

Cognosis

ISSN en trámite

Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

**PRAXIS INVESTIGATIVA-COMUNA. PUNTO DE PARTIDA PARA
PROBLEMATIZAR LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL CONTEXTO
UNIVERSITARIO VENEZOLANO**

PROBLEMATIZAR LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL CONTEXTO
UNIVERSITARIO VENEZOLANO

AUTORES: Aquiles José Medina Marín¹

Reyna Teresa Lara Salazar²

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: aquilesjmedina@gmail.com

Fecha de recepción: 04 - 08 - 2016

Fecha de aceptación: 16 - 09 - 2016

RESUMEN

Actualmente, se han dado saltos significativos en el proceso de formación docente universitaria universitario en el contexto venezolano con el rediseño del Curriculum ajustado a lo académico de integración con la comunidad. No obstante a ello, la formación docente universitaria venezolana aún revela características enmarcadas en el saber eminentemente teórico, fragmentado y distante de los espacios de vida y cultura comunal, obedeciendo a la geopolítica del conocimiento fundamentada en el sistema-mundo-moderno-capitalista, asumiendo en la mirada develada una epísteme científicista abstracta, inscrita en una cultura de formación que niega la interacción social otra, el encuentro con los miserables, los anónimos, aquellos que la colonialidad en la relación saber-poder-ser, anuló, discriminó y desterró ,imponiéndose aquellos imaginarios educativos que responden a lo eurocéntrico, lo universal. Proponer otros modos de hacer formación docente universitaria, desde relaciones decolonial y con sentido transversal, que se tejan con los procesos comunales y el plan de la patria, plantea Generar una aproximación epistémica no determinista que configure la formación docente universitaria y la praxis investigativa en el ámbito comuna, con la mirada del sujeto social en formación para la construcción de la nueva civilidad, el fortalecimiento del poder popular y la relacionalidad plan patria. Saberes necesarios para una formación docente universitaria y praxis investigativa en el ámbito comuna,

¹ Licenciado en Física Universidad de Oriente. Maestría en Docencia Universitaria, bajo el Convenio Cuba-Venezuela. Doctor en Ciencias Pedagógicas IPLAC-Convenio Cuba-Venezuela. Coordinador del Centro Nacional de Investigaciones de Educación para el Estado Sucre-Venezuela, Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria. Coordinador de Investigación y Postgrado de la Universidad Bolivariana de Venezuela. Profesor investigador en el área de las Ciencias Pedagógicas.

² Abogada II de la Dirección de Educación del Estado Sucre. Maestrante en Educación IPLAC-Convenio Cuba-Venezuela. Docente Investigador invitada de la Universidad Bolivariana de Venezuela. E-mail: reynalarasalazar@gmail.com

se constituye en tránsito hacia saberes que se complementen decolonialmente con los afectos, modos de vida y territorio de saber comunal, a partir del reconocimiento de las relaciones coloniales que le sujetan, afianzado en el plan de la patria, como referente para la comprensión del dialogo comuna/formación docente universitaria.

PALABRAS CLAVE: Formación docente universitaria; Praxis Investigativa; Comuna.

