Seminars in Medical Writing and Education. 2024; 3:665
doi: 10.56294/mw2024665

ORIGINAL

Socio-critical pedagogy in training for educational development

Pedagogía socio crítica en la formación para el desarrollo educativo

Karleny Macías[1]

[1]Instituto Pedagógico Rural El Mácaro. Apure, Venezuela.

Citar como: Macías K. Socio-critical pedagogy in training for educational development. Seminars in Medical Writing and Education. 2024; 3:665. https://doi.org/10.56294/mw2024665

Enviado: 01-03-2024 **Revisado:** 07-06-2024 **Aceptado:** 10-09-2024 **Publicado:** 11-09-2024

Editor: PhD. Prof. Estela Morales Peralta

Autor para la correspondencia: Karleny Macías

ABSTRACT

Transdisciplinary vision in the permanent training of the teacher for active learning in Bolivarian secondary education", San Fernando Municipality, Apure state, as it is considered as a priority need to relate theory with the pedagogical practice developed by the teacher; which is scarcely oriented towards Active Learning. Its importance is justified by offering topics and contents of interest, which make it easier for teachers to consider actions focused on critical pedagogy, in order to promote changes in the didactics of teaching and achieve significant performance in the student. Methodologically, it is framed in the Postpositivist Paradigm, it is a Qualitative research, based on Dilthey's Hermeneutical Method, based on Observation and Semi-structured Interview to collect information from seven (07) key informants (teachers - student). The scenario is made up of 03 educational establishments attached to circuits 008 and 007 of the Municipality of San Fernando, the information was analyzed based on Atlas.ti, in order to generate an analysis of the findings found.

Keywords: Critical Pedagogy; Transdisciplinarity; Lifelong Learning; Active Learning; General Secondary Level.

RESUMEN

Es propósito fundamental de la investigación construir una Teorética desde la Pedagogía Crítica como una visión transdisciplinaria en la formación permanente del docente para el desarrollo educativo en la educación media bolivariana", Municipio San Fernando, estado Apure, al plantearse como necesidad prioritaria relacionar la teoría con la práctica pedagógica desarrollada por el docente. Se justifica su importancia al ofrecer temas y contenidos de interés, que facilitan al profesorado plantearse acciones centradas en la pedagogía crítica, a fin de promover cambios en la didáctica de la enseñanza y promover el desarrollo educativo. Metodológicamente se enmarca en el Paradigma Postpositivista, es una investigación Cualitativa, sustentada en el Método Hermenéutico de Dilthey, fundamentada en la Observación y la Entrevista Semiestructurada para recabar la información de siete (07) informantes clave (docentes - estudiante). El escenario lo constituye 03 planteles educativos adscritos a los circuitos 008 y 007 del Municipio San Fernando, la información se analizó con base en Atlas.ti, a fin de generar un análisis de los hallazgos encontrados.

Palabras clave: Pedagogía Socio Crítica; Formación Permanente; Desarrollo Educativo.

INTRODUCCIÓN

Los cambios científicos, tecnológicos y sociopolíticos, que han venido ocurriendo en el mundo, cuyos efectos se manifiestan también en la nación venezolana, es una situación que generó la necesidad de revisar

© 2024; Los autores. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido bajo los términos de una licencia Creative Commons (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0) que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio siempre que la obra original sea correctamente citada

y reformular los diseños curriculares, para adecuarlos a las exigencias de la educación y el conocimiento. De allí que, la dimensión a examinar a profundidad en este estudio sea la Formación Permanente del Docente orientada a producir cambios cualitativos e innovadores, tanto a nivel de contenidos curriculares como en las acciones formativas aplicadas por los mismos para el fortalecimiento del aprendizaje activo en el nivel medio general.

Dentro de esta perspectiva, se comprende que el propósito de la reforma del Sistema Educativo Venezolano, se orienta a mejorar la calidad de la acción educativa y la eficiencia de la labor docente en función de los planes y proyectos en los cuales se recojan los fines y líneas estratégicas para enfrentar los diversos problemas detectados en la práctica educativa, a fin de hacer posible la formación de un estudiante crítico, reflexivo, capaz de orientar su propio aprendizaje, apto para vivir en sociedad, con una visión de crecimiento personal, hecho fundamentado en una didáctica centrada en los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad y la innovación.

De este modo, la intención es permitir la adecuación de acciones didácticas, partiendo de una formación permanente en Pedagogía Crítica como una visión transdisciplinaria que facilite, la articulación entre los recursos materiales a utilizar los cuales sean propicios al contenido y la organización del ambiente de aprendizaje a partir de los intereses y necesidades del educando, todo con el propósito de contribuir al desarrollo educativo, que vaya en beneficio del bien común de la comunidad educativa. Desde esta óptica, se tendrá presente la personalidad humana, lo que implica cambiar actitudes, desarrollar habilidades y tomar conciencia para desenvolverse en la sociedad actual. Estas exigencias comprometen y obligan al docente a capacitarse en el área del conocimiento, específicamente en la puesta en práctica de las acciones pedagógicas críticas, efectiva y creativas en el desarrollo de los contenidos de las diferentes áreas integrativas de la organización curricular de los Liceos Bolivarianos, con el fin de ejercer sus funciones con efectividad, apuntando al logro de los objetivos del aprendizaje activo del estudiante del Nivel Media General y ofreciendo a la comunidad escolar un discente que refleje cualitativamente la síntesis de todos los esfuerzos académicos.

