

LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL INTEGRADORA

Este libro presenta una propuesta sobre el desarrollo de la práctica preprofesional integradora en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (Uleam). Tiene como propósito enfocar la mirada en los problemas actuales del sistema educativo ecuatoriano en torno a la formación profesional de los graduados de estas carreras. Se sustenta en fundamentos psicológicos, pedagógicos y didácticos que buscan garantizar un nivel de desarrollo profesional que permita dar soluciones más efectivas a los problemas profesionales desde una actitud reflexiva y creativa para acometer el perfeccionamiento de la actividad docente-educativa en el aula, la efectividad en el trabajo metodológico y de autopreparación, en lo que se generan experiencias valiosas para el desarrollo de la ciencia de la Educación.



Dr. C. Jackeline Rosalía Terranova Ruiz: Doctorado en Ciencias Pedagógicas (PhD). Magister en Educación Parvularia. Licenciada en Ciencias de la Educación-Especialidad Educación Parvularia. Académica por la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (Uleam) de la República del Ecuador. Profesora de Educación Pre-escolar. Dirige el proyecto social "Creciendo con nuestros hijos". Se ha desempeñado como Asesora Académica de Educación Inicial y Coordinadora Pedagógica en Programas de Educación de la niñez y juventud en riesgo, en instituciones públicas y privadas, coordinadora de la carrera Educación Parvularia de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Uleam, así como de las prácticas preprofesionales. En el año 2014 participó en la elaboración de reactivos para la evaluación de exámenes de fin de carrera a nivel nacional en Educación Superior; en 2016, 2017 y 2018 fungió como Facilitador Académico Externo del Consejo de Educación Superior (CES), con el objetivo de realizar valoraciones sobre proyectos de carreras de educación superior en la enseñanza de Educación Inicial.



EAACUN
EDITORIAL ACADÉMICA UNIVERSITARIA



LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL INTEGRADORA

LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL INTEGRADORA



Jackeline Rosalía Terranova Ruiz

EDITORIAL ACADÉMICA
UNIVERSITARIA



UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS

LAPRÁCTICAPREPROFESIONALINTEGRADORA

Dr. C. Jackeline Rosalía Terranova Ruiz



Diseño y Edición: MSc. Osmany Nieves Torres. As.
Corrección: MSc. Miriam Gladys Vega Marín. As.
Dirección General: Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo. P.T.

© **Dr. C. Jackeline Rosalía Terranova Ruiz**

© **Sobre la presente edición**
Editorial Académica Universitaria (Edacun)

ISBN: 978-959-7225-38-6

Editorial Académica Universitaria (Edacun)

Universidad de Las Tunas

Ave. Carlos J. Finlay s/n

Código postal: 75100

Las Tunas, 2019



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
PARTE 1 SISTEMATIZACIÓN TEÓRICA RELACIONADA CON LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL INTEGRADORA	3
LA FORMACIÓN PROFESIONAL. EXIGENCIA DE UN PROCESO PERMANENTE DE PROFESIONALIZACIÓN.	23
EL MODO DE ACTUACIÓN PROFESIONAL PARA DESARROLLAR LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL INTEGRADORA.....	46
LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL INTEGRADORA EN LAS CARRERAS DE LA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.....	58
VALORACIÓN GENERAL DEL ESTADO ACTUAL DE LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL INTEGRADORA	95
PARTE 2 CONCEPCIÓN GENERAL DE LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL INTEGRADORA	101
IMPLEMENTACIÓN EN LA PRÁCTICA DE LA CONCEPCIÓN GENERAL DE LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL INTEGRADORA.....	120
PARTE 3 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA.....	132

PRÓLOGO

La presente contribución tiene como antecedentes las sistematizaciones teóricas y los aportes generados por la autora a partir de las investigaciones desarrolladas en las tesis de doctorado, maestría y tesis de titulación a nivel nacional e internacional. Constituyen referencias visibles en google académico para estudios bibliométricos y se han intercambiado a través de varias redes académicas y científicas tales como: Red de Ciencia e Innovación, Red Iberoamericana de Investigación sobre la calidad de la formación doctoral en ciencias sociales asociada a la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP), Red Iberoamericana de Investigadores en Educación Superior, Red de observatorio de Ciencias Sociales y Red Iberoamericana de Calidad de Educación.

Este libro connota la experiencia investigativa de la autora, relacionada con el desarrollo de la práctica preprofesional integradora en la Facultad Ciencias de la Educación. Con ello contribuye al trabajo en los problemas actuales del sistema educativo ecuatoriano para fortalecer la concepción de la formación profesional de los graduados de dicha facultad, en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (Uleam).

Las propuestas que nos hace la autora giran en torno al ejercicio reflexivo y a la práctica creativa. Se sustentan en fundamentos psicológicos, pedagógicos y didácticos coherentes, relacionados con la práctica preprofesional integradora como un proceso y resultado que tiene lugar en un marco social que

transcurre de acuerdo con fases y leyes propias del proceso formativo.

Como principales resultados se presenta una sistematización teórica relacionada con la práctica preprofesional integradora y su concepción general en un momento histórico determinado. Se brindan, conjuntamente, ejemplos de instrumentos para el desarrollo de las transformaciones de la práctica preprofesional integradora en las carreras de Educación.

Se ofrecen, además, ejemplos de aplicación de la concepción de la práctica preprofesional integradora en la carrera Educación Inicial, relacionados con la sistematización de sus principales componentes, en los que se revelan los aspectos esenciales para la valoración del enfoque integral del trabajo de formación profesional en los contextos de actuación laboral. Por último, se evidencia la contextualización de la propuesta en la práctica educativa en aras de mostrar las principales transformaciones logradas.

La creatividad radica en la argumentación y ejemplificación científica de una concepción de la práctica preprofesional integradora que garantice un nivel de desarrollo profesional capaz de ofrecer soluciones más efectivas a los problemas profesionales, desde una actitud reflexiva y creativa. Todo ello con el propósito de acometer el perfeccionamiento de la actividad docente-educativa en el aula, lograr la efectividad en el trabajo metodológico y de autopreparación, así como

generar experiencias y aportes diversos, originales, que pueden ser valiosos para el desarrollo de la ciencia de la educación.

Los resultados propuestos se introducen en la mencionada facultad en la docencia de pregrado. Se han presentado en eventos internacionales en calidad de ponencias. De los resultados se han defendido tesis de doctorado en ciencias pedagógicas y trabajos de titulación. Asimismo, han tenido como salidas la publicación de artículos en revistas indexadas en bases de datos de alto impacto. Se cuenta además, con avales de aplicación.

Los principales resultados han logrado impacto en la práctica educativa desde su introducción y generalización. Ello ha posibilitado que la práctica preprofesional integradora transcurra en el proceso de apropiación de la cultura socio-histórica en su interacción con los agentes formativos y que no solo se convierta en un producto del reflejo de la realidad, sino en un elemento dinámico por el sentido personal que adquiere el estudiante a partir del comportamiento profesional en las diversas situaciones de la vida.

Amigo lector:

El texto que le presento constituye la expresión de un proceso de reflexión durante algún tiempo, relacionado con la práctica preprofesional integradora para lograr un desarrollo razonable, que es, sin lugar a dudas, mi máxima aspiración.

Muchos de los elementos que se abordan en el material parten del enriquecimiento que las vivencias de los docentes y estudiantes han aportado; son ideas y criterios, pero susceptibles al cambio, por ello sugiero que, al utilizarlo, tenga en cuenta las siguientes recomendaciones:

- No este totalmente de acuerdo con todas las ideas expresadas, piense que sus ideas pueden enriquecerlo a través de su experiencia.
- Reflexione con el fin de apreciar la relación entre lo que ocurre en la teoría y lo que usted puede ejecutar en la práctica. No sienta temor a discrepar, eso le ayudará a asumir una actitud de cambio.
- Trate de pensar de manera que pueda crear su propia teoría sobre su propia práctica curricular.
- Asuma una actitud dialéctica ante el cambio hacia el logro de un mundo mejor.

INTRODUCCIÓN

A la luz de los retos actuales de lograr una mayor eficiencia en el proceso formativo, se reconoce que en la práctica pedagógica aún se realizan exploraciones muy generales en torno a los conocimientos antecedentes, sin profundizar en las verdaderas causas de los problemas, lo que limita la atención al desarrollo adecuado de los procesos sustantivos universitarios. Todo lo anterior patentiza que no se alcanza el nivel deseado en el proceso de formación de los profesionales, lo que demanda la búsqueda de alternativas desde la gestión investigativa, que permitan recopilar y utilizar la información necesaria y suficiente para el diseño de estrategias más efectivas para dar la solución a los diversos problemas de la realidad educativa, como una práctica permanente.

La formación profesional en las carreras de ciencias de la educación es hoy una exigencia que se logra si se desarrolla un proceso constante de profesionalización, desde una actitud transformadora de la realidad. De ahí que la práctica preprofesional integradora devenga en un proceso de profesionalización cualitativamente superior, al contemplar la investigación del quehacer diario y el análisis de la práctica como pivote del perfeccionamiento continuo de la labor profesional, donde se promueva la discusión, se favorezca el intercambio de roles y se delimite la división del trabajo entre todos los participantes.

A partir del perfeccionamiento constante de las universidades se precisa, en documentos y

orientaciones derivadas de las exigencias de la universidad del siglo XXI, la necesidad de profundizar en la preparación investigativa de los profesionales para que alcancen un conocimiento coherente y profundo acerca de la calidad del aprendizaje universitario como esencia de un proceso formativo que favorezca un egresado de perfil amplio, comprometido, competente, como se expresa en los modelos del profesional de la universidad ecuatoriana, capaz de resolver los problemas de la práctica formativa con efectividad.

Múltiples son los autores que se pueden consultar en torno a la problemática; sin embargo, al profundizar en la preparación de los docentes y directivos para encarar tal reto social, el perfeccionamiento del proceso formativo exige de la investigación como herramienta de trabajo diario para la comprensión del hecho pedagógico.

En este libro se presentan resultados que evidencian experiencias investigativas en la formación universitaria de los profesionales desde el desarrollo de la práctica preprofesional integradora. La propuesta se enfoca desde el avance de la ciencia, la tecnología e innovación en el proceso de profesionalización para convertir a la educación en fuente de mejoramiento humano y en condición dinamizadora del desarrollo sostenible en el contexto de una universidad innovadora. Se exponen experiencias para el mejoramiento de la práctica social desde las diversas miradas del perfeccionamiento de la Educación Superior a partir de la relación ciencia,

tecnología y desarrollo social en función de aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser, a partir de una ética humanista y solidaria.

Se parte de las experiencias vivenciales en aras de ofertar una educación para la vida, dirigida hacia una práctica pedagógica contemporánea. En los resultados se destaca la investigación multi, inter y transdisciplinaria, por la naturaleza compleja de su objeto de estudio al enfocar también las múltiples interconexiones que forman la unidad totalizadora de su realidad. Esto no niega la existencia de momentos en que predomine su reflexión desde lo filosófico, epistemológico, sociológico, psicológico, pedagógico, didáctico, entre otros, en lo que resulta más necesario el saber especializado a través de un eje articulador *la práctica preprofesional integradora - sistematización teórica- proceso de modelación*.

PARTE 1 SISTEMATIZACIÓN TEÓRICA RELACIONADA CON LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL INTEGRADORA

Para desarrollar la sistematización teórica de la práctica preprofesional integradora en el proceso formativo del futuro profesional se utilizó el método de análisis teórico de la actividad profesional, que incluyó el análisis de documentos, tendencias, perspectivas, caracterización de la profesión y la estructura de las acciones generales de la actividad profesional. Este método determinó los niveles de crítica, tanto interna como externa, de las fuentes relacionadas con el tema que se estudia.

Se consideró la sistematización como un proceso productor de conocimientos, a partir de la experiencia de intervención en una realidad social, y este sería un nivel de teorización sobre la práctica. En este caso la sistematización representa una articulación entre la teoría y la práctica, mejora la práctica desde lo que ella misma enseña y, por otro lado, enriquece o modifica el conocimiento teórico actual y contribuye a convertirlo en una herramienta realmente útil para entender y transformar la realidad.

Además, la sistematización como proceso participativo o de creación participativa de conocimientos teórico-prácticos logró la acción transformadora concebida como la construcción de la capacidad protagónica de la realidad o contexto determinado.

La sistematización teórica de la práctica preprofesional integradora en el proceso formativo del futuro profesional se concreta desde un enfoque histórico-dialéctico en tanto, la práctica preprofesional integradora se produce en contextos profesionales, lo que permite contrastarla y explicarla, en su devenir histórico, de manera dialéctica. Constituye un enfoque dialógico e interactivo que toma como esencia que las experiencias vividas tienen en la comunicación entre los agentes participantes un factor fundamental como elemento primordial de las relaciones sociales.

El diálogo interactivo como eje de la comunicación permite, en su relación contextual, establecer los nexos entre referentes internos y externos. Asimismo, un enfoque de la reflexividad y la

construcción de la experiencia humana por cuanto la práctica preprofesional integradora se apoya en la observación y análisis de las cuestiones problémicas que plantean una contradicción entre las experiencias prácticas vividas y la necesidad de transformarlas, hasta construir nuevas experiencias humanas.

Se profundizó en el conocimiento del desarrollo histórico de los diferentes momentos cardinales del devenir educativo nacional, relacionado con la práctica preprofesional así como la influencia que en el mismo han tenido las corrientes pedagógicas de otras latitudes. De igual manera, en cómo lo mejor de estas tendencias puede enriquecer las diferentes condiciones educativas concretas que se ponderan de un suficiente cuerpo teórico relativo a la ciencia de la educación y su vínculo con los agentes educativos de la sociedad: la familia, la comunidad, los medios de comunicación y el conjunto de organizaciones sociales productivas, culturales y políticas que, junto a la universidad, contribuyen a la formación profesional.

La categoría formación ha sido objeto de análisis por filósofos, sociólogos, psicólogos y pedagogos. Se concibe como el resultado de un conjunto de actividades organizadas de modo sistemático y coherente, que le permite a los sujetos actuar consciente y creadoramente. La formación del hombre es un proceso continuo y complejo, que requiere, en primer lugar, la precisión de los objetivos de carácter educativo que se quieren lograr. Luego, la determinación de las cualidades de la personalidad

que se han de formar y desarrollar, sin olvidar las características de las edades y de los grupos con que se trabaja.

Pedagogos como López (2003, p. 43), al referirse a esta categoría expone:

La formación expresa la dirección del desarrollo, es decir, hacia donde se dirige. Cuando se habla de formación no se hace referencia específicamente a aprendizajes particulares, destrezas o habilidades, estos constituyen más bien, medios para lograr su formación como ser espiritual.

Es necesario destacar que formación y desarrollo constituyen una unidad dialéctica; así, toda formación implica un desarrollo y todo desarrollo facilita una formación de orden superior. El desarrollo responde a las regularidades internas en relación con las influencias socio-educativas, mientras la formación está más ligada a las regularidades del proceso educativo.

El proceso de formación debe encontrarse estrechamente relacionado con el contexto de actuación del futuro profesional, de manera que su modo de actuación se corresponda con las exigencias sociales. Al respecto Bermúdez (2004, p. 110), señala: “En el aprendizaje formativo el contenido del aprendizaje coincide con los resultados directos del mismo, es decir, el sujeto aprende aquello que se constituye en resultado directo e inmediato de su aprendizaje”.

Las ideas anteriores permiten asumir la definición de formación aportada por Báxter (2002, p. 59) cuando expresa: “La formación del hombre es el objetivo de la educación en su concepción más amplia y se concibe como el resultado de un conjunto de actividades organizadas, coherente y sistemáticamente, que le permite al estudiante, actuar consciente y creadoramente”.

Esta autora, en esencia, considera a la formación de manera integral, como el fin de la educación, que tiene su máxima expresión en el modo de actuación integral del sujeto ante la sociedad y se logra mediante la sistematicidad y la organización coherente de las diferentes actividades que se desarrollan. En este proceso, las relaciones fundamentales se expresan entre estudiantes y profesores, enriquecidas por la familia y otras instituciones socioculturales.

Su objetivo se centra en la formación integral de los estudiantes que, al mismo tiempo, debe ser el resultado aspirado. Se actúa sobre las aristas afectiva, cognitiva, volitiva, física, estética y ética de la personalidad y posee carácter intencional, dirigido, planificado y eminentemente pedagógico.

En el proceso formativo las relaciones fundamentales se expresan entre estudiantes y profesores, enriquecidas por la familia y la comunidad. En este sentido, se coincide con Nápoles (2014, p. 35) cuando considera que entre las características esenciales del proceso formativo se encuentran las siguientes:

- Se expresa mediante la aplicación de un conjunto de actividades teórico-prácticas organizadas coherente y sistemáticamente por la universidad.
- El estudiante se apropia de herramientas que le permiten actuar consciente y creadoramente ante la vida.
- El estudiante debe ser protagonista de su propio aprendizaje.
- El futuro profesional debe poseer recursos que le permitan dirigir el proceso formativo para lograr que sus estudiantes sean activos, reflexivos y creativos.

Por ello es necesaria la continua preparación del estudiante como portador de los conocimientos, habilidades y valores dirigidos a influir en los cambios que lógicamente se realizan al currículo de las asignaturas y las áreas del conocimiento, para adecuarlos al desarrollo de las potencialidades de los estudiantes según el nivel de formación.

La práctica preprofesional tiene su esencia desde la interrelación personalidad-sociedad, relación social fundamental que determina la dirección de la formación de la personalidad a partir de las relaciones sujeto-objeto, que tienen un carácter bilateral en tanto el estudiante no es solo objeto, sino también sujeto.

Según Pérez (2004), el estudiante debe ser sujeto de su propio desarrollo y se le deben aportar herramientas

que le permitan auto-educarse. Las relaciones que establecen estos estudiantes en las distintas actividades que desarrollan facilitan el proceso de su formación, las cuales no están desligadas de su contexto y modo de actuación. Esto último es la manera en que el estudiante resuelve los problemas del objeto de su trabajo desde su profesión.

Significa que el modo de actuación se entiende como los métodos de carácter general que se hacen independientes del objeto. Se establecen a partir de los métodos particulares de solución de los problemas profesionales y como una generalización de estos, lo que caracteriza la actuación del profesional, independientemente de las esferas de actuación en que desarrolle su actividad y los campos de acción en los cuales actúa. Los modos de actuación responden a una lógica que puede ser lograda con independencia de los objetos y, por tanto, de los procedimientos que en cada caso se apliquen.

La práctica preprofesional del estudiante contribuye, en lo fundamental, a su formación integral de manera que se refleje en su forma de sentir, pensar y actuar. Propicia la comprensión plena del contexto profesional del docente, la cual sólo puede alcanzarse por la vía de procesos de debate, explicación y valoración. Desde esta perspectiva, las soluciones dependerán de la propia construcción de las situaciones donde la singularidad y el conflicto de valores, como áreas importantes de dicha práctica.

El análisis de la práctica preprofesional, la de los futuros educadores y la de aquellos que atesoran una rica experiencia en el quehacer profesional conlleva a reconocer que los problemas de la práctica educativa, y los de carácter profesional son multicausales y de extraordinaria complejidad en contextos cada vez más interdisciplinarios e innovadores. En este sentido, es imposible desarrollar el currículo sin atender el papel del educador y de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como del resto de los componentes didácticos.

La problematización sobre los contenidos y el análisis de la realidad como una práctica permanente y constante, contribuyen a la toma de conciencia de todos los problemas que ocurren en el contexto educacional. Los contenidos formativos generales deben ser seleccionados con extremo cuidado. Autores como Barragán (1990), Sánchez y Tejeda (2012) plantean que este proceso debe ser guiado a través de procedimientos que tengan presente el enfoque disciplinar, las dificultades de aprendizaje y las características psicopedagógicas de los profesionales.

El profesor necesita conocer a profundidad la disciplina, sus objetivos, problemas, leyes, teorías, metodología y dominar estrategias para el análisis y selección del contenido en cuestión.

La Carta del Maestro Latinoamericano elaborada en el Seminario Regional de la UNESCO (Compilación editorial 1995) donde se señalan sus condiciones

y obligaciones fundamentales que nos ayudan a valorar su papel en nuestro contexto, plantea:

- En lo ético: trabajar para que los más altos valores morales iluminen y dirijan la conciencia y conducta integral de los individuos, hasta elevarlos a la categoría de personalidades responsables.
- En lo científico: transmitir los elementos básicos de la ciencia y despertar la inquietud por ampliar el conocimiento.
- En lo estético: estimular en las nuevas generaciones la expresión artística y capacitarlas para apreciar las bellezas de la naturaleza y las obras de arte, que deben considerarse como medios de elevación y dignificación humana.
- En lo filosófico: integrar la formación profesional con una concepción del mundo y del hombre inserta en la realidad histórica, de modo que luego pueda transmitirla en la institución educativa.
- En lo social: el maestro debe convertirse en agente estructurador y perfeccionador de la democracia, a fin de contribuir eficazmente a la rectificación de las injusticias sociales y señalar normas de más justa convivencia.
- En lo económico: enseñar el aprovechamiento inteligente de los recursos naturales de su propio país y de los medios de transformación en beneficio de todos los pueblos.

- En lo cívico: hacer de sus discípulos ciudadanos que sepan cumplir sus deberes y hacer uso correcto de sus derechos, como miembros de un estado americano que, sobre todo, debe garantizar las libertades del hombre y fomentar la cooperación internacional.

El siglo XXI demanda a la educación un desarrollo individual y colectivo superior, en lo cual el maestro tiene un papel decisivo puesto que no solo debe proporcionar los conocimientos necesarios al individuo, sino también la forma de lograrlos para toda la vida.

Lo anterior requiere que el profesional debe formarse acorde con las exigencias del contexto laboral actual, en lo que la planificación de la dinámica del proceso de formación significa que la proyección de todos y cada uno de los componentes no personales aportados por la didáctica (objetivo - contenido - método - forma de organización, medio y evaluación de la enseñanza, respectivamente), tienen como base, los principales problemas profesionales a los que deberán enfrentarse los estudiantes.

No se trata de incorporar contenidos de manera espontánea en los programas de estudio, sino de seguir una lógica que permita la formación del estudiante, basada en su experiencia, motivaciones e intereses, donde se aprovechen las potencialidades del contexto sociocultural.

El proceso educativo constituye la base de la formación que, a su vez, contribuye al desarrollo de las capacidades del sujeto a través del aprendizaje como mecanismo esencial (Rodríguez, 2009).

La formación tiene tres principios fundamentales, ellos son:

- Continuidad: sucesión de experiencias profesionales que deben representar el desarrollo cognitivo, personal y moral del sujeto.
- Interacción: es producto de la vinculación de los contenidos conceptuales y metodológicos con la práctica.
- Reflexión: permite interiorizar sobre lo que se hace, por qué se hace y cómo se aplicará en la futura profesión.

Los fines sobre los que gira la formación integral de los estudiantes abarcan lo intelectual, lo humano, lo social y lo profesional; cada uno de estos atiende los siguientes aspectos:

La *formación intelectual*, es entendida como la que fomenta el pensamiento lógico, crítico y creativo necesario para el desarrollo de conocimientos, sobre todo, aquellos de carácter teórico que ocupan un lugar privilegiado en el ámbito universitario y propician una actitud de aprendizaje permanente que favorece la autoformación. Un estudiante formado de esta manera desarrolla habilidades para razonar, analizar,

argumentar, inducir, deducir y otras, que le permiten la generación y adquisición de nuevos conocimientos y la solución de problemas.

La *formación humana*, es un componente indispensable de la formación integral y se relaciona con el desarrollo de actitudes sustentadas en la integración de valores, que influyen en el crecimiento personal y social del ser humano como individuo. La formación humana debe abordar al sujeto en sus dimensiones emocional, espiritual y corporal.

La *formación social*, fortalece los valores y las actitudes que le permiten al sujeto relacionarse y convivir con otros. Desde esta perspectiva se propicia la sensibilización, el reconocimiento y la correcta ubicación de las diversas problemáticas sociales; se fortalece el trabajo en equipo, el respeto por las opiniones que difieren de la suya y el respeto hacia la diversidad cultural.

La *formación profesional*, incluye las formaciones anteriores y, específicamente, está dirigida hacia la generación de conocimientos, habilidades y actitudes, encaminados al saber hacer de la profesión. Incluye tanto una ética de la disciplina en su ejercicio, como los nuevos saberes que ayudan a la inserción de los egresados en condiciones favorables en la situación actual del ámbito laboral.

La *formación profesional integral*, es el proceso mediante el cual el estudiante adquiere y desarrolla de manera permanente conocimientos, destrezas

y aptitudes. Asimismo, identifica, genera y asume valores y actitudes para su realización humana, su participación activa en el trabajo productivo y en la toma de decisiones sociales. Implica una perspectiva de aprendizaje intencionada, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural. Busca promover el crecimiento humano a través de un proceso que supone una visión multidimensional de la persona, y tiende a desarrollar aspectos como la inteligencia emocional, intelectual, social, material y ética-valorativa.

La formación integral es un concepto que está presente en todos los principios que rigen los planes, programas y objetivos que establecen los diferentes Proyectos Educativos Institucionales (PEI), como política institucional globalizada (Mendivil, 2010).

Las instituciones de Educación Superior están signadas por los objetivos que deben cumplir a partir de su encargo social. Lo anterior demuestra la necesidad de dominar y respetar las exigencias de cada carrera que se desarrolle en estas instituciones.

Los retos que impone la sociedad del conocimiento requieren que, los futuros profesionales universitarios tengan una formación integral, definida como un proceso de desarrollo individual con existencia real, académica, investigativa y de vinculación con la sociedad (extensionismo). La universidad, como

espacio de investigación, de formación humana y de apoyo solidario a la sociedad global, puede mantener su vigencia si más allá de sus enunciados retóricos, logra convertir tales funciones en propósitos precisos.

Uno de los objetivos finales de la institución universitaria consiste en brindar, además de la capacitación profesional, la formación del talento humano en dos direcciones básicas: la formación del carácter y de la personalidad del estudiante y el desarrollo de su pensamiento crítico. Dicho de otra manera: hacer posible su desarrollo moral y reflexivo como dimensiones del proceso de formación del ser humano.

En relación con lo anterior, la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, en el Plan Nacional del Buen Vivir (2013, p. 170) recoge:

La educación no es un fin en sí mismo, es un proceso continuo y de interés público que integra todos los niveles de formación. El Sistema Nacional de Educación -que comprende la educación inicial, básica y el bachillerato (art. 343) y el Sistema de Educación Superior (art. 350) -están llamados a consolidar las capacidades y oportunidades de la población y a formar académica y profesionalmente a las personas bajo una visión científica y humanista, que incluya los saberes y las culturas de nuestro pueblo.

Por su parte, las conferencias mundiales sobre la Educación Superior, celebradas en los años 1998 y 2009, constituyeron escenarios privilegiados

para expresar la responsabilidad social de las universidades con la formación de profesionales competentes. En la última se ratificó la función de la enseñanza de tercer ciclo para enfrentar los desafíos mundiales vinculados a la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible y la educación para todos. Además, se ratificó su compromiso con el mejoramiento, el acceso y la calidad de esta enseñanza.

El Estado ecuatoriano reconoce a las universidades autonomía académica, administrativa, financiera y orgánica, acorde con los objetivos del régimen de desarrollo y los principios establecidos en la Constitución. En ese sentido, las políticas que sigue la Institución de Educación Superior (IES) son de permanencia y promoción del personal académico.

El principio de permanencia del personal académico a nivel superior está articulado a la estabilidad laboral y, por consiguiente, a la carrera universitaria. La estabilidad laboral (permanencia) es un principio consagrado en el derecho fundamental del trabajo y que adicionalmente lo recoge la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) en su art. 2 y lo reafirma el mismo cuerpo legal en el art.71, en lo que se acopla al principio de igualdad de oportunidades.

La carrera docente se conjuga con el ejercicio pleno de la autonomía universitaria, prescrita en la Constitución de la República del Ecuador en el art. 355; y que en concordancia con lo determinado en la Ley Orgánica del Servicio Público (LOSEP)

en el art. 84 requiere un proceso de interacción en condiciones de actividad y comunicación, que faciliten la apropiación de la experiencia histórico social.

En una sociedad en constante transformación, la Educación Superior tiene como misión fundamental dar respuesta a sus necesidades científicas y técnicas, aportar profesionales competentes, capaces de buscar soluciones a las problemáticas existentes en el contexto donde se desempeñarán.

A partir de las ideas anteriores es significativo reconocer la necesidad de profesionalizar los contenidos objeto de apropiación por parte de los estudiantes, a partir de su asimilación coherente, ya que el crecimiento profesional del estudiante constituye precisamente la expresión del resultado de la interacción entre el carácter instructivo y educativo de su formación profesional. Este aspecto conduce al establecimiento de transformaciones en su manera de sentir, pensar y actuar, que marcan las pautas que generan su desarrollo como profesional.

El proceso de formación profesional de los estudiantes se planifica, organiza, ejecuta, controla y evalúa a partir del establecimiento de una interacción social entre los sujetos que intervienen en dicho proceso en el contexto universitario y laboral, y con el apoyo de la familia y los miembros de la comunidad.

Sobre el principio de la relación individuo-sociedad cabe expresar que un individuo puede ser más original cuanto más completa sea su asimilación de

los contenidos sociales. Una sociedad puede ser más completa en la medida que produzca más originalidad en sus individuos. Por tanto, esta relación juega un papel importante tanto en la formación profesional del estudiante como de la propia sociedad, debido a la función social que cumple este profesional en la educación de las nuevas generaciones.

La formación del profesional implica aspectos formativos que se configuran en el estudiante de forma dinámica y compleja y que son expresados por la versatilidad del desempeño que él realiza a partir de las exigencias y normas contextuales del entorno en que se encuentra, es la expresión de su *idoneidad*. Esta adquiere su relevancia como cualidad que se sintetiza en la relación dialéctica entre la *polivalencia*, la *flexibilidad* y la *integralidad* de su actuación que, a su vez, es una evidencia demostrada desde y para el desempeño profesional.

De este análisis conceptual se infiere que la formación profesional implica aspectos formativos que se configuran en el sujeto a partir de la interacción sujeto-objeto, que le da el carácter consciente y de compromiso del estudiante con su actuación, de forma dinámica y compleja. Ello se expresa por la versatilidad del desempeño que realiza a partir de las exigencias y normas contextuales del entorno.

A tenor con lo anterior, el desempeño profesional tiene carácter de proceso, en el que el sujeto en la realización de una actividad profesional se relaciona con el contenido de trabajo. De ahí que constituya

una expresión de su acción intelectual, motivacional y afectiva. Constituye una actividad necesaria para el logro de los resultados exigidos en el ámbito profesional, y supone diversos grados de complejidad y de exigencias en materia de saberes y habilidades a poner en juego como expresión de su carácter de totalidad en la actuación.

Es por ello que, a través del desempeño profesional se puede constatar de forma práctica el desarrollo requerido por un estudiante para ejercer de manera eficiente su actuación profesional en las diferentes esferas de actuación.

Los criterios de desempeño están referidos al sistema de elementos que se establecen como referentes para prever los resultados esperados en función de la complejidad de las acciones a desarrollar. Ellos expresan las características más relevantes y trascendentes relacionadas con las actividades a desarrollar a partir de la motivación profesional, originalidad, independencia cognoscitiva y flexibilidad como manifestación de las vivencias afectivas en las actuaciones profesionales.

En la actualidad, se ha hecho popular la relación desempeño-competencia como un elemento clave en los debates sobre las capacidades demandadas por la sociedad y las exigencias impuestas a la universidad por un medio en constante transformación, que exige especialistas en las más diversas ramas de la ciencia y la técnica. Burke (1989, p. 61) relaciona el desempeño con las competencias al señalar: “As

competence is the ability to perform to the standards expected in employment, performance evidence must be the prime candidate for consideration, with assessment in the ongoing course of work the one that is most likely to offer highest validity”.