INVESTIGATIVE PRAXIS-COMMUNE. STARTING POINT TO PROBLEMATIZATE TEACHING TRAINING IN THE VENEZUELAN UNIVERSITY CONTEXT

ABSTRACT

Currently, significant leaps have taken place in the process of university university teacher training in the Venezuelan context with the redesign of the curriculum adjusted to the academic integration with the community. Nevertheless, Venezuelan university teacher training still reveals characteristics framed in the eminently theoretical, fragmented and distant knowledge of communal living spaces and culture, obeying the geopolitics of knowledge based on the world-modern-capitalist system, assuming In the look unveiled an abstract scientific episteme, inscribed in a culture of formation that denies the other social interaction, the encounter with the miserable, the anonymous, those that coloniality in the know-how-to-be relationship, annulled, discriminated and banished, Imposing those educational imaginary that respond to Eurocentric, universal. To propose other ways of making university teacher training, from decolonial relations and with a transversal sense, that are woven with the communal processes and the plan of the homeland, raises Generate a non-deterministic epistemic approach that configures the university teaching formation and the investigative praxis in the Community sphere, with the social subject in formation for the construction of the new civility, the strengthening of popular power and the national homeland relationality. Knowledge necessary for a university teaching training and research praxis in the commune, is constituted in transit towards knowledge that are complementary decolonially with the affections, ways of life and territory of communal knowledge, starting from the recognition of the colonial relations that are subject to him, Secured in the plan of the mother country, as a reference for the understanding of the communal dialogue / university teacher training.

KEYWORDS: University teacher training; Investigative Praxis; Commune.

INTRODUCCIÓN

Deliberar acerca de la formación docente universitaria, remite al concepto de educación como elemento clave para alcanzar el desarrollo de un país. Esta expresión es típica dentro del discurso tradicional referido al debate formación docente universitaria; sin embargo, pareciera se ha quedado en expresión formal, puesto que, la característica simétrica de la formación docente universitaria en el contexto universitario venezolano lo constituye fragmentado, evidenciándose una ruptura con los nuevos contextos, distante además, de la cultura formativa decolonial, donde los nuevos saberes surjan del encuentro con el saber anónimo, saber descalzo, saber desterritorial.

Esta realidad en educación y por ende, en formación docente universitaria comprendida desde los rasgos que la definen, es el producto de una formación

en crisis, comprimida en el espacio colonialidad del saber, ser y hacer. Esta apisonada se refleja de acuerdo con la textualización de los sujetos intervinientes en este estudio, en la cultura académica universitaria identificada por la transmisión de información a través de exposiciones y demostraciones de contenidos programáticos facilitados para el desarrollo de la clase. En este mismo sentido, las investigaciones desarrolladas por estudiantes y docentes en formación docente universitaria son lejanas, abstractas, teóricas, relacionadas sólo con contenidos propios de las asignaturas, donde no se dialoga con lo cotidiano-comunal, ni tratan temas que signifiquen la crisis mundo dialogante en y desde la sensibilidad creativa, sensibilidad estética y sensibilidad ética, con sentido decolonial. Todo lo expresado hasta ahora permite percibir una formación docente universitaria cuya esencia lo conforma el conocimiento universalizado, eurocentrista. Una formación escindida, sometida a las estructuras de la racionalidad cognitivo-instrumental y al control de los expertos académicos, dejando de lado aquellos saberes que surgen del diálogo con lo local, cercano, intra-intercultural, con todo el sentir/saber histórico, que la colonización europea desterritorializó.

La colonialidad del saber siguiendo a Lander (1993), entronizó el poder-saber, haciendo sentir que éste sostenía a la sociedad, identificando sólo lo científico-técnico; bifurcando así, el saber académico de los elementos sensibles e identitaria de los espacios comunales donde se ejerce el poder popular. Desde esta perspectiva, el sujeto en formación docente universitaria y el docente formador de docente centran sus intereses de formación en lo dado, en el conocimiento existente, cuyos horizontes lo componen planteamientos universalizados, subordinados, objetivados, impuestos por la cultura dominante, negando con ello lo subjetivo, el saber social propio de las vivencias cotidianas del sujeto, en y a partir del entorno comuna.

La formación visibilizada niega el “no-ser”, ese sujeto anónimo impregnado de los aromas propios del saber calle-barrio-escuela. En este particular, Cabe interpelar en cuanto a: ¿Qué ejercicio reflexivo debe darse en la relación universidad/escuela/comunidad, en formación docente universitaria que trace horizontes epistémicos significados en el trabajo comunal? ¿Por qué es necesario pensar en contextos críticos/dialécticos, para que se realice praxis investigativa en formación docente universitaria, propiciadora de procesos de concientización y transformación de los sujetos en formación docente universitaria/formadores/espacio comuna que contribuyan en la construcción de la nueva civilidad, procesos endógenos y con el plan patria? ¿Cómo generar una aproximación epistémica no determinista que configure la formación docente universitaria y la praxis investigativa en el ámbito comuna a propósito de la nueva civilidad, que fortalezca el poder popular y responda al plan patria?