Ahora bien, en épocas pasadas y en la actualidad, la educación fue y es considerada como una de las tareas más importantes de la sociedad, constituye un tema de envergadura universal para todos los hombres y mujeres preocupados por preparar con bases sólidas al capital humano que abordará los retos en el campo de la ciencia y la transformación de la sociedad contemporánea. Por ello, mundialmente las políticas educativas conceptualizan a la educación como una necesidad socio- formativa del docente, en su planificación, ejecución y evaluación dentro del contexto del proceso de aprendizaje en las instituciones educativas de cada país.

Sobre la base de lo antes descrito la educación para Albornoz (2010), "es un proceso social continuo y permanente, que busca desarrollar en el ser humano las competencias, aptitudes y conocimientos, con la finalidad de formarlo como agente fundamental en el desarrollo de las actividades socioculturales, económicas y políticas de la sociedad" (p. 14). En este sentido, dicho proceso educativo debe estar estrechamente vinculado con el desarrollo humano, ya que la acción de educar es una categoría sociológica, dirigida a formar un ciudadano valioso, eficiente y de calidad en sus indistintas dimensiones tanto en lo personal como en lo social, académico e institucional. Esta idea plantea una profunda transformación desde la dimensión filosófica y bajo el punto de vista humanista, asumiendo una educación para la vida y el hecho educativo como un proceso de formación permanente, donde el docente vea al estudiante como una persona con intereses, necesidades y libertad para decidir, desde su propia responsabilidad la escogencia de interpretar y comprender los procesos educativos y así fortalecer los conocimientos transmitidos al estudiante. Es una acción la cual busca formar desde la integralidad de la personalidad humana, con la finalidad de construir personalidades libres, reflexivas, críticas, autónomas y creativas.

Para entender esta necesidad desde una perspectiva socio-humanista; Vera (2011), sostiene que "para lograr conocimientos en las áreas de la vida cotidiana de las instituciones educativas, deben utilizarse insumos de la investigación educativa universal" (p. 16). Este planteamiento es considerado por cuanto en el sistema educativo se presentan fenómenos sociales, que obstaculizan la enseñanza y el aprendizaje de las áreas curriculares o áreas de formación, situación ésta que condiciona el trabajo docente y su transformación para orientarse a un proceso de mejor calidad.

De allí, que en Latino América se plantea la transformación educativa como un componente inseparable de los procesos económicos, sociales, culturales, políticos de un país especialmente cuando se busca resolver una realidad en torno a fallas y carencias en el proceso educativo formal. En este sentido en naciones como: México, Brasil, Costa Rica, Guatemala, República Dominicana, Bolivia, Perú, Venezuela, entre otros se ha detectado, según Ramírez (2010), "la falta de formación epistémica sobre los procesos pedagógicos que han de transformar la enseñanza y el aprendizaje..." (p.67). Este hecho, condiciona en sí, la planeación, proceso orientado a atender la calidad de los programas educacionales en el contexto de las instituciones educativas.

Desde este contexto se considera necesario afianzar la educación en la teoría de la pedagogía crítica de Paula Freire, quien presenta una propuesta o alternativa, con el objeto de provocar transformaciones en el sistema educativo, enfatizándose en la construcción teórica que exige a los docentes actuar como ejecutores de las

https://doi.org/10.56294/mw2024665

políticas y programas diseñados en forma centralizada; es decir una pedagogía que se acerque a la práctica educativa, de manera directa, especifica y actualizada; a fin de presentar saberes que sean indispensables en la práctica de educadores críticos y reafirmando a la vez una pedagogía basada en la ética, el respeto a la dignidad y autonomía del individuo.

En lo que respecta al ámbito educativo la pedagogía crítica recoge principios filosóficos e intentan reflejarlos en la práctica una vez que establece una relación dialéctica con la intención de mantener coherencia entre las formas de entender el mundo, la sociedad y el sujeto o persona que haga referencia; criterios comunicativos éstos que en la realidad se tornan un poco difícil para lograr en el docente la apropiación de éstos saberes, que le facilite el desarrollo de una praxis pedagógica, crítica y coherente con el fin de responder a la necesidad de crear y transformar en el ser humano, el dominio y la capacidad de realzar inteligencia y afectividad para comprenderse a sí mismo y brindar apoyo a la comunidad que este a su alcance. Ante las exigencias de los aspectos dialecticos es necesario, que el educador direccione el abordaje de la realidad, tomando en cuenta referencias existentes que le permitan transitar por las diversas disciplinas y teorías; así como también explorar enfoques para construir un nuevo conocimiento, aspectos éstos que generan una visión transdisciplinaria, facilitando al sistema educativo entramarse hacia la perspectiva de una transformación sociocultural, permitiéndole al ser humano la liberación y el fortalecimiento de una conciencia crítica para comprender al mundo.

En este sentido , Freire conceptualiza la transdisciplinariedad, (citada por Freites, 2016), significa ir más allá, por lo tanto es una actitud y una forma de acción, que fomenta el diálogo entre especialistas con reconocimiento de múltiples sitios y nuevas formas de crear el conocimiento, el cual se fundamenta de manera intencional, normativa, pragmática y empírica características éstas consideradas como niveles jerárquicos de coordinación epistémica que complementa el proceso formativo del docente.