Respecto a la categoría desempeño, se asume lo planteado por Salas (1999, p. 21), el cual lo considera como:

La aptitud o capacidad para desarrollar competentemente los deberes u obligaciones de un encargo laboral. Es lo que el candidato hace en realidad (...) comportamiento total o la conducta real del trabajador o el educando en la realización de una tarea durante el ejercicio de su profesión.

En este contexto de análisis, los criterios de desempeño constituyen una expresión totalizadora alrededor de la cual se manifiestan las evidencias que se erigen como eje básico para concebir y evaluar a los estudiantes de la carrera. En ello la práctica preprofesional tiene un papel fundamental.

El desempeño profesional refleja el comportamiento total o la conducta real del estudiante en el cumplimiento de las tareas y ocupaciones inherentes a su modo de actuación y tiene un carácter integrador. Expresa en cualquier actividad si alguien sabe hacer algo o si está capacitado para efectuar una tarea en particular, o sea, se vincula a la preparación de las personas para desarrollar una actividad en su interacción social, que le permite transformar, conocer y valorar esa realidad que le rodea.

Ello en función de:

- Planificar, a partir del diagnóstico de todas las potencialidades y limitaciones de sus educandos.
- Usar vías y medios con criterios científicos y metodológicos, contentivos de un mensaje seleccionado, en el que se exprese el carácter histórico y clasista de la educación, a partir de considerar a la universidad el centro cultural más importante de la comunidad.
- Profundizar en los criterios teóricos y metodológicos de la ciencia particular que imparte y de su metodología, así como en los contenidos de las ciencias de la educación de modo que pueda modelar y desarrollar didácticamente las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se correspondan con las exigencias curriculares, las diferencias individuales y el contexto grupal.
- Interpretar adecuadamente su realidad educativa y acceder por sí mismo al conocimiento que guía su perfeccionamiento; en otras palabras, buscar soluciones a los problemas que se presentan en su práctica profesional desde posiciones científicas.

El desempeño profesional, por tanto, se refiere a la acción y efecto de desempeñarse en una ocupación, un cargo, una profesión, a partir de los conocimientos que cada persona tiene de su labor.

De lo anterior se generaliza el criterio de que el desempeño está relacionado con la labor cotidiana del profesional por el cumplimiento de los compromisos, funciones, tareas. Asimismo, con la forma en que se realiza y también con sus resultados. Es la forma o manifestación del trabajo, de la labor, de la actividad.

LA FORMACIÓN PROFESIONAL. EXIGENCIA DE UN PROCESO PERMANENTE DE PROFESIONALIZACIÓN

La formación supone no solo brindar los conocimientos necesarios para el desempeño profesional, sino también tener en cuenta otros aspectos de igual relevancia, razón por la cual se requiere analizar el concepto desde diferentes ángulos o perspectivas de observación. Para hacerlo se identifican tres dimensiones esenciales, que en su integración garantizan el objetivo planteado, asegurar una formación integral del estudiante.

La práctica preprofesional integradora deviene en un proceso de profesionalización cualitativamente superior, al contemplar la investigación del quehacer diario y el análisis de la práctica como pivote del perfeccionamiento continuo de su labor. Ello implica que el estudiante se sienta involucrado en las relaciones comunicativas con sus compañeros, en las que se promueva la discusión, se favorezca el intercambio de roles y se delimite la división del trabajo entre todos los participantes.

El razonamiento sobre la realidad como una práctica permanente y constantemente problematizadora contribuye a la toma de conciencia de todos los problemas que ocurren en el contexto. Resolverlos propicia en los estudiantes en formación ser protagonistas de su propia innovación y de las transformaciones que es necesario hacer para elevar la calidad del proceso educativo.

De esta manera, el proceso formativo tendrá que sustentarse en la necesaria interacción entre los significados del contenido de la formación con los significados como forma de concebir el proceso de formación. Este deberá propiciar el desarrollo personal-profesional.

De este modo, la reflexión conjunta “en”, “sobre” y “desde” la acción de los profesores, tutores y los estudiantes, implica la participación activa en la transformación permanente de la realidad, en función de analizar:

- Las necesidades individuales y grupales de realizar esta actividad y no otras, en función de sus características y edades, lo que determina su participación en la elección de la actividad a realizar.
- El grado de satisfacción y el interés que se experimente en la realización de la actividad, es decir, que constituye una vivencia agradable.

- El cumplimiento, por parte de cada estudiante, de la tarea asignada y que se dé la posibilidad de trabajar en grupo.
- La valoración crítica, por parte del grupo, de la calidad con que se realizó la actividad.
- La explicación clara, objetiva y acertada del docente, cada vez que sea necesario, de la naturaleza de la actividad que se realiza, del propósito que con ella se logra y cómo debe ser la participación de cada estudiante.
- El dominio por parte del docente del contenido (núcleo central) de la actividad propuesta.
- El ejemplo positivo del docente (u otro adulto) en la dirección de la actividad, así como su participación activa en su realización.
- El contenido de la actividad debe ser valioso, de carácter social, moral y vinculado a las tradiciones y costumbres principales de su entorno.
- La manifestación de la iniciativa, independencia, creatividad del estudiante en cada actividad, lo cual contribuye a que cada pueda desempeñar un papel activo.

Desde nuestra posición, es reconocer que la interacción que se produce entre todos los participantes, las transformaciones que pueden originarse conlleva a una mediatización de los

objetivos planificados y todo esto implica una concepción del hombre, la realidad, el conocimiento y del aprendizaje que se traduzcan en formas de pensar, sentir, valorar y actuar frente a los problemas. Esto contribuirá a la educación de los participantes, articulados en forma de proyecto político-educativo que responde a las exigencias sociales.

La temática curricular constituye una de las problemáticas científicas actuales de mayor incidencia en la práctica educativa. Dentro de ella, el tema de las bases y los fundamentos es la premisa teórica y metodológica que, además de expresar las posiciones asumidas en el proceso de diseño, ejecución y evaluación del currículo, también orienta este propio proceso.

Todos los que desarrollan el curriculum deben partir de problemas, planteárselos ante diferentes situaciones, no de una solución, resulta innecesario trabajar con soluciones conocidas. De ahí que la postura que asume es la de un investigador, que busca las vías adecuadas para su solución, a partir de haber elaborado un punto de vista personal sobre determinado aspecto del conocimiento que posibilite ante una posición teórica asumida o conformada explicar, fundamentar un proceso y, con ello, autorregular su actuación ante las diversas situaciones que se les presentan en su tarea profesional.

Es reconocer que en el curriculum hay que incluir, además del qué y el cómo enseñar, la evaluación que se realizará, las alternativas para la organización

general y las formas particulares que pueden tipificar su desarrollo, y las condiciones en que se realiza.

La flexibilidad para organizar una estructura que se reformula en la medida de las necesidades, a fin de que la distribución de responsabilidades no suponga compartimentación y aislamiento, adecuación para garantizar que la estructura que se construye posibilite el cumplimiento de los objetivos propuestos, lo que deriva en la necesaria búsqueda de una organización que sea funcional según la propuesta de formación. Se deduce la necesidad de propiciar formas de organización que permitan la articulación de las distintas tareas que se desarrollan. Es importante que los participantes trabajen conscientes de lo que realizan los otros y se pregunten en qué medida cada uno puede cooperar con el otro para perfeccionar la tarea de todos.

La práctica preprofesional integradora para que propicie los procesos de interacción de los practicantes, así como el aprendizaje situacional como núcleo de la formación permanente y la investigación como actividad peculiar para desarrollar la teoría y la práctica educativa debe reflejar:

Carácter investigativo: el papel de los conocimientos científicos crece rápidamente en toda la vida de la sociedad, por ello es ahora importante saber apreciar correctamente la fuerza educativa de los conocimientos científicos.

Vista la investigación como proceso que deviene en línea directriz de toda la actividad humana y que por su esencia constituye una fuente inagotable de conocimientos, de desarrollo de habilidades para la solución de problemas y obstáculos que surgen en la vida profesional cotidiana, es que se considera indispensable que el docente en formación asuma como actitud la búsqueda, la pasión por los hechos, la cautela en sus juicios, la claridad de visión, el sentido de interacción de las cosas.

Desde un enfoque investigativo se contribuye a formar la conciencia crítica, el pensamiento flexible, alternativo; que potencia a la persona con una serie de recursos psicológicos que lo ayudan en la solución de problemas profesionales.

Si se prepara al docente para una enseñanza colectiva-personalizada, crítica y problematizadora, es entonces una característica inherente al proceso formativo, como fuente para el diagnóstico, la búsqueda de alternativas en la solución de problemas de la educación y la evaluación de los resultados. El estudiante se incorpora a la actividad consciente en aprender el nuevo objeto de estudio porque comprende que la investigación le es necesaria como modo de solución de esos problemas.

El papel del profesor que orienta la práctica preprofesional integradora con esta característica, es el de educar en esta concepción; por la vía fundamental del ejemplo en su desempeño profesional. La contradicción está entre lo que no sabe el estudiante

pero que sabe que tiene que aprender, entre lo que no sabe pero que le es significativo para él.

El sujeto de carácter científico debe saber penetrar en los hechos a veces imperceptibles para esos que no tienen ese sentido y hallar en pequeños detalles la causa de insospechados descubrimientos. De ahí, el *carácter problematizador* de la teoría y la práctica.

El sujeto se puede enfrentar con problemas y tareas de su desempeño profesional, para los cuales el conjunto de “configuraciones psicológicas” que posee no le facilita los métodos, los conceptos idóneos, por lo que tiene que buscar otros.

El pensamiento creativo no puede ser estereotipado, debe abarcar la realidad en sus relaciones y no solo las expuestas en teorías científicas, sino las que surgen en la vida en la aplicación de la teoría a la práctica y viceversa. Por lo cual, un proceso pedagógico que potencie la creatividad, la investigación, debe ser problematizador, imaginativo e integrador.

Ese enfrentamiento constante de la teoría y la práctica, ese proceso de encontrar las contradicciones que ocurren entre ellas, es fuente de desarrollo de la personalidad y de la actividad profesional.

La teoría solo adquiere un carácter educativo en la medida en que puede ser confrontada, corregida, perfeccionada y valorada a la luz de sus consecuencias prácticas. Es la práctica la que determina el valor educativo de toda teoría.

El carácter problematizador se advierte cuando se ejercita a los estudiantes en el proceso de “descubrimiento” y formulación de una “situación problémica”, en la cual se refleja la relación contradictoria entre el sujeto y el objeto del conocimiento en el proceso de desarrollo de la actividad laboral.

Para lograr lo antes planteado el profesor debe formar al estudiante en un proceso pedagógico que permita la reflexión, revisión y proyección crítica de los vínculos de la teoría y la práctica, partiendo de lo vivencial, lo empírico y lo investigado. Esta problemática es del estudiante, del grupo, de ahí que el punto de partida sean sus intereses y necesidades.

La problematización implica:

- El dominio de nuevos y sucesivos contenidos y la realización de los motivos más internos del estudiante, conformados en el contexto de las relaciones sociales.
- La reflexión sobre los contenidos, el análisis de la realidad como una práctica permanente y constante, que contribuye a la toma de conciencia de todos los problemas que se producen en el contexto. Resolver los problemas propicia en los estudiantes ser protagonistas una vez más de su propia innovación y de las transformaciones que son necesarias hacer para elevar la calidad de los procesos que se investigan.

- El reconocimiento de que un mismo contenido puede ser problematizado de diversas formas. Se establecen en este momento los factores que determinan la elección de una u otra forma de problematización, así como su grado de desarrollo, lo que posibilitará reconocer el origen, esencia, naturaleza del problema objeto de investigación.

Queda evidente la interrelación dialéctica entre el proceso de problematización de la realidad, los contenidos y la ulterior estructuración del contenido que se investigará a partir de los cuestionamientos de carácter general que subyacen en el desarrollo de las diversas tareas investigativas. La efectividad de la problematización de la realidad con la que interactúan, depende de la formación del pensamiento teórico.

El *carácter sistémico* implica concebir la práctica como un sistema. Supone entenderla como un conjunto íntegro de actividades que se han insertado en el diseño curricular para mejorar la calidad en la preparación profesional del futuro docente bajo determinadas condiciones.

Se defiende la idea de que la formación de un profesional con perfil amplio requiere de una preparación sistemática en diferentes tipos y formas de actividades prácticas en el contexto de la universidad actual, la comunidad donde este enclavada y la familia.

Es importante establecer los niveles de coherencia interna y externa en los que el diseño curricular se materializa para evitar incoherencias en la preparación profesional del docente y lograr durante todo el proceso, los resultados que están señalados en dicho modelo. Para ello hay que tener en cuenta etapas generales de la integración sistémica del desarrollo de la práctica preprofesional:

- La *primera etapa* en el carácter sistémico de la práctica consiste en la problematización del vínculo de la teoría y la práctica, a la cual se puede llegar como resultado del diagnóstico, para así lograr una síntesis de las necesidades, intereses y problemas de los estudiantes, así como de los centros y comunidades donde se realiza la práctica preprofesional integradora.
- En la *segunda etapa* se determinan objetivos, estrategias de acción que regulan u orientan al estudiante hacia la profundización en el estudio, mediante el desarrollo de su motivación, la conciencia de su importancia personal, social y la formación de estrategias de aprendizaje.
- La *tercera etapa* de ejecución de estrategias, se erige sobre el principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo. Se exploran las vías que permitan valorar integralmente el aprendizaje de los estudiantes, de modo holístico y contextualizado.

- Una *cuarta etapa* de evaluación de resultados, desde una perspectiva teórica más general del desarrollo humano y de las metas que una sociedad determinada se plantea en la formación de las nuevas generaciones de profesionales. Conduce a delinear y argumentar las características y condiciones de una evaluación formativa del aprendizaje que coadyuva al desarrollo del estudiante en correspondencia con las regularidades esenciales del proceso de formación de los estudiantes y con las finalidades sociales que signan dicha formación.

Este enfoque deviene en un eje integrador con vistas a lograr la satisfacción de necesidades personales, de la universidad y la comunidad, dado el carácter flexible, abierto y diferenciado que debe poseer.

Es importante adecuar el diseño curricular a la realidad, a las posibilidades de los estudiantes, determinadas en el diagnóstico inicial y permanente e incluir las modificaciones que la retroalimentación del proceso demande. Ello posibilita el desarrollo de distintos enfoques y criterios y, por tanto, un perfeccionamiento constante, sin que esto modifique la esencia de los objetivos en cada año.

Se debe hacer explícito el carácter territorial y diferenciado que debe contemplar el sistema de práctica preprofesional integradora. Ello para que se evidencie la correspondencia entre diagnóstico, estrategia, ejecución y evaluación de los resultados.

El respeto a lo particular dentro de lo general es factor fundamental de la dirección del proceso pedagógico, y permite seleccionar y estructurar el contenido de la práctica sin perder la unidad del sistema. El considerar esta característica posibilita a los profesores trabajar con las fortalezas en lugar de responder a sus debilidades. Todo ello permitirá integrar los aspectos relevantes que, por su sentido, enriquecerán la experiencia acumulada.

Durante la práctica, es necesario reconocer un proceso de sucesión, en el cual se integran y desintegran de las más diversas formas, la producción de los conocimientos; aquellos que solo tienen un sentido dentro del propio proceso histórico de su producción desde el carácter autocontrolado y autorregulado.

Esto significa que cada estudiante a partir de la orientación básica del profesor debe ser capaz de elaborar su programa de trabajo. La acción de valoración está estrechamente relacionada con el control, se forma sobre su base. Ella permite al estudiante determinar la calidad y el nivel de eficiencia alcanzados en su labor que, en tal caso, es el grado de correspondencia o no de los resultados obtenidos con respecto a las exigencias que la tarea impone.

Cuando el estudiante aprende a distinguir de forma independiente la correspondencia de los resultados que obtiene con su proyecto, y encuentra las insuficiencias que él mismo puede solucionar, es que se presenta el autocontrol, con efecto en la autorregulación.

Un análisis de estas características revela la importancia que para la formación permanente de los profesores tiene la búsqueda de alternativas para solucionar los problemas. Esto permite un aprendizaje significativo, lo que conlleva a que cada estudiante pruebe sus ideas mediante la práctica y, por tanto, se inicie así un proceso de elaboración propia de juicios y valores.

También permite entender que actúan como factor de profesionalización de la práctica preprofesional integradora el análisis de las experiencias de los estudiantes como puntos de partida de la problemática social. Se subraya así la función social de la universidad y su contribución en la educación del ciudadano preparado para el trabajo y la vida social que puedan manejar los problemas de la vida con madurez.

El *carácter integrador* garantiza la unidad de todos los componentes de la educación de la personalidad del profesional, también asegura la unidad de los componentes del diseño curricular y de todos los factores de la organización de la actividad.

El mismo concepto de “integrador” tiene el sentido de entero, organizado, cohesionado, que abarca no solo el necesario sino el suficiente conjunto de elementos del todo y cuya interacción engendra una nueva cualidad. Esta es una condición fundamental de la organización sistémica que se separa como característica por su significación en el diseño, ejecución y evaluación curricular.

En la práctica, el carácter integrador está representado por los siguientes subsistemas: diversidad de actividades fundamentales, medios principales de organización, factores más importantes de influencia externa sobre los estudiantes y factores más importantes de influencia interna.

Se sabe que el éxito de cualquier actividad está condicionado fundamentalmente por el contenido y el modo de organización de la misma, así como por su dependencia de factores externos e internos que determinan la naturaleza de la acción sobre los estudiantes.

Además de estas características, para la organización de la práctica preprofesional integradora se tuvieron en cuenta los factores didácticos siguientes:

- El reconocimiento a la actividad de los docentes como de perfil amplio, lo que está dado por la posibilidad de resolver problemas generales que responden a un objeto complejo, integral, de naturaleza sistémica. Debe cuidarse siempre que para la delimitación de los problemas deben fijarse los criterios, lo que posibilitará la distinción entre los particulares y generales.
- La consideración dentro de un programa de formación de profesores de que las ideas, comportamientos, actitudes, normas de relación con los otros sobre los que hay que diseñar cualquiera de las actividades

a desarrollar, posibiliten pasar del análisis empírico de la profesión a sus aspectos esenciales.

- Los nuevos ambientes de enseñanza-aprendizaje para el trabajo autorregulado de los estudiantes, tanto en la universidad, la comunidad, como la familia.
- La búsqueda de una mayor coherencia entre la labor de la universidad y la acción educativa de la comunidad a la que pertenece.
- La necesidad de desarrollar de forma sistemática aspectos de la personalidad del estudiante, contemplada en la óptica del curriculum, desde los nexos entre los participantes, para integrar contenidos en el proceso de solución de los problemas profesionales.
- La posibilidad del curriculum para la integración de todas las disciplinas, asignaturas y actividades, en función del año y nivel, en correspondencia con el objetivo profesional.

El cambio de contenido en la formación de profesores, las transformaciones del componente que forman un sistema didáctico integral trae el cambio, modificación y surgimiento de nuevas formas organizativas que dan respuesta a la dialéctica contenido-método-forma.

El contenido no es independiente de la forma en la cual es presentado. La forma tiene significados que se agregan al contenido transmitido, en lo que se produce una síntesis, un nuevo contenido. La forma también es contenido en el contexto. Cambiar la forma puede no cambiar en ocasiones la información sobre un referente explícito, pero sí cambiar el significado producido, es el reconocimiento del contenido de la forma empleada.

Es reconocer la interdisciplinariedad como proceso significativo de enriquecimiento del curriculum y de los aprendizajes de los participantes. Esto se alcanza como resultado del tratamiento a las relaciones existentes entre las diferentes disciplinas de un plan de estudio, mediante los componentes del sistema didáctico. Intercambios que favorecen un enriquecimiento mutuo desde los encuentros generadores de re-construcción del conocimiento científico.

Partir de una práctica preprofesional autónoma, reflexiva, estratégica, basada en la toma de decisiones personales individuales y en equipos, caracterizada por la gestión conjunta del carácter abierto y flexible del curriculum en la universidad y por el ejercicio del trabajo cooperativo. Pasar de una práctica centrada fundamentalmente en las disciplinas, a la que tiene en cuenta propiciar otras oportunidades de aprendizaje de contenidos culturales de diferentes tipos a los estudiantes participantes, acorde con el contexto histórico-concreto, contenidos que son necesarios para convivir en sociedad.

La interacción en nuestra propuesta privilegia las relaciones posibles entre los participantes y las de estos con las tareas a ejecutar, lo que demanda relaciones de ayuda, pero siempre a partir de sus necesidades, como premisa para incrementar los procesos de autodeterminación, dados por la necesaria relación, solicitar y ofrecer ayuda. Esto posibilitará que la cooperación logre niveles superiores de actividad profesional, como protagonista del aprendizaje donde se potencie la relación sujeto-sujeto, su disposición para configurar su formación y desarrollo.

Lo anterior posibilita que se genere su propio conocimiento profesional al disponer de oportunidades para repensar la teoría y la práctica y así establecer conexiones necesarias. Es también la posibilidad de conocer a través de las experiencias de otros compañeros, otros modelos y no solo del tutor con el que se realiza la práctica. Es aprovechar la posibilidad que ofrece el aprendizaje entre iguales para proyectar sobre las experiencias, los problemas, reflexiones, las distintas interpretaciones y los aportes de cada uno de los compañeros del grupo.

La realidad interactiva que se logra posibilitará establecer un contexto favorable para la discusión, un compromiso hacia la investigación permanente, que asegure que en cada período la “investigación se cierra” de manera que los conocimientos adquiridos queden estructurados para las diferentes soluciones que se aportan, por una parte. Por otra, mantener la continuidad de los análisis que aportarán niveles de crítica en apoyo a la calidad del trabajo en grupo.

Todos los estudiantes están comprometidos con la participación, y la interacción grupal decide la calidad de la dinámica de la actividad. Todos se sienten más comprometidos a participar en todas las tareas del grupo, a partir del análisis y aceptación de criterios disímiles, generados por el consenso.

La forma de conocimiento “situacional” y la relación de interioridad en la cual se sitúa al estudiante en relación con ella, está construida a partir de presupuestos epistemológicos que implican una ruptura con las formas anteriores.

No es una forma más compleja que las anteriores, sino que pertenece a otro orden de estructuración del contenido, que implica un planeamiento relacional entre la teoría y la práctica, lo que posibilita desde los “aprendizajes pre-profesionales” apropiarse de diferentes estilos de inserción en la realidad. Es posibilitar un aprendizaje que modifique activamente sus puntos de vista, es comprender en términos de aplicaciones concretas de cada una de las actividades, las diversas teorías que sustentan su actuación profesional.

Se considera que las formas situacionales posibilitan en mayor medida que las otras formas, la comprensión de la realidad por y para el estudiante, ya que aprende a conocer, a hacer, a convivir y a ser en un proceso activo, regulado, de construcción permanente, donde la cooperación y el contexto son condiciones que revelan el qué, el cómo y el para qué se aprende.

La formación propicia la comprensión plena de la situación profesional, y solo puede alcanzarse por la vía de procesos de deliberación, debate, explicación y valoración. Desde esta perspectiva, las soluciones dependerán de la propia construcción que haga de situaciones singulares y de conflicto de valores, como áreas importantes de la práctica profesional que se encuentra hoy más allá de los límites convencionales de las habilidades profesionales. Esto requiere, indiscutiblemente, una buena acción tutorial.

La organización más adecuada de la práctica es aquella en la que se produce una interacción tal de los estudiantes entre sí, que el éxito de la actividad de todo el grupo de una u otra forma este relacionado con el éxito del trabajo de cada estudiante en particular. Será óptima la organización cuando los vínculos internos y externos unan a todo el grupo en la finalidad común de alcanzar los objetivos trazados.

En la interacción que se produce entre la teoría y la práctica, aprende a orientarse con más independencia, a tomar decisiones en las situaciones complejas de la práctica preprofesional en la universidad.

En la ejecución debe tenerse presente la formación de una cultura de cooperación que tenga como presupuestos:

- Sentido de comunidad, de pertenencia al grupo donde se estructure la meta grupal de interdependencia positiva, donde se expliquen los criterios de éxito y los resultados individuales y grupales esperados.

- Apoyo de relaciones mutuas, se sientan involucrados con compañeros que se preocupen por ellos y los apoyen.
- Aprendizaje profesional compartido.
- Enseñanza como tarea colectiva.
- Colaboración espontánea entre iguales. Estructurar la cooperación intergrupala.
- Participación voluntaria.
- Creación de espacios de trabajo grupal no prefijados para la construcción de soluciones.
- Sentido de visión compartida del centro o unidad docente como conjunto (valores, procesos y metas).
- Desarrollo de interdependencia y coordinación como formas asumidas personal y colectivamente.
- Regulación a través del lenguaje, en particular el manejo adecuado de controversias.
- Orientación en relación a la tarea, para desarrollar habilidades de colaboración.

La formación de una cultura de colaboración constituye una vía para promover el trabajo en conjunto, cuya finalidad es hacer del centro una unidad con capacidad funcional como agente de cambio en busca de calidad, y donde es posible

una mayor interacción por la propia asimetría de los participantes que condiciona la dirección del proceso en la práctica.

La cultura de cooperación posibilita resquebrajar los muros de la individualidad al lograr un trabajo conjunto entre los practicantes, profesores y otros profesionales. Esto genera una nueva cultura profesional, la que puede ser una plataforma para conseguir una mejor organización y elevar la calidad de los profesores en formación.

Este compromiso, como patrón organizativo de un centro se expresa en un trabajo en colaboración y equipo, más que jerárquico y aislado y en unos marcos de relaciones que posibilitan la autonomía profesional junto a la integración de los miembros en la organización.

Lo anterior sustenta el trabajo diario y la agenda común de actividades, provee de un conjunto de valores compartidos y favorece la integración, por sus relaciones, con los colegas y alumnos, más allá del espacio privado del aula.

Este es un proceso largo, por eso es conveniente empezarlo desde la formación para comprometerlos con una dinámica de trabajo que los capacite para autorrenovarse (ellos y el centro) formando parte de la cultura.

Es justamente en las universidades y las instituciones educativas donde los estudiantes junto con sus profesores analizan, discuten y deciden

conjuntamente sobre los problemas y todo aquello que se quiere lograr.

El primer proceso de esta cultura de colaboración se caracteriza por la interdependencia positiva, por cuanto el objetivo puede alcanzarse cuando los estudiantes cumplan por entero las tareas que se les han asignado, desde la concepción teórica aplicada a la práctica.

El segundo proceso se distingue por las actividades paralelas de los estudiantes en el proceso pedagógico, lo que favorece el logro de los objetivos propuestos.

Las ventajas del proceso de cooperación en la actividad docente son:

- Se forma la concepción de unidad, los estudiantes se preocupan por cumplir los objetivos trazados.
- Se crean magníficas tradiciones que ayudan a los estudiantes a alcanzar más altos resultados en la clase.
- Se forma una opinión social positiva del grupo.
- Se producen relaciones entre los estudiantes con un alto nivel de amistad y camaradería.

Tradicionalmente, la ausencia de individualización de la enseñanza en la clase ha puesto a los estudiantes ante situaciones distintas, lo fácil para uno es demasiado difícil para otro y superior a las fuerzas de algunos.

Durante este proceso de interacción, el practicante debe tomar constantemente unas u otras decisiones. El éxito de las decisiones, así como el de toda la enseñanza depende en mucho de la preparación ideológica-teórica, maestría pedagógica y calificación del practicante. La tarea para determinar la efectividad de la enseñanza, de modo que responda a las exigencias actuales, es extraordinariamente importante para el perfeccionamiento de la tarea.

Estos procesos de interacción se favorecen si en la práctica preprofesional integradora se centra la atención en estrategias de aprendizaje desde la investigación, lo que propicia la reflexión y la producción de nuevos conocimientos.

Enseñar por estrategias de aprendizaje posibilita la toma consciente de decisiones, promueve que el estudiante establezca relaciones significativas entre lo que ya sabe y la nueva información, en lo que decide de forma menos aleatoria cuáles son los procedimientos más adecuados para realizar una actividad. Se analizan los conocimientos que se poseen y los que se necesitan para completar la demanda exigida, a partir de la regulación y autorregulación que el sujeto construye para lograr el objetivo y garantizar su aprendizaje.

El razonamiento sobre la realidad como una práctica permanente y constantemente problematizadora, contribuye a la toma de conciencia de todos los problemas que ocurren en el contexto. Resolverlos propicia en los estudiantes en formación ser

protagonistas de su propia innovación y de las transformaciones necesarias que implica concebir el proceso de formación, el que tendrá como característica un desarrollo personal - profesional, a partir del modo de actuación que configura su identidad como profesional.

EL MODO DE ACTUACIÓN PROFESIONAL PARA DESARROLLAR LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL INTEGRADORA

El modo de actuación posibilita la autorregulación de la actuación profesional. En la labor del educador esto garantiza un mayor alcance en su profesionalización, como núcleo central de la actividad, así como sus resultados, lo que les permite interpretar y fundamentar sus acciones, y tener una concepción propia de sus tareas y funciones profesionales. Expresa un nivel superior de generalización e interiorización de las formas en que se manifiesta la actividad profesional.

El análisis del modo de actuación profesional para definir modelos actuantes, como actividad teórica del conocimiento y de la actividad científica requiere tres fases: la comprensión (reproducción, construcción) del objeto de estudio mediante el conocimiento de las causas y fundamentos de las interrelaciones de los componentes; la reproducción real de la estructura y relaciones del sistema u objeto estudiado, en forma pura; el análisis del objeto de estudio en su desarrollo.

El modo de actuación profesional deviene en eje integrador del diseño, desarrollo y evaluación

curricular, y los sujetos en formación lo expresan en toda su actividad profesional.

Un análisis de las definiciones anteriores revela que el modo de actuación profesional debe favorecer la educación y desarrollo del pensamiento científico y reflexivo sobre la teoría y la práctica, el desarrollo personal y profesional desde el compromiso social, la reflexión conjunta de estudiantes y profesores en, sobre y desde la práctica pedagógica y la relación individualidad-diversidad en este proceso mediado por la actividad.

La categoría actividad acapara, cada día más, la atención de los investigadores. En este sentido es actualizado el criterio de Pupo (1990, p. 35) en torno a que:

la actividad como modo de existencia de la realidad penetra todos los campos del ser, y a ellos se vinculan aspectos de carácter cosmovisivos, metodológicos, gnoseológicos, axiológicos y prácticos, por lo que se considera modo de existencia, cambio, transformación y desarrollo de la realidad social. Deviene como relación sujeto-objeto y está determinada por leyes objetivas.

En la psicología, la actividad ha ocupado un lugar esencial, sobre todo en el sistema de conocimientos desarrollado por la psicología marxista, en la que se han apoyado los teóricos que expresan la naturaleza interna y el carácter activo de lo psíquico.

De ahí se explica que una característica básica de la actividad es su carácter consciente. En el proceso de transformación del objeto, el hombre, como sujeto tiene necesidad de relacionarse con los demás, con otros sujetos. Por ello la actividad humana comprende también una relación del sujeto con otros sujetos, aspecto este que es un criterio esencial para comprender en toda su dimensión el concepto actividad pedagógica y su carácter creador.

En la actividad se manifiestan y objetivan las fuerzas esenciales del hombre y se revela su carácter creador. La actividad pedagógica es creadora por su esencia, porque encierra, a través de sus componentes, la manera en que en el proceso docente educativo es posible formar la personalidad del estudiante de acuerdo con los objetivos sociales. Cada momento del proceso es un acto de creación de mayor o menor nivel, porque las condiciones son diferentes en cuanto a los estudiantes, lugar, momento y otros factores que inciden en el trabajo docente.

El proceso de enseñanza y aprendizaje es comunicativo por su esencia, considera que todas las influencias educativas que en el mismo se generan, a partir de las relaciones humanas que se establecen en el proceso de actividad conjunta, se producen en situaciones de comunicación.

Es en la relación dialéctica entre la actividad y la comunicación, cuando se establece el vínculo profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-objeto del conocimiento, estudiante objeto de la vivencia,

estudiante-objeto de la práctica concreta. En estos vínculos se desarrolla la personalidad, la cual tiene lugar en la institución educativa como una parte importante del crecimiento de los seres humanos.