Más allá de las interrogantes planteadas, el siglo XXI, trae consigo miradas de reinención, diálogos, confrontaciones y sensibilidades ética/estéticas necesarias para asumir la crisis mundial en todas sus dimensiones. De manera particular los países latinoamericanos se encuentran en recomposición de sus

estructuras, repensando su visión actual y su visión por venir. Ello por supuesto demanda, otras miradas en formación docente universitaria, donde los trazos de horizonte formación se conjuguen con la construcción de una ciudadanía participativa, dialógica, conflictiva, sensible, que se decolonice en su propio accionar; creadora de un sujeto docente sentí/pensante su mundo y del mundo otro, cuyo conocimiento implique reflexión problémica armonizada con la indagación, búsqueda, encuentro-desencuentro, en la relación vinculante formación docente universitaria/comuna, imbricada en praxis investigativa.

En ese sentido, el estudio de investigación se orientó a Generar una aproximación epistémica no determinista que configure la formación docente universitaria y la praxis investigativa en el ámbito comuna, con la mirada del sujeto social en formación, para la construcción de la nueva civilidad, el fortalecimiento del poder popular y la relacionalidad plan patria.

DESARROLLO

La educación debe constituirse en el elemento clave para fortalecer la conciencia ciudadana, a través de la formación de actitudes, valores y, de una nueva sensibilidad que oriente a los venezolanos y venezolanas hacia la creatividad, criticidad, cooperación y solidaridad. Así mismo, debe conducir a los sujetos sociales hacia la consolidación de la democracia protagónica en los diferentes espacios que conforman la sociedad comunal, a fin de responder a sus problemáticas e intereses con sentido comunitario. En este nuevo contexto educativo y, en encuentro reflexivo con Pineda (2013), la educación debe dejar de ser un espacio de reproducción dominante y, transformarse en un requerimiento vital para la emancipación, revisibilización del hecho cultural del saber y praxis social, que potencie al sujeto y colectivo comunal, mediante una autentica ontología-dialéctica.

Ello por supuesto requiere de una escuela integrada e integral con su comunidad, donde sus actores vivan y desarrollen el proceso educativo desde la relación con los otros; cuyo fin último no esté constituido por el sólo hecho de titularse, sino más bien, en el de formarse como sujeto comprometido con su entorno, cuestión que implica en la mejor tradición de Levinas (1999), una ética de la responsabilidad, propia del sujeto que no se agota en lo dicho. Paradójicamente, la educación de acuerdo con la perspectiva de Ugas (2003:19) “es una actividad humana que la escuela convirtió en una práctica obligatoria cuando introdujo un elemento de divergencia entre los saberes y la vida, lo cual privilegió la certificación cognitiva (vía titulación) para el desempeño laboral”. No se forma a un sujeto comprometido con sí y con el entorno comunitario.

Todo lo esbozado hasta ahora envuelve una educación universitaria realmente integral, protagónica, plural, que se emprenda por y para la comunidad, en el abordaje de una educación liberadora, generadora de comportamiento ético, promotora del bien común y la justicia social; que se desarrolle mediante la participación de los sujetos en el contexto comunal y que a la vez, confronte

sus saberes con los saberes comunales. De tal modo, que se postule una concepción de educación fundamentada en la necesidad de fortalecer el poder popular y responder a los intereses locales, nacionales, latinoamericanos y caribeños, con una configuración humanística social, que propicie el dialogo intercultural y la diversidad funcional en el proceso educativo.