Por lo antes descrito la formación permanente del docente, se fundamenta en los principios del humanismo crítico, a objeto de construir su propia identidad que le facilite el manejo de particularidades y opciones de aprendizaje cognitivo, afectivo y valorativo del ser humano, tomando como base las expectativas sociales referidas a la convivencia y la diversidad cultural, aspectos éstos indispensables para orientar la enseñanza y el aprendizaje, concebido como proceso integral del conocimiento pedagógico en interacción permanente con la realidad. Esta situación se afianza con las ideas planteadas por Benavidez (referidas por Freites, 2016), quien acota que la formación permanente del docente, debe partir desde la visión del pensum de las disciplinas que integran el currículo, con la finalidad que el educador tenga una perspectiva visionaria sobre la praxis integradora de contenidos, experiencias, vivencias y valores provenientes de contextos que permitan el fortalecimiento de un conocimiento que impulse cambios desde una mediación pedagógica de aprendizajes.

En este sentido el aprendizaje activo, desde esta óptica Robles y Pelaes, 2017), acotan: “que secuenciar adecuadamente las actividades en un contexto de aprendizaje activo es sin dudas, ir dando poco a poco a los estudiantes las herramientas con las que irá construyendo su propio conocimiento”. (p.28). Es decir; se trata de ir facilitando pequeñas pistas para que, con la orientación del docente, el estudiante pueda descubrir por cuenta propia lo que se le quiere enseñar, descubrimiento éste que lo hará sentirse seguro y autónomo, al secuenciar las actividades y potenciar el aprendizaje activo, para fortalecer los elementos conocidos en pro de llegar a lo desconocido, como parte importante del enfoque constructivista. Al tomar en cuenta estos criterios se considera que la formación permanente es de gran relevancia para el docente; porque contribuye de manera significativa al desarrollo de acciones formativas, con el objeto de mejorar competencias y cualidades del perfil profesiográfico, así como también, la adquisición de conocimientos teóricos amplios, que llevan a desarrollar competencias y aptitudes fundamentadas en aspectos axiológicos, destacándose la dimensión personal, cívica y social caracterizada por garantizar la práctica pedagógica en concordancia con las necesidades educativas y ajustadas a la realidad sociocultural.

En Venezuela la educación, es considerada como uno de los procesos esenciales para alcanzar el desarrollo holístico-humanista, por ello, es necesario disponer de profesionales suficientemente capacitados, formados y sensibles a los cambios y transformaciones que caracterizan a la sociedad. Tal señalamiento, es corroborado por Nieves (2013), el cual destaca: “Muchos cambios han ocurrido en la educación venezolana en los últimos años, nuevos planes, programas, currículo, pero, todavía no cambia la mentalidad de sus actores sociales quienes siguen actuando con esquemas tradicionalistas, es eso lo que se debe atacar…” (p. 3). Es oportuno reflejar que, una vez dejado de lado el cumplimiento de los roles del docente respecto a la acción pedagógico-gerencial, olvida el importante papel que desempeña en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje; especialmente en la instrumentación de estrategias didácticas que facilitan al educador la oportunidad de motivar a los estudiantes a lograr un aprendizaje activo.

Por tanto, lo planteado en la cita permite observar una problemática de información y de interés para desarrollar una acción educativa crítica, reflexiva, dinámica, aspecto éste que afecta notablemente la acción del profesional de la docencia, al no satisfacer o cumplir con funciones inherentes al proceso educativo, las cuales le corresponden. Cabe señalar que ésta situación educativa, limita a los educadores en el desarrollo y

https://doi.org/10.56294/mw2024665

cumplimiento de las funciones docentes en lo que respecta a lo pedagógico-administrativo, cumplen tareas conformándose solamente con las experiencias de años anteriores, no practican una pedagogía crítica, para hacer reaccionar a los estudiantes frente al aprendizaje activo, comprobándose este hecho a través de las observaciones realizadas por la investigadora, permitiendo evidenciar las causas que hacen válida esta indagación, al interactuar con profesionales de la docencia, actores sociales en estudio, cuyos resultados reflejados, fundamentan el diagnóstico realizado por la investigadora, en el cual se permite señalar que, las consecuencias indicadas precisan que las experiencias utilizadas por los docentes para desarrollar acciones centradas en la pedagogía crítica son limitadas, puesto que están acostumbrados a desarrollar actividades dentro del esquema tradicional.

En atención a la problemática cabe señalar que los docentes no están al tanto del significado de pedagogía crítica, desconocen sus principios, por lo tanto se omite la acción de una práctica pedagógica que oriente a la criticidad, al uso de recursos motivadores, de estrategias dinámicas, activas, donde el estudiante se involucre responsablemente en su propio aprendizaje, que trabaje en grupo en forma de colaborar al apoyo de su aprendizaje, que sea capaz de planear situaciones de estudio enriquecedor, de participar activamente en la planificación y el desarrollo de las acciones, que reflexione de manera crítica y con razonamiento planteando juicios reflexivos. Todas estas situaciones planteadas permiten destacar entre las consecuencias, la discontinuidad en las acciones educativas, intromisiones, fracturas, desactualización sobre realidades educativas innovadoras y hallazgo de un proceso didáctico limitado y carente de cumplir con las políticas de la globalización; y de una acción docente con criterio de liderazgo, motivación, innovación, dominio y orientación que atienda de manera eficiente al estudiante, incentivándolo a ser responsable en la construcción de su propio saber fundamentado en sus necesidades e intereses.