El modo de actuación, concebido como un proceso de reflexión e investigación posibilita autorregular la actuación ante las diversas situaciones que debe enfrentar en su labor, lo que garantiza un mayor alcance en su profesionalización como núcleo central de la actividad, que determina la naturaleza social de los participantes, así como sus resultados. Esto permite interpretar y fundamentar sus acciones, así como tener una concepción propia de su tarea profesional.

Para el profesional de la educación constituyen acciones de su actividad generalizada a partir de asumir una posición teórica: identificar, caracterizar, diagnosticar, explicar, establecer relaciones, fundamentar, seleccionar, modelar, ejecutar, controlar, valorar, dirigir y tomar decisiones, con carácter desarrollador, en dependencia de la situación y que permitan el cumplimiento de sus tareas y funciones profesionales.

Dichas acciones están presentes en cualquier tipo de actividad, por lo que tendrían que modelarse a lo largo de todo el proceso de formación del docente a partir de una clara comprensión de la estrategia asumida, desde la investigación que caracteriza toda su actividad profesional.

Hay que partir de la unidad en la delimitación de la estructura de las acciones principales y las funciones que ellas cumplen en un contexto dado, para poner de relieve las determinantes de su origen y desarrollo, la dinámica de sus cambios y transformaciones ante los cambios específicos de las situaciones en que se producen.

Portanto, el modo de actuación es general, se concreta en cada función profesional según su especificidad y en las relaciones entre ellas. Es necesario que en las secuencias de aprendizaje se compruebe que cada aprendizaje nuevo, requiere de ciertos aprendizajes previos.

En el proceso de formación y desarrollo de profesores se seguirá la lógica planteada en el modo de actuación, donde la práctica preprofesional integradora posibilitará la constatación, análisis y reflexión, lo que conformará progresivamente su identidad profesional pedagógica.

La fase de comprensión se produce en condiciones particulares y requiere siempre expresar un cierto resultado a través del proceso que conduce al mismo, y explicar el proceso a través del resultado que se espera, dada la intensidad del objeto y de la dependencia de todo con respecto a todo. Más aún, la imagen de esa integridad constituye su premisa indispensable.

Lo anterior implica orientar el modo de actuación profesional:

- De comprensión, en el que ocurre el movimiento de ascenso de lo abstracto a lo concreto. Es un momento de formación de conceptos y de comunicación intersubjetiva (comprensión afectiva). Esta comprensión se desarrolla a través de una mediatización reflexiva (juicios, cuestionamientos) donde cada sujeto toma en consideración el saber, en lo que están implicados todos sus recursos personales.
- De método, es la toma de decisión en condiciones variadas y con sentido personal que se desarrolla en el diálogo y la comunicación, donde dialogar significa hablar como iguales en un intercambio no solo de información, sino también de sentimientos y valores.
- De aplicación, se asume como lo que se aprende y el proceso de lo aprendido, indicadores de pertinencia del objeto desarrollador de la autovaloración y de la autoestima. Este tipo de comprensión y toma de decisión, donde se ha tenido en cuenta la participación activa del sujeto con sus criterios y sentimientos, condiciona que la aplicación de los métodos constituya un momento de realización personal.

- De evaluación de los resultados, lo que posibilitará promover el desarrollo de la capacidad de conocer, controlar y transformar su propia actuación profesional, estimulando la reflexión metacognitiva, en la concientización de las relaciones establecidas, así como valorarla en su totalidad.

El estudio del desarrollo histórico de la profesión, la necesaria contextualización en una sociedad e institución concreta permite su adecuación a las necesidades reales del desarrollo social. Hay que partir de la unidad en la delimitación de la estructura de las acciones principales y las funciones que ellas cumplen en un contexto dado, lo que permitirá poner de relieve los determinantes de su origen y desarrollo, la dinámica de sus cambios y transformaciones ante los cambios más específicos de las situaciones en que se produce.

Desde el enfoque de la actividad, es necesario una vez delimitadas las acciones más generales que conforman el modo de actuación profesional, determinar en cada una de ellas los componentes siguientes: el objeto como parte de la realidad hacia el cual se orienta la acción, el objetivo que se persigue, los métodos o procedimientos, los medios para su realización y, las condiciones en que se realiza.

La delimitación de las acciones generales de una profesión y sus diferentes componentes posibilitará entre otros aspectos: precisar las funciones, tareas terminales y las competencias, lograr el adecuado

equilibrio entre todas las funciones y tareas desde los propios componentes de la formación profesional, precisar los contenidos necesarios para la realización de las tareas en los diferentes contextos y esferas de actuación, y fundamentar las decisiones a tomar en lo que respecta al contenido propio del pregrado.

La actuación de esta forma propicia una constante reflexión, lo que genera un proceso de búsqueda y transformación a partir de la propia experiencia y la de los demás, que servirá de vía para autoperfeccionarse.

Las reflexiones sobre el modo de actuación profesional pedagógico representan una dirección estable de producción de los conocimientos, dentro de los cuales tienen lugar formas diversas de construcción teórica de lo real, las que se suceden en un movimiento hacia la complejidad, identificación y configuración de su pensamiento profesional.

La formación de los profesionales de la educación es personalizada, dinámica, interpretativa e irregular lo que permite comprender y expresar la propia naturaleza contradictoria, irregular, diferenciada, explicativa y valorativa que el nuevo proceso de producción y asimilación del nuevo conocimiento tiene. El valor va más allá de lo producido y asimilado, está en la capacidad para producir formas nuevas en su propia continuidad y arribar a generalizaciones.

La apropiación del contenido constituye la forma y el recurso a través del cual el estudiante, de forma activa, reflexiva, regulada y en interacción con el resto

de sus compañeros, el maestro y sus familiares, hace suyos los contenidos, mediante su enriquecimiento, construcción y transformación de los contenidos que ya posee, sobre la base del nuevo significado y sentido personal.

Los conocimientos se reflejan gradualmente en sentimientos de amor, las formas de pensar y comportamientos, acorde con el sistema de valores y cualidades reflejados en la práctica histórica social. Estos conocimientos se evidencian a través de la práctica preprofesional, la aplicación del método científico, el análisis de diversas problemáticas que reflejan la realidad de la ciencia contemporánea de manera tal que en la conciencia de los estudiantes se llegue a crear una correcta imagen del mundo que los rodea y el deseo de participar activamente en la transformación de ese mundo.

Recogen los saberes de las ciencias, artes, tecnologías, costumbres, tradiciones; incluyen las ideas y valores éticos, morales, que están presentes en las experiencias obtenidas en el trabajo y para el trabajo. Este sistema de conocimientos posibilita desarrollar capacidades cognoscitivas de reflexión crítica y valoración que subordinadas al objetivo de la institución educativa llevan implícitas las potencialidades educativas necesarias para que el estudiante los enriquezca, los transforme y se transforme a sí mismo.

Estas ideas planteadas en el plano didáctico metodológico revelan que el modo de actuación

del profesional es el que incluye conocimientos, habilidades generalizadoras, normas de relación y el desarrollo de alternativas creadoras que se ejecutan. El dominio de este tema es de interés no solo para quienes elaboran, desde cualquiera de los criterios y niveles de elaboración, el currículo, sino también, y de manera muy especial, para quienes lo ejecutan, docentes y estudiantes, y participan activamente en su evaluación.

En la Educación Superior, dada la naturaleza de la misma, por ser promotora de cambios y transformaciones en el más amplio espectro educativo y por el papel que históricamente ha desempeñado, de impulsora y guía de transformaciones educacionales y de investigaciones sociales, se acrecienta su importancia.

La función social principal de la apropiación de los conocimientos es transmitir experiencias de actividades creadoras que favorezcan el desarrollo de sus rasgos fundamentales y la participación en el proceso social para lograr una formación básica del desarrollo cultural, cuya asimilación garantice la formación en los estudiantes de una concepción científica del mundo; un sistema de normas de relación con el mundo y con los demás, de experiencias, sentimientos y actitudes que determinen la formación de sus convicciones e ideales, el desarrollo de la voluntad, la moral, la estética y lo afectivo.

Esta apropiación es connotada en la búsqueda de soluciones, en el uso de las diferentes fuentes del conocimiento, relacionado con la participación en

actividades que suponen prácticas innovadoras y la comprensión de la concepción de la vivencia para responder con éxito a los problemas profesionales.

En la formación se conjugan las necesidades y momentos del desarrollo personal, con las expectativas y los modelos que él ha creado, en función de las relaciones comunicativas anteriores, en la valoración que ellos hacen de sí mismos y de los otros, al nivel que las potencialidades del sujeto lo permitan. Por su parte la apropiación requiere de:

- La experiencia personal, ocupa una posición esencial, es una parte crucial del contenido que ha de procesar el futuro profesor quien, en tanto investigador de su propio crecimiento personal-profesional, construye mucho de lo que conoce en la medida que necesita el conocimiento para uno y otro contexto.
- La verbalización del conocimiento, lo que posibilita articular sus pensamientos mientras identifican y resuelven los problemas o cuando dirigen las actividades grupales, donde el futuro profesor elabora su punto de vista, y lo confronta con los criterios de la realidad objetiva, y puede diferenciar los argumentos que utiliza en cada una de las acciones. Progresivamente explica el cómo, por qué y el para qué de las acciones que realiza.
- La reflexión, que implica preparar a los futuros profesores para comparar sus

propios procesos de identificación y solución de problemas con sus compañeros, sus profesores, con otros expertos y finalmente con un modelo de comprobada ejecución competente, lo que estimula la búsqueda de las causas que dan origen a estos problemas, así como de vías para su solución.

- La exploración, al incrementarse la independencia de los estudiantes en la solución de problemas y la búsqueda de otros nuevos. Ocurre así un proceso de asimilación por etapas, la construcción personal del conocimiento y de identidad del rol profesional, tareas, funciones. Esto le posibilita incluir los resultados de dicha exploración en el momento oportuno, en forma de observación, reflexión o interpretación.
- El cambio como proceso contradictorio de comunicación, en el que se va a producir un intercambio interrumpido entre lo social de la tarea y lo personal en la apropiación del modo de actuación que lo identifica como profesional, en un proceso donde se perciben interactivamente los efectos en otros del comportamiento propio y el de otros en cada participante. Este cambio pasa por el esfuerzo de comprender la esencia de las relaciones internas, del sentido y significado de los sucesos que ocurren y de la forma en que ellos se relacionan o interactúan.

Otorgar un nuevo sentido a la práctica, con énfasis en la sistematización de la experiencia, en la conceptualización de esa práctica, lo que posibilita comprender el modo de actuación desde el interior hacia el exterior y viceversa, en los propios escenarios donde se ponen de manifiesto, implica la interpretación de lo acontecido en el proceso mismo y buscar las claves motivacionales esenciales.

Integrar la práctica con la reflexión teórica para producir nuevos conocimientos, cambios en conocimientos anteriores, así como cambios en cada uno de los participantes, en los procesos, en los contextos o en el producto, de acuerdo con los objetivos y los resultados esperados.

La apropiación de conocimientos es el medio para un proceso de transformación más trascendental en el estudiante, que se enriquece en la práctica preprofesional integradora.

LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL INTEGRADORA EN LAS CARRERAS DE LA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

La práctica preprofesional es una actividad esencial en el proceso formativo del futuro profesional y actualmente está considerada, a nivel internacional, como un auténtico nudo problémico en la formación integral del estudiante universitario. Esta situación se manifiesta con fuerza en la Educación Superior ecuatoriana, dada la importancia trascendental de esta en la formación de las nuevas generaciones,

donde según Lazo y De la Cruz (2012, p. 54), “...se requiere mediante el proceso formativo consolidar un sólido patrimonio cultural general”.

Lo anterior hace insoslayable una valoración de los procesos relacionados con las prácticas preprofesionales en el contexto ecuatoriano, dirigida a lograr que la acción formativa se realice sobre la base de la integración y aplicación de los saberes adquiridos en condiciones similares al futuro desempeño del profesional. Con este enfoque se realiza una valoración crítica de la práctica preprofesional, con énfasis en las carreras de Educación.

La concreción de la teoría en la práctica ha tenido y tiene diversas denominaciones: práctica profesional, práctica preprofesional, práctica docente, práctica institucional, práctica laboral, práctica pedagógica, práctica educativa, pasantías, residencia docente, *practicum*, y en la integración de los procesos sustantivos práctica investigativa laboral. Terminologías diferentes que se manifiestan de manera distinta según el contexto en que se apliquen pero que, finalmente, confluyen en puntos comunes.

A continuación, se valoran algunas definiciones sobre la categoría práctica preprofesional:

Desde el punto de vista filosófico, Guadarrama (1983) alude a que la práctica es, en primer lugar: la fuente del conocimiento, en segundo lugar, el fin del conocimiento, y finalmente, el criterio de la verdad.

De forma muy general, Peñaloza (1995) define las prácticas profesionales como: el ejercicio de la profesión durante el tiempo de los estudios por una persona que va a ser profesional y que todavía no lo es.

Davini (1995), desde una perspectiva estrecha, se refiere a que la práctica se encuentra limitada al ámbito del saber hacer en el aula; esta definición está fuertemente impregnada de la visión empirista.

Popkewitz (1990), desde una visión más integradora, señala que: las prácticas institucionales (desempeños y discursos) producen y disciplinan las esperanzas, deseos y expectativas que están inscritos en aquellos que aprenden a ser docentes.

Otro de los criterios analizados es el de Schon (1995, p. 21), quien considera que la práctica profesional es: “La competencia de una unidad de prácticas que comparten (...) las tradiciones de una profesión, es decir, convenciones de acción, lenguaje y medios, repertorios, sistema de valoración, limitaciones, ejemplos, conocimiento sistemático y sus patrones de conocimiento en la acción”.

El valor de esta definición, además de su carácter integrador, está en relacionar la práctica preprofesional con las tradiciones y valores del magisterio de un país. Este hecho precisa la importancia de llevar a este tipo de práctica lo mejor de las tradiciones educativas ecuatorianas.

Un enfoque dialéctico de la práctica es el que aportan Liston y Zeichner (1993), quienes asignan a las

mismas una función de aprendizaje constante, que excede las simples acciones de demostrar y aplicar conocimientos y técnicas adquiridos por el estudiante durante el proceso formativo y que se proyecta hacia la formación permanente.

Por su parte, Zabalza (2013) manifiesta que la práctica es una pieza importante dentro de la formación inicial, toda vez que inicia el proceso de acercamiento a situaciones reales de enseñanza y aprendizaje desde varios propósitos. A la vez, resulta punto de referencia y contraste, aplicación y revisión de conocimientos teóricos ofrecidos en las distintas disciplinas del plan de estudio y permite reflexionar sobre ellos.

Se comparte lo planteado por Zabalza en tanto su abordaje evidencia la práctica como un proceso mediante el cual, de forma dinámica y dialéctica, se relacionan e integran todas las acciones del estudiante a partir de la actividad, para satisfacer sus necesidades y con incidencia en su formación y desarrollo.

La práctica preprofesional en las carreras de Educación, debe convertirse en una función de aprendizaje constante “investigativo laboral que caracterice el proceso formativo”, según Lazo (2004, p. 42), que exceda la demostración y aplicación de conocimientos y técnicas adquiridos por el estudiante en el trayecto de formación. Debe, además, representar una constante relación sujeto-sujeto y sujeto-objeto, de modo que sea el fundamento para

implementar un trabajo grupal inter-multidisciplinar estudiantes-profesores sobre la base de la solución de problemas priorizados del entorno.

Este proceso se caracteriza por la autorreflexión y valoración de las acciones realizadas en el aula y por el establecimiento de relaciones de solidaridad, honestidad y profesionalidad entre estudiantes y profesores durante la solución de problemas en conjunto, así como la colaboración e intercambio con los profesores de las instituciones educativas donde se realiza la práctica.

Lo anterior redonda en experiencias estimuladoras que se revierten en el desarrollo de la capacidad de aprender de cada participante, lo que contribuye al crecimiento profesional, pedagógico y humano de estudiantes y profesores.

La práctica preprofesional en las carreras de Educación ha sido poco estudiada en cuanto a sus aspectos organizativos. De ahí que haya dificultades para establecer una relación entre la práctica y la conexión de las actividades docentes, investigativas y de vinculación con la sociedad, que en esta se experimenta.

Debe destacarse que el principal resultado de la relación dinámica docencia-investigación y su impacto en la comunidad universitaria y la sociedad, es la obtención del nuevo conocimiento, y generación de conocimiento de forma progresiva. Esto será cada vez más significativo, en la medida

que se fortalezca la integración de los procesos sustantivos universitarios mediante la relación motivación-actividad-comunicación, en un trabajo grupal estudiantes-profesores sobre la base de los problemas priorizados del entorno.

El alcance esencial de la relación docencia-vinculación con la sociedad, es el desarrollo de la cultura del quehacer científico mediante el impacto de la solución de los problemas priorizados de la comunidad, al predominar la introducción y generalización de la producción científica en la práctica transformadora para el desarrollo sostenible del país. Mientras tanto, la relación investigación-vinculación con la sociedad es la solución de los problemas del entorno. En todos los casos, deberá concretarse la relación sujeto-sujeto y sujeto-objeto, donde es inherente el problema profesional a resolver.

El resultado que integra dialécticamente los tres procesos sustantivos se expresa en la formación integral del futuro profesional, producto de que la sistematización de los contenidos del currículo ocurre durante el desarrollo de la práctica preprofesional, sobre la base de la solución de los problemas priorizados del entorno social. Esto revela su dinámica e importancia de su carácter integrador.

Al valorar la práctica preprofesional debe tenerse presente la manera en que se estructura en los currículos, en tanto su efectividad depende, en gran medida, de los supuestos teóricos y metodológicos que sustentan la discusión

pedagógica y curricular del momento socio histórico y contextual en que se realice.

Al tomar en consideración el criterio anterior, la práctica preprofesional según Larrea (2014), debe expresarse a través de los procedimientos organizativos propios del área de formación pedagógica, en este caso de las carreras de Educación y asume una tipología que puede reflejar y definir estas formas, lo que requiere:

- Realizar el engranaje de la teoría y la práctica profesional.
- Orientar el proceso formativo a partir de la relación sujeto-profesión mediante el ejercicio de contextualización.
- Incorporar la complejidad, dado los múltiples factores que se desarrollan en un contexto de actuación profesional.
- Orientar la gestión de saberes con sus procesos de observación, descripción y sistematización.
- Producir conocimientos mediante la explicación e interpretación de la realidad profesional a partir de los métodos científicos.
- Motivar la comprensión de la cultura con basamento científico-metodológico.
- Reflexionar sobre los contenidos, el análisis de la realidad como una práctica permanente y constante.

- Resolver los problemas en los estudiantes como protagonistas de su propia innovación y de las transformaciones que son necesarias hacer para elevar la calidad de los procesos que se investigan.

Las ideas anteriores favorecen la variedad de condiciones que debe asumir la organización de la práctica preprofesional, a partir del supuesto rol protagónico proactivo del estudiante en interacciones con los sectores productivos, sociales y culturales, en trabajo cooperativo con sus profesores dentro del proceso educativo y del reconocimiento de que este requiere de una estructuración didáctica. Dicha estructura organizada y ejecutada de manera científica metodológica efectiva se puede convertir en un elemento integrador de los procesos sustantivos, lo que revela su carácter de sistematización de los contenidos del currículo en función de la formación integral del estudiante, por parte del educador.

En esta práctica preprofesional asume el rol protagónico el estudiante, según el documento del proyecto Nacional de Práctica Preprofesional del Consejo de Educación Superior (CES). En este sentido, Larrea (2014) expone ejes dinamizadores o básicos que debe contemplar una praxis: la democracia, en sus contextos de fortalecimiento de la institucionalidad; la cohesión social; la ciudadanía deliberativa; la exigibilidad y restitución de derechos; el desarrollo humano y sustentable, esto es el buen vivir.

La cultura, que afirma Geerts (2007, p. 43), es el conjunto de significados que se conciben como "...estructuras conceptuales que los individuos usan para interpretar la experiencia de comunicación y producción humana".

En ese sentido, al ser la praxis un escenario de interacción entre la ética, la epistemología y la política, Larrea (2014, p. 53), expresa que "...el proceso de reconstrucción de las interpretaciones de la realidad y la transformación de los contextos de intervención, se realiza por la vía de la reflexión, argumentación, experimentación y contrastación participativa y ciudadana".

Lo anterior connota que la práctica preprofesional tiene un carácter progresivo y continuo, a la vez que permite una aproximación más precisa en la solución de los problemas profesionales. Involucra a todos los participantes en la modelación de la estrategia correctiva y/o desarrolladora, dirigida a enseñar soluciones a los problemas que se presentan en los diferentes contextos de actuación.

Según el documento del Proyecto de Práctica Preprofesional del CES, las referencias para esta ruta emancipadora son los mapas de relaciones del sujeto que aprende, por lo que ha de tener las siguientes condiciones:

- El sujeto y su subjetividad, en su interacción con la familia, el grupo de pares, su propia experiencia histórica.

- El sujeto orgánico, en su relación con la producción, la organización social y política, la ciudadanía, la construcción de lo público, la calidad de vida, el desarrollo humano (salud, empleo, educación), el emprendimiento social, el hábitat, su inserción y conexión con las redes, con lo global. Oportunidades de desarrollo de capacidades y potencialidades en su relación con la naturaleza, la paz y la comunidad.
- Sujeto intercultural, en sus relaciones de comunicación, percepciones e imaginarios, producción y consumo de saberes, identidad, trascendencia, desarrollo del lenguaje, del pensamiento, de interacción socio-cultural, saberes ancestrales y culturalidad, manejo de la alteridad.

Las condiciones anteriores permiten reflexionar en la necesidad de preparar al estudiante para afrontar exitosamente las exigencias sociales y personales de cada etapa de la vida, lo cual parece oponerse en buena medida a las acciones academicistas, formales, autoritarias o aisladas, que muchas veces, sin percatarse de tal condición, emprenden los diferentes agentes socializadores. Todo ello sin tomar en cuenta las concepciones o ideas que sostienen o subyacen en este accionar, el contexto en que se desenvuelven y cómo se manifiestan en la práctica educativa.

Es importante destacar el nexo que se establece entre la educación y los objetivos sociales a que

debe dar respuesta, por una parte, y la contribución que debe brindar al desarrollo individual por la otra. Ambos como los dos polos de una cuerda en tensión que representan los puntos de llegada y de partida respectivamente en el trabajo educacional.

En este sentido, es necesario partir de la consideración de que la personalidad se forma y se desarrolla no solo bajo la influencia de acciones dirigidas hacia una finalidad del sistema educacional, sino también y de manera esencial, en un amplio contexto social, puesto que el sujeto vive en una sociedad. Es decir, formar personalidades que puedan plantearse y lograr objetivos que respondan al perfeccionamiento y demandas de la sociedad en que se desenvuelvan. Es hacer el trabajo educativo de forma concreta, dirigido más directamente a la esfera motivacional individual de modo que posea significación inmediata para la personalidad.

La esencia del proceso de educación ha de tener como fin que se logre una concepción del mundo sobre la base sólida de los conocimientos científicos y su transformación en positivas condiciones morales y motivos de conducta. Los conocimientos deben apoyarse y asimilarse en la práctica de la actividad social del educando. Este debe aprender a actuar de acuerdo con los intereses del grupo al que pertenece y a la vez, plantearse como metas aquellos objetivos que la educación se propone en conformidad con las necesidades sociales.

El proceso educativo que se realiza en la institución educacional se caracteriza por un conjunto dinámico y complejo de actividades sistemáticas, mediante el cual se interrelaciona la acción de los educadores y los educandos. Se encamina tanto a la formación del grupo, como a la de cada uno de sus miembros individualmente.

Las valoraciones anteriores se complementan con lo que expresa Larrea (2014, p. 85) relacionado con los criterios que deberán articular los contextos de práctica, dado por:

- Multidimensionalidad de contextos concebidos como complejos de interacciones.
- Gestión social, productiva y cultural del conocimiento.
- Actoría social para la ciudadanía deliberativa con saber emancipatorio.
- Territorialidad como espacio de comunicación y producción de bienes, servicios y significados.

Lo que implica que una praxis preprofesional debe configurarse en contextos que generen multiplicidad de abordajes y de dimensiones existentes acerca de la realidad. Es por ello que exige búsqueda de formas superiores de organización de la actividad de los estudiantes y de las influencias que están presentes en su formación, en correspondencia con las necesidades del desarrollo social. Ello está

condicionado por el modo de vida que cada estudiante posea, lo que lo hace interiorizar normas, valores, actitudes, los rasgos del carácter, convicciones y la moral que demanda la sociedad en que vive.

Para ello, es necesario lograr que los estudiantes aprendan a proponerse objetivos socialmente valiosos, tomar decisiones adecuadas y oportunas para alcanzarlos y ser capaces de autocontrolar su realización. Esto implica formar en ellos cualidades de la personalidad mediante la interiorización de una jerarquía de valores positivos como motor impulsor para que deseen y necesiten comportarse correctamente y actúen en correspondencia con lo que piensan y sienten.

Es necesario tener presente que cada estudiante aprende a dirigir su conducta, como resultado de su participación activa y consciente en diferentes situaciones, lo que permite al docente poder orientar el proceso de formación de la personalidad. De lo contrario, se deja a que se forme espontáneamente, por lo que queda el educando a merced de múltiples influencias contradictorias que lo llevan por el método de ensayo y error, a desarrollar actitudes, conductas y valores muchas veces opuestos a lo que deseamos lograr.

Toda sociedad tiene como objetivo esencial, formar y preparar a un hombre para su plena incorporación a la vida social y cumplir cabalmente su función y tareas en beneficio de ella.

Es necesario resaltar que la práctica preprofesional va a estar influida por el contexto socio-cultural en que se desarrolla. Este se fundamenta en la herencia histórica con implicaciones en la familia. Es en el entorno en que vive el individuo, sometido a transformaciones, que se pueden presentar de forma evolutiva o más o menos brusca porque en él inciden factores objetivos y subjetivos (Córdova, 2006).

Los contextos presentan distintos grados de extensión y en su máxima generalización concuerdan con la comunidad. Por otra parte, la comunidad es la suma dialéctica de los diversos contextos que la conforman.

La universidad debe estar estrechamente relacionada con los contextos externos para poder responder adecuadamente a las necesidades de estos y presentar currículos flexibles que se adapten a los cambios y las nuevas demandas de la comunidad. De esta forma, se elimina la brecha entre los currículos universitarios y las necesidades educativas de la comunidad en el ámbito de los diferentes niveles de educación: inicial, básica, bachillerato.

En esta circunstancia, la práctica preprofesional tiene un papel protagónico, en tanto permite conocer y valorar en situaciones reales semejantes a las de su futuro desarrollo profesional, el proceso de asimilación de conocimientos, habilidades y valores, a la vez que se está en condiciones de perfeccionar algunas incongruencias en el desarrollo integral de estos estudiantes.

Para desarrollar la práctica preprofesional es necesario lograr la socialización, que no ocurre de modo abstracto para dar lugar al desarrollo del individuo, sino subraya la condición material que caracteriza el entorno social del sujeto, el cual resulta imprescindible para transformarse como ser humano, en lo que se distingue su papel activo. La influencia del medio social no prescinde del dinamismo del sujeto, o sea, de su actividad, aspecto determinante para comprender justamente lo que acontece en la relación individuo-sociedad.

Es por ello que se hace necesario tomar en consideración los principios que orientarán la praxis preprofesional, que según Larrea (2014) están dirigidos a:

- Autorreferencia, dedicado a la experiencia de interacción con el mundo que permite a los estudiantes la propia identidad de su ciudadanía, posibilita la inserción en los sectores de la profesión en función de la generación y distribución del conocimiento, los saberes profesionales e interculturales generan los procesos de emancipación ciudadana.
- Reflexión, garantiza la actuación del estudiante en su interacción socioprofesional que produce adhesiones democráticas al proyecto del buen vivir desde la opción del conocimiento distribuido socialmente.

- Recursividad, favorece la creatividad para la generación de conocimiento y saberes en función de las demandas y potencialidades de los territorios, que se reconfiguran a partir de los contextos de intervención.
- Equifinalidad, desarrolla estrategias que definen trayectorias en función de los contextos e interacciones con actores y sectores para la resolución de los problemas de los territorios.

La orientación de estos principios fortalece el desarrollo de las prácticas preprofesionales ante la consideración de los escenarios socioculturales y las implicaciones que estos tienen en la formación de los estudiantes como docentes. Al aceptar las prácticas como parte del tejido social, se impone entonces considerar una lectura crítica de su naturaleza, finalidad y sus derivaciones.

La dimensión social de las prácticas preprofesionales hace entonces referencia a un compromiso cotidiano que pretende en palabras de Giroux (1990, p. 38):

La construcción de un lenguaje potenciador por medio del cual sea posible pensar y actuar críticamente en favor de unas relaciones sociales democráticas y de libertad humana. Así, el discurso y la acción de las prácticas deben estar en íntima conexión con formas donde se potencie lo personal-social.

Atendiendo a las ideas anteriores, se valora que la educación debe desarrollarse, no haciendo girar la

vida alrededor de las ideas sino las ideas alrededor de la vida. De ello se infiere que la práctica preprofesional debe desarrollarse en estrecha relación con el contexto social en el que vive el estudiante, sus demandas, sus actividades e instituciones educativas.

Al respecto, Vigotsky (1895-1934) concedió especial importancia a la búsqueda de la significación en la actividad de aprendizaje fuera de la institución educativa, en lo cotidiano. Los conocimientos cotidianos que el estudiante tiene, aprendidos de su entorno en otras prácticas sociales son elementos importantes en el desarrollo de conceptos científicos. Este aspecto es de importancia en la práctica preprofesional integradora, ya que cada estudiante posee sus vivencias, sus experiencias, las que interpreta de manera particular y para él tienen una significación muy personal.

Tales planteamientos, permiten expresar que en la formación de los conocimientos científicos resulta necesario considerar la búsqueda creadora de los contenidos para promover el enriquecimiento de la experiencia individual y grupal a partir de la experiencia personal para favorecer la formación de la concepción científica del mundo durante el desarrollo de las actividades profesionales.

Otra arista del problema, alrededor de la cual se han realizado estudios recientes es aquella acerca de la acción que ejercen los contextos en el desarrollo de la práctica preprofesional. Estos aspectos apuntan hacia la necesidad de articular los diversos elementos

que constituyan las fuerzas formativas para garantizar su participación activa en las actividades profesionales, en aras de reforzar su identidad como seres humanos, fortalecer su autoestima y el autorreconocimiento individual y social. De este modo, se eleva la calidad en su práctica preprofesional y es capaz de construir significados sociales, en la medida de sus posibilidades y el conocimiento de sus potencialidades.

En ese sentido, desde sus fundamentos Vigotsky permite analizar la práctica preprofesional como un proceso de construcción social e individual y en colaboración con los otros, de la cultura humana específicamente profesional, que implica el establecimiento de una dinámica para la apropiación de los contenidos de acuerdo con sus particularidades del desarrollo psíquico y las diversas formas de acercamiento a la realidad social.

Desde esta perspectiva, se reconoce que la práctica preprofesional integradora tiene lugar en un contexto socio-histórico concreto y en un sistema de relaciones en particular, que permite su comprensión como un fenómeno social determinado y determinante, en el que tiene lugar la socialización del estudiante a la par que se define y desarrolla su individualidad. Esto hace que el proceso trascienda el marco institucional y alcance los ámbitos formales y no formales, aunque es a la institución educativa a quien le corresponde el encargo de centralizar las influencias formativas y coordinarlas en función de cumplimentar esta formación. Para eso la universidad debe convertirse

en agente principal de cambio y desarrollo de la comunidad; articular el trabajo con esta y con la familia para lograr la necesaria integración profesional.