Para que se conjugue este proceso, debe propugnarse una pedagogía crítica-dialéctica, cuya epísteme derive en lo comunitario/sensible, desde/en/la calle, vinculando el mundo formación docente universitaria/mundo rea/vida comunal, con sus realidades de contexto, sus sensibilidades, proponente de encuentros/desencuentros en y desde los espacios naturales colectivos de quienes se encuentran en formación docente universitaria, apropiándose de la cultura otra, de la convivencialidad vecinal, escolar, endógena. Esta mirada pedagógica rompe con la cultura excesivamente academicista de la universidad venezolana, centrada en la transmisión de información, en la simple reproducción del saber académico y en una maximización del rendimiento del tiempo. De igual manera, generaría la ruptura del eje universidad/formación docente universitaria que obstaculiza el tránsito y develación de los diferentes espacios comunitarios que conforman el ecosistema social de quienes protagonizan el acto pedagógico.

Lo contemplado dibuja el hecho educativo en formación docente universitaria como un proceso que interacciona lo social/cotidiano/ético/humano, de manera integral. Por tanto, no puede ser abordado solamente, desde la interioridad escolar formativa, en una relación distante y lineal entre el estudiante en formación docente universitaria/docente formador, donde el formador docente establece una relación dialógica enseñante; es decir, hace de su práctica un ejercicio netamente expositivo, recurrente y catedrático de un cúmulo de teorías establecidas.

La realidad subyacente en formación docente universitaria lo constituye la domesticación del estudiante por el saber reproductor y colonizador, abordado en la universidad venezolana en general y de manera más profunda, en las universidades autónomas y experimentales, evidenciado en el documento diagnóstico producido en la mesa de trabajo relacionado con el tema sobre la educación universitaria y la nueva geopolítica nacional, durante las jornadas “La universidad necesaria para la construcción del socialismo” (2010:14), donde se afirma: (...) como a partir de los años 70, los ejes de poder vienen impulsando la llamada Sociedad Internacional del Conocimiento, para preservar el modelo colonizador en las universidades, fragmentando los conocimientos en estancos disciplinares y centrando el modelo en un docente “dador” de clase, que asume la dirección y el gobierno universitario sin la participación del resto de la comunidad.

A pesar de que estamos en los albores del siglo XXI, todavía tiene significación las conclusiones del Congreso de la Educación Universitaria, develándose en este una universidad autónoma y experimental, que aún tienen dentro de su cuerpo organizacional rasgos estructurales profundos que la definen dentro de

un modelo eminentemente lineal, jerarquizado, que no obedece al fomento de la cultura académica reflexiva. En correspondencia con el estudio diagnóstico Medina (2009:23), porque: “ese modelo universitario responde a intereses corporativos y neoliberales, donde se incluyen, además de las universidades autónomas a los institutos universitarios y universidades experimentales, creadas en ese entonces”. Reflejándose esta estructura, en el modelo de formación docente universitaria, cuyas características de formación obedecen a la cultura monológica del saber, cuyo eje formativo atiende a la norma, a la subalternidad, al fomento de la disciplina inconsciente, propositiva de un saber que responde a mecanismo de control y sujeción del individuo.

Elementos éstos, propios del saber colonizado, cosificado; en una palabra, alienado culturalmente. Rasgos que permiten comprender que la universidad venezolana, no podrá asumir los cambios exigidos por la Venezuela actual, en su componente formación docente universitaria mientras no transforme sus bases estructurales y dinamice sus acción pedagógica formativa en la anulación de la lógica del saber, enmarcada en la organización y división del trabajo.