Se aprecia a través de la observación e interacción directa de la investigadora, que el docente escasamente elabora proyectos, considerándose este como un instrumento indispensable para fundamentar la concepción del proceso instruccional y la práctica, que permite el desarrollo del aprendizaje dentro de un clima propio a una acción pedagógica, crítica, interesante y motivadora. Se hace necesario observar con detenimiento esta situación; ya que el profesor escasamente relaciona teoría y práctica con la vida diaria, aspecto que permite una actitud favorable, democrática y participativa en los estudiantes que corresponden a diversas disciplinas, a fin de que la acción pedagógica de orientación crítica ayude al estudiante a estructurar, comprender e interpretar los principios que reclama la sociedad y por ende la educación bolivariana.

En ese mismo orden de ideas se refleja, el poco compromiso del docente en el proceso de evaluación dentro del ambiente de aprendizaje, convirtiéndolo en una experiencia limitada, aspecto este digno de analizar; ya que le proporciona información y le permite mejorar y fortalecer su práctica pedagógica, así como también la interacción con el estudiante al propiciar el intercambio de ideas sobre el trabajo y la responsabilidad de cada uno, en el proceso enseñanza-aprendizaje bajo una perspectiva transdisciplinaria. De allí la necesidad de plantearse esta Teorética, apreciando la imperiosa necesidad de propiciar en los docentes el cambio convirtiéndolos en protagonistas de una educación de calidad, así como también el despertar en ellos el saber, explorando el aprendizaje por sí mismos, motivándolos cada día a aprehender de acuerdo a las exigencias producidas por la ciencia, la tecnología y los cambios sociales.

MÉTODO

Los basamentos epistemológicos de esta investigación se fundamentan en un espíteme postpositivista, partiendo de la consideración que todo proceso en la vida debe ser orientado por un camino y un sentido, de allí que se orienta por el camino propio de la investigación cualitativa, y específicamente en la línea conocida como método hermenéutico dialectico, el cual a juicio de Martínez (2011), “es indispensable y prácticamente imprescindible cuando la acción o el comportamiento humano se presta a varias interpretaciones” (p. 102). En este sentido, la interpretación es una clave metodológica que ayuda a captar la estructura, que quizá sea la más importante y de mayor nivel en el sistema general de una personalidad. Así mismo, se fundamenta dicha interpretación en el Atlas ti, como paquete analítico que fortalece la investigación.

RESULTADOS

El presente nivel de análisis, se manifiesta en las dos grandes dimensiones emergentes de la presente investigación, siendo estas: el proceso de la comprensión pedagogía crítica para el aprendizaje activo y la formación permanente transdisciplinaria para el aprendizaje activo. (figura 1). En tal sentido, en aras de lo anterior, en el presente nivel se presentan de manera individualizada las categorías de familia emergentes, representada en la figura 1, donde se observan, las dos (02) categorías de familias y las diez (10) sub categorías emergentes, en las cuales se contrastan: los horizontes conceptuales de los informantes claves, la posición de los teóricos, y la visión intersubjetiva del investigador, lo que da origen a una visión hologramática, que ofrece mayores posibilidades de entender a profundidad el área estudiada.