Con relación a los propósitos de las prácticas preprofesionales, en términos generales, según el Proyecto de Práctica preprofesional-CES (2014), se plantean:

- Desarrollar procesos de gestión social, productiva, política y cultural del conocimiento.
- Construir entornos y ambientes de aprendizaje que posibiliten la aprehensión y asimilación de conocimientos y una correcta armonización de las tareas.
- Integrar equipos multiprofesionales e interdisciplinarios mediante la interacción de múltiples factores psicológicos, sociales, pedagógicos, metodológicos y didácticos que contribuyan a potenciar la integración profesional.
- Promover la capacidad emprendedora, creativa y solidaria de los estudiantes y su interacción con los agentes formativos, la cual es modelada por sus procesos internos y no solo se convierte en un producto del reflejo de la realidad, sino en un elemento dinámico por el sentido personal que adquiere a partir del comportamiento profesional en diversas situaciones.

- Desarrollar procesos de investigación que profundicen el análisis e interpretación de la información acerca de la realidad intervenida, que implica establecer una relación entre el sujeto y la sociedad y, por tanto, la posibilidad de vivir y sentir la sociedad como parte del propio desarrollo personal. Ese desarrollo aporta a la construcción de lo social, en una relación recíproca que se manifiesta en la transformación del estudiante y de la sociedad.
- Articular los ejes estratégicos de desarrollo de actores y sectores, los objetivos del Plan Nacional del Buen Vivir, las necesidades y demandas de los territorios donde se oriente a lo cognitivo, como parte de esto lo intelectual, afectivo, práctico, axiológico y actitudinal.
- Implementar la praxis preprofesional en escenarios que posibiliten el análisis para la toma de decisiones y la resolución de problemas en los diferentes campos de desarrollo profesional, dadas las exigencias del progreso científico-técnico contemporáneo y se defina en los conocimientos, habilidades, hábitos, normas, valores y actitudes positivas para participar a través de un sistema de relaciones interpersonales para satisfacer las necesidades materiales y espirituales.

Se ha de tener presente que, metodológicamente, el estudiante se enfrenta al problema con un criterio

integrador, visto desde sus propósitos, para lo cual tendrá que acudir a la variada información que le provean los contenidos de todas las asignaturas, ya que el estudiante debe saber hacer, sentir y ser. Por tanto, su contenido se orienta hacia la explicación de las características y relaciones que se establecen entre lo cognitivo y lo afectivo como elementos inherentes y necesarios para el desarrollo de la práctica preprofesional.

El elemento cognitivo es reconocido como el recurso personalógico que permite procesar y operar con el sistema de contenidos necesarios para desarrollar la práctica preprofesional. A través de lo cognitivo el estudiante se apropia del contenido de la realidad que le rodea. Esto lo hace mediante los procesos y propiedades intelectuales que hacen referencia al nivel de desarrollo del pensamiento alcanzado y las diversas propiedades del funcionamiento intelectual, las que expresan la calidad procesal alcanzada por el estudiante.

En este sentido, se requiere de una práctica organizada y sistemática que oriente los enlaces establecidos con las universidades, los mecanismos de participación, el nivel de autonomía con el cual actúan los estudiantes en ese escenario laboral y la participación protagónica en los equipos de trabajo, con la adecuación del medio, la racionalidad de los espacios entre los principales factores.

Tradicionalmente, la organización de las prácticas preprofesionales ha estado ligada con la oportunidad

que se brinda al estudiante para mostrar aprendizajes teóricos adquiridos y lograr experiencias prácticas cuando se vinculan a las instituciones los estudiantes.

Desde esta óptica Montero (1990) valora algunos planes de prácticas en los que aparecen elementos comunes tales como: la identificación de las funciones y propósitos a alcanzar durante un período de práctica, la utilización y distribución del tiempo o temporalización, la estructura en fases, las estrategias y actividades, las relaciones entre la universidad y las instituciones, estudiantes y el proceso de evaluación que, lógicamente, no se puede considerar separado de los esquemas y modelos de formación, dado que opera en todos los ámbitos donde se forman futuros docentes.

Las fases para desarrollar la práctica preprofesional orientan el desarrollo de las mismas. En él se establecen una serie de momentos en los que se organizan las prácticas, cada una con intencionalidades precisas y congruentes respecto a los propósitos que persigue. Larrea (2014), autora del proyecto de práctica preprofesional, investigadora ecuatoriana de reconocido prestigio plantea las siguientes:

- Acuerdos interinstitucionales: surgen de la constitución de plataformas en red que posibiliten la articulación de la universidad con el sector público y/o privado, a través de proyectos de prácticas concretos.

- Inducción: metodológica y práctica.
- Desarrollo y acompañamiento del estudiante: se desarrolla a través de talleres de aprendizaje tomando en cuenta los siguientes momentos metodológicos: introductoria de carrera, introductorio-multiprofesional, planificación, aplicación y retroalimentación de la metodología.
- Integración teórico-metodológica: son los talleres que integran las distintas profesiones para planificar intervenciones complejas, evaluar actividades, retroalimentar protocolos y metodologías, reorientar la práctica sobre la base de las dinámicas y contextos de la realidad que se interviene. Permiten una penetración recíproca y enriquecimiento mutuo entre los agentes influyentes, lo que determinará que el estudiante en su formación y/o en su superación, asimile contenidos integrados, teniendo en cuenta la responsabilidad que cada uno adquiere en dicho proceso de formación y/o superación.
- Evaluación: son los talleres de evaluación de actividades, procesos y proyectos que permiten establecer un vínculo emocional con el contenido, al movilizar y orientar su participación de forma significativa.

En este orden, hay que tener en cuenta que las prácticas preprofesionales resultan enormemente

significativas para la comprensión del mundo social y cotidiano del estudiante. De manera que el proyecto debe socializarse, en un primer momento, entre los profesores supervisores y los estudiantes, y luego orientar y crear juntos los proyectos integradores. Posteriormente, los estudiantes investigarán desde la universidad con el fin de reflexionar y buscar el mejoramiento de sus prácticas para elaborar sus propias teorías pedagógicas.

En el desarrollo de la práctica preprofesional el tutor desempeña un papel protagónico y dinamizador, en el que debe conjugarse lo académico con lo humano, por cuanto en relación con esto se reconocen dos finalidades esenciales en la tutoría: la académica y la orientadora, que de manera inseparable han de confluir en el proceso tutorial.

Con respecto a los tutores de práctica, Larrea (2014) plantea que deben garantizar que los proyectos de práctica preprofesional, se realicen sobre la base de:

- La inserción teórico-práctica, permite comprender la realidad emergente y estructural de modo que exija a los estudiantes la transferencia de contenidos y estimule la actividad creativa en ellos, dando participación a la universidad.
- El diagnóstico, es un proceso con carácter instrumental que permite recopilar información para la evaluación-intervención, en función de transformar o modificar la práctica

preprofesional, desde un estadio inicial hacia uno potencial, lo que garantiza una atención diferenciada. Es un proceso de investigación en el que se tiene que explicar, fundamentar y justificar la relación causa-efecto.

- Integra el desarrollo precedente, el actual y el futuro, por eso tiene un carácter de pronóstico. Abarca las diferentes áreas que intervienen en el aprendizaje y no solo lo que hace u ocurre en el interior del estudiante, es decir, deberá conocer toda la influencia sociocultural.
- La planificación, posibilita demostrar dominio de los contenidos básicos de la profesión como estrategia dinámica y compleja que apunta a relacionar los problemas profesionales, al estimular la actividad creativa de los estudiantes, a partir de acciones que demanden la integración de las diversas agencias dado el reconocimiento de la capacidad de los actores de incluirse en los procesos de elaboración y toma de decisiones para la ejecución y evaluación de los proyectos propuestos.
- La ejecución, toma en cuenta lo interactivo desde la adaptación e integración profesional en el contexto laboral, así como la combinación con la sociedad y la universidad. Requiere conceptualizar la práctica para dar coherencia a todos sus elementos (darle orden, organización, articularla en un todo, es

una puesta en sistema, es decir, coherencia entre lo que se pretende y lo que se hace).

- La evaluación, orienta el proceso de toma de decisiones sobre el tipo de respuesta educativa que precisa el estudiante para favorecer su adecuación de desarrollo personal. El objeto central de la evaluación tal como se concibe en el proceso de adaptación curricular son las necesidades educativas, y que dichas necesidades pueden entenderse como el resultado de la interacción entre las variables individuales (competencia curricular, estilo de aprendizaje, historia previa del desarrollo y evaluación del desarrollo) y las de tipo estudiante, situadas ambas en el marco más general de los sistemas familiar y comunitario.
- La sistematización, implica la reflexión sobre la experiencia, es un proceso metodológico, tiene sus etapas donde debe lograrse una lógica interna, por lo que requiere de la planificación y organización de la experiencia, la preparación metodológica para su ejecución, así como la iniciativa y creatividad. Mejora la práctica desde lo que ella misma enseña y, por otro lado, enriquece o modifica el conocimiento teórico actual y contribuye a convertirlo en una herramienta realmente útil para entender y transformar la realidad.
- El informe, es el texto final que permite intercambios de ideas, con claridad y precisión,

acerca de los problemas científicos y sus posibles soluciones para el mejoramiento de la educación. Requiere de la identificación adecuada de las situaciones de la realidad que solicitan para su solución, de la investigación científica e implementación de la propuesta de solución a los problemas científicos, con vistas a la evaluación y perfeccionamiento de su efectividad en la práctica.

Propicia la construcción, reconstrucción y creación de un conocimiento científico de mayor nivel de interpretación, de las teorías existentes, muestra los límites y posibilita revelar las relaciones esenciales que expresa el objeto de la realidad.

Las ideas anteriores evidencian que la práctica preprofesional es un proceso participativo o de creación participativa de conocimientos teórico-prácticos que logra la acción transformadora de los sujetos participantes; entendida como la construcción de la capacidad protagónica de la realidad o contexto determinado. La sistematización que se realiza en el desarrollo de la práctica preprofesional produce nuevos conocimientos. Al reconstruir el proceso de la práctica, identifica sus elementos, los clasifica, los reordena, posibilita objetivar lo vivido y convertir la experiencia en objeto de estudio e interpretación teórica a la vez que es objeto de transformación.

En este sentido, se explicitan intenciones, vivencias acumuladas a lo largo del proceso, atienden los

acontecimientos, su comportamiento y evolución, así como las interpretaciones que los estudiantes tienen sobre ellos. Se crea un espacio para que esas interpretaciones sean discutidas, compartidas y confrontadas. Esto hace que desde las relaciones esenciales que ocurren en la práctica preprofesional se evidencie un proceso metodológico de reflexión y de producción de conocimientos, de los proyectos e innovaciones educativas que relacionan la teoría con la práctica, el saber y el actuar.

Larrea (2014) manifiesta que la modalidad de la supervisión de prácticas se fundamenta en la concepción pedagógica del proceso de aprendizaje, basado en experiencias prácticas del estudiante. Por tanto, se expresará en las siguientes dinámicas curriculares:

1. Tutoría individual, grupal y general de los procesos de formación, así como del desarrollo de las habilidades, competencias y desempeños de modos de actuación de los estudiantes. El tutor es un asesor, mentor, guía, supervisor. Su trabajo es muy delicado porque debe saber qué y cómo debe orientar sin suplantar la gestión de su estudiante y lograr su máxima independencia. Debe tomar en consideración las relaciones profesor-estudiante ya que su trabajo colabora con la formación y debe identificarse con una escala de valores del hombre, de la vida y de la sociedad con conocimientos científicos y científico-pedagógicos profundos, necesarios y coherentes.

2. Supervisión en la práctica, tiene la función de asesoramiento, orientación e información, conlleva la propuesta de acciones concurrentes para mejorar la calidad de la práctica preprofesional, es un elemento facilitador del cambio educativo ya que ha de concebirse como un proceso de dinamización formativa para facilitar en el estudiante el desarrollo de su competencia profesional. Ayuda a establecer intercambio de opiniones, procura la cohesión y la unidad, aporta su esfuerzo y los recursos necesarios para el beneficio colectivo.
3. Coordinación sistemática con los profesionales de las organizaciones e instituciones que integran las áreas de práctica, es un elemento enriquecedor del proceso profesional y permite orientarlo hacia el perfil ocupacional de los estudiantes. Posibilita el reconocimiento del carácter activo del aprendizaje, al considerarlo un tipo de actividad humana que se produce en un medio socio histórico dado, en el que tiene lugar la actividad transformadora del sujeto hacia sí mismo y hacia el medio, las cuales sirven como forma para controlar y evaluar el proceso de aprendizaje.

A tenor con las ideas anteriores, en el desarrollo de la práctica preprofesional integradora se requiere de una actuación profesional de excelencia que conduzca a la solución exitosa de los problemas detectados en el contexto laboral, en los órdenes

social, medioambiental, ético o estético y que logre la satisfacción de los estudiantes. Producen en la integración con los agentes y agencias que interactúan como escenarios de formación y contribuyen a acelerar el autoaprendizaje, puesto que la propia práctica y las interrelaciones que se producen influyen en la incorporación de nuevos elementos cognoscitivos, instrumentales y afectivos.

La práctica preprofesional es portadora de las vivencias, tradiciones y experiencias, es fuente de orientación profesional y de acceso a nuevas tecnologías, logra la interacción y la satisfacción de sus necesidades y se constituye en fuente de reafirmación profesional.

Para definir los tipos de práctica, en el proceso de la construcción curricular de las prácticas preprofesionales, Larrea (2014) concibe en ello dos elementos fundamentales: los escenarios de aprendizajes y las cátedras integradoras.

Con respecto a los escenarios de aprendizaje, la citada autora (Larrea, 2014, p. 37) expresa que "... los currículos con enfoque de complejidad sistémica, nos exigen la integración entre los sujetos que aprenden, la investigación y la profesión en los diversos contextos y entornos de aprendizaje", que pueden ser escenarios de:

- Aprendizaje con procesos de simulación y modelización social o tecnológica.

- Exploración diagnóstica de la realidad y de experimentación de metodología, tecnología y técnicas para el desarrollo de capacidades y desempeños.
- Aprendizaje de investigación-acción en el mundo del trabajo.

En los escenarios de aprendizaje ocurren las condiciones idóneas para el desarrollo de valores morales ya que el medio social es portador de los valores, así como las posibilidades para que el estudiante en formación confronte sus puntos de vista con profesores, directivos, funcionarios, personas de la comunidad, los cuales pueden interactuar en las relaciones que se establecen para dar solución a las necesidades planteadas por ellos o a sus insatisfacciones. Contribuyen a reafirmar sus criterios, planteamientos, puntos de vista y experiencias con la realidad. Esto permite el desarrollo de la autoconciencia y la autovaloración para que el estudiante acumule nuevas vivencias y experiencias personales de forma práctica.

En los escenarios de aprendizaje se fortalece la formación de aspiraciones e intereses profesionales. Estos, a su vez, permiten que se consolide el desarrollo de motivaciones intrínsecas, en tanto predomina la influencia de motivos político-morales que actúan en la esfera profesional, así como de necesidades y estímulos internos en tanto el estudiante se pone en contacto con el contenido del trabajo. En este sentido, se le da margen para su responsabilidad

y creatividad, lo que disminuye la monotonía y el carácter repetitivo.

Por su parte, las cátedras integradoras según Larrea (2014) deben responder a las dinámicas curriculares siguientes:

- La del campo de Formación Profesional tiene por objeto de estudio los problemas de la profesión, el método profesional y los modelos de actuación e intervención en función de las áreas, sectores, actores o procesos que la carrera ha definido.
- La del campo de Epistemología y Metodología de la Investigación, tiene por eje las formas y medios en que se organiza el conocimiento a través de métodos y modelos de investigación que permiten estudiar el objeto de la profesión, definido por la cátedra integradora del campo de la profesión. Deberán orientar los procesos de investigación en los contextos de aplicación del conocimiento, producido conjuntamente y destinado a la transformación de las situaciones y problemas que presentan los sectores y actores.

Las cátedras integradoras promueven las prácticas preprofesionales dados los niveles de coordinación de ciclo, de tal forma que su ejercicio siempre sea complementario e interdependiente. Estas pertenecen al campo de la profesión a partir del dominio de conocimientos científicos, habilidades profesionales

y valores humanistas, de los métodos de enseñanza-aprendizaje y de formación de valores, resultados prácticos acumulados de la labor educativa.

Lo anterior debe estructurarse bajo la propuesta de una formación desde una praxis altamente integradora y significativa, a la luz de los problemas y situaciones profesionales a las que se enfrentará el futuro profesional. Todo ello con una mirada ético-humanista de la profesionalidad dada la tendencia alternativa actual para el desarrollo humano sostenible como base del proceso de extensión de la tecnología, la informática y el conocimiento en el fortalecimiento de los valores y cualidades humanas del modelo de los profesionales por los de excelencia, éxito, competencia, conocimiento o habilidad profesional.

En correspondencia con el nuevo sistema de organización de los aprendizajes, las cátedras integradoras contribuyen al proyecto de práctica para proyectar, organizar, ejecutar y controlar todos los pasos del desarrollo de la práctica preprofesional integradora. Ello debe ocurrir basado en la necesaria interacción entre los significados del contenido de la formación con los significados de los propios estudiantes en un proceso de desarrollo personal-profesional.

La práctica preprofesional tiene funciones que la tipifican dada la capacidad de acción para representar y expresar la realidad. Se acompaña de actitudes que permitan lograr el impacto requerido

en la formación integral de los estudiantes. En ella las funciones precisamente aluden al ejercicio, a la acción de los sujetos involucrados, de modo que toda actividad es parte de un engranaje de aspectos que deban cumplirse.

En atención a los fundamentos teórico metodológicos que sustentan las prácticas, se le confieren algunas funciones, entre las que se encuentran:

- Facilitar la movilidad de los estudiantes en escenarios múltiples y diversos de su esfera de actuación profesional y en la integración de grupos de trabajo que presenten gran diversidad.
- Lograr que los estudiantes puedan ampliar su círculo de relaciones sociales, culturales y profesionales, convivan temporalmente con otros y cobren conciencia de la pertinencia integral de su profesión.
- Profundizar en el desarrollo de la creatividad, innovación e impacto en la sociedad y el carácter de un desempeño profesional competente, transformador, ético y colaborativo de la profesión.
- Intercambiar con la cultura e identidad del contexto y, sobre ella, reflexionar críticamente en función de la formación integral.
- Proporcionar una concepción holística e integradora de los contenidos de las

asignaturas del currículo y consecuentemente del plan de estudio de las carreras de Educación.

- Favorecer un cambio conceptual significativo sobre lo cognitivo, afectivo y conductual del modo de actuar y estimular un proceso de reflexión en y sobre la acción durante la solución de los problemas priorizados del entorno.
- Conceder oportunidades para que el estudiante se inicie en la profesión, reflexione sobre la enseñanza, el aprendizaje y la propia profesión docente, para que desarrolle el conocimiento didáctico del contenido de las diferentes asignaturas en función de la solidez en el dominio del modo de actuación profesional.

En consecuencia con lo señalado anteriormente acerca de las funciones, hay varios autores que plantean la existencia de una variedad de estas, de acuerdo con la concepción curricular que las sustente. Entre ellos se encuentran: Benejam (1986), Gimeno y Fernández (1980), Mañá y Villanueva (1987), Montero (1987), Zabalza (1990).

Se considera que entre estos autores existe una coincidencia, un principio general consistente en una síntesis que intenta superar la tensión teoría-práctica y ayudar a los estudiantes a estructurar los razonamientos prácticos que informan acerca de sus

actos. Fundamentos que permiten comprender la comunidad en el pensamiento de los investigadores respecto a los resultados obtenidos cuando se desarrolla una correcta práctica preprofesional. Además, se evidencia en estas concepciones el carácter transversal y la articulación presente entre la praxis y la teoría durante dicha práctica.

Se puede sintetizar que esta permite comprender la concepción de vivencia, en la que se interrelacionan dialécticamente lo externo, situaciones experimentadas por el sujeto y lo interno. Se conjugan las necesidades y momentos del desarrollo personal, con las expectativas. Es por ello que la experiencia personal ocupa una posición esencial, es una parte crucial del contenido que ha de procesar el estudiante, quien, en tanto investigador de su propio crecimiento personal-profesional, construye mucho de lo que conoce en la medida que necesita el conocimiento para uno y otro contexto. Hay un incremento de la metacognición, que posibilitará construir nuevos significados.

Dadas las ideas anteriores en el desarrollo de la práctica preprofesional integradora se incrementa:

- La verbalización del conocimiento, posibilita articular sus pensamientos mientras identifican y resuelven los problemas o cuando dirigen las actividades grupales. En ese contexto el estudiante elabora su punto de vista y lo confronta con los criterios de la realidad objetiva, lo que le permite diferenciar

los argumentos que utiliza en cada una de las acciones. Progresivamente explica el cómo, por qué y el para qué de las acciones que realiza y puede diferenciar los criterios que utiliza en la ejecución y evaluación de esta acción.

- La reflexión, implica preparar a los futuros profesores para comparar sus propios procesos de identificación y solución de problemas. Ello estimula la búsqueda de las causas que originan estos problemas, así como de vías para su solución.
- La exploración, incrementa la independencia de los estudiantes en la solución de problemas y la búsqueda de otros nuevos. Ocurre así un proceso de asimilación por etapas y la construcción personal del conocimiento y de la identidad del rol profesional, tareas y funciones. Esto posibilita incluir los resultados de dicha exploración en el momento oportuno, en forma de observación, reflexión o interpretación.
- El cambio, como proceso contradictorio de comunicación, en el que se va a producir un intercambio interrumpido entre lo social de la tarea y lo personal en la apropiación del modo de actuación que lo identifica como profesional. Es un proceso donde se perciben interactivamente los efectos en otros del comportamiento propio y el de otros

en cada participante. Este cambio pasa por el esfuerzo de comprender la esencia de las relaciones internas, del sentido y significado de los sucesos que ocurren y de la forma en que ellos se relacionan o interactúan.

Otorgar un nuevo sentido a la práctica, con énfasis en la sistematización de la experiencia, en la conceptualización de esa práctica, lo que posibilita comprender el modo de actuación desde el interior hacia el exterior y viceversa, en los propios escenarios donde se ponen de manifiesto. Esto requiere la interpretación de lo acontecido en el proceso mismo y buscar las claves motivacionales esenciales.

Integrar la práctica con la reflexión teórica para producir nuevos conocimientos, cambios en conocimientos anteriores, así como cambios en cada uno de los participantes, en los procesos, en los contextos o en el producto, de acuerdo con los objetivos y resultados esperados.

VALORACIÓN GENERAL DEL ESTADO ACTUAL DE LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL INTEGRADORA

La Facultad Ciencias de la Educación forma docentes de los niveles de Educación: Inicial, Básica, Especial, Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros, Pedagogía de la Lengua y la Literatura, Pedagogía de la actividad física y el deporte. Con un Modelo Educativo para las carreras de Educación, que parte del nuevo paradigma del aprendizaje, integra

el constructivismo y el conectivismo en una nueva experiencia de producción de saberes de carácter compleja, colaborativa, distribuida, interactiva, con nuevos lenguajes, metodologías y procedimientos educativos.

Su vida institucional está de acuerdo con la Ley Orgánica de Educación Superior, a través de los requisitos reglamentarios y estatutarios. Otorga el título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación con mención en cada una de las carreras que la conforman, que fueron rediseñadas y aprobadas en el 2016, por el Consejo de Educación Superior (CES).

El modelo de formación que utilizan las carreras de la Facultad Ciencias de la Educación, se articula en el proceso de organización del conocimiento, la cátedra integradora, la experiencia del aprendiz y su condición de productor-gestor de proyectos de investigación-intervención y los procesos tutoriales que permiten acompañar académica y subjetivamente al estudiante en la trayectoria de su praxis de formación.

La propuesta de la praxis está basada en la dinámica experiencia-reflexividad teórica de la práctica y experimentación de la teoría (Korthagen, 2006) con dinámicas de retroalimentación sistemática y permanente. Favorece las capacidades de los estudiantes en su ser (pensar, hacer, comunicar) y en su querer (proyecto de vida y emprendimientos sociales del conocimiento) al desarrollar conocimientos, valores, actitudes, habilidades y emociones (Pérez Gómez, 2012).

El modelo curricular posibilita las interrelaciones necesarias para generar la praxis profesional y hacer de la investigación la base de articulación de los proyectos de integración de saberes, que son la base de la dinámica de organización del conocimiento y de aplicación de los mismos en aproximaciones sucesivas a una realidad cambiante. En ello emergen problemas auténticos, a resolver en la medida en que se promueve la formación de un pensamiento práctico, lo cual implica la racionalidad afectiva y las comunidades de aprendizaje que actúen como colectivos de inteligencia estratégica, que generan alternativas del conocimiento para la solución de los problemas educativos de los contextos.

En este proceso se encuentra la investigación-acción que se constituye en el eje vertebrador de la organización curricular de cada una de las carreras de Educación. La trayectoria en la que se introduce el estudiante parte de la observación participativa para la realización del diagnóstico descriptivo de la realidad educativa.

Este último permite determinar los posibles problemas prototípicos y específicos, realizar el análisis e interpretación de los contextos, procesos, fenómenos y situaciones con el aporte de los conocimientos, saberes y experiencias que configuran los constructos teórico-metodológicos. Estos son la base de la construcción del diseño y planificación de propuestas de prevención y resolución que se desarrollan a partir de negociaciones de sentido con las comunidades de

aprendizaje, quienes serán parte de los procesos de evaluación, sistematización y retroalimentación de la praxis.

Desde la estructura de las disciplinas que conforman la profesión y la concepción del sujeto que aprende, el diseño de la estructura curricular de las carreras permite combinaciones disciplinares desde el primer año de formación profesional. Estas integraciones se generan desde las cátedras integradoras de la práctica preprofesional y la investigación-acción como escenario de aprendizaje de las carreras de Educación. Para la organización de la práctica preprofesional en estas carreras, dado el eje de praxis profesional, el currículo de formación establece acciones específicas que se cumplen a través del planteamiento de los siguientes objetivos:

- En la unidad básica, se establece contacto con el campo laboral, los actores y los contextos para relacionar la práctica con la teoría a partir de situaciones vivenciales. En esta unidad se concibe la colaboración que permite no solo que los estudiantes investiguen y sugieran soluciones a los problemas investigados, sino que también participen como protagonistas en la solución de los problemas.
- Se deben diseñar y promover actividades y situaciones de aprendizaje que propicien el desarrollo del potencial intelectual de los estudiantes, de su capacidad para enfrentar la realidad de forma reflexiva, crítica, constructiva, con grandes dosis de autonomía

y autodeterminación, constituye uno de los más complejos e importantes retos que tiene que asumir definitivamente la institución educativa moderna. Se inscribe en la búsqueda de alternativas para la identificación y caracterización del potencial intelectual y personal de los estudiantes y sobre esta base, la proyección de estrategias encaminadas a desarrollar, estimular, actualizar, compensar, facilitar o propiciar el máximo crecimiento personal de los estudiantes.

- En la unidad profesional, se participa en los procesos de actuación profesional, para la identificación de situaciones problemáticas, que articulen su formación teórico-práctica. Desarrollar desempeños profesionales e investigativos, en función de la aplicación de metodologías específicas, en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En esta unidad se enfatiza en saberes profesionales que se construyen y reconstruyen gracias a la constatación de la aplicabilidad de los conocimientos teóricos, a la formación de los saberes que surgen de la actuación práctica.
- En ella los estudiantes aplican una educación flexible, contextualizada, adaptada a las necesidades de los educandos, teniendo presente sus diferencias individuales, a la vez que se buscan soluciones a los problemas presentados en las distintas situaciones educativas a través de la investigación

formativa. Los discentes diseñan, aplican recursos y estrategias educativas en las instituciones donde realizan sus prácticas valorando el impacto de su intervención. Además, dirigen procesos educativos en función del desarrollo de los educandos, en relación con la familia y la comunidad, bajo el principio de inclusión y diversidad.

- En la unidad de titulación, se persigue integrar conocimientos teóricos y prácticos en la conducción de procesos educativos. Participar en proyectos de intervención relacionados con las políticas del Buen Vivir.

El profesional en formación administra procesos educativos en función del desarrollo de la persona, comunidades y los sujetos que aprenden. Impulsa así el principio de calidad e integralidad del sistema educativo.

La organización de la práctica preprofesional integradora comprende la formación y perfeccionamiento formativo para promover el aprendizaje y la experiencia en la profesión en que se enseña e implica el dominio del saber que se pretende enseñar. Además, requiere de dominio del proceso investigativo como elemento transformador de la práctica educativa y de su mejoramiento profesional.

En ella requiere de una comunicación y una actividad conjunta que estimule la motivación y la cognición

durante todo el proceso, un aprendizaje participativo que propicie la construcción de los conocimientos y el desarrollo de hábitos y habilidades en un contexto socializador, donde el profesor juegue un papel fundamental de mediación pedagógica como dirigente del proceso, así como el desarrollo de cualidades y valores en la personalidad. El contenido de la clase debe explotarse a partir de sus potencialidades reales en función de una didáctica de los valores, así como de una estimulación de la inteligencia y la creatividad, concebidas como un proceso de la personalidad y la atención a la diversidad que se produce en el proceso de enseñanza y de aprendizaje durante todos los momentos.

PARTE 2 CONCEPCIÓN GENERAL DE LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL INTEGRADORA

La plataforma teórica para la aplicación contextualizada de la práctica preprofesional integradora se desarrolla a partir de la modelación e integración de las funciones sustantivas, al sistema de dicha práctica en las carreras de la Facultad Ciencias de la Educación de la Uleam, en función de las exigencias sociales de la profesión. De esta manera se contribuye a una formación de alta calidad acorde con las demandas del Sistema de Educación Superior del Ecuador, en correspondencia con las necesidades de la transformación y participación social, fundamentales para alcanzar el Buen Vivir.

Este resultado propone un acercamiento más dinámico a la realidad pedagógica de dichas carreras.

Fue implementado desde una visión integradora del proceso formativo, que incluye el papel del docente, unido al rol protagónico de los estudiantes en estrecha relación con los procesos sustantivos de la universidad.

Se evidencia un enfoque sistémico e interactivo, al establecerse relaciones esenciales entre: motivación (problemas del contexto), actividad (práctica preprofesional integradora con el trabajo científico metodológico), comunicación (solución grupal profesores-estudiantes, de los problemas priorizados del contexto), que transforman el objeto investigado, al contribuir a la sistematización de competencias, valores-convicciones, desde el aprendizaje en grupo inter-multidisciplinario. Ello conduce a la integración de los procesos docencia-investigación-vinculación con la sociedad, en el cumplimiento de los objetivos por niveles para elevar la calidad en la formación integral del estudiante.

Se ofrece, además, la argumentación de los componentes: básico específico, proyectivo dinamizador y aplicativo transformador una nueva mirada la argumentación de los componentes: básico específico, proyectivo dinamizador y aplicativo transformador, como relaciones que ofrecen una nueva mirada de qué entender por práctica preprofesional integradora, como escenario vital para el desarrollo del proceso formativo integral de los estudiantes de las carreras de Educación. Todo ello como respuesta a los objetivos del perfil en relación con el futuro desempeño profesional, que

sea de calidad, es decir, competente, transformador, ético y colaborativo.

Esta práctica, como fenómeno social, lleva a una plenitud humana, mediante las relaciones interpersonales que la educación puede suscitar entre los individuos, permite la adaptación al ambiente, la movilidad social. Tiene relación con lo ético, con lo cultural y suele también interpretarse como la formación integral, a partir de las diferentes expresiones históricas y contextuales de lo profesional.

Sobre la base de estos presupuestos se propone la concepción general de la práctica preprofesional integradora, es entenderla según Sierra (2003), como una construcción teórica que, fundamentada científicamente, interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica, que responde a una necesidad histórica concreta como un instrumento teórico que media entre el sujeto y el objeto que se pretende transformar.

La concepción general de la práctica preprofesional integradora toma en consideración las funciones de la Filosofía de la Educación en lo antropológico, lo epistemológico y lo axiológico:

- La función antropológica debe entenderse desde la concepción de que el hombre, sin exclusión, es un ser social, con potencialidades para su desarrollo y autotransformación. Lo que permite comprender que, independientemente de la heterogeneidad de

los estudiantes, es posible adecuar las metas al nivel del desarrollo que debe alcanzar el estudiante promedio.