Como lo revelan las opiniones descriptivas de los estudiantes universitarios acerca de su formación, se percibe ausencia formativa orientada a mirar la realidad contextualizada, más allá de las metodologías didácticas tradicionales, que tienen como único propósito repetir e imitar desde el componente demostrativo del saber, lo dado, verificado y supervisado por el docente formador. Negándose con ello, el pensamiento reflexivo en él y la participante en formación, que les permitan significar las categorías que identifican el devenir social y político; pues, su mirada formativa ha quedado oprimida en una epísteme individualizada. Esta percepción de la formación docente universitaria se contrapone con la necesidad de una formación para crear consciencia, que en la mirada de Zemelman (2002:65), debe constituir “la disposición para leer el contexto como desafío para delimitar nuevos espacios desde los cuales desplazarse como sujetos”. Concepción que requiere en su construcción aprender a pensar/ser desde contextos de encuentros donde los sujetos dialoguen con su entorno, con el ambiente, con los problemas cotidianos, sociales, económicos, políticos, culturales, entre otros y, rompan con los por el contrario, hacen énfasis en la teoría, en el manejo del saber cosificado, ciego, controlado y significado como verdad.

En este mismo camino, Ugas (2003:23) plantea “el acto pedagógico tiene que acometer la reconstrucción de su discurso para que el saber pedagógico no devenga un corpus teórico que concibe la enseñanza como un simple intercambio informacional, donde prevalece el monólogo sobre lo dialógico”. El diálogo no sólo se hace desde el encuentro verbal, discursivo-enseñante del docente y receptivo del discente; sino que además, debe contemplar lo simbólico-sensible-ético, que implica en sí mismo, contemplación.

Por ello, requiere subjetividad reflexiva a partir de la mirada costumbre, interculturalidad y reconocimiento del contexto mirado, desde los ojos vivos y

vivificados del sujeto en formación docente universitaria. Por lo que, él docente formador y el entorno donde interactúan los sujetos sociales, deben asumir el diálogo colectivo, más allá de la conversación ciega y distante que se produce en formación docente universitaria. Esta mirada demanda para su construcción, de la ruptura epistémica colonizada. Walsh (2008:56), reflexiona acerca de la necesidad de de-colonizar el modelo educativo en formación docente universitaria cuyo soporte epistémico es el orden y la lógica instrumental, definiéndola como “estructuras hasta ahora permanentes que mantienen patrones de poder enraizados en la racialización, en el conocimiento eurocéntrico y en la interiorización de algunos seres como menos humanos”

Lo esbozado hasta ahora, conduce a interpelar la formación docente universitaria en Venezuela en cuanto a ¿Cuáles son los espacios de diálogos desarrollados en formación docente universitaria? ¿Cómo se reconoce el dialogo socializado en el saber del campesino, del pescador, del sujeto que camina en las calles, en la parada de autobús, en el día a día, en formación docente universitaria? ¿Para darse el encuentro en diferentes contextos sociales, cómo debe apropiarse la formación docente universitaria del saber comunal? ¿Existen condiciones de posibilidad para que esto pueda ocurrir?

Cada una de las expresiones manifestadas por los sujetos estudiantes universitarios en formación docente universitaria, dejan ver la ausencia de dialogo colectivo y de diálogo contemplativo, minimizan su mirada y la proyectan sólo hacia el aula, sin considerar los elementos de sensibilidad y ética solidaridad que demanda la formación docente universitaria hoy, a partir del contexto ciudadanía crítica y protagónica en su accionar socio-comunitario.

Lo esencial en la práctica educativa en formación docente universitaria, lo forma de acuerdo con las expresiones de los sujetos informantes, la enseñanza transmisionista, donde el centro de la acción pedagógica lo protagoniza el docente formador, apoyado en metodologías expositivas y en pedagogías frontales, basadas en el “magister dixit”, donde las sugerencias finales del discurso pedagógico quedan sujetas a la autoría discursiva de autores especializados. En consecuencia, la significación de la formación docente universitaria queda en la constitución de un conjunto de estrategias didácticas que capacitan al estudiante para asumir contenidos programáticos a pesar de hablar de contenidos contextuales, ofrecidos de tal manera que, blindan la interacción del estudiante en formación docente universitaria-docente formador-sujetos sociales, únicamente al contexto intrauniversitario e intraescolar, predominante en ello, el diálogo enseñante.