https://doi.org/10.56294/mw2024665

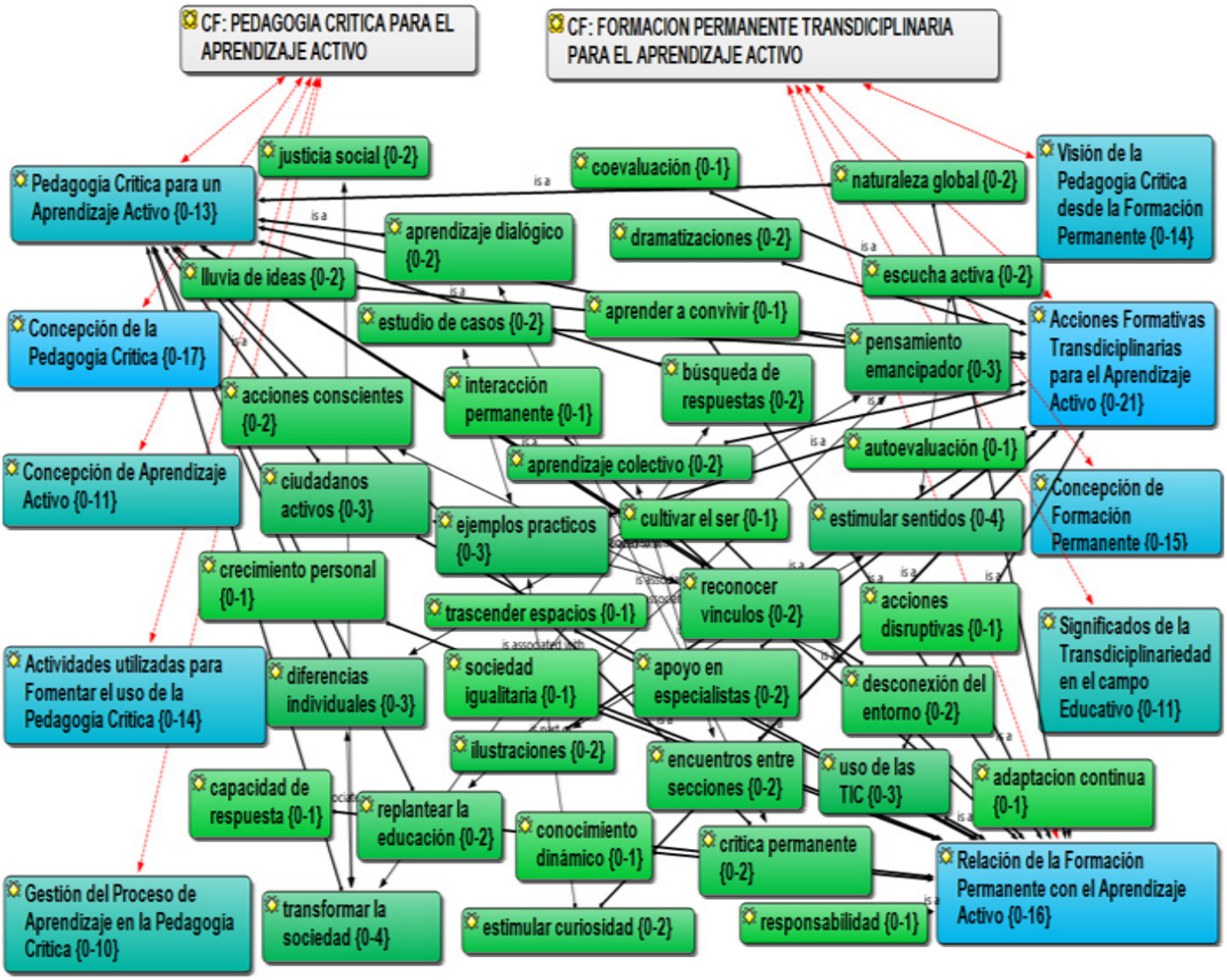

Figura 1. Integración de las categorías de familia y las sub categorías emergentes

Categoría de Familia (CF) 1: Pedagogía crítica para el aprendizaje activo

En la presente categoría, conformada por las sub-categorías emergentes: concepción de pedagogía crítica, concepción de aprendizaje activo, pedagogía crítica para el aprendizaje activo, gestión del proceso de aprendizaje en la pedagogía crítica, y actividades para fomentar el uso de la pedagogía crítica. Se pudo denotar que, es oportuno que los educadores posean una visión amplia, que manifieste a través de sus acciones la capacidad que poseen para adaptarse a nuevos horizontes formativos, ofreciendo así respuesta oportuna a la realidad circundante.

Es por ello, que es preciso un despertar abriendo espacios a nuevos escenarios, formas y metodologías de formación, atendiendo a la multidimensionalidad hologramática de la realidad actual, para ello, se requiere que los docentes distingan el conjunto de las emergencias, pero al mismo tiempo la distingan unas de otras, lo que implica un conocimiento integrado el cuales posible a través de la participación, el aporte de ideas, posturas y acciones multidimensionales.

En este sentido, en este nuevo accionar es importante acoplarse no solo a las herramientas tecnológicas, sino también, a lo que es el cara a cara, en la comunicación efectiva, en la interacción diaria, como retos creadores que propicien una verdadera renovación en la formación a nivel media general. La educación, puede y debe ser liberadora, pero en primera instancia son los mismos educadores quienes deben romper las cadenas de la educación tradicional, echando abajo sus patrones mentales en los que se han quedado anidados. Lo anterior comprende, salir de lo fragmentario tanto en la praxis metodológica como en la formativa. En este nuevo devenir, se requiere la disposición a aportar a trabajar en equipo, a sumar experiencias y compartir aprendizajes, para actitudes y la integración de valores que influyen en el crecimiento personal y social.

https://doi.org/10.56294/mw2024665

Categoría de Familia: Formación permanente transdisciplinaria para el aprendizaje activo

Esta categoría de familia, estuvo conformada por las siguientes categorías emergentes: concepción de formación permanente, visión de la pedagogía crítica desde la formación permanente, acciones formativas transdiciplinarias para el aprendizaje activo, transdisciplinariedad en el campo educativo, formación permanente Vs Aprendizaje Activo. En este orden de ideas, se pudo apreciar que la formación permanente y su inherencia en la integración de las disciplinas, poseen una relación dialéctica para el fomento del aprendizaje activo, resaltando dimensiones especiales que pasan por nuevas formas de accionar en el proceso formativo, y así estar acorde a la nueva realidad social, en este sentido, es imperante dar paso a la creatividad, lo que va unido la flexibilidad y reflexibilidad.

Como se puede observar, se presenta una serie de desafíos a los que hay que sortear con competencias, habilidades y destrezas innovadoras, que sólo son posibles de alcanzar a través de una formación continua, integral, alejada de la fragmentación disciplinar que tanto daño ha causado y que no propicia en los estudiantes un pensamiento relacional. En la búsqueda de estas mejoras didácticas, es oportuno que los docentes trasciendan el hecho de que ya no son los dueños absolutos de la verdad y el conocimiento, si no que su rol cambió a ser intérpretes y orientadores de una realidad multireferencial. Por ellos, están llamados a actuar con pertinencia valorativa, buscando desarrollar potencial creativo en sus estudiantes, estimulando una nueva cultura del conocimiento, la cual debe ser dinámica, participativa, y que actué de manera coherente, justa y equilibrada con las demandas sociales del presente siglo. Como se puede observar, es un proceso que requiere desaprender y reaprender para así identificar potencialidades que coadyuven a la reconstrucción de una sociedad capaz de vivir en mayor armonía y equidad social.