- La función epistemológica, como un reflejo del encargo social encomendado a la formación del licenciado de las carreras de Educación de la Uleam, debe tener presente las vías más adecuadas para formarlo en correspondencia con el modo de actuación que exige la profesión. De ahí que el diseño del modelo relacione armónicamente la comprensión de la unidad entre lo instructivo y lo educativo.
- La función axiológica está presente en la necesidad de formar al profesional, sobre la base de los principios y valores que demanda la construcción de la sociedad ecuatoriana, caracterizada por la formación junto al talento humano, de profesionales críticos, creativos y éticos, que desarrollen junto a los conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos, el compromiso con las transformaciones de los entornos sociales y naturales, con respeto a la interculturalidad, igualdad de género y demás derechos constitucionales.

Desde el punto de vista sociológico, se toma en consideración la concepción crítico-marxista en la búsqueda de una conciencia social solidaria. De esta teoría se concibe la proyección del trabajo formativo del educador con visión de futuro, como un

proceso expresado en su intencionalidad, pero con objetivos intermedios a corto y mediano plazo, que permitan superar paulatinamente las contradicciones existentes en la estructura socio-económica, con incidencia en el proceso educativo.

Se insiste en que la institución educativa y los profesores no deben ser agentes pasivos de transmisión de la cultura, sino parte de la cultura y enriquecedores de ella. De lo que se deduce la necesidad de estimular la comunicación y la libertad de criterios como formas de expresión de los estudiantes, respaldadas por una sólida preparación de los profesores.

Los principios pedagógicos de carácter general que se asumen son los planteados por Addine, González y Recarey (año) relacionados con:

- La unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico.
- La vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo en el proceso de educación de la personalidad.
- La unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el proceso de la educación de la personalidad.
- La unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en el proceso de educación de la personalidad.
- El carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando.

- La unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad.

Los análisis anteriores han posibilitado proponer una concepción en la que se evidencia el tránsito de la tradicional concepción de práctica preprofesional desde un análisis general, a una nueva concepción para un momento histórico determinado. La misma parte de reconocer que la Educación Superior es un proceso educativo, activo, reflexivo, regulado, que permite el máximo desarrollo de las potencialidades de todos los estudiantes, en un clima participativo, de pertenencia, cuya armonía y unidad contribuye al logro de los objetivos propuestos con la participación de todos.

Esta concepción declara su carácter activo a partir de tomar como núcleo metodológico central las transformaciones que ocurren en los contextos de práctica, los cuales son esencialmente producto del trabajo que ella realiza, como resultado de las interacciones entre los factores internos y externos. Según Lazo y De la Cruz (2014, p. 13)

La calidad de la gestión universitaria se revela cuando el proceso didáctico tiene personalidad propia y asume la función epistemológica y la lógica de las ciencias durante el proceso de enseñanza-aprendizaje que caracterizan el modo de actuación profesional. Esta perspectiva epistemológica obliga a pensar que la ciencia, más allá de la ciencia positivista y determinista, permite al binomio profesor-estudiante estar en condiciones de superar la mirada solo disciplinar, con

fronteras jerárquicas, aún estáticas. Un mundo que se explica desde disciplinas aisladas, todo lo contrario a un mundo científico-tecnológico que garantice una visión de creación-innovación-impacto mediante la interacción de las ciencias presentes en los currículos sobre la base de la solución de los problemas que demanda la sostenibilidad de la sociedad. El reto radica en la construcción de un nuevo conocimiento significativo y pertinente vinculado con la resolución de problemas contextualizados del entorno, que obliga al binomio profesor-estudiante a trabajar en equipo inter- multidisciplinario. Éste es el desafío: hacer posible el encuentro de todas las disciplinas y áreas del conocimiento y más allá aún, ir al encuentro con los desafíos que imponen los problemas sociales en esfuerzos conjuntos con la red de actores sociales involucrados y sus saberes.

La concepción general de la práctica preprofesional integradora logra una permanente interrelación con el contexto, a través de la aplicación de la estrategia y su diagnóstico permanente, basado en las exigencias y expectativas de la comunidad, al identificarse los problemas educativos priorizados y dar solución a estos en función del desarrollo sostenible de la sociedad. Tiene un enfoque participativo, a partir de las condiciones de los agentes educativos seleccionados a partir de diferentes relaciones, entre ellas:

- Universidad - exigencia social: permite asumir que la universidad es una institución social que no ocupa una posición neutra

con respecto a su contexto, sino que debe impactar con sus resultados a la sociedad en el desarrollo sostenible. Ello es una evidente relación del todo y sus partes, al entender la sociedad como el todo y la universidad como una de sus partes.

La fundamentación de las prácticas preprofesionales en el currículo, toma en consideración la sistematización de contenido y la vinculación con los distintos contextos y esferas de actuación, según la especificidad de las carreras en las que se forma el futuro profesional. Permite al estudiante involucrarse en sus propias transformaciones al ser protagonista proactivo y concretar durante la solución de los problemas en equipo del constructo didáctico “aprender haciendo e investigando”, según Lazo y De la Cruz (2012, p. 13). Es decir, es un sujeto creativo-innovador en el proceso de la práctica preprofesional integradora, que se apropia del sistema de valores, convicciones y lo integra al sistema de competencias.

En el desarrollo de la práctica preprofesional integradora, el aprendizaje significativo también se toma en consideración como un proceso en el cual el estudiante se motiva conscientemente en la asimilación de los nuevos contenidos, demuestra independencia y creatividad. Asimismo, los profesores comparten con él la dirección de este proceso, al orientar, controlar y propiciar la autoevaluación y coevaluación, en un medio de debate académico donde el conocimiento, la interrelación de las ciencias presentes en el currículo de cada carrera, tiene

significado para el estudiante por su aplicabilidad y reconocimiento social consecuente, lo que sirve de base al protagonismo proactivo estudiantil, y su formación integral.

Se connota la práctica preprofesional integradora desde la solución de problemas en y para la vida social y profesional, a partir de la tendencia a la formación de un hombre nuevo, al capacitarlo para diversas actividades profesionales donde se privilegien las motivaciones que permitan su adaptación a los cambiantes contextos de innovación tecnológica y la reorientación social-profesional.

La concepción general de la práctica preprofesional integradora está compuesta por componentes que conjugan e integran saberes que debe alcanzar el estudiante y que desde lo básico proyectivo y aplicativo transformador permiten: la formación de una concepción ética, el desarrollo de habilidades y normas de conducta para actuar en disímiles situaciones, la formación de convicciones, valores, actitudes, hábitos, el desarrollo de sentimientos y formas de conducta estables:

Componente básico específico, integrado por la relación proceso de formación-particularidades que adopta la formación en las carreras de Educación de la Uleam. La formación es entendida como el resultado de un conjunto de actividades organizadas, coherente y sistemáticamente, que le permite al estudiante actuar consciente y creadoramente.

En este proceso, las relaciones fundamentales se expresan entre estudiantes y profesores, enriquecidas por la familia y la comunidad. Tienen carácter intencional, dirigido, planificado y eminentemente pedagógico. En este proceso se actúa sobre las esferas afectiva, cognitiva, volitiva, física, estética y ética de la personalidad.

La formación que brinda la universidad en sus distintas carreras debe corresponderse con las exigencias sociales del contexto, las transformaciones socioeconómicas y científicas en el campo de su desempeño. Estas exigencias cobran especiales características en las carreras pedagógicas, las cuales no solo se ocupan de desarrollar una esfera específica de la ciencia, sino que tienen como misión fundamental, preparar el personal especializado en su enseñanza. Esto obliga a priorizar los contenidos psicopedagógicos en un proceso donde las prácticas preprofesionales son fundamentales.

Las carreras de la Facultad Ciencias de la Educación (Inicial, Básica, Especial, Pedagogía de los idiomas Nacionales y Extranjeros, Pedagogía de la Lengua y la Literatura, Pedagogía de la actividad física y deporte) asumen estos requerimientos, cuyos elementos esenciales deben estar presentes en la práctica preprofesional, al adoptar las particularidades de formación en cada una de ellas, centrados en la experiencia de aprendizaje de los sujetos a lo largo de toda la vida. Esta situación se convierte en la espina dorsal del currículo.

Los futuros profesionales en el campo de la Educación deben dominar los principios de la formación en ciencias de la educación, además de los nuevos enfoques y horizontes epistemológicos ligados a la interdisciplinariedad, la innovación tecnológica, la interculturalidad y la ecología de saberes. Estos contenidos y su aplicación en la práctica tipifican el currículo de las carreras de dicha facultad, y sus procesos pedagógicos deben estar organizados como sistema, de manera que se puedan concretar en la práctica preprofesional integradora.

Lo anterior origina una de las primeras acciones a desarrollar en la concepción general de práctica preprofesional, relacionada con la orientación y organización sistémica de los contenidos de las asignaturas y los proyectos integradores por nivel, acorde con los campos de formación en función de los objetivos del perfil profesional. De manera que tributen de forma efectiva a la práctica preprofesional.

La relación entre las categorías proceso de formación-particularidades que adoptan en la formación de los estudiantes en las carreras de Educación, crea una nueva cualidad, las bases para la formación específica del profesional de Educación. Esta es entendida como el proceso planificado como sistema a partir del proceso formativo general del profesional pedagógico universitario que recoge y prioriza las características específicas del desempeño de este tipo de profesional.

Componente aplicativo transformador, concreta en el currículo, acorde con los cambios en el contexto, las nuevas necesidades sociales y su expresión en la práctica preprofesional integradora, por lo cual está expresado en la relación currículo-práctica preprofesional.

Se asume la definición de currículo aportada por Addine (1997), en la cual se destaca que el currículo es un proyecto educativo integral con carácter de proceso, que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico-social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades de los estudiantes; que se traduce en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar.

El currículo debe orientar la formación del profesional que la sociedad requiere, sin embargo, en el objeto de la profesión surgen constantemente problemas que es necesario que se contemplen. Desde la teoría, el modelo de formación en Ecuador ofrece posibilidades para la actualización del currículo, en el caso que nos ocupa, las carreras de Educación. Estas, que ya se encuentran rediseñadas ofrecen un instrumento pedagógico de gran significación, las cátedras integradoras, presentes en cada nivel y que sistematizan los elementos esenciales que se concretarán en la práctica preprofesional integradora.

Este proceso se desarrolla de lo simple a lo complejo, desde el primer nivel hasta el noveno, en lo que se destaca que cada nivel culmina con

proyectos integradores de saberes, entendidos como síntesis integradora de los saberes a aplicar por los estudiantes en su concreción en la práctica en función de la formación de competencias, valores y convicciones. Esto se logra durante la solución de los problemas priorizados del contexto en un trabajo grupal estudiantes - profesores:

- Primer nivel: los estudiantes deben dominar las características más generales de las políticas educativas que rigen los diferentes niveles educativos (Inicial, Básica y Bachillerato). A partir de ellas, valorar mediante la observación guiada (realizada en escenarios laborales concretos, sobre la base de las dimensiones de organización académica, en lo que se destaca la investigación formativa y considerar la infraestructura) su aplicación en la práctica a partir de la solución de los problemas educativos priorizados del contexto, detectar fortalezas y debilidades desde lo teórico metodológico con fundamentación científica y seguir como guía la lógica de la investigación científica.
- Segundo nivel: los estudiantes deben interpretar los contextos en que se desarrollan los sujetos de aprendizaje y su impacto sobre el aprendizaje. Durante la práctica preprofesional deben realizar una exploración diagnóstica de los contextos familiares y comunitarios de los sujetos educativos y su incidencia en el aprendizaje en instituciones

de los diferentes niveles educativos, de acuerdo con las carreras de Educación que oferta la mencionada facultad.

- Se sustenta en técnicas de la investigación educativa, que permiten valorar la calidad del diagnóstico y establecer bases preliminares teóricas metodológicas de las alternativas de solución, en un debate académico grupal estudiantes-profesores. Al mismo tiempo, constituye la base para la evaluación del trabajo, del equipo de trabajo y de cada uno de los estudiantes participantes.
- Tercer nivel: los estudiantes deben ser capaces de diseñar, planificar, ejecutar y valorar proyectos educativos contextualizados, con carácter generalizador y flexible que se correspondan con las necesidades individuales y colectivas de los estilos de aprendizaje de los sujetos cognoscentes. Durante la práctica preprofesional deben realizar una aproximación diagnóstica a los modelos curriculares aplicados en instituciones educativas de los diferentes niveles formativos en relación con cada una de las carreras que oferta la Facultad de la Uleam.
- Cuarto nivel: los estudiantes deben dominar los procesos de enseñanza-aprendizaje propios de los modelos curriculares desarrollados en las instituciones educativas

de su especialidad y durante la práctica preprofesional del nivel deben aplicar una educación flexible, contextualizada, adaptada a las necesidades de los educandos, a partir de sus diferencias individuales. A la vez que buscan soluciones a los problemas presentados en las distintas situaciones educativas a través de investigaciones.

- Quinto nivel: debe instrumentar estrategias cognitivas, motrices, afectivas y conductuales, mediante la creación de situaciones de significación y proyectos integradores que favorezcan el aprendizaje de los niños y jóvenes de los diferentes niveles educativos. En el momento del desarrollo de la práctica preprofesional deben diseñar y aplicar modelos curriculares, lo cual implica tener presentes: escenarios, contextos y ambientes de aprendizaje.
- Sexto nivel: los estudiantes están preparados sobre la teoría y lo metodológico en mayor profundidad, lo cual genera un modelo de pensamiento lógico y de actuación profesional sobre la evaluación como aprendizaje y retroalimentación, a través de debates académicos epistemológicos profundos y grupales (estudiantes-profesores) para contextualizarlos en el nivel de educación en el que se especializan los estudiantes de dichas carreras y aplicar herramientas evaluativas del nuevo enfoque. Durante la práctica diseñará,

aplicará recursos y estrategias educativas en instituciones estudiantiles, que finalmente deben evaluar el impacto de cada tipo de intervención.

- Séptimo nivel: permite al estudiante diseñar y aplicar estrategias de adaptaciones curriculares significativas trabajadas en equipos para dar respuestas a las necesidades cognoscitivas de los sujetos. Durante el período de práctica debe aplicar la atención a las diferencias individuales tomando en consideración la igualdad, justicia, la diversidad en educación: inclusión, identidad e interculturalidad en instituciones educativas.
- Octavo nivel: deben estar capacitados para dirigir procesos educativos en función del desarrollo de los niños y jóvenes, la familia y la comunidad, bajo el principio de calidad e integralidad, que le permita durante la etapa de práctica desarrollar activamente la educación formativa integral comunitaria.
- Noveno nivel: el estudiante integra elementos epistemológicos, teóricos y metodológicos de la formación disciplinar en relación al ejercicio de la práctica educativa materializada en el currículo de las instituciones en las que se realiza la práctica preprofesional integradora. Sistematiza y difunde resultados de la evaluación de planes y programas curriculares ejecutados en instituciones

del sistema educativo nacional. Durante la práctica sistematiza elementos teóricos y metodológicos de la práctica investigativa laboral educativa, lo cual dará lugar al trabajo de titulación.

En cada nivel, según la unidad de organización curricular de cada una de las carreras de Educación, el estudiante expondrá el proyecto integrador y defenderá los resultados del trabajo realizado, en una evaluación grupal estudiantes-profesores. Estas experiencias y resultados forman parte del proyecto de integración de saberes en función de la solución de problemas educativos del contexto y constituye la base para el desarrollo de la práctica preprofesional integradora para la formación integral de los estudiantes, que de forma sistematizada se realiza para cada nivel en el que se encuentre, desde cada una de las carreras de la Facultad Ciencias de la Educación.

Se comprende por formación integral la que conduce a un desempeño competente, transformador, ético y colaborativo, sustentada en el dominio del conocimiento científico investigativo propio de la especialidad universitaria. En el caso que nos ocupa, se añade un pensamiento creativo, innovador y de impacto sostenible en la sociedad, cuyo centro sea lo científico-tecnológico en su relación dialéctica con el humanismo, unido a la sensibilidad cultural y profesional conducente al desarrollo científico tecnológico, social, político, económico, cultural y medioambiental de los estudiantes, que contribuya a

la transformación de estos en los ciudadanos que la sociedad necesita, que es la mayor contribución de las universidades al desarrollo sostenible del país.

Acorde con lo anterior, la práctica preprofesional desde lo teórico metodológico no está solamente dirigida a que el estudiante sea capaz de aplicar los conocimientos recibidos, sino que, a la vez, lo haga con dedicación y amor. En este proceso debe actuar como un promotor social, transmisor, generador de la cultura sobre una sólida base de valores, y en especial la identidad cultural nacional ecuatoriana.

El desempeño del egresado de las carreras de Educación debe demostrar idoneidad en:

- La utilización de los avances pedagógicos, científicos y tecnológicos pertinentes a su campo de acción, con valores y sólida base ética y profesional, que le permita ser actor protagónico proactivo en los ámbitos local, provincial y nacional.
- La relación con el conocimiento y las competencias, articulando los saberes psicopedagógicos de los diferentes niveles educativos, acorde con las nuevas tecnologías y los mejores valores socioculturales de la humanidad y de la nación.
- La contribución creativa con impacto en el proceso formativo mediante la aplicación de metodologías innovadoras y tecnociencias, pertinentes a las necesidades del contexto en los distintos escenarios educativos.

- El desarrollo del ejercicio de la profesión basado en los principios éticos, valores humanos, cultura inclusiva y de justicia social e intercultural, dirigido a contribuir al desarrollo local y nacional.
- El liderazgo del accionar con ética profesional en el desarrollo integral de los estudiantes y de la comunidad con base en los principios del Buen Vivir.
- La dirección de la enseñanza-aprendizaje, atendiendo a la diversidad, propiciando aprendizajes significativos, creatividad y pensamiento crítico a través de la utilización de recursos pertinentes.
- La aplicación de estrategias y recursos didácticos y metodológicos para realizar su labor educativa con flexibilidad, eficacia y eficiencia en diferentes contextos.

Como puede comprenderse es la oportunidad para que el estudiante que realiza la práctica se inicie en la profesión, investigue, reflexione sobre su importancia y significado, se considere capaz de transformar la realidad y logre una concepción holística de la carrera.

La relación entre la formación integral del profesional de las carreras de Educación y las exigencias de su desempeño profesional pondera la formación integral acorde con la calidad del desempeño profesional, entendida como la estrecha interrelación entre las necesidades y expectativas sociales de la calidad del graduado y el proceso de formación.

La formación integral del estudiante, se concreta en el proceso pedagógico, integra los procesos sustantivos sobre la base de la relación motivación-actividad-comunicación durante la identificación y solución de los problemas priorizados del contexto social en forma grupal de estudiantes-profesores de las carreras de Educación de la Uleam, resuelve el problema que generó la investigación y da cumplimiento al objetivo propuesto.

La práctica preprofesional integradora, expresado por Lazo y De la Cruz (2014, pp. 5-27), se convierte en

...generadora de conocimientos significativos y pertinentes en el escenario de las grandes transformaciones sociales que provienen del denominado nuevo paradigma científico-tecnológico imbricado con la necesidad del desarrollo sostenible de los países y del mundo, que hacen necesaria la ciencia de la sostenibilidad.

IMPLEMENTACIÓN EN LA PRÁCTICA DE LA CONCEPCIÓN GENERAL DE LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL INTEGRADORA

La experiencia que se muestra se implementa a partir de un sistema dinámico y flexible de actividades que se ejecutan de manera gradual. Esto permite una evolución sistemática en la que intervienen de forma activa todos los participantes haciendo énfasis, no solo en los resultados, sino también en el desarrollo procesal.

El objetivo general es la aplicación de los postulados fundamentales de la práctica preprofesional integradora de las carreras de Educación dirigida a la formación integral de los futuros profesionales.

Los grupos implicados de manera directa están conformados por directivos, docentes y estudiantes de las carreras de Educación de la Uleam, y de forma indirecta, por los directivos y educadoras orientadoras de las instituciones educativas que se relacionan con los estudiantes durante las prácticas preprofesionales.

La implementación en la práctica está conformada por tres direcciones: introductoria, preparatoria y formativa.

Dirección introductoria

Objetivo: Establecer los fundamentos científicos metodológicos que sirven de base para la aplicación de la práctica preprofesional integradora.

Actividades

1. *Diagnóstico de la realidad existente en relación con la contribución de la práctica preprofesional integradora a la formación integral de los estudiantes de las carreras de Educación.* Esta actividad conduce a la realización de las siguientes acciones:
 - Revisión de documentos normativos de la práctica preprofesional.

- Entrevistas a directivos, profesores y estudiantes sobre la calidad de la práctica preprofesional y su contribución al proceso de formación integral.
 - Entrevistas a empleadores sobre el desempeño de los egresados.
 - Visitas a los estudiantes durante la ejecución de las prácticas preprofesionales para valorar su desarrollo.
 - Encuestas a los estudiantes sobre el proceso de la práctica preprofesional.
 - Análisis de los informes de los estudiantes sobre las actividades desarrolladas en la práctica preprofesional.
 - Valoración con los directivos de las instituciones de educación sobre el desempeño de los estudiantes universitarios que desarrollan la práctica preprofesional.
 - Caracterización de los principales escenarios donde se aplicará el proyecto de desarrollo de la práctica preprofesional integradora.
2. *Socialización de la concepción general de la práctica preprofesional integradora mediante un debate académico en los grupos implicados.* Esta actividad está dirigida a lograr la aprobación y el consenso de directivos y profesores y la aceptación por parte de los estudiantes, proceso en que se enriquece la propuesta. La misma incluye:

- Presentación de la propuesta ante los directivos de la Facultad Ciencias de la Educación y los responsables de las prácticas preprofesionales de las carreras de Educación.
- Talleres metodológicos para analizar las posibles alternativas de organización del proceso, normas de comportamiento, de relación social y la significación práctica, individual, social y económica de los objetos que realizan los estudiantes a través de diferentes tareas profesionales.
- Socialización con los estudiantes de elementos fundamentales que exigen su cooperación.
- Intercambios para analizar cómo realizar la evaluación sistemática para garantizar una retroalimentación eficiente y permitir el perfeccionamiento de las acciones.

Dirección preparatoria

Objetivo: Preparar a los docentes y estudiantes teórica y metodológicamente para la aplicación de la práctica preprofesional integradora.

Actividades:

1. *Preparación teórica de los profesores y estudiantes de la carrera.* Esta actividad es fundamental en tanto permite la actualización y enriquecimiento del dominio de los profesores

sobre la práctica preprofesional integradora y contextualizada y comprende las siguientes acciones. Valorar:

- Los fundamentos epistemológicos de la categoría formación integral y su relación con otras categorías pedagógicas como educación, instrucción y desarrollo.
- El papel de la práctica preprofesional integradora como categoría rectora en la formación integral del futuro profesional y su expresión en el enfoque sistémico e interactivo inter-multidisciplinario en las carreras de Educación.
- La relación entre las categorías pedagógicas y didácticas y su aplicación en la práctica educativa. Las peculiaridades del proceso formativo.
- El lugar que ocupa la práctica en la formación del futuro profesional y su expresión en las carreras de Educación.
- Los principales fundamentos pedagógicos, psicológicos y sociológicos de la práctica preprofesional integradora.
- Los procesos sustantivos en su integración en el proceso de la práctica preprofesional integradora.

Además, se realizarán otras acciones como:

- Caracterización de los distintos escenarios de la práctica preprofesional acorde con las esferas de actuación.
 - Presentación y debate de los planes específicos a desarrollar por niveles con los profesores que atienden directamente la práctica preprofesional.
 - Desarrollo de talleres, clases demostrativas y abiertas que contribuyan al perfeccionamiento de las habilidades en el tratamiento al proceso formativo.
 - Forum debates sobre las vías de desarrollo de la práctica preprofesional, con énfasis en los siguientes aspectos: diferentes niveles de la práctica, contextos y escenarios de actuación, actividades integradoras de las funciones sustantivas, valoración con el colectivo de la carrera sobre la posibilidad de aprovechar la flexibilidad que ofrece el currículo para enriquecer los contenidos referidos a la especialidad, tomando en consideración las unidades de organización curricular: humanística, básica, profesional, optativa y servicio comunitario.
2. *Trabajo metodológico del claustro de la carrera (debate académico) en general, y especialmente, con participación de estudiantes-profesores que integran los*

equipos de trabajo inter-multidisciplinarios. Este paso está dirigido a superar la dicotomía entre la malla curricular y los distintos momentos de la práctica preprofesional y, a la vez, crear una relación adecuada entre las asignaturas relacionadas entre sí. La misma comprende distintas acciones como:

- Actividades metodológicas integradas por clases demostrativas y abiertas que contribuyan al desarrollo efectivo del proceso de formación integral en el contexto de las carreras de Educación, sobre la base de la solución de problemas educativos reales y estructurados.
- Eventos científico metodológicos de debate académico sobre las vías de desarrollo de la práctica preprofesional integradora, teniendo presente los diferentes niveles de desarrollo de la práctica preprofesional integradora acorde con las unidades de organización curricular, así como los objetivos a lograr en el perfil profesional en la formación integral.
- Actividades integradoras en su expresión investigativa formativa desde la docencia y proyectos de vinculación de la sociedad y de investigación en correspondencia con la integración de los procesos sustantivos: docencia-investigación-vinculación con la sociedad.

- Valoración con el claustro de la carrera sobre la posibilidad de aprovechar la flexibilidad que ofrece el currículo para enriquecer los contenidos referidos a la formación integral en correspondencia con la especialidad, tomando en consideración las unidades de organización curricular: básica, profesional y de titulación.
 - Organizar adecuadamente las asignaturas de la malla curricular para lograr la correspondencia necesaria con los distintos niveles de la práctica preprofesional integradora.
 - Lograr un enfoque disciplinar entre las asignaturas para asegurar su nivel de precedencia.
3. *Organización de la práctica preprofesional.* La actividad está dirigida a superar improvisaciones, al prever y orientar los pasos a seguir en la organización de la práctica preprofesional integradora. Se realiza a través de las acciones que se presentan a continuación:
- Selección de las instituciones educativas en coordinación con el distrito local.
 - Coordinación con la dirección de las instituciones educativas.
 - Taller de coordinación y orientación con los profesores orientadores de las instituciones educativas: formación de los grupos de

estudiantes por niveles de práctica y designación de los profesores supervisores que los atenderán.

- Orientación de los profesores supervisores del proceso de la práctica preprofesional a los estudiantes, acorde con los niveles de la misma. Aseguramiento logístico.

Dirección formativa

Objetivo: Aplicar, controlar y evaluar las actividades y acciones dirigidas a favorecer el efectivo desarrollo de la práctica preprofesional integradora en la formación integral de los estudiantes de las carreras de Educación.

Actividades:

1. *Valoración con los estudiantes de la estrategia pedagógica, destacar su protagonismo proactivo en el desarrollo de la práctica preprofesional integradora.*

Debe orientarse que se evaluará a través de: su desempeño creativo-innovador tanto en su trabajo individual como en el trabajo grupal durante la solución de los problemas priorizados del contexto, la autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación de forma grupal entre estudiantes y profesores organizados en equipos de trabajo, la presentación y defensa de los resultados de la práctica preprofesional integradora.

2. *Desarrollo de una práctica preprofesional integradora como proceso pedagógico, a través de su sistematización según los distintos niveles de las carreras de Educación.*

En este aspecto se debe lograr una relación directa de los estudiantes con experiencias propias del educador, con amplios espacios de debate académico estudiantes-profesores para la creatividad, innovación e independencia durante la solución de problemas educativos en equipos de trabajo, que consolide las competencias, valores y convicciones que sustenten un desempeño competente, transformador, ético y colaborativo.

La ejecución de situaciones significativas pedagógicas en las instituciones educativas. Presentación de proyectos integradores, en correspondencia con los niveles de la práctica preprofesional, que incluyan investigaciones relacionadas con la problemática socioeducativa de esta especialidad, dirigidas a enfrentar problemas reales detectados en el proceso de la práctica preprofesional.

3. *Aplicación de los componentes académico, investigativo y vinculación con la sociedad.*

Estos componentes se implementan como expresión de la integración de los procesos sustantivos: docencia, investigación y vinculación con la sociedad. Comprende las siguientes acciones:

- Desarrollo de proyectos de investigación y vinculación con la sociedad en su

sistematización, relacionados con la problemática socioeducativa en la comunidad, dirigidos a enfrentar problemas reales identificados durante la organización del proceso de la práctica y son la base para el desarrollo del proceso pedagógico para la formación integral del estudiante.

- Proyección sociocultural hacia la comunidad, dirigida fundamentalmente a la defensa de la identidad cultural ecuatoriana.
- Diseñar y participar en actividades que permitan la relación estrecha con la familia, algunas de las cuales deberán trascender a la comunidad.

Evaluación de la práctica preprofesional

La evaluación no constituye una dirección independiente, sino que se presenta como una transversal de sus distintas direcciones, dado su carácter permanente. Esto permite el perfeccionamiento y enriquecimiento continuo del proceso de introducción en la práctica.

La evaluación se realiza entre estudiantes y profesores, lo que conduce no solo al enriquecimiento del proceso pedagógico sino también contribuye de forma importante a consolidar valores como la honestidad, solidaridad y profesionalidad, tanto de estudiantes como de profesores; lo que conduce a un crecimiento profesional pedagógico humanista. Todos los participantes se autoevalúan y son evaluados por

los demás, a la vez que se crea una comisión dirigida por el investigador para realizar la heteroevaluación o evaluación de la evaluación.

En el primer caso, cada participante, en particular los estudiantes, autoevalúan su desempeño en los distintos momentos del proceso investigativo, destacan sus avances así como los elementos a superar, a la vez que plantean insatisfacciones y ofrecen sugerencias.

Se desarrolla la coevaluación, lo que permite llegar a un consenso, aspecto muy educativo y también una manera de demostrar el protagonismo estudiantil en su propio proceso formativo. En este momento se reconocen progresos, pero también se realizan críticas, se proponen metas y se valoran los avances del proceso pedagógico, a través de la evaluación del propio grupo estudiantil, bajo la dirección de los profesores.

La elaboración, por parte de los estudiantes, del informe crítico de la práctica preprofesional atendiendo a los indicadores establecidos según el nivel de práctica y la discusión y evaluación en colectivo, bajo la dirección de los profesores.

Un proceso similar al anterior se desarrolla entre los docentes que participan en la implementación de la estrategia.

La heteroevaluación o evaluación de la evaluación es realizada por una comisión, presidida por la investigadora, en la cual participan profesores y

estudiantes y se tienen en cuenta los resultados de los momentos anteriores del proceso investigativo. Se determinan los avances en el desempeño, mostrados por los estudiantes y docentes, y su incidencia en el desarrollo de la práctica preprofesional integradora.

PARTE 3 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

Validez de las fases metodológicas para lograr la factibilidad de la concepción general de la práctica preprofesional integradora

Los resultados alcanzados y la validez de las fases metodológicas son elementos esenciales para lograr la factibilidad de la concepción general de la práctica preprofesional integradora, lo que avala su pertinencia para la aplicación en la práctica. Su implementación permitió un trabajo de orientación con los diferentes agentes que intervienen en el desarrollo de esta.

Esto elevó la preparación de los actores implicados y evidenció una mayor identificación de los estudiantes hacia un proceso de enseñanza-aprendizaje más personalizado. La organización, la novedad y la rapidez garantizaron la elevación de la calidad de los resultados.

Con el objetivo de someter la concepción general de la práctica preprofesional integradora a consideración de los agentes educativos implicados en su materialización en la práctica educativa, se realizaron, de manera escalonada, talleres de socialización. En estos participaron docentes, directivos y actores de

los escenarios formativos en función de reflexionar en la concepción general de la práctica preprofesional integradora y evaluar la efectividad de su aplicación en la práctica educativa. En los talleres realizados, se precisaron las siguientes acciones:

- Valoración de la concepción general de la práctica preprofesional integradora como resultado científico.
- Valoración de los instrumentos y guía para desarrollar la concepción general de la práctica preprofesional integradora.
- Valoración didáctica de las etapas para desarrollar la concepción general de la práctica preprofesional integradora.

A partir de las reflexiones que se producen en los talleres se realiza una reorganización de la estructura y funcionabilidad de la práctica preprofesional integradora. Se singularizan las etapas para desarrollar la concepción general de esta última y se establece la coherencia entre el carácter externo e interno de este, así como la lógica entre sus acciones, que denotan el proceder a seguir en la formación de los estudiantes y la preparación de los diferentes agentes involucrados.

Estos talleres se efectúan en tres momentos importantes: la organización, la socialización y la conclusión.

Organización del taller:

- Explorar los niveles de expectativas de los participantes en cuanto a la temática relacionada con la práctica preprofesional integradora y se determinan las necesidades de aprendizaje relacionadas con el tema.
- Presentar el objetivo general, los requisitos fundamentales y posiciones teóricas para conformar la concepción de la práctica preprofesional integradora.
- Ajustar las normas de trabajo colectivo.

Socialización del taller:

- Valorar los principales fundamentos teóricos de la práctica preprofesional integradora.
- Analizar la plataforma teórica relacionada con el tema de la práctica preprofesional integradora.
- Exponer los antecedentes teóricos de la práctica preprofesional integradora.
- Presentar la concepción general de la práctica preprofesional integradora, se trabaja con la estructura propuesta.
- Precisar las potencialidades educativas para la formación de los profesionales.

La práctica preprofesional integradora propicia que los agentes que participan en los talleres accedan

a los aspectos teóricos y metodológicos, con una perspectiva integrativa para aplicarlos a las diferentes actividades profesionales.

Conclusiones del taller

- Realizar una valoración del cómo se desarrolla la socialización del taller.
- Determinar las fortalezas y debilidades que obstaculizan la práctica preprofesional integradora.

Se realizaron los siguientes talleres:

Taller 1. La práctica preprofesional integradora. Fundamentos teóricos.

Taller 2. Guía e instrumentos para el desarrollo del estudio sobre las transformaciones de la práctica preprofesional integradora en las carreras de Educación.

Taller 3. Concepción de la práctica preprofesional integradora en las carreras de Educación. Seguidamente se presentan los resultados obtenidos:

Taller 1. La práctica preprofesional integradora. Fundamentos teóricos.

Objetivo: Valorar los fundamentos que, desde el punto de vista teórico, sustentan la práctica preprofesional integradora.

Conocimientos: práctica preprofesional, conceptos fundamentales. Los procesos sustantivos: influencias

educativas que poseen para la práctica preprofesional de los estudiantes. Rasgos que caracterizan la práctica preprofesional desde los procesos sustantivos. El carácter integrador de la práctica preprofesional de los estudiantes.

Desarrollo del taller:

Se organiza el trabajo y se ofrece un material con el contenido a tratar. Se orienta a los docentes y tutores el análisis de los conceptos fundamentales. Posteriormente, se procede al debate e intercambio de criterios respecto a los fundamentos teóricos que sustentan la práctica preprofesional de los estudiantes.

En los debates y reflexiones se hace énfasis en el abordaje de la práctica preprofesional de los estudiantes desde el enfoque problematizador para lograr la integración de saberes (saber, hacer, ser y estar) requeridos para el despliegue de la actividad investigativa de los estudiantes.

Taller 2. Guía e instrumentos para el desarrollo del estudio de las transformaciones de la práctica preprofesional integradora en las carreras de Educación.

Objetivo: Valorar la guía e instrumentos para el desarrollo del estudio de las transformaciones de la práctica preprofesional integradora en las carreras de Educación.

Conocimientos: Modelo de práctica preprofesional integradora. Conceptos esenciales. Rasgos característicos. Componentes que lo conforman. Instrumentos para desarrollar la práctica preprofesional integradora. Sistema de relaciones que fundamentan la práctica preprofesional integradora. Los contextos socioprofesionales.

Desarrollo del taller:

Se organiza el trabajo y se ofrece un material con el contenido a tratar en el taller. Se orienta a los participantes el análisis de los conceptos fundamentales. Posteriormente, se procede al debate, intercambio y socialización colectiva sobre el sistema de conocimientos propuesto.

En los debates y reflexiones se hace énfasis en la definición de práctica preprofesional integradora. Los instrumentos para desarrollar la práctica preprofesional integradora, el sistema de relaciones que fundamentan la práctica preprofesional integradora y los contextos socioprofesionales.

Taller 3. Concepción de la práctica preprofesional integradora en la carrera Educación Inicial.

Objetivo: Valorar la concepción de la práctica preprofesional integradora en la carrera Educación Inicial.

Conocimientos: Definición de la concepción de la práctica preprofesional integradora. Fases. Acciones metodológicas.

Desarrollo del taller:

Se organiza el trabajo por equipos y se ofrece un material que contiene el contenido a tratar en el taller. Se orienta a los participantes el análisis del contenido. Se hace énfasis en la concepción de la práctica preprofesional integradora, las fases y acciones metodológicas. Se valoran las acciones propuestas para la planificación, organización, ejecución, control y evaluación de la práctica.

Por otro lado, se resaltan las acciones para el diseño de las variantes de la práctica preprofesional integradora, a partir del reconocimiento de las influencias educativas de la diversidad de procesos sustantivos (docencia, vinculación e investigación).

Valoración de los resultados obtenidos con la implementación parcial en la práctica

Para determinar la factibilidad de los resultados científicos presentados se escogió la opinión grupal. Esta técnica condujo a establecer grupos de discusiones con el objetivo de llegar a un consenso grupal y utilizar estos resultados en la aplicación de acciones de perfeccionamiento, que permitieran conocer las potencialidades y perspectivas de la referida propuesta.

La técnica se fundamenta en lo expresado por Hamui y Varela (2013), quienes plantean que la técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, lo que provoca auto explicaciones para obtener datos cualitativos.

Acorde con los referidos autores, el proceso operativo fue estructurado en cinco etapas fundamentales:

- Definición de objetivos.
- Elaboración y establecimiento de los momentos del cronograma.
- Selección de los participantes y del moderador.
- Dinámica funcional del grupo focal.
- Interpretación de los acuerdos y valoración de los resultados.

Primera etapa: definición del objetivo

La técnica de grupos focales tiene como objetivo valorar la factibilidad del modelo pedagógico dirigido a favorecer el desarrollo de la práctica preprofesional integradora en las carreras de Educación con formación pedagógica y su relación con la estrategia.

Al determinar el objetivo, se diseñó un sistema de indicadores que guiara el desarrollo de la técnica, los que se presentan a continuación:

- Estructura de la concepción de la práctica preprofesional integradora.
- Relaciones que se establecen entre los componentes de la concepción de la práctica preprofesional integradora.
- Valoración de la concepción de la práctica preprofesional integradora.

Segunda etapa: elaboración y establecimiento de los momentos del cronograma.

Los momentos fundamentales por los cuales deben transcurrir el desarrollo de estas reuniones o talleres de discusión son los siguientes:

- Identificación y selección de los participantes.
- Selección de los moderadores.
- Elaboración de la guía de discusión temática y sus preguntas.
- Diseño de la dinámica de grupo para la valoración de la consistencia de la concepción de la práctica preprofesional integradora.
- Preparación del local donde se va a realizar el taller, así como la invitación y comprometimiento del personal mediante invitaciones de forma verbal o escrita y verificación de la asistencia.
- Organización de los materiales a utilizar (papel, pizarra, recursos informáticos).
- Desarrollo del taller: introducción, conducción y discusión grupal.
- Clausura del taller: presentación de las conclusiones y acuerdos.
- Proceso de validación de las relatorías, acuerdos y resultados.

- Informe final.

Tercera etapa: selección de los participantes y del moderador.

Se crearon tres grupos, compuestos por 10 miembros cada uno, acorde con la cifra sugerida por la mayoría de los autores que tratan sobre esta técnica. Los participantes fueron seleccionados por sus resultados docentes e investigativos y estuvieron integrados por:

- Primer grupo: profesores universitarios doctores en pedagogía.
- Segundo grupo: profesores de las carreras de Educación con formación pedagógica de la Uleam con la condición de máster.
- Tercer grupo: profesores de experiencia en su área de actuación.

El moderador seleccionado para cada ronda cumple con los siguientes requisitos: buen comunicador, conocimiento de la problemática tratada y dominio de la dinámica de grupo.

Cuarta etapa: dinámica funcional del grupo focal

Apertura: el moderador da la bienvenida a cada grupo de trabajo por separado, que deben estar organizados en forma de U. Se asegura que cada participante sea visible, escuche y sea escuchado.

A continuación, explica el concepto de grupo focal, su papel atendiendo a la técnica de consenso y la forma

en que se debe desarrollar la actividad, aclarando que se han creado tres grupos que trabajarán independientemente y que la actividad contará con varias rondas hasta que se llegue a consenso.

Desarrollo: se realizan las distintas interrogantes relacionadas con la estructura de la concepción de la práctica preprofesional integradora, aclarándose que no se aceptan respuestas ambiguas o muy abiertas. Estas interrogantes son objeto de profundos debates por parte de los participantes.

Para el desarrollo de esta técnica se conformaron tres grupos de discusión que se diferencian por su composición: nivel científico, experiencia en el ejercicio de la profesión y esfera de actuación en la que se desempeñan. Los mismos están estructurados de la siguiente manera:

Grupo focal A: 10 profesores de alta calificación, integrado por especialistas en pedagogía con la categoría científica de doctor, con larga experiencia en los procesos formativos de enseñanza precedente y de la Educación Superior.

Grupo Focal B: 10 profesores de la Facultad Ciencias de la Educación, todos con la categoría de máster y experiencia en las prácticas preprofesionales.

Grupo Focal C: 10 docentes de la Facultad Ciencias de la Educación, 4 con la condición de máster y el resto licenciados, que laboran en las instituciones donde se desarrollan las prácticas preprofesionales.

Esta situación se debe tener en cuenta a la hora de formular las interrogantes, que, sin cambiar la esencia del contenido, deben adaptarse a las características de cada grupo.

Cierre: se llega a un consenso general, como parte de las conclusiones finales y se agradece a los participantes su participación y opiniones aportadas. En el caso necesario, se cita para la siguiente ronda.

Quinta etapa: interpretación de los acuerdos y valoración de los resultados.

Las valoraciones científicas en los tres grupos fueron profundas. Las opiniones ofrecidas por los participantes fueron registradas y se acotaron las manifestaciones extra verbales. Sobre las valoraciones suscitadas en cada grupo, se elaboró por el moderador un texto que recoge la relatoría del desarrollo de cada ronda de los momentos de evaluación, la que se utilizó para cerrar cada sesión y hacer una recapitulación de la misma.

Los criterios operacionales fueron los siguientes:

- Unanimidad de criterios: cuando las opiniones que se dieron dentro del grupo tuvieron consenso y todos los grupos focales coincidieron en las mismas respuestas.
- Mayoría de criterio: cuando más de la mitad de los miembros de cada grupo coincidían en las respuestas, así como dos de los grupos.

- Minoría de criterios: cuando menos de cinco miembros por grupo coinciden en la respuesta y ningún grupo coincide entre sí.
- Las valoraciones que se desarrollaron en cada grupo focal, en torno a la concepción de la práctica preprofesional integradora.

La actividad fue planificada para tres rondas. En la primera ronda los criterios no llegaron a consenso, más de la mitad de los miembros de cada grupo coincidieron en plantear que era necesario perfeccionar la concepción de la práctica preprofesional integradora.

Con las recomendaciones realizadas en la primera ronda, se procedió al perfeccionamiento del modelo y la estrategia. A continuación, se presentan las acciones ejecutadas.

- Se valoró cada uno de los componentes que conforman la concepción de la práctica preprofesional integradora, lo que permitió hacer más visible la pertinencia de la categoría resultante.
- Se determinaron las transversales que dinamizan la concepción de la práctica preprofesional integradora.
- Se revisó la relación entre la concepción de la práctica preprofesional integradora, y las direcciones estratégicas.
- Estas acciones obligaron a revisar la relación universidad-contexto y su impacto en el

desarrollo de la práctica preprofesional, así como el carácter de sistema de los distintos momentos que conforman la práctica preprofesional.

En la tercera ronda se retomó la concepción de la práctica preprofesional integradora, explicitándose que la categoría superior resultante era producto de la interrelación entre las nuevas categorías, como expresión del proceso del desarrollo ideal de la práctica preprofesional y que, los postulados de la concepción permiten su concreción en la práctica.

De esta forma se logró el consenso con el primer grupo, a lo que se agregaron los consensos de los grupos anteriores. Todos los aspectos puestos a consideración fueron evaluados de positivos; se le otorgó a la propuesta la calificación de muy adecuada. No obstante, se sugirió que se perfeccionara el gráfico que representa el proceso modelado.

Los grupos destacaron la factibilidad de la propuesta al considerarla novedosa y pertinente. Resaltaron la importancia del modelo y su estrategia para el perfeccionamiento de la práctica preprofesional en el contexto de la Facultad Ciencias de la Educación de la Uleam.

Introducción de nuevas ideas acerca de la práctica preprofesional

- La Facultad Ciencias de la Educación perteneciente a la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (Uleam) trabajó por

desarrollar una concepción holística de la práctica preprofesional, que con una visión renovadora desde el proceso formativo posibilitó un carácter integrador y científico del desarrollo de la práctica preprofesional integradora a partir de tener en cuenta la integración de las influencias educativas de los procesos sustantivos de docencia, vinculación e investigación.

- Se realzó el carácter integrador y científico que esta tiene en el proceso de formación de los estudiantes, por lo que se logró concebir la práctica preprofesional a partir del reconocimiento de las influencias educativas de los procesos sustantivos: docencia, vinculación e investigación.
- Se mostró la ejecución de métodos y procedimientos desarrolladores en función de las influencias educativas de la diversidad de los procesos sustantivos. Con ello se garantizó el tratamiento al significado y sentido del estudiante, a la apropiación de los contenidos de la práctica para la formación profesional de los estudiantes.
- Se mejoró la interacción social entre los estudiantes y demás miembros del colectivo sociolaboral para lograr cambios que posibilitaran elevar los índices de calidad educativa.

Desde la sistematización metodológica, como una de las vías para contribuir al perfeccionamiento de los vínculos universidad-contexto, se logró valorar la relación entre los contenidos de las distintas asignaturas y su concreción en la práctica durante el proceso de la práctica preprofesional, a través de sus diferentes niveles. El proceso se desarrolló de lo simple a lo complejo, desde el primer nivel hasta el noveno lograron identificar mediante la indagación la existencia de contradicciones que se producen en el contexto sociolaboral.

Se destacó que en cada uno de los niveles de las Unidades de Organización Curricular (básica, profesional y de titulación) culminó con la elaboración de proyectos integradores entendidos como síntesis de los saberes que deben aplicar los estudiantes durante el desarrollo de la práctica preprofesional para generar alternativas de soluciones innovadoras a los problemas profesionales. Estos proyectos están apoyados en las asignaturas del campo de las cátedras integradoras y de Epistemología y Metodología de investigación (Régimen Académico 2013); también deben tenerse en cuenta las diferentes esferas de actuación del futuro profesional.

En cada nivel en el cual se desarrolló la práctica preprofesional se logró perfeccionar la vinculación entre la teoría con la práctica, sin menoscabo de los contenidos del plan de estudio.

La comprensión de la concepción general de la práctica preprofesional integradora, por parte de los

profesores, permitió potenciar valores profesionales como: la honestidad, laboriosidad, responsabilidad, la autorrealización y la ética profesional. Se valoraron con los estudiantes los aspectos más significativos ante un horizonte de proyección científica y metodológica nuevo, en sintonía con las transformaciones que, como tendencias del desarrollo, deben producirse desde la concepción que les permitió determinar el alcance de este proceso en la sociedad.

El tema de la práctica preprofesional motivó amplios espacios ofrecidos para su participación y creatividad en el proceso formativo, lo que reflejó, desde el plano interno, el aprovechamiento de los recursos individuales en la identificación, análisis y solución de los problemas profesionales. Esto favoreció la flexibilidad, la contextualización, la diversificación, la integración y el desarrollo en función de lograr un impacto social.

Desde los primeros momentos de contacto entre el investigador y los estudiantes, se evidenció dominio de contenidos y metodologías relacionados con la práctica preprofesional y se evidenció un espíritu transformador de la realidad social y personal, a partir de las transformaciones logradas en el modo de actuación profesional al incorporar en su desempeño habilidades, capacidades y valores de la actividad científica en sus distintas esferas de actuación y su relación con los distintos contextos socio-económicos y culturales.

Los vínculos con profesores de varias asignaturas, con los profesores orientadores y los supervisores, fortalecieron los contenidos reales existentes en el contexto de la práctica preprofesional.

Al culminar la práctica preprofesional, se realizó la actividad evaluativa final con los estudiantes, que incluyó la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Como antecedente de la misma, los estudiantes habían entregado una semana antes su informe crítico de aprendizaje de la práctica preprofesional al profesor supervisor.

La actividad se inició con la valoración de los distintos informes, por parte del profesor, a la vez que se escucharon las opiniones de los estudiantes. Luego se pasó a la evaluación definitiva de cada estudiante a través de la socialización de los resultados obtenidos en las investigaciones realizadas, a partir de los indicadores:

- Cumplimiento de las actividades planificadas.
- Eficacia en el desempeño.
- Calidad y pertinencia de las actividades educativas.
- Relación con la comunidad a través de proyectos investigativos y de vinculación con la sociedad.
- Calidad del informe final.

A partir del nivel de cumplimiento de estos indicadores, con la participación colectiva de los discentes bajo

la dirección del profesor, se concretó la nota final de cada estudiante.

Sobre el impacto en la implementación parcial en la práctica de la propuesta, se realizó un fórum grupal. Esta técnica, de naturaleza sociológica, adquiere un gran valor pedagógico en el análisis de problemáticas relacionadas con el proceso formativo de los estudiantes.

Durante la actividad se abordó lo relacionado con el nivel de satisfacción de los estudiantes, en cuanto a si las orientaciones recibidas les permitieron materializar los contenidos teóricos en la praxis, reconocer que al contar con una orientación más cercana y permanente pudieron incursionar en otros contenidos para aplicarlos en la práctica, adquirieron mayor seguridad y nuevas experiencias de aprendizaje que consideraron esenciales en su futuro desempeño como profesionales.

Impacto del desarrollo de la práctica preprofesional en el desempeño de estudiantes y profesores de su profesión. Expusieron que:

- Comprendieron con mayor profundidad la importancia y el significado social y humano de su futura profesión.
- Comprendieron mejor la relación entre los contenidos teóricos y su concreción en la práctica y cómo los primeros se reforzaron y se desarrollaron.

- Sugerían la inclusión de más contenidos referentes al tratamiento personificado con los distintos niveles de desarrollo de la educación inicial, y el desarrollo de eventos metodológicos que favorecieran una mejor relación con la familia y la comunidad, en particular, al tenerse presente distintos contextos sociales del profesional.
- Alcanzaron mayor dominio de los contenidos.

Desarrollaron mayor capacidad para vincular los contenidos de las asignaturas a las características de los contextos de actuación de los futuros profesionales.

- Lograron la preparación metodológica requerida para tratar los contenidos en función del desarrollo de la práctica preprofesional.
- Lograron resultados de investigaciones con participación de los estudiantes.
- Se visibilizó el impacto de su labor en la dirección de la práctica preprofesional.

Las valoraciones de carácter evaluativo se desarrollaron en un medio democrático donde primó la autoevaluación y la coevaluación. Se reconoció que todos los supervisores habían avanzado en el dominio de los contenidos y su metodología de aplicación en la práctica preprofesional.

A la vez, se planteó que, si bien se había avanzado con investigaciones y la vinculación con la sociedad en lo relacionado con la actividad de los estudiantes durante la práctica preprofesional, la labor de los docentes debía profundizarse a través de proyectos de investigación y desarrollo comunitario, así como de la publicación de artículos en revistas indexadas y la participación en eventos científicos.

A través de un taller de socialización de los resultados con los profesores y directivos, incluidos los que participaron directamente en la implementación parcial en la práctica, los docentes valoraron las transformaciones que se operaban en los estudiantes, su independencia cognoscitiva y su capacidad para resolver problemas propios de su profesión. Aquellos que participaron directamente en la implementación parcial en la práctica, evaluaron de positivo su desarrollo, reconocieron los progresos logrados por los estudiantes en el dominio y aplicación de los contenidos.

Se destacó la importancia de las vías metodológicas propuestas por la investigación para resolver los problemas que se presentaban en la práctica preprofesional.

Durante las profundas reflexiones realizadas, los docentes plantearon su disposición de dedicar mayores esfuerzos a su preparación como profesionales y, en particular, a la preparación metodológica para favorecer el perfeccionamiento del proceso formativo. Como consecuencia de todo lo anterior, se reconoció

la necesidad de la permanente actualización del currículo, esto incluye la adaptación de los contenidos de las asignaturas del plan curricular, como vía de lograr una relación correcta entre la universidad y las exigencias que la sociedad le impone, en un medio en constante desarrollo y transformaciones.

Finalmente, sobre los resultados de las técnicas anteriores, a través de una tormenta de ideas realizada con los profesores, se determinaron las principales transformaciones realizadas en los estudiantes:

- Mayor responsabilidad y dedicación en el cumplimiento de las actividades de la práctica preprofesional.
- Significativa independencia cognoscitiva, demostrada en la solución de problemas relacionados con el desempeño de su profesión en sus distintas esferas de actuación, con el apoyo de investigaciones, cuando fue necesario.
- Consolidación de los contenidos de la carrera en su expresión de conocimientos, habilidades, valores y actitudes.
- Aplicación de los contenidos recibidos en el salón de clases en sus futuros contextos de actuación profesional, con enriquecimiento de los mismos en su desempeño durante la práctica preprofesional.

Se debe destacar, además, que en las entrevistas e intercambios informales con los padres, estos

destacaron cómo los practicantes habían demostrado más dedicación a su profesión en relación con el trato recibido por sus hijos, los esfuerzos realizados por los estudiantes para resolver problemas presentados, así como una mejor relación con la familia, con intercambios sobre la educación de sus hijos.

El estudio se convirtió en vía de autorrealización del estudiante, al ser capaz de buscar nuevos conocimientos sin la necesidad de la orientación del profesor.

Ejemplo de la aplicación de la concepción de la práctica preprofesional integradora en la carrera Educación Inicial

Se presenta un ejemplo de cómo desarrollar una sistematización teórica-práctica y diagnóstico del estado actual del desarrollo de los componentes de la práctica preprofesional en la carrera Educación Inicial de la Uleam. Ello desde el trabajo de titulación de los estudiantes, que evidencia la apropiación del proyecto integrador de saberes que se adscribe a la profesión que favorece el desarrollo de la práctica preprofesional en las carreras de Educación.

En ellas se revelan los aspectos esenciales para la valoración del enfoque integral del trabajo de formación profesional en los contextos de actuación laboral. Se ponderan las transformaciones culturales de los profesionales en un período históricamente determinado de su realidad contextual, que inciden de manera

directa, en el proceso de formación de la personalidad desde una actitud consecuente ante la profesión.

La práctica preprofesional integradora, en su planteamiento promueve la capacidad emprendedora creativa y solidaria de los estudiantes en la formulación, gestión y evaluación de proyectos, a través de procesos de investigación con miras a la detección, formulación y solución de los problemas de la profesión.

En el caso específico de la Educación Inicial, esta práctica pre-profesional reviste mayor importancia, ya que sus actividades no solo se concretan en los espacios de un centro infantil, sino que de igual manera se realizan en contextos donde se utilizan vías no formales, entre estos sobresalen, la familia y la influencia comunitaria. Esta situación exige que el estudiante debe relacionar la teoría con la práctica tomando en consideración la realidad del contexto, lo que permite el desarrollo integral del futuro profesional.

Estas prácticas toman mayor fuerza a la luz del Reglamento de Régimen Académico expedido por el Consejo de Educación Superior (CES) en el artículo 93, y en el que se establecen algunas normas para su operatividad, específicamente la norma número dos de la LOEI (2013, p. 98) expresa: “Todas las prácticas preprofesionales deberán ser planificadas monitoreadas y evaluadas por un tutor académico de la IES, en coordinación con un responsable de la institución en donde se realizan las prácticas”.

Este nuevo modelo de prácticas preprofesionales de la carrera Educación Inicial, de la Facultad Ciencias de la Educación de la Uleam, viene desarrollándose desde la implementación del Rediseño Curricular en el año 2016. En él se evidencian integraciones curriculares entre asignaturas, para la implementación de proyectos de integración de saberes desde la estructura de disciplinas que conforman la profesión.

El diagnóstico preliminar permitió constatar que:

- Los estudiantes no están conscientes de las experiencias de aprendizaje que desarrollan a través de las actividades académicas, investigativas y de vinculación con la sociedad, durante las prácticas preprofesionales.
- No se evidencian espacios de reflexión, que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades para integrar las experiencias de aprendizajes que adquieren en los contextos de actuación del futuro profesional.

Pérez y Carrillo (2005) expresan que siempre es responsabilidad del docente crear un escenario con intencionalidad pedagógica con el fin de facilitar la experiencia del estudiante. Sin embargo, la experiencia de aprendizaje se extiende en el tiempo e integra diversas acciones de estudiantes y docentes a través de varios momentos o fases.

Fase preparatoria: Las experiencias de aprendizaje requieren que estudiantes como docentes se tomen un tiempo para reunir información o materiales que eventualmente se vayan a requerir: conductas

de entrada, información previa, materiales, etc. Estas acciones forman parte de la experiencia de aprendizaje y deben ser abordadas pedagógicamente; es decir, en el caso que corresponda, los estudiantes deben participar activamente de ellas colaborando e informándose.

Fase de realización: consta de tres momentos: presentación de la experiencia, organización para el trabajo y el trabajo propiamente.

Presentación de la experiencia de aprendizaje: en esta fase los docentes asumen su rol de mediadores y promueven el rol protagónico de los estudiantes para presentar y motivar la experiencia: qué harán, cómo lo harán, que información y materiales utilizarán y qué aprenderán. Es clave que, para este momento, el ambiente creado por el docente en la fase anterior sirva de apoyo para la presentación de la experiencia.

El docente podrá valerse de información de la que ha dispuesto los materiales, el aula, las preguntas previamente diseñadas y otros elementos para que, en conjunto con los estudiantes, llevar a la escena la experiencia de aprendizaje. Esto es relevante en el sentido que permite a los estudiantes prepararse, imaginar, proyectar en el tiempo lo que trabajará.

Al docente le permite volver a recorrer lo que hará, para identificar y comprender el aprendizaje que espera que logren los estudiantes.

Las formas de presentación de las experiencias de aprendizaje pueden ser múltiples y deben ocupar

el tiempo que se requiera, para que los estudiantes logren anticipar lo que vendrá, entusiasmarse, hacer preguntas y saber qué aprenderán.

Organización para el trabajo: Es el momento, de acuerdo con la experiencia, en que se organizan los grupos de trabajo, en que se asignan tareas, se selecciona el material, escogen alternativas guiados por el docente.

El trabajo propiamente: Durante el transcurso de la experiencia (que puede durar varias clases), los estudiantes asumen el rol protagónico. Tienen la oportunidad de desarrollo de habilidades y destrezas. El estudiante es el constructor de su propio aprendizaje. Los docentes deben ser capaces de tener presente siempre cuál es la intencionalidad pedagógica de la experiencia de aprendizaje y los aprendizajes esperados propuestos, así como los indicadores.

Fase de reconstrucción de lo vivido o evaluación: Una vez culminado el trabajo se recuerda lo vivido (bitácora de aprendizajes). La labor mediadora de los docentes en este punto está orientada a que los alumnos recuerden lo que hicieron, cómo lo hicieron, qué problemas tuvieron, grado de satisfacción que sintieron con lo realizado.

Los estudiantes juegan un rol protagónico también en esta fase, contestan preguntas, muestran material concreto realizado en la experiencia, exponen, dibujan, explican u otras acciones que demuestren lo

aprendido y cómo se aprendió. Es el momento en que el docente, en función de preguntas y comentarios de los estudiantes, puede demostrar la intencionalidad pedagógica y su contribución al logro de aprendizajes esperados.

Al ser las experiencias de aprendizaje un conjunto de actividades, acciones, tareas y técnicas que se plasman en el diseño en función del estudiante para alcanzar los objetivos de forma satisfactoria, estas comienzan y finalizan diariamente, aunque la experiencia perdure varias clases o prácticas.

Para comenzar: El momento de inicio se resuelve al retomar la experiencia descrita anteriormente, conversar con los estudiantes, observar los trabajos realizados, organizar turnos para que los estudiantes, clase a clase recuerden y relaten a los demás lo realizado a través de múltiples iniciativas que se encaminan a marcar el punto en que se retoma. Con ello se otorga continuidad al trabajo que se realiza en esa clase.

Para finalizar: Es necesario estimar con precisión las distintas fases para así poder identificar los hitos o momentos más favorables para el cierre del trabajo del día. Es importante anticipar en qué momento se cerrará el trabajo del día.

Características de las experiencias de aprendizaje: Todas las actividades con intencionalidad de enseñanzas orientadas a la intervención educativa, deben ser desarrolladas desde el ámbito académico,

en sentido estricto, las que simultáneamente responden a objetivos de un aprendizaje sistemático.

Una experiencia de aprendizaje debe ser un modelo de formación y desarrollo, que presente las siguientes características:

- Tener propósitos formativos que permitan adquirir habilidades, destrezas y actitudes.
- Ser entendida no solo como la que se realiza en el aula, sino aquella que promueve aprendizajes independientemente del ámbito donde se llevan a cabo.
- Tener un enfoque para la vida dentro y fuera del aula.
- Construir conocimientos y experiencias, al trabajar a partir de situaciones de desempeño y entornos de trabajo individual y grupal.
- Diseñar acciones orientadas a generar reflexión, pensamiento crítico, aplicación, experimentación, descubrimiento, intercambio, planes de acción.
- Construir entornos de trabajo colaborativo, al servirse de la tecnología y de los distintos canales de comunicación e interacción.
- Incorporar como elementos clave las opiniones y aportaciones de los participantes.

- Organizar el aprendizaje del estudiante con acciones concretas, corresponsable de su propio aprendizaje.

Rol del docente en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje

La actuación del profesor se orienta básicamente a comprender la parcela de la realidad educativa en la que desempeña su labor con la finalidad de poner orden en esta, en función de su concepción de la enseñanza y el aprendizaje.

Según Romero (1991, p. 1) “Las estrategias de enseñanza se presentan como herramientas muy útiles para facilitar estas tareas, ya que permiten organizar tanto el conocimiento y comprensión de los contextos educativos como la intervención en ellos”. El profesor además de dominar su materia, debe contar con herramientas que lo ayuden a explicar mejor los temas para llegar a un proceso de comprensión de sus estudiantes.

Sabemos que una de esas herramientas o formas de apoyo que se presentan en un escenario de enseñanza son las estrategias de enseñanza, las cuales han sido definidas en páginas anteriores, según Cueva (2000, p. 16) como “Secuencias de actividades conscientes, estructuradas bajo procedimientos, recursos en un plan deliberado, controlados por el docente para promover el aprendizaje significativo”.

Muchos profesores utilizan las estrategias y métodos de enseñanza con las que aprendieron en el nivel

educativo básico y medio, en su mayoría metodologías poco adecuadas para fomentar un aprendizaje de calidad en el contexto actual. Las creencias de los docentes intervienen de forma directa en cómo organizan y estructuran el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El profesor a través del uso de estrategias de enseñanza debe proporcionarles a sus estudiantes la posibilidad de descubrir cuándo y por qué es necesario utilizar un procedimiento particular, ayudarles a reflexionar sobre cómo adaptar los procedimientos aprendidos a nuevas situaciones, y favorecer un proceso sistemático, continuo y regulado de la enseñanza. Según los aportes de Basanta (2001) y Paredes (1993) se toma en cuenta la vinculación interna y externa. Con estas actividades se persiguen los siguientes objetivos:

- Contribuir a la formación del futuro profesional, al capacitarlo para visualizar la cultura integralmente.
- Contribuir a obtener cambios de actitudes de los estudiantes frente a su realidad, al motivarlos en función de los intereses de las grandes mayorías.
- Permitir y estimular el uso racional de la infraestructura, al evitar la duplicidad de tareas y dispersión de esfuerzo.
- Estimular la participación de la comunidad.