DISCUSIÓN

Los fundamentos de la pedagogía crítica, el ambiente de aprendizaje constituye un espacio en el que continuamente se producen procesos de interacción y negociación, en el cual se intercambian comunicaciones, valoraciones y actuaciones, contexto que para orientar la experiencia del aprendizaje activo se determina por un conjunto de acciones, representaciones, percepciones mutuas y contactos que otorgan a cada actividad de enseñanza y aprendizaje planificada en los proyectos acercamientos para compartir saberes entre un facilitar que busca desarrollar la creatividad de los educandos y unos estudiantes que están ávidos de participar, ser creadores y sustentadores de su propia realidad.

Por lo tanto, el ambiente de aprendizaje, visto más como un lugar de creación de comportamientos, conocimientos, experiencias formativas, se torna en un ambiente generador de actuaciones pertinentes para superar los retos que se exigen a cada uno de los y las estudiantes para consolidar sus aprendizajes, pero planteándolos que sean adquiridos dentro del contexto del aprendizaje activo, que los hace más indicativos, críticos, reflexivos de la realidad sociocultural. En consecuencia, el ambiente educativo se convierte en una realidad ecológica, en un microsistema que condiciona de alguna manera la relación entre los actores principales: docentes y estudiantes.

De esta forma en la pedagogía crítica, son importantes la distribución del espacio formativo, el ambiente del lugar, es necesario que se sienta libre, abierto, cálido; los materiales de enseñanza y aprendizaje, la planificación, siendo un requerimiento que se haga en conjunto, la metodología desarrollada durante la actividad que no implique solo la participación del docente y deje al estudiante ausente, por el contrario debe ser dinámica, innovadora, que dentro de la cotidianidad extraiga acciones motivadoras, simples pero enriquecedoras, estimulantes del aprendizaje, que fomente el interés por indagar, comprender y actuar en función

En este contexto, es necesario decir, que en la práctica educativa enmarcada en la pedagogía crítica prevalece una concepción crítica de la realidad orientada hacia la justicia y el bienestar social de los actores del proceso formativo, la intencionalidad por ello, está claramente explicitada en pro del rescate de la dignidad humana, se basa en un proceso de autorreflexión como acción de toma de conciencia y de reflexión compartida entre docentes y los y las estudiantes en aras de develar nuevos conocimientos, experiencias que dejen un sobar de éxito por lo emprendido, es decir, la intencionalidad es de reflexionar-actuar, es de investigar haciendo conjuntamente, es de hacer-transformando, para cambiar la realidad social y educativa.

Es así, que la práctica educativa en los liceos bolivarianos, debería basarse en premisas básicas tales como: orientarse por una crítica reflexiva de nociones claves como, objetividad, crecimiento y desarrollo personal y colectivo, la integración dialéctica de la teoría y la práctica, del conocimiento e interés, en la idea de fomentar una conciencia crítica en los y las estudiantes, en los mismos docentes como participantes del proceso formativo y seres activos, a través del desarrollo del pensamiento dialéctico que conlleve a actuar en el escenario de una ética de la justicia social. Por eso, se habla de una pedagogía crítica que está sustentada en una praxis transdisciplinaria en la cual se compromete a los actores en su acción y reflexión para transformarse a sí mismos y a la sociedad donde se desenvuelven, para promover la construcción del propio conocimiento a partir de la realidad social auspiciando su cambio y transformación, es decir, la propensión hacia el conocimiento contextualizado, que se logra cuando se orienta a un aprendizaje activo, crítico y

https://doi.org/10.56294/mw2024665

reflexivo. De allí, que es fundamental el establecimiento de la comunicación dialógica entre los docentes y los y las estudiantes con la intervención de los demás actores educativos, orientando la acción hacia el logro de la formación de seres libres, autónomos, críticos y emancipados.

En la acción de la pedagogía crítica, se visualiza una concepción amplía de la realidad de un mundo objetivo cargado se significados, de representaciones sociales, valores, interacciones donde se comparten saberes, intereses e intenciones complejas. Se habla de un proceso formativo en el cual hay una realidad con determinaciones individuales, sociales, culturales, políticas, económicas, axiológicas e históricas, porque todas estas implicaciones permiten el desarrollo de la práctica educativa, las cuales conforman una unidad en la diversidad, una complejidad simple, esto se traduce en un proceso pedagógico crítico, reflexivo centrado en el ser humano y en su medio real, en sus acciones, en su hacer, sentir y pensar cotidiano. Por tanto, los alcances que se esperan en cuanto al aprendizaje no son impuestos, los propósitos son compartidos. La pedagogía o praxis educativa se convierte en un proceso de toma de decisiones inteligente, en una práctica orientada por intenciones complejas concentrada en el significado que los estudiantes y docentes otorgan a las acciones desarrolladas en una acción donde prevalece la interpretación y la comprensión, de todos los actores que integran la red de relaciones suscitadas en el ambiente de aprendizaje o en otros espacios para aprender en ese contexto socio-ecológico.