- Estar integrada con la planificación global de la institución.
- Propiciar actividades para el mejoramiento, actualización y perfeccionamiento que propicie la superación profesional del personal que labora en la institución.
- Planificar y administrar un conjunto de asignaturas colectivas, tendientes a suministrar al estudiante una formación complementaria.

Las actividades de extensión son aquellas diseñadas para estimular el desarrollo pleno de las capacidades educativas. Estas permiten la vinculación de la universidad con instituciones públicas y privadas, con el fin de convertir la participación del estudiante en un aporte definido e integral de trabajo; ofrece recursos de servicio científico, humanístico y técnico.

La vinculación universitaria con la sociedad tiene entre sus objetivos la proyección de la universidad en el medio, lo que permite la interacción universidad-comunidad, conforma un proceso educativo que vincula la docencia y la investigación al conocimiento de las necesidades sociales, económicas, técnicas y culturales. Por tanto, la vinculación con la sociedad debe promover, a la vez, la solución de los problemas de la comunidad en el área de influencia de la universidad y al mismo tiempo, brindar asesoramiento técnico, estimular y consolidar el talento y la capacidad creadora y razonadora de la población, a

fin de garantizar su participación activa en el proceso de desarrollo de la sociedad.

Los componentes de la práctica preprofesional

Ahora bien, para que exista una real integración de las funciones sustantivas revisadas con anterioridad, los componentes de la práctica deben estar articulados para establecer relación con las áreas de desempeño que desarrolla el futuro profesional.

Según la experiencia de la Dirección de Educación Pedagógica de Perú (2010) consideran como componentes de la práctica a los siguientes:

Facilitación del aprendizaje: Es el componente que sintetiza la esencia de un profesional de la educación porque comprende la intervención didáctica en el proceso pedagógico que conducirá al aprendizaje de los estudiantes. Se desarrolla a lo largo de la carrera.

Su finalidad es lograr el acercamiento y la intervención progresiva de los futuros docentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el escenario donde tienen lugar. Para ello, el estudiante debe considerar todos los elementos que intervienen en dichos procesos: las orientaciones curriculares, los instrumentos de gestión pedagógica, los modelos metodológicos, el clima de aula, los recursos disponibles, el sistema de evaluación y sus propias capacidades y actitudes.

En correspondencia con lo anterior, la formación del estudiante debe concentrarse en lograr que conozca y aplique eficazmente estrategias de

diseño, diversificación, implementación, ejecución, seguimiento y evaluación de procesos pedagógicos; los que promueven aprendizajes significativos dentro de un ambiente intercultural, sin perder de vista una perspectiva de desarrollo social con responsabilidad ética.

Para ejecutar este componente se sugiere realizar las siguientes actividades de aprendizaje: observación, análisis del Diseño Curricular correspondiente al nivel educativo de la especialidad, actividades de ayudantía en el aula de Educación Inicial, actividades de sensibilización, diseño, ejecución y evaluación de actividades y sesiones de aprendizaje en el marco de unidades didácticas, mediante la práctica simulada y/o real, elaboración y validación de materiales educativos.

Gestión: Este componente tiene como finalidad que los estudiantes adquieran competencias para desempeñarse con eficiencia en los roles y funciones inherentes a la gestión institucional, administrativa y pedagógica, dentro del aula y de la institución educativa o, si fuese el caso, en la red educativa y/o en el contexto comunal.

Para lograr esta finalidad es indispensable que el estudiante conozca el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y los demás instrumentos de gestión que proporcionan el marco normativo a las actividades que se suscitan en la institución educativa donde realiza sus prácticas.

La gestión educativa es un proceso creativo que permite obtener resultados a través de transformaciones permanentes, emplea las potencialidades y recursos con los que cuenta la institución educativa; incluye su activo más importante: el conocimiento.

La gestión educativa se vale de instrumentos, entre los que destaca por su importancia el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Además, existen: el Proyecto Curricular de Centro (PCC), el Plan Anual de Trabajo (PAT), el Reglamento Interno (RI), el Informe de Gestión (IG), el Plan de Mejoramiento y los Proyectos de Innovación.

Este componente aparece desde el primer ciclo y adquiere mayor relevancia conforme pasan los ciclos porque el estudiante asume progresivamente más responsabilidades dentro del aula y en la institución educativa.

En la primera etapa, la observación en el aula permite conocer de cerca una realidad educativa en particular. A partir de ella, el estudiante -guiado por el docente formador-, podrá reflexionar y comenzar a generar un conocimiento valioso para sí mismo y para los demás cuando trabaje en equipo o intervenga pedagógicamente en el aula. En esta etapa se deben establecer las bases para el aprendizaje individual y organizacional (en la institución educativa) a través del desarrollo de capacidades para aprender a aprender, construir, aplicar y transmitir conocimiento, lo que en definitiva se denomina gestión del conocimiento. Sobre estas bases se construirán aprendizajes en los demás ciclos.

En la segunda etapa de la carrera el estudiante participa de la gestión pedagógica, administrativa e institucional a través de las sesiones de aprendizaje, de la realización de tareas concretas de administración de los recursos del aula, de la elaboración de documentos técnico-pedagógicos y de la gestión de proyectos orientados a solucionar problemas sentidos por la comunidad educativa. Por lo general, en un inicio, todas estas actividades se realizan por designación de tareas o delegación de funciones, pero progresivamente, se debe lograr un trabajo coordinado entre estudiantes y docentes de aula.

En la tercera etapa, además de las posibilidades de intervención que ya se ensayó en los ciclos pasados, el estudiante debe participar directamente en procesos de gestión como: planificación, organización, dirección, coordinación, monitoreo, seguimiento y evaluación, todo esto en el contexto real donde se realiza la Práctica Intensiva. Asimismo, se espera que ya como practicante se proyecte hacia la comunidad al participar en proyectos institucionales que generen impacto social.

La gestión, como componente de práctica, implica que los estudiantes desarrollen capacidades para:

- Aprender a gestionar el conocimiento.
- Diseñar, ejecutar y evaluar documentos técnico-pedagógicos (carpeta pedagógica, unidades didácticas, planes de sesiones

de aprendizaje, etc.) y documentos administrativos (oficios, cartas, solicitudes, nóminas, reportes estadísticos, actas, informes, etc.).

- Ejercer liderazgo en los equipos que conforman: equipo de practicantes de una institución educativa, equipo de docentes, círculos de estudio, redes educativas, universidad de padres, entre otros.
- Innovar en la solución de problemas del aula y de la institución educativa.
- Diseñar, implementar, ejecutar y evaluar proyectos diversos como: proyectos productivos, proyectos de innovación y proyectos de mejoramiento para solucionar los problemas percibidos como importantes por la comunidad educativa por su alta incidencia en la vida de la institución educativa.
- Trabajar en equipo.
- Mediar en conflictos.
- Tomar decisiones y asumir las consecuencias que estas acarreen.
- Influir en la comunidad educativa para la adopción de un enfoque de gestión coherente con la visión y misión institucionales.
- Actuar proactivamente.

- Establecer relaciones interpersonales armoniosas sobre una base axiológica.

Todas esas capacidades, junto con otras que los formadores consideren importantes, deben estar presentes en la formulación de las competencias de práctica para los ciclos respectivos.

Su desarrollo se logra mediante una propuesta pedagógica que involucre a todas las áreas del Currículo de Formación Inicial Docente. Esto implica, entre otros aspectos, garantizar un ambiente de trabajo democrático, estimular el desarrollo de la dimensión personal del estudiante, tanto como su dimensión profesional y brindar oportunidades para que se concreten las iniciativas de los estudiantes.

En lo referido al profesor formador de práctica, es imprescindible que su primera tarea sea analizar las competencias de la sub área y el cartel de alcances y secuencias para diseñar las actividades, las cuales están orientadas a desarrollar las capacidades de gestión en los futuros docentes.

Cabe destacar que el empoderamiento de dichas capacidades y su aplicación en el quehacer educativo se logran mediante un proceso gradual que, en buena cuenta, está condicionado por las posibilidades de intervención que ofrecen las instituciones educativas. Por ese motivo, otra tarea importante es la selección de las instituciones más adecuadas y luego la capacitación a su personal con el propósito de convertirlos en verdaderos agentes de la práctica preprofesional.

Talleres de sistematización

El componente tiene como finalidad orientar al estudiante a modificar sus actitudes, sus modos de intervenir pedagógicamente en el aula y su desempeño en general. La modificación de la que se habla no es la simple adopción de nuevas estrategias sino la generación del cambio consciente de los esquemas mentales, dados por obsoletos, por otros más adecuados a nuevas situaciones, cada vez más desafiantes. También implica la toma de conciencia sobre los principios que sustentan los cambios.

Se busca que el futuro docente transforme el aula en espacio de análisis y reflexión sobre su propia práctica y sobre la práctica de los demás (compañeros, docente de aula, directivos y formadores) para optimizar sus acciones educativas como mediador motivador, investigador-innovador y líder-integrador. En esencia, se trata de que el estudiante aprenda a aprender y, en el proceso, desarrolle disposición para el cambio, aprendizaje autónomo y disposición para aprender, desaprender y reaprender.

Este componente permite a cada estudiante la construcción de un “saber pedagógico” como resultado de un proceso de aprendizaje que es personal a la vez que interactivo; este último por ser socialmente construido y compartido. Los espacios de reflexión, la construcción de registros de experiencias logradas en la práctica y la elaboración del portafolio son algunos medios para alcanzar los propósitos de los talleres de sistematización.

Para señalar la importancia de la sistematización se cita el argumento del investigador Lazo (2003, p. 45) quien expresa que

la sistematización es uno de los principios fundamentales de la enseñanza y se expresa en la organización de la teoría del objeto en un sistema categorial, basado en la caracterización del objeto mediante el modelo teórico, a partir del conjunto de ciencias que más aporten a esta.

Las ideas de la sistematización se convierten en uno de los aspectos más importantes de las teorías científicas fundamentales y de la concepción contemporánea del mundo. La expresión de estas ideas se produce en el enfoque sistémico y holístico del pensamiento científico investigativo sobre el objeto, y no solo es el idóneo para resolver los problemas prácticos complejos de la actividad transformadora, sino que la solución creadora-innovadora-productiva, fundamentada científicamente, de los problemas de la actividad profesional, en cualquier esfera de trabajo, depende de definir el saber del cómo saber, cuando se requiere la necesidad de resolver problemas que transformen la realidad objetiva.

En esto consiste una de las necesidades actuales del conocimiento científico y de la actividad práctica.

DIAGNÓSTICO O ESTUDIO DE CAMPO

Sistematización teórica-práctica y diagnóstico del estado actual del desarrollo de los componentes de

la práctica preprofesional de la carrera Educación Inicial de la Uleam.

Ejecución de la sistematización

Según Barrenechea, Gonzáles y Morgan (1994) la sistematización juega un importante rol, al impulsar al profesional para que extraiga los fundamentos de su práctica, para que reflexione sobre el porqué de lo que hace, contraste y critique sus supuestos (con la práctica misma -los efectos que tiene su acción en la realidad- y con la teoría) y ordene lo que ha aprendido de manera que le sea más útil en situaciones futuras y a otros.

En el aspecto teórico, las prácticas preprofesionales de la carrera Educación Inicial, según Mendoza (2016, p. 17), “...nacen como un espacio de integración que permite profundizar, articular teoría y práctica, es decir llevar al practicum todos los saberes adquiridos en el proceso de formación profesional de los y las estudiantes de Educación Inicial”. Este autor orienta las acciones de la práctica preprofesional según las siguientes asignaturas:

En la Unidad Básica: Sistemas y contextos educativos de educación inicial. Los contextos de los sujetos educativos y el aprendizaje humano. Diseño y Desarrollo de Modelos Pedagógicos Infantiles (métodos, medios, estrategias, trayectorias y valores de aprendizaje). Principios fundamentales de los modelos pedagógicos alternativos.

En la Unidad Profesional: Diseño, gestión y evaluación de modelos curriculares contextualizados, flexibles y adaptados. Experiencias de aprendizaje. Gestión de recursos, estrategias y ambientes para la construcción y evaluación del aprendizaje, el aprendizaje personalizado: modelos y prácticas para la inclusión y la diversidad.

En la Unidad de Titulación: Gestión Escolar y en comunidades de aprendizaje: la familia, el individuo, la comunidad.

En la recuperación descriptiva de la experiencia se exponen los fundamentos conceptuales del proyecto integrador de saberes ya elaborado y presentado por los docentes responsables de las asignaturas que aportan a este proyecto. Cabe destacar que lo importante de este proceso es el acompañamiento del docente supervisor, quien observa el cumplimiento de la práctica (lleva el registro de la asistencia).

Para la interpretación de la descripción es necesario utilizar los registros entregados desde las asignaturas como tareas de aplicación en el momento de la práctica ya sea encuestas, entrevistas o conversaciones que proporcionan información para luego llevar a clases y concretar situaciones argumentales de la experiencia. Desde este aspecto con los estudiantes se dio mayor participación para la sistematización.

Finalmente se concretan en el aula de clases los aportes más importantes de la información receptada, orientados por el docente responsable de la cátedra

integradora, quien orienta el proyecto integrador de saberes desde la utilidad de los registros y tareas desarrolladas. En el caso observado (durante el proceso de investigación) tiene que ver con el proyecto integrador de IV nivel sobre los modelos curriculares contextualizados y adaptados a los sujetos educativos aplicados en Instituciones del Nivel Inicial.

Este proyecto fue socializado ante un tribunal evaluador conformado con docentes de la carrera al término del período académico del nivel.

Ejecución del diagnóstico

Muestra: El presente estudio se realizó en la carrera Educación Inicial, durante el período académico 2018-2019. La muestra total fue de 40 actores, 30 estudiantes de segundo y cuarto nivel, 5 docentes supervisores, la coordinadora de la carrera y 4 especialistas claves en el área de prácticas preprofesionales.

Del análisis realizado se pueden concluir las potencialidades que a continuación se detallan:

- Las experiencias de aprendizaje es una actividad intencional que tiene como propósito provocar el aprendizaje significativo, lo que permite al estudiante desarrollar a través de ella conocimientos, habilidades, actitudes que le servirán en sus actividades personales y profesionales.

- Las actividades de docencia deben atender a la formación, las de investigación al descubrimiento y las de extensión deben generar el vínculo entre la universidad y la comunidad, de modo que fusionen la esencia de la generación del conocimiento.

Entre los métodos utilizados están los empíricos. Tales como:

- La observación participante, aplicada a las estudiantes de segundo y cuarto nivel de la carrera objeto de estudio. Esta observación fue realizada en dos procesos, el primero fue en el desarrollo de la ejecución de la práctica preprofesional, y el segundo proceso fue observado en el aula de clases para constatar el trabajo que despliegan los docentes supervisores en la dirección del proceso de integración de los componentes de las prácticas preprofesionales. Esta observación se desarrolló en cada uno de los niveles que se encuentran con estudiantes legalmente matriculados, lo que permitió constatar que:

De la observación realizada en el primer nivel

- Los estudiantes sí establecen contacto con actores de la práctica, esto es docente de cátedra, supervisores y coordinadora.
- Los estudiantes sí establecen contacto con los contextos de la práctica una vez que están inmersos en este proceso.

- Los estudiantes no participan en los procesos de actuación profesional, por cuanto recién inician con el reconocimiento del contexto.
- Los estudiantes sí identifican situaciones problémicas a través de los registros de investigación que aplican durante la práctica, por lo que sí utilizan instrumentos de recolección de información.
- Las estudiantes no cuentan con espacios de reflexión sobre la práctica, por tal motivo no existe orientación para relacionar los saberes con las experiencias de aprendizaje.
- Las estudiantes sí trabajan en grupos pequeños dentro de clase, pero no realizan discusión de las metas de aprendizaje, ni revisan los resultados de información, por lo que no relacionan los problemas con la teoría.
- Las estudiantes no planifican lección de clase real, en este caso de una lección de investigación.
- Los estudiantes sí cuentan con el acompañamiento del tutor profesional.
- Los estudiantes sí establecen conclusiones y recomendaciones en el informe final, para luego realizar una presentación oral y escrita de informe. Hasta el momento de la observación no se evidencia que hayan utilizado rúbricas para autoevaluación.

- Los tutores profesionales-docentes de aulas de las instituciones sí utilizan una rúbrica de heteroevaluación.
- El tutor académico sí utiliza una rúbrica de heteroevaluación.

Hasta el momento de la observación no se evidencia si existe un informe institucional sobre el cumplimiento de las estudiantes de las actividades programadas.

De la observación realizada al segundo nivel:

- Los estudiantes sí aplican la metodología Historias de vida, y sí describen características bioneuropsicológicas de los sujetos que participan en contextos familiar y comunitario.
- Los estudiantes no utilizan registros anecdóticos, ni bitácoras de acción de campo.
- Los estudiantes sí cuentan con el acompañamiento del tutor profesional.
- Las estudiantes sí aplican instrumentos de recolección de información y redactan historias de vida de los sujetos que aprenden y de sus contextos.

Hasta el momento de la observación las estudiantes no sugieren acciones educativas requeridas.

- Las estudiantes sí establecen conclusiones y recomendaciones en el

informe final, sin hacer una reconstrucción de la información recabada.

- Las estudiantes elaboran y presentan un informe final del proyecto desarrollado, lo que no se observa que sea una propuesta de intervención.
- Hasta el momento de la observación no se evidencia que las estudiantes utilicen rúbricas para autoevaluación.
- Los tutores profesionales-docentes de aulas de las instituciones sí utilizan una rúbrica de heteroevaluación.
- El tutor académico sí utiliza una rúbrica de heteroevaluación.
- Hasta el momento de la observación no se evidencia si existe un informe institucional sobre el cumplimiento de las estudiantes sobre las actividades programadas.

De la observación realizada en el cuarto nivel:

- Los estudiantes sí diseñan y aplican procesos de aprendizajes para el aula donde desarrollan la práctica. Las estudiantes no evidencian realizar una lesson study para evaluar el grado de validez y eficacia de la clase en su organización, en su construcción y validación de los aprendizajes.
- Durante el proceso de prácticas no se observa que los estudiantes delimitan la situación de aprendizaje, definen objetivos del problema a abordar.

- Los estudiantes no planifican una lección de manera cooperativa, pero se diseña el proceso y el tipo de evidencia que se recogerá, de manera individual.
- Los estudiantes sí ejecutan la lección, revisan y analizan la práctica ejecutada, pero no rediseñan la lección con mejoras, para su aplicación en otra clase propuesta.
- No se observa que sistematizan la experiencia de aprendizaje desarrollada. Hasta el momento de la observación no se evidencia que hayan utilizado rúbricas para autoevaluación.
- Los tutores profesionales-docentes de aulas de las instituciones sí utilizan una rúbrica de heteroevaluación.
- El tutor académico sí utiliza una rúbrica de heteroevaluación.

Hasta el momento de la observación no se evidencia si existe un informe institucional sobre el cumplimiento de los estudiantes de las actividades programadas.

La encuesta, aplicada a 30 estudiantes (segundo y cuarto nivel) y 5 docentes supervisores de la carrera Educación Inicial para conocer el nivel de integración de los componentes de las prácticas preprofesionales, permitió conocer que:

Con respecto a los estudiantes:

- Se evidencia que sí integran los saberes de la academia, investigación y de vinculación con la sociedad, cuando resuelven situaciones y

necesidades de contextos institucionales, así como a través de proyectos integradores.

- Se evidencia que el 58% de los estudiantes tiene un bajo nivel de conocimiento sobre el modelo de práctica preprofesional que se oferta en el rediseño curricular de Educación Inicial, y un 42% medianamente tiene conocimiento.
- Desconocen los rasgos característicos del modelo de práctica preprofesional del rediseño curricular de la carrera Educación Inicial.
- No se conocen cuáles son los componentes de la práctica preprofesional.
- No identifican las actividades específicas que desarrollan como experiencia de aprendizaje en cada componente.
- Se constata que las estudiantes no interiorizan las experiencias de aprendizaje a los saberes de su formación.

Con respecto a los supervisores:

- Se evidencia que no están claros con los rasgos característicos del modelo de práctica preprofesional de la carrera Educación Inicial.
- Todos los docentes supervisores reconocen a la academia, investigación y vinculación con la sociedad como componentes de la práctica preprofesional.

- Expresan que los estudiantes sí interiorizan las experiencias de aprendizaje a los saberes de su formación.
- Los docentes supervisores reconocen las actividades específicas que se desarrollan como experiencia de aprendizaje en cada componente.
- Los docentes supervisores no reconocen de qué manera las estudiantes integran las experiencias de aprendizajes que adquieren de la academia, investigación y vinculación con la sociedad.

De la aplicación de la entrevista a autoridades e informantes claves, se constata que:

- El principal problema es que no se reconocen los rasgos característicos del modelo de práctica preprofesional de la carrera Educación Inicial.
- No se evidencian las actividades específicas de las experiencias de aprendizaje que se adquieren de cada uno de los componentes de la práctica preprofesional.
- Se identifica la forma de interiorización de las experiencias de aprendizaje a los saberes de la formación.
- Se identifican los proyectos integradores como resultado de la integración de experiencias de aprendizajes de la academia, la investigación y la vinculación con la sociedad.

La triangulación de los resultados obtenidos en la aplicación de los métodos empíricos permitió a la investigadora inferir que:

Desde los resultados obtenidos se permite recomendar la necesidad de diseñar un plan de acción como estrategia metodológica a través de actividades específicas para integrar los componentes de la práctica preprofesional y favorecer el desarrollo de habilidades integradoras de las experiencias de aprendizaje en los estudiantes de la carrera Educación Inicial de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

Plan de la práctica preprofesional

Primera fase: Acercamiento a la realidad (diagnóstico)

Objetivo específico: Diagnosticar la realidad a partir de la observación realizada.

Actividades	Profesor Universidad	Profesor Universidad	Practicante	Tiempo previsto	Evaluación
Seminario taller: Acercamiento a la realidad.	Orienta el seminario y propone materiales de estudio. Asesora y guía las sesiones plenarias.	Plantea sus concepciones acerca del enfoque de la práctica a realizarse.	Formula sus propias preguntas acerca de la práctica que va a asumir, sus objetivos, actividades.	Primera semana de labor de los estudiantes.	Auto evaluación

Procesos conversatorios: Observación de la universidad.	Acompaña al practicante en la observación de la universidad. Comparte, analiza y concreta los estudios críticos de la realidad de la universidad.	Colabora y participa con el estudio del trabajo de la universidad y facilita al practicante la información necesaria.	Realiza ejercicios de observación del trabajo de aula. Plantea por escrito las interrogantes del observador en la clase.	3 horas por 30 semana	Auto evaluación Resultado del proceso de evaluación interna
Seminario de socialización.	Establece consenso entre los miembros del colectivo acerca de la realidad descrita.	Colabora y orienta en la escritura del informe.	Comparte el resultado de su observación inicial.	Última semana del año escolar.	Entrega del diagnóstico.

Segunda fase: Fundamentación teórica (reflexión)

Objetivo específico: Fundamentar teóricamente el diagnóstico realizado.

Actividades	Profesor Universidad	Profesor Universidad	Practicante	Tiempo previsto	Evaluación
Seminario: Taller inducción.	Dirige la reflexión acerca de: ¿ Qué proceso metodológico adoptar para la solución del problema?	Participa en la formulación del problema a resolver.	Asiste y participa en el seminario.	Primera semana de clases.	Entrevista grupal.
Proceso: Talleres interactivos.	Orienta la construcción del marco de referencia. Reajusta con los practicantes el proceso metodológico.	Provee materiales para la construcción colectiva de la respuesta.	Participa en actividades de integración con la universidad.	3 horas por 30 semanas.	Autoevaluación Evaluación del docente.

Seminario de socialización.	Coordina el desarrollo de l seminario. Establece acuerdos con los estudiantes s o b r e causas de la situación identificada.	E m i t e el juicio valorativo de la universidad con respecto a la situación identificada.	Expone resultados de su experiencia.	Última semana de clases.	Plantea por escrito la situación a cambiar.
-----------------------------	--	--	--------------------------------------	--------------------------	---

Tercera fase: Planes de acción (ejecución)

Objetivo específico: Formular planes de acción de manera participativa para la solución de la situación en cuestión.

Actividades	Profesor Universidad	Profesor escuela	Practicante	Tiempo previsto	Evaluación
Seminario: T a l l e r inducción	Concreta con los estudiantes l o s elementos mínimos de un plan de acción.	Participa en la definición de los elementos mínimos.	Hace su propuesta de plan y en forma conjunta define el plan.	Primera semana del año escolar.	Entrevista grupal.

Proceso: Diferentes actividades planteadas en el plan de acción.	Acompaña y dirige el plan de acción, establece en acuerdo con los actores los reajustes al plan. Articula el conocimiento específico con el conocimiento general.	Facilita y promueve el desarrollo del plan convenido. Registra los avances en el conocimiento.	Desarrolla tareas intra y extra aula según plan de acción	Un periodo académico trimestral o semestral en docencia. 3horas por 30 semanas	Registro Entrevista grupal
Seminario de socialización.	Orienta el desarrollo del seminario.	Acompaña la presentación del desarrollo del plan con testimonios, registros fílmicos, fotografía.	Informa de las tareas docentes cumplidas.	Última semana del periodo escolar	Presenta documentación del acompañamiento

Cuarta fase: Evaluación (reflexión)

Objetivo específico: Fundamentar el informe final de la práctica preprofesional desarrollada.

Actividades	Profesor Universidad	Profesor escuela	Practicante	T i e m p o previsto	Evaluación
Seminario: Taller de inducción	Orienta acerca de cómo evaluar y cómo presentar el informe final	Plantea propuestas para la evaluación del resultado del trabajo ejecutado	Describe el tipo de evaluación a utilizar en su trabajo de docencia	Última semana del año escolar	Autoevaluación
Proceso: Talleres interactivos	Asesora el trabajo de evaluación de la experiencia Ayuda a los practicantes en la presentación del informe final	Orienta las actividades de evaluación Realiza la evaluación de la institución en la práctica ejecutada	Asume el rol de maestro en un área, asignatura o proyecto pedagógico de forma total durante el año lectivo	Carga horaria según el tiempo de cada asignatura en docencia 3 horas por 30 semanas en investigación	Autoevaluación Registro de los resultados de la evaluación de impacto

Seminario de práctica pre profesional	Presenta un informe del desarrollo del trabajo en sus 4 fases	Muestra los resultados de la opinión de la institución acerca del trabajo desarrollado	Señala los logros y dificultades de la labor de docencia y el efecto en su auto transformación	Última semana del año escolar	Presenta por escrito el informe final
---------------------------------------	---	--	--	-------------------------------	---------------------------------------

Consideraciones finales

1. La práctica preprofesional integradora es entendida como el proceso dirigido a implementar los contenidos profesionales en los contextos reales de desempeño del estudiante que favorecen el desarrollo de habilidades, actitudes, aptitudes, cualidades y valores conducentes a la formación integral, a partir de las funciones y esferas de actuación en espacios de independencia y creatividad.
2. La práctica preprofesional integradora permite ofrecer solución a cómo concebir un proceso de cambio que posibilite enriquecer el proceso de formación de los profesionales en la carrera Ciencias de la Educación en la Uleam, dada la necesidad social a partir de los fines de la educación ecuatoriana.
3. Las experiencias vivenciales en aras de ofertar una educación para la vida hacia una práctica pedagógica contemporánea, a partir del dominio de qué necesita la sociedad para contar con

un buen profesional que logre promover el crecimiento económico y social del país.

4. Se reconoce que la práctica preprofesional integradora tiene lugar en un contexto sociohistórico concreto y en un sistema de relaciones que permite su comprensión como un fenómeno social determinado y determinante, en el que desarrolla su individualidad y tiene lugar la socialización de los estudiantes.
5. La práctica preprofesional integradora ubica en el centro el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes, pondera el valor de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, y el carácter instructivo, educativo y desarrollador como principios básicos que orientan la estructuración y dirección de la formación laboral.
6. Las relaciones sujeto-objeto y sujeto-sujeto que se presuponen recíprocamente y se estructuran, compendian y despliegan como actividad cognoscitiva, valorativa, práctica y se expresan en la actividad comunicativa en interacción recíproca mediada siempre por la práctica, que se manifiesta en la transformación de los estudiantes y de la sociedad.
7. El tratamiento a la práctica preprofesional integradora debe concebirse desde la discusión pedagógica de la relación hombre-mundo, que se expresa en las necesidades y demandas sociales para armonizar sus dos sentidos: como proceso y como resultado dado por su carácter:

- Multifactorial: está presente la influencia de varios factores: el sujeto, la familia, las instituciones educativas, la comunidad y las concepciones políticas e ideológicas diseñadas según los problemas sociales planteados en las plataformas del estado.
- Prolongado: Se desarrolla en todos los niveles y escenarios formativos.
- Escalonado: Pasa por diferentes niveles, desde las nociones elementales de la familia, el hogar y el medio que los rodea, hasta la formación de una concepción ética, desarrollo de habilidades y normas de conducta para actuar en disímiles situaciones; formación de convicciones, valores, actitudes, hábitos, desarrollo de sentimientos y formas de conducta estables.

BIBLIOGRAFÍA

- Achilli, E. (2002). *Investigación y formación docente. Interrogantes sobre la educación pública*. Rosario, Argentina: Laborde Editor. Recuperado de http://www.publicacioneseqv.com.ar/_paginas/archivos_texto/115.pdf
- Addine, F. (2011). *La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior*. Compendio de los principales resultados investigativos en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias. La Habana (documento en soporte digital).
- Addine, F. (2002). *Principios para la dirección del proceso pedagógico*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Alfonso, L. (2005). *Líneas de investigación y desarrollo tecnológico*. Madrid: Universidad Complutense.
- Álvarez de Zayas, C. (1999). *Didáctica. La universidad en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Arocena, R. y Sutz, J. (2001). La transformación de la universidad latinoamericana mirada desde una perspectiva CTS. En J. López y J. Sánchez, *Ciencia, tecnología, sociedad y cultura en el cambio de siglo* (pp. 173-190). Madrid: Biblioteca Nueva.

Arredondo, M. (1989). *Notas para un modelo de docencia. Formación pedagógica de profesores universitarios. Teoría y experiencias en México*. México: ANUIES-UNAM CESU.

Asamblea Nacional del Ecuador (2010). *Ley Orgánica de la Educación Superior*. Ecuador.

Ávalos, B. (2002). La formación docente continua, discusiones y consensos. *Diálogos educativos*, Año 2, (4), pp. 15-18. Recuperado de http://www.umce.cl/~dialogos/n04_2002/avalos.swf

Barragán, J. (1990). *Aspectos fundamentales para una educación de calidad*. Santiago de Chile: Educación y Sociedad.

Barreras, M. (2004). *La educación holística*. Caracas: Nuevas Letras.

Báxter, E. (2002). Educación en valores. Papel de la universidad. En García, G. (Comp.). *Compendio de Pedagogía* (pp. 78-87). La Habana: Pueblo y Educación.