De esta forma la pedagogía crítica en su interés práctico la acción entre docentes, los y las estudiantes está determinada por una interacción subjetiva con significados y saberes compartidos a través de la puesta en escena de la deliberación y la reflexión, en esta acción, se supera la relación de dominación que proyectaba el docente por una relación de compartir, una acción conjunta con miras a la soluciones de situaciones comunes presentes en los ambientes educativos, es la concepción del otro como ser humano activo. Se convierte así, en un proceso orientados por aprender haciendo interpretaciones de las circunstancias sociales y educativas en situaciones reales para en base al razonamiento comprenderlas y accionar. Así mismo, el pensamiento crítico y creativo debe ser incorporado a la acción formativa en la que se generan prácticas reflexivas, críticas y creativas en la experiencia compartida en el contexto de aprendizaje, como comunidad de investigación y, con ello, los liceos se vislumbra como espacio de humanización: por lo tanto, e desempeño en comunidades de indagación y el dominio de estrategias reflexivo-creativas aplicadas a un nuevo estilo de relaciones sociales, crea la posibilidad no sólo de un desarrollo personal y ético, sino de una nueva calidad de relación social en el docente y el fomento de una cultura realmente democrática y, por tal motivo, de formas diferentes y humanizadas de construcción colectiva de la vida social y de solución concertada de los problemas sociales.

La formación permanente indica una acción para provocar en el docente un crecimiento personal y profesional a fin de crear nuevas alternativas y expectativas en relación a la participación protagónica que les permitan un mejor desempeño. Es por ello, que se percibe la necesidad en el profesorado del Sistema Educativo venezolano de formarse y perfeccionarse de forma continua desde un punto de vista profesional, social, económico, cultural y político que atienda la demandante realidad desde un enfoque transdisciplinario que permita el verdadero desarrollo educativo

De esta manera el docente investiga su propia práctica convirtiéndose en protagonista directo en la construcción del saber pedagógico. En tal sentido, la formación transdisciplinaria del docente demanda permanentes cambios de acción en virtud de las directrices teóricas y políticas (proyectos educativos, diseños curriculares con distintas concepciones pedagógicas, contenidos y estrategias didácticas) y de las diferentes condiciones de trabajo; es allí como la formación permanente basada en la transdisciplinariedad se erige como medio para ofrecer una respuesta adecuada a una realidad educativa en continua transformación, cuyo éxito dependerá del nivel de competencia profesional del educador, de ahí la importancia y necesidad de adecuarse a un proceso de cambio permanente, que se ajuste a las necesidades de formación percibidas por los docentes en el contexto de la realidad social, tratando de mejorar las debilidades encontradas y proporcionando respuestas sólidas, concretas y críticas a las transformaciones sociales.

CONCLUSIONES

Para integrar la educación crítica en la formación profesional y abordar problemas sociales complejos, es fundamental desarrollar un enfoque que promueva el pensamiento crítico y la reflexión profunda. Una acción clave es incorporar el pensamiento crítico en los ambientes de aprendizaje basado en problemas. Este enfoque permite desarrollar habilidades analíticas y de resolución de problemas, esenciales para abordar cuestiones sociales complejas. Así mismo, la integración curricular de la formación profesional con la educación general y la pedagogía histórico-crítica. Este enfoque ayuda a entender el contexto social y cultural de su profesión y a aplicar conocimientos de manera crítica y reflexiva, enfatizando la importancia de comprender la historia y las condiciones sociales que han moldeado las actuales estructuras y prácticas profesionales. Esto permite a los estudiantes desarrollar una conciencia crítica y una comprensión más profunda de su papel en la sociedad.

De igual forma, fomentar la transdisciplinariedad en la educación, es otra estrategia efectiva. Esto permite integrar conocimientos de múltiples disciplinas para abordar problemas que no pueden ser resueltos desde una sola perspectiva. La colaboración interdisciplinaria fomenta la creatividad y la innovación, y permite a

https://doi.org/10.56294/mw2024665

los estudiantes desarrollar soluciones más holísticas y efectivas para problemas sociales complejos. Desde este contexto, desarrollar habilidades blandas como la comunicación efectiva, la colaboración y la empatía es fundamental para trabajar en equipos interdisciplinarios y abordar problemas sociales de manera colaborativa. Estas habilidades son esenciales para la resolución de conflictos, la negociación y la construcción de consensos, y permiten a los profesionales trabajar de manera efectiva en contextos complejos y dinámicos.

Utilizar metodologías de aprendizaje basado en problemas y proyectos es otra forma de integrar la educación crítica en la formación. Estas metodologías requieren la colaboración interdisciplinaria y la aplicación de conocimientos teóricos a situaciones reales, ayudando a desarrollar habilidades prácticas y a entender la complejidad de los problemas sociales. Al trabajar en proyectos que tienen un impacto directo en la comunidad, los estudiantes pueden ver el valor de su trabajo y desarrollar un compromiso con la justicia social y la responsabilidad social.