Becerra, M. J. (1990). *El desarrollo de saberes básicos vinculados a la comunicación interpersonal en Arquitectos e Ingenieros y su tratamiento en el Plan de estudio*. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos12/arthabil/arthabil.shtml>

- Benejam, P. (1986). La formación de docentes: una propuesta alternativa. *Cuadernos de Pedagogía*, 234, 34-42. Barcelona.
- Bermúdez, R. y Pérez, L. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bondarenko, N. (2009). El componente investigativo y la formación docente en Venezuela. *Estudios Pedagógicos*, XXXV (1), pp. 253-260. Recuperado de <http://www.scielo.cl/scielo>
- Briones, L. (2012). *Los procesos de formación investigativa para la preparación profesional de los estudiantes de medicina en la Universidad Católica de Guayaquil* (tesis de maestría inédita). Universidad de Guayaquil. Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/1883>
- Bourdieu, P. (2007). *El Sentido Práctico*. Madrid: Siglo XXI.
- Burke, J. (1989). *Competency Based Education and Training*. New York: Lewes, Falmer Press.
- Cámara, Á. (s. f.). Las teorías del aprendizaje: ámbito de actuación pedagógica. En *Teorías del aprendizaje y bases metodológicas en la formación* (pp. 4-33). Madrid: FUNIBER.
- Canales, M. (2006). *Metodologías de la investigación social*. Quinta edición. Chile: Lam Ediciones.

Castellanos, R. y Ríos, M. (2010). La formación docente desde la perspectiva de profesores y directivos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(5), pp. 23-29. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/3357Castellanos.pdf>

CEAACES (2009). *Evaluación de desempeño institucional de las universidades y universidades politécnicas del Ecuador*. Mandato Constituyente No. 104 Ecuador. Recuperado de http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/wp-content/uploads/2014/02/informe_final_universidades_m141.pdf

CEAACES (2014). *Estructura de presentación para los proyectos de rediseño de la oferta académica vigente y nuevas ofertas a nivel de grado*. Recuperado de <http://www.ces.gob.ec/gacetaoficial/reglamentos>

CEAACES (2015a). *Modelo genérico de evaluación del entorno de aprendizaje de carreras presenciales y semipresenciales de las universidades y universidades politécnicas del Ecuador*. Recuperado de <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/modelo-generico-de-carreraspresenciales-y-semipresenciales/Documento>

CEAACES (2015b). *Reglamento de Armonización de la Nomenclatura de Títulos Profesionales y Grados Académicos que confieren las Instituciones de Educación Superior del Ecuador*. Recuperado de <http://www.ces.gob.ec/gaceta-oficial/reglamentos>

- CEAACES (2015c). *Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior del Ecuador*. Recuperado de <http://www.ces.gob.ec/gacetaoficial/reglamentos>
- CEAACES (2015d). *Reglamento de Régimen Académico de la Educación Superior del Ecuador*. Recuperado de <http://www.ces.gob.ec/gaceta-oficial/reglamentos>
- Córdova, C. A. (2006). *Consideraciones sobre metodología de la investigación*. Universidad Oscar Lucero Moya. Recuperado de <http://www.ilustrados.com>
- Davini, M. (1995). La formación docente en cuestión. Políticas y pedagogías. En O. Delorenzi (2008). *Biografía escolar: ¿Determinante de las prácticas docentes o punto de partida para su Construcción?* Madrid: Paidós.
- Delors, J. (1996). Formar a los protagonistas del futuro. *El Correo de la UNESCO*, Año XLIX, pp. 6-11. París.
- Díaz, F. (1993). Aproximaciones metodológicas al diseño curricular: hacia una propuesta integral. *Tecnología y Educación*, marzo (21), pp. 19-39. México.
- Díaz, A. (1990). Investigación educativa y formación de profesores. *Cuadernos del CESU*, (20), pp. 11-13. México: UNAM.

- Finocchio, S. y Legarralde, M. (2006). Formación continua en América Latina. *Cuadernos de Estudios Empresariales*, (15), pp.6-8. Recuperado de <http://www.fundacioncepp.org.ar>
- Fuentes, R. (2000). *Protocolo del proyecto La investigación académica sobre comunicación en México 1950-2000*. ITESO presentado al Comité de Ciencias Sociales del CONACYT. Guadalajara, México.
- Guadarrama, P. y otros (1983). *Lecciones de filosofía Marxista Leninista* (partes I y II). La Habana: Pueblo y Educación.
- Garcés, H. (2013). *Investigación científica*. Quito, Ecuador: Abya-Yala.
- Gimeno, S. (1988). *Comprobar y transformar la enseñanza*. Madrid, España (documento en soporte digital).
- Gimeno, S. y Fernández, P. (1980). *La formación del profesorado de EGB. Análisis de la situación española*. Madrid: Ministerio de Universidades e Investigación.
- Geertz, C (2006). *Las interpretaciones de la cultura*. España: Gedisa.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.

- Guerrero, A. (s. f.). *La formación permanente*. Venezuela: ULA. Recuperado de <http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/juny07/article12.pdf>
- Hamui, A. y Varela, M. (2013). *La técnica de grupos focales*. Recuperado de <http://www.elsevier.com.mx>
- Hamui, A. y Varela, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación Médica*, 3 (10), 20-27. Recuperado de <http://www.elsevier.com.mx>
- Honore, B. (1980). *Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad*. Madrid: Narcea.
- Horruitinier, P. (2010). La universidad latinoamericana en la época actual. Tendencias, retos y propuestas innovadoras. 7mo Congreso Internacional de Educación Superior (documento en soporte digital).
- Hurtado, J. (2000). *Retos y alternativas en la formación de investigadores*. Caracas, Venezuela: Sypal.
- Larrea, E. (2014). *Proyecto de Prácticas Preprofesionales*. Consejo de Educación Superior de la República del Ecuador. Ecuador: CES.
- Larrea, E. (2014). *El currículo de la Educación Superior desde la complejidad sistémica*. Quito, Ecuador: Consejo de Educación Superior, CES.

- Lazo, J. y De la Cruz, C. (2012). *Desarrollo curricular por competencias*. Programa de doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma Tomás Frías, Potosí, Bolivia.
- Lazo, J. (2004). Epistemología del desarrollo de la combinación del estudio y trabajo en la universidad superior cubana. *Revista Electrónica Educación Superior*, 6. La Habana.
- Leontiev, A. N. (1975). *Actividad, conciencia y personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2 (34), p. 36.
- Listón, D. y Zeichner, K. (1993). *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid: Morata.
- Lodos, O. (1990). Metodología para la organización con un enfoque de sistemas. *Revista Cubana de Educación Superior*, X(1), pp. 31-42. La Habana.
- López, J., Esteba, M., Rosés, M. A., Valera, O. y Ruíz, A. (2002). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. En Colectivo de autores, *Compendio de Pedagogía* (pp. 45-60). La Habana: Ministerio de Educación.

- López, J. (2003). Marco conceptual para la elaboración de una teoría Pedagógica. En: García, G. (Comp.). *Compendio de Pedagogía* (pp.156165). La Habana: Pueblo y Educación.
- Maña, T. y Villanueva, M. (1987). *Las prácticas en la universidad de docentes*. Universidad Autónoma de Barcelona: San Cugat.
- Martín, D. R. (2015). La formación docente universitaria en Cuba: Sus fundamentos desde una perspectiva desarrolladora del aprendizaje y la enseñanza. *Estudios pedagógicos*, 41(1), pp. 337-349. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?Script=sci_arttext
- Mendoza, F. (2016). *Rediseño curricular de la carrera Educación Inicial*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Manabí-Ecuador.
- Mendivil, T. (2010). La cuestionada calidad de la formación integral del profesional del Caribe colombiano. *Dimens. empres.*, 8(2), 9-13. Colombia.
- Montero, L. (1987). *Formación del profesorado: Proyecto docente y de investigación*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.

- Montero, L. (1990). Modelos de prácticas: Modelo implícito de prácticas que revelan los actuales programas de formación inicial del profesorado. En M. Zabalza (Coord.). *La formación práctica de los profesores* (pp.67-72). Santiago de Compostela: Tórculo.
- Mora, M. (2009). *La educación: única vía hacia la igualdad*. Ecuador: Mar Abierto.
- Moreno, M. G. (2005). Potenciar la educación. Un currículum transversal de formación para la investigación. *Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3 (1), pp. 520-540. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?Codigo=1130331>
- Morín, E. (1999). *La Cabeza Bien Puesta*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Nápoles, E. (2014). *El desarrollo de la identidad cultural a través de la cultura popular tradicional local en el proceso de formación de los estudiantes de la educación preuniversitaria* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1998). *Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI. Visión y Acción*. Recuperado de <http://www.unesco.org/education/declaration>

Párraga, L. (2013). *Metodología de la Investigación Científica I*. Manabí, Ecuador: Imprenta Universitaria ULEAM.

Plan Nacional para el Buen Vivir (2013-2017). Recuperado de <http://www.buenvivir.gob.ec>

Peñaloza, B. (1995). *Acciones para el desempeño profesional*. Documento en soporte digital.

Pérez Gómez, A. I. (2012). El sentido del prácticum en la formación de docentes. La compleja interacción de la práctica y la teoría. En Ángel I. Pérez Gómez: *Aprender a enseñar en la práctica*. Barcelona: GRAO.

Pérez, L. (2004). *Crecimiento personal en el proceso de enseñanza-aprendizaje* (tesis de doctorado inédita). La Habana.

Popkewitz, W. (1990). *Tradición teoría y práctica. Formación del profesorado*. Valencia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valencia.

Pozo, J. L. (2012). *La investigación en la formación profesional y compromiso social*. (tesis de maestría inédita). Ecuador: Universidad de Guayaquil.

Pozo, J. I. (1994). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.

- Pupo, R. (1990). *La actividad como categoría filosófica*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Quirola, D. (2010). La universidad ecuatoriana en la transición hacia la sociedad del Buen Vivir basada en el conocimiento. En R. Ramírez, *Transformar la universidad para transformar la sociedad* (pp. 195-216). Quito: SENPLADES.
- Rabazza, F. y otros (2003). *La medición del impacto de la capacitación: El caso de un Diplomado* (material digitalizado) Matanzas, Cuba.
- Reigeluth, F. T. (2011). *Formative research: A methodology for creating and improving design theories*. Indiana: EE.UU.: Indiana University.
- Rodríguez, G. (2009). *Métodos y técnicas en la investigación educativa*. La Habana: Félix Varela.
- Sanjurjo, L., Caporossi, A., España, E., Hernández, A y otros (2009). Razones que fundamentan nuestra mirada acerca de la formación en las prácticas. En L. Sanjurjo, *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales* (pp. 15-43). Rosario: Homo Sapiens.
- Salas, R. (1999). *Educación en Salud. Competencia y desempeños profesionales*. La Habana: Ciencias Médicas.

- Sánchez, L. (2004). Concepciones sobre los enfoques asociacionista y constructivista del aprendizaje de docentes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 25, 103-107.
- Sánchez, P. y Tejeda, R. (2012). *Las competencias profesionales en los contextos universitarios*. Manta: Mar Abierto.
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2014). *Convocatoria a la presentación de programas/proyectos de investigación científica y tecnológica*. Quito, Ecuador.
- Sierra, R. A. (2003). Modelación y estrategia. Algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. En G. García. (comp.) *Compendio de Pedagogía*, p.324. La Habana: Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Schon, D. (1995). *Knowing-in-action: the new scholarship requires a new epistemology*. Washington, DC: Change.
- ULEAM (2013). *Modelo Educativo: Manual de Información y Orientación Académica de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí*. Ecuador: Mar Abierto.

- UNESCO (1998). Declaración mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción. París. Recuperado el 25 de enero de 2014, de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- UNESCO (2009). *Conferencia mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la Educación Superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París. Recuperado de http://www.unesco.org/education/wche2009/comunicado_es.pdf
- UNESCO (2011). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (2010). *Proyecto de implementación del nuevo diseño curricular basado en competencias y créditos* (material digitalizado). Facultad de Ciencias Informáticas. Manta, Ecuador.
- Vigostky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Científico Técnica.
- Villavicencio, A. (2014). *Innovación matriz productiva y universidad. Por qué Yachay es una estrategia equivocada*. Quito: Corporación Editora Nacional.

- Viteri, T. (2010). *Perfil del Plan del Sistema de Investigación Formativa (2011-2014)* (material digitalizado). Universidad de Guayaquil. Guayas, Ecuador.
- Viteri, T. (2014). *Seminario de investigación formativa y científica a la docencia de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad de Guayaquil* (material digitalizado). Guayas, Ecuador.
- XIV Coloquio Internacional de Gestão Universitária (2014). *A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade Florianópolis*. Santa Catarina, Brasil.
- Zabala, A. (1992). Aula de innovación educativa. *Aula de Innovación Educativa* (versión electrónica).
- Zabalza, M. A. (1996). Las competencias en la formación del profesorado: de la teoría a las propuestas prácticas. *Tendencias Pedagógicas*, 20, 12-19. España.
- Zabalza, M. A. (2011). El practicum en la formación universitaria: estado de la cuestión. *Revista de Educación*, 354, 23-29. Ministerio de Educación, Gobierno de España. Recuperado de <http://www.revistaeducacion.mec.es/>
- Zabalza, M. A. (2013). *El practicum y las prácticas en empresas*. Madrid: Narcea.

Ejemplos de instrumentos para el desarrollo del estudio de las transformaciones de la práctica preprofesional integradora en las carreras de Educación

Se presentan instrumentos para todos los agentes involucrados en la implementación de la práctica preprofesional integradora que permite determinar el estado actual y deseado de la práctica preprofesional integradora en las carreras de Educación desde la integración de las funciones sustantivas de la universidad: la docencia, la investigación y la vinculación.

Se expone una guía de práctica que eleva el trabajo grupal entre supervisores, estudiantes y profesores orientadores en función de la solución de los problemas priorizados en los contextos de actuación del futuro profesional, en espacios de reflexión, que permitan a los estudiantes independencia y creatividad con carácter de generalización y de integración de los contenidos según el modo de actuación profesional, a partir de problemas reales priorizados del entorno social que contribuyan a la calidad del graduado y a su formación integral.

Anexo 1

Guía de observación sobre el proceso de práctica preprofesional realizada durante el diagnóstico preliminar

Objetivo: Observar las actividades relacionadas con la organización y ejecución de la práctica.

1. Visita a las reuniones de organización y control de la práctica preprofesional para observar:

- La proyección de las actividades a realizar durante el desarrollo de las distintas etapas de la práctica.
- Tratamiento a las actividades a partir de cada asignatura y la manera que tributan, como sistema, a las distintas etapas de la práctica.
- Planificación de actividades con carácter interdisciplinario.

2. Observación del desarrollo de la práctica preprofesional:

- Orientación y supervisión de los estudiantes durante el desarrollo de las distintas etapas de la práctica.
- Nivel de aprovechamiento de la práctica para integrar los conocimientos teóricos en las actividades cotidianas y en la solución de los problemas presentados.
- Calidad de los informes emitidos por los estudiantes al culminar el período de la práctica.
- Evaluación de los practicantes.

Anexo 2

Encuesta a estudiantes sobre la práctica preprofesional

Objetivo: Conocer las valoraciones de los estudiantes sobre la práctica preprofesional.

Estimado estudiante, la presente encuesta forma parte de una tesis de grado doctoral que está dirigida a perfeccionar la práctica preprofesional en la carrera Educación Inicial. En esta investigación sus opiniones son muy importantes, por lo cual se solicita que responda con la mayor veracidad posible.

Marque con una x la opción que usted considere que se corresponde con el valor de la práctica preprofesional en su formación integral.

1. Considera que las prácticas preprofesionales:

Solo son un requisito necesario para obtener los créditos que ofrece la misma _____

Son un proceso que permite relacionarse con sus futuros contextos de desempeño y conocer a personas con experiencia _____

Son un momento del proceso formativo donde se aplican los conocimientos en la práctica _____

Son un espacio esencial del proceso formativo, donde además de aplicarse los conocimientos en la práctica, se desarrollan habilidades y valores esenciales para la futura profesión _____

2. ¿Se considera usted suficientemente orientado por los profesores?

Siempre _____ A veces _____ Pocas
Veces _____ Nunca _____

3. ¿Aplica sus conocimientos y toma decisiones durante el desarrollo de la práctica?

Siempre _____ A veces _____ Pocas
Veces _____ Nunca _____

4. Las actividades que realiza en la práctica preprofesional se corresponden con situaciones reales de su futura profesión:

Sí _____ No _____ No sabe _____

Anexo 3

Entrevista a profesores supervisores

Objetivo: Determinar el dominio de los profesores supervisores en la integración de contenidos de las distintas asignaturas con las actividades de la práctica preprofesional y cómo orientan y controlan la misma.

¿Cómo usted integra los contenidos de las asignaturas a las actividades de las etapas de la práctica preprofesional?

¿Cuáles son las mayores dificultades que encuentra en su desempeño como profesor supervisor de la práctica preprofesional?

¿A qué espacio usted le concede la independencia cognoscitiva y la creatividad del estudiante, incluyendo la solución de problemas y las investigaciones por parte de los practicantes?

¿Cómo desarrolla la evaluación de la práctica preprofesional?

Anexo 4

Guía de observación al comportamiento de los estudiantes durante la práctica preprofesional durante el diagnóstico

Objetivo: Valorar el comportamiento de los estudiantes en los distintos niveles de las prácticas preprofesionales.

Interés mostrado en el periodo de preparación para el desarrollo de la práctica preprofesional:

- Asistencia y puntualidad a las actividades programadas en la práctica preprofesional.
- Relación con los párvulos y sus familias.
- Nivel de dominio de las destrezas de desarrollo que aplican en el proceso de la práctica.
- Calidad de las investigaciones realizadas.
- Calidad de los informes de práctica.

Anexo 5

Guía de observación a la labor realizada por los profesores supervisores durante el diagnóstico.

Objetivo: Conocer el dominio del componente académico por parte de los profesores y la orientación y control de los estudiantes durante la práctica preprofesional.

Indicador planificación:

- Capacitan a los estudiantes antes de la elaboración de la planificación.
- Brindan a los estudiantes orientaciones didácticas en el proceso de elaboración de la planificación.
- Revisan la planificación escrita de sus estudiantes para la ejecución de la práctica.

Indicador ejecución:

- Orientan a los estudiantes durante la ejecución de las prácticas.
- Orientan pequeñas investigaciones dirigidas a solucionar problemas detectados durante el desarrollo de la práctica.
- Acompañan a los estudiantes mientras ejecutan las actividades planificadas.

Indicador evaluación:

- Socializan la evaluación de la práctica preprofesional con sus estudiantes.
- Orientan a los discentes cómo relatar las experiencias de las prácticas preprofesionales.
- Brindan orientación metodológica para la organización del libro vivencial de práctica.
- Realizan encuentros de reconstrucción de experiencias después de las prácticas ejecutadas con los estudiantes.

Anexo 6

Encuesta a los estudiantes de la carrera Educación Inicial sobre la práctica preprofesional realizada durante el diagnóstico

Estimados estudiantes, la presente encuesta es parte de una investigación que estamos realizando sobre la calidad de la práctica preprofesional en sus diferentes niveles, con el objetivo de perfeccionar la misma. Le solicitamos que responda con la mayor veracidad posible.

No.	Indicador planificación	Sí	No	A veces
1	Tiene conocimiento sobre la organización de las prácticas preprofesionales.			
2	Tiene dificultades para realizar su planificación escrita para la ejecución de su práctica.			

3	Recibe orientación para la planificación de sus clases antes de iniciar la práctica preprofesional.			
4	Recibe orientación didáctica del profesor orientador del aula durante la planificación.			
5	Recibe orientación didáctica del supervisor de práctica durante la planificación de sus clases.			
No.	Indicador ejecución	Sí	No	A veces
1	Prepara el ambiente de aprendizaje para iniciar las actividades planificadas.			
2	Presenta dificultades al ejecutar el proceso de enseñanza-aprendizaje.			
3	Recibe usted orientación en la ejecución de clases durante sus prácticas.			
4	Recibe orientación didáctica del profesor orientador del aula durante la ejecución de la práctica.			
5	Recibe orientación didáctica del supervisor durante la ejecución de la práctica.			
No.	Indicador evaluación	Sí	No	A veces
1	La evaluación de su práctica preprofesional se socializa entre usted y el supervisor de prácticas.			
2	La evaluación de su práctica preprofesional se socializa entre usted y el profesor orientador del aula de clases donde realiza su práctica.			
3	La ejecución de la práctica preprofesional parcial le proporciona nuevos aprendizajes.			
4	Recibe orientación para relatar las experiencias de sus prácticas.			

5	Utiliza algún instrumento para registrar sus experiencias pedagógicas de las prácticas preprofesionales.			
No.	Indicador supervisión	Sí	No	A veces
1	Recibe acompañamiento pedagógico antes, durante y después de la práctica preprofesional.			
2	El supervisor de práctica le visita en el transcurso y desarrollo de la práctica.			
3	El supervisor comparte las observaciones y mejoras que debe implementar en el desarrollo de la práctica.			
4	Recibe orientación para la reconstrucción de las clases ejecutadas en la práctica.			
5	El supervisor le motiva a compartir las experiencias de la práctica que ejecuta.			

Anexo 7

Entrevistas a los profesores supervisores

Objetivo: Conocer las consideraciones de estos docentes sobre el desarrollo de la práctica preprofesional.

- ¿Cómo usted valora el desarrollo de la actual práctica preprofesional?
- ¿De qué manera usted considera que contribuye la práctica preprofesional a la formación integral de los estudiantes?
- ¿Cómo usted valora su accionar como supervisor de esta práctica?

- ¿Qué ayuda necesitaría para perfeccionar su labor?
- ¿Qué recomendaciones usted realiza para su perfeccionamiento?

Indicadores de evaluación

En relación con los estudiantes se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

- Cumplimiento de las actividades planificadas.
- Eficacia en el desempeño.
- Calidad y pertinencia de las actividades educativas.
- Relación con la comunidad a través de proyectos investigativos y de vinculación con la sociedad.
- Calidad del informe final.

Respecto a los profesores:

- Dominio de los contenidos referentes a la educación.
- Capacidad para vincular los contenidos de las asignaturas a las características de los contextos de actuación de los futuros profesionales.

- Preparación metodológica requerida para tratar los contenidos en función del desarrollo de la práctica preprofesional.
- Resultados de investigaciones con participación de los estudiantes sobre temas de educación.
- Impacto de su labor en la dirección de la práctica preprofesional.

Anexo 8

Encuesta a profesores supervisores de la práctica preprofesional en las carreras de rediseño curricular en ciencias de la Educación realizada durante el diagnóstico de situación actual

Carrera: _____
_____ Nivel: _____

Objetivo: Determinar el dominio de los profesores supervisores en la integración de los contenidos de las asignaturas que imparten con las actividades de la práctica preprofesional y cómo orientan y controlan la misma.

Estimado supervisor, la presente encuesta forma parte de un estudio que está dirigido a consolidar el proceso de ejecución del sistema de la práctica preprofesional de las carreras de Educación, desde la integración de las funciones sustantivas. En esta investigación sus opiniones son muy importantes, por lo cual le solicitamos que las respuestas muestren la mayor veracidad posible.

Marque con una x la opción que usted considere que se corresponde con el valor de la práctica preprofesional en la formación integral de los estudiantes.

1. Considera que las prácticas preprofesionales:

- Solo son un requisito necesario para que los estudiantes obtengan los créditos que se ofrecen. Sí _____ No _____
- Son un proceso que permite relacionar a los estudiantes con sus futuros contextos de desempeño y conocer a personas con experiencia. Sí _____ No _____
- Son un momento del proceso formativo de los estudiantes donde se aplican los conocimientos en la práctica. Sí _____ No _____
- Son un espacio esencial para elevar la calidad de formación del proceso formativo, donde además de aplicarse los conocimientos en la práctica, se desarrollan habilidades y valores esenciales para la futura profesión. Sí _____ No _____
- Son un tiempo de reflexión donde los estudiantes integran las experiencias de aprendizajes de la práctica preprofesional a los procesos de formación. Sí _____ No _____

Anexo 9

Valoración de la calidad del sistema de la práctica preprofesional durante el proceso de desarrollo

No.	Indicador organización	Siempre	A veces	Pocas veces	Nunca
1	Participa usted en la organización de las prácticas preprofesionales de sus estudiantes.				
2	Participa en los talleres de inducción sobre el desarrollo de la práctica preprofesional.				
3	Expone a sus estudiantes una caracterización previa del escenario donde se realizará la práctica preprofesional.				
5	Orienta sobre las actividades de investigación, vinculación con la sociedad y la academia, que se integran en la práctica preprofesional.				
5	Orienta a los estudiantes sobre el proyecto integrador que ejecutará durante el desarrollo de la práctica preprofesional.				

No.	Indicador organización	Siempre	A veces	Pocas veces	Nunca
1	Participa usted en la organización de las prácticas preprofesionales de sus estudiantes.				
2	Participa en los talleres de inducción sobre el desarrollo de la práctica preprofesional.				
3	Expone a sus estudiantes una caracterización previa del escenario donde se realizará la práctica preprofesional				
4	Orienta sobre las actividades de investigación, vinculación con la sociedad y de la academia, que se integran en la práctica preprofesional.				
5	Orienta a los estudiantes sobre el proyecto integrador que ejecutará durante el desarrollo de la práctica preprofesional				
No.	Indicador ejecución	Siempre	A veces	Pocas veces	Nunca
1	Los estudiantes integran los contenidos de las asignaturas en los procesos de las prácticas preprofesionales.				
2	Los estudiantes integran actividades de investigación, vinculación con la sociedad y la academia en la ejecución del proyecto integrador durante sus prácticas.				

3	Los estudiantes relacionan los saberes con las experiencias de aprendizaje que adquieren en las prácticas.				
4	Los estudiantes aplican instrumentos de recolección de información para la ejecución del proyecto integrador de saberes.				
5	Las actividades que los estudiantes realizan en la práctica preprofesional se corresponden con situaciones reales de su futura profesión.				
No.	Indicador evaluación	Siempre	A veces	Pocas veces	Nunca
1	Brinda a sus estudiantes espacios de reflexión sobre la práctica una vez terminada la ejecución de la misma.				
2	Los estudiantes presentan dificultades en la integración de las experiencias de aprendizajes durante la sistematización del proyecto integrador .				
3	Valora las experiencias de aprendizajes de sus estudiantes en espacios de análisis de reconstrucción de información.				
4	Los estudiantes exponen los resultados de las experiencias de aprendizajes de acuerdo con el protocolo del modelo de práctica preprofesional.				
5	Usted utiliza rúbricas para la evaluación de la práctica preprofesional de sus estudiantes.				

No.	Indicador supervisión	Siempre	A veces	Pocas veces	Nunca
1	Realizan encuentros de reconstrucción de experiencias después de la práctica.				
2	Los estudiantes desarrollan independencia cognoscitiva y creatividad en el desarrollo del proyecto integrador de saberes.				
3	Considera que los estudiantes integran los saberes para comprender la realidad de los sectores y contextos de práctica.				
4	Los estudiantes están conscientes sobre las experiencias de investigación, vinculación con la sociedad y academia que se ejecutan en la práctica.				
5	Socializa a sus estudiantes los resultados del acompañamiento a través del uso de rúbricas, motivando al planteamiento de mejoras.				

Anexo 10

Entrevistas a las autoridades de la Facultad Ciencias de la Educación sobre la práctica preprofesional de las carreras de rediseño curricular realizada durante el diagnóstico de la situación actual

Carrera: _____

Objetivo: Conocer las consideraciones de las autoridades sobre el desarrollo de la práctica preprofesional de las carreras rediseñadas:

- ¿Cómo usted valora el desarrollo de la actual práctica preprofesional?
- ¿De qué manera usted considera que contribuye la práctica preprofesional a la formación integral de los estudiantes de la Facultad Ciencias de la Educación?
- ¿Cómo usted valora el accionar de los profesores supervisores de la práctica preprofesional en las carreras rediseñadas?
- ¿Qué opinión le concede usted a la integración de los contenidos de las asignaturas en el desarrollo de los proyectos integradores de saberes durante la ejecución de la práctica preprofesional?
- ¿Cuál es su criterio sobre los espacios de reflexión de las experiencias de aprendizajes en el desarrollo de la práctica preprofesional, incluyendo la gestión académica, la investigación y vinculación con la sociedad?
- ¿Qué recomendaciones usted realizaría para perfeccionar los procesos del desarrollo de la práctica preprofesional de manera que eleve la calidad de formación del estudiante de la Facultad Ciencias de la Educación?

Anexo 11

Encuesta a estudiantes de las carreras con rediseño curricular de la Facultad Ciencias de la Educación, sobre la práctica preprofesional realizada durante el diagnóstico de situación actual

Carrera: _____
_____ Nivel: _____

Objetivo: Conocer las valoraciones de los estudiantes sobre la integración de los procesos sustantivos en la práctica preprofesional.

Estimado estudiante, la presente encuesta forma parte de un estudio que está dirigido a consolidar el proceso de ejecución del sistema de la práctica preprofesional de las carreras de Educación, desde la integración de las funciones sustantivas. En esta investigación sus opiniones son muy importantes, por lo cual le rogamos que las respuestas muestren la mayor veracidad posible.

Marque con una x la opción que usted considere que se corresponde con el valor de la práctica preprofesional en su formación integral.

1. Considera que las prácticas preprofesionales:

- Solo son un requisito necesario para obtener los créditos que ofrece la misma. Sí _____

No _____

- Son un proceso que permite relacionarse con sus futuros contextos de desempeño y conocer a personas con experiencia. Sí _____ No _____
- Son un momento del proceso formativo donde se aplican los conocimientos en la práctica. Sí _____ No _____
- Son un espacio esencial del proceso formativo, donde además de aplicarse los conocimientos en la práctica, se desarrollan habilidades y valores esenciales para la futura profesión. Sí _____ No _____
- Son un tiempo de reflexión para integrar las experiencias de aprendizajes de la práctica preprofesional a los procesos de formación. Sí _____ No _____

Anexo 12

Valoración de la calidad del sistema de la práctica preprofesional durante el proceso de su desarrollo en la carrera que cursa.

No.	Indicador organización	Siempre	A veces	Pocas veces	Nunca
1	Tiene conocimiento sobre la organización de las prácticas preprofesionales.				

2	Se realizan talleres de inducción sobre el desarrollo de la práctica preprofesional.				
3	Realiza usted una caracterización previa del escenario donde realizará la práctica preprofesional.				
4	Está consiente sobre las actividades de investigación, vinculación con la sociedad y la academia que realizará en la práctica preprofesional.				
5	Se considera usted suficientemente orientado por los profesores sobre el proyecto integrador que ejecutará en su práctica preprofesional.				

No.	Indicador ejecución	Siempre	A veces	Pocas veces	Nunca
1	Los docentes orientan sobre la integración de los contenidos de las asignaturas en los procesos de las prácticas preprofesionales.				
2	Recibe usted orientación en la ejecución del proyecto integrador durante sus prácticas.				

3	Relaciona los saberes con las experiencias de aprendizaje que adquieren en las prácticas.				
4	Aplica instrumentos de recolección de información para la ejecución del proyecto integrador de saberes.				
5	Las actividades que realiza en la práctica preprofesional se corresponden con situaciones reales de su futura profesión.				

No.	Indicador evaluación	Siempre	A veces	Pocas veces	Nunca
1	Existen espacios de reflexión sobre la práctica una vez terminada la ejecución de la misma.				
2	Recibe orientación sobre la integración de saberes en la sistematización del proyecto integrador.				
3	Recibe orientación para realizar el análisis de reconstrucción de información.				

4	Sistematiza la experiencia de la práctica ejecutada y expone resultados de la misma.				
5	Utiliza rúbricas para la autoevaluación de su práctica.				

No.	Indicador supervisión	Siempre	A veces	Pocas veces	Nunca
1	Recibe tutorías de los docentes asignados a las asignaturas que aportan al proyecto integrador antes, durante y después de la práctica preprofesional.				
2	Las tutorías que recibe son suficientes para orientarse en todos los procesos de la práctica preprofesional.				
3	Los supervisores de prácticas orientan la integración de saberes para comprender la realidad de los sectores y contextos de prácticas.				
4	Los supervisores orientan la integración de las actividades de investigación y vinculación con la sociedad que se ejecutan en la práctica.				

5	Los supervisores socializan los resultados del acompañamiento a través del uso de rúbricas y motiva al planteamiento de mejoras.				
---	--	--	--	--	--