En tal sentido, promover la educación continua y la formación permanente es crucial para que los profesionales actualicen sus conocimientos y habilidades a lo largo de su carrera, adaptándose a los cambios sociales y tecnológicos. La educación continua permite a los profesionales mantenerse al día con las últimas investigaciones y prácticas, y les proporciona las herramientas necesarias para abordar nuevos desafíos y problemas emergentes. Finalmente, aplicar modelos holísticos como el biopsicosocial en la formación de profesionales de la salud puede integrar factores biológicos, psicológicos y sociales para una comprensión más completa de los problemas de salud y sus determinantes sociales. Este enfoque holístico permite a los profesionales desarrollar intervenciones más efectivas y sostenibles que aborden las causas subyacentes de los problemas de salud y promuevan el bienestar integral de las personas y las comunidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Albornoz O. Visión de una Educación Humana. Caracas: Universidad Central de Venezuela; 2010.

2. Aguirre J, Jaramillo L. Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia). 2012;8(2):51-74. Available from: https://goo.gl/M4kfnY.

3. Alvarado M. José Martí y Paulo Freire: Aproximaciones para una lectura de la pedagogía crítica [Postgraduate thesis]. Universidad de la Habana, Cuba; 2015.

4. Araya L. Un análisis a la pedagogía crítica. Saberes necesarios para la práctica educativa. México: Siglo XXI Argentina Editores; 2010.

5. Balestrini M. Cómo hacer un proyecto de investigación. Caracas: Sypal; 2010.

6. Baraldés M. Compromiso interactivo. Estudio de un caso empírico de aprendizaje activo [Master's thesis]. Universidad de Girona, España; 2010.

7. Barrera J. Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio. Caracas: Editorial Episteme Consultores y Asociados; 2009.

8. Cadenas U. Estrategia Instruccional, acción pedagógica para desarrollar la educación secundaria en la Escuela Básica Teresa de Bolívar, Charallave, Estado Miranda [Postgraduate thesis]. Universidad Santa María, Caracas; 2010.

9. Canga L. Reforma Curricular ¿implantar o cambiar? Caracas: Movimiento Pedagógico. 2016;6(18):35.

10. Cano A. Rol del Docente y su efectividad en el Proceso de Planificación Instruccional en las escuelas Rurales del Estado Guárico [Specialization thesis]. Universidad Santa María, Caracas; 2016.

11. Hernández R, Pérez M, Acosta E. Gestión del aprendizaje innovador. 2013. Available from: https://bit.ly/2m1uiqL.

12. Inciarte A, Marcano N, Reyes M. Gestión académico-administrativa en la educación básica. Revista Venezolana de Gerencia. 2010;11(34).

13. Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela Extraordinario N° 5929. Caracas; 2009.

14. Linares J. El aprendizaje cooperativo. Argentina: Urbano; 2012.

15. Lincoln YS, Guba EG. Naturalistic inquiry. California: Sage Publications; 1985.

16. Litwin E. Aproximación al concepto de buenas prácticas académicas. Universidad de Massachusetts, Estados Unidos; 2010.

17. López R. Entretejido Teórico para la Formación Permanente del Docente Universitario en la Holopráxis Poética Andragógica un sendero hacia la Transformación Educativa a la luz de la Transdisciplinariedad. UNERG, Venezuela; 2014.

18. Martínez E. Fundamentos educativos para una pedagogía crítica [Postgraduate thesis]. Universidad de Mallorca, España; 2010.

19. Martínez I. La pedagogía en la modernidad. Argentina: Ateneo; 2012.

20. Marrone L. Formación permanente en Matemática del docente de Primera y Segunda etapas del nivel de Educación Básica en el Municipio Trujillo UPEL_MACARO. Venezuela; 2017.

21. Núñez A. Papel del docente en la realidad social actual. Revista Candidus. Valencia; 2008.

22. Odreman N. La educación en tiempos de crisis. Revista UPEL. Serie Azul. Caracas; 2010.

23. Onrubia C, Rochera J. Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula. México: Paidós; 2010.

24. Peleteiro M. Cómo investigar en las ciencias sociales. México: Paidós; 2010.

25. Pereira R. La teoría crítica y sus relaciones con la educación. Revista Candidus. Valencia; 2011.

26. Pérez G. Investigación Cualitativa Retos e Interrogantes: Métodos. Madrid: La Muralla; 2015.

27. Raselli J. Praxis Docente. México: Editorial Trillas; 2014.

28. Revans R. Aprendizaje activo. Inglaterra: Glorieta; 2015.

29. Shuell A. Introducción al estudio del aprendizaje. México: Trillas; 2014.

30. Soler E. Pedagogía y Comunicación. Material mimeografiado. España: Editorial Narceo; 2011.

31. Strauss A, Corbin J. Bases de la investigación cualitativa. Colombia: Editorial Universidad de Antioquía; 2002.

32. Taylor B. Introducción a los métodos de investigación Cualitativa. La búsqueda de significados. Barcelona: Paidós; 2000.

33. Torres J. La evaluación en contextos de diversidad. Madrid: Pearson-Prentice Hall; 2014.

34. Vera L. Educación y Desarrollo Social. México: McGraw Hill; 2011.

35. Vidal L, Gamarra S, Herrera J. Planes y Proyectos. México: McGraw Hill; 2014.

FINANCIACIÓN

Los autores no recibieron financiación para el desarrollo de esta investigación.

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no existe conflicto de interés.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Conceptualización: Karleny Macías.
Redacción - borrador original: Karleny Macías.
Redacción - revisión y edición: Karleny Macías.

https://doi.org/10.56294/mw2024665