Otro hecho significativo en la aplicación de esta técnica, consiste en la asignación de tareas relacionadas todas con los contenidos propios de la mención y en correspondencia con la mirada observada, la asignación de los contenidos queda en manos del docente formador, así como el tiempo de ejecución, asignándoles además, un juego didáctico que guarde relación conceptual con el contenido a ejecutar.

Todo lo que se va entretejiendo en el accionar formación docente universitaria, corre el velo acerca de una formación que se orienta hacia la colonialidad en sus construcciones interiores e impide a los estudiantes empoderarse auténticamente del saber, que los haga sujetos docentes libres y autónomos. Obedece esta relación problemática en formación docente universitaria, a dispositivos de subordinación, división que la orienta; caracterizada además en su esencia, por la competitividad e híper-especialización; negando al sujeto que se forma encontrarse con la sensibilidad, autonomía y humanización de su ser otro.

La realidad dibujada anteriormente conduce a interpelarnos en cuanto a: ¿Qué debe hacerse en formación docente universitaria para crear dispositivos que sensibilicen y humanicen el ser sujeto en formación y docente formador en su práctica pedagógica?

Crear dispositivos en formación docente universitaria que seduzcan e inviten a los sujetos a hacer de la formación un espacio para la construcción sensible del estudiante y docente de formación docente universitaria, necesita otros modos de abordar los procesos de práctica docente. No puede quedarse en una didáctica individualizada, transmisionista en su proceso práctico, aún cuando intenta desarrollar proyectos de aprendizajes y comunitarios. La mayoría de las experiencias significan el trabajo pedagógico como un encuentro tímido, aislado del contexto comunal, donde viven quienes vivifican la escuela y el acto pedagógico. En este sentido, cabe preguntar: ¿Se pueden dar espacios reflexivos y críticos-problemáticos en formación docente universitaria, con categorías significadas por la híper-especialización, competitividad y reproducción doméstica, de un saber excesivamente técnico?

Afirmarlo, resulta contradictorio porque formar docentes hoy en el marco de la Educación Bolivariana, en un contexto signado por la problematización, criticidad y protagonismo histórico del sujeto social, demanda otros saberes distintos y distantes del saber fragmentado, individualizados y soportado en técnicas de control. En otras palabras, se requiere de una práctica pedagógica que tenga sentido y dirección ético-sensible y vitalista, requiriéndose entonces, encuentros participativos comunitarios que generen en el estudiante y docente formador conciencia histórica crítica, reconocimiento del otro, conocimiento de la historia comunitaria de quienes constituyen los imaginarios sociales e institucionales, a partir de sus realidades sensibles.

Sus miradas acerca del encuentro comuna, es débil. No sienten la vivencia auténtica comunitaria, no saben cómo entrar a las barriadas, como llegarles a los habitantes campesinos o pescadores; cómo mirar en la calle el encuentro ciudadano, el roce con el otro; cómo percibir los signos sociales que revelan la construcción de una nueva ciudadanía y civilidad, si sólo tienen el encuentro escolar para dar clases.

La ausencia de herramientas que posibiliten el encuentro vivo universidad-comuna, obedece en armonía con los sujetos informantes a que el

planteamiento curricular que define la formación docente universitaria en las instituciones universitarias venezolanas, no cuentan con un soporte académico-organizacional que profundice y flexibilice los encuentros de saberes comunitarios-formación del estudiante a fin de que se generen aprendizajes compartidos, donde los sujetos estudiantes de educación, el docente formador y la comuna viva, se reconozcan como sujetos protagónicos, construyendo su formación, desde la participación.

El gran obstáculo para asumir una formación desde la participación comunal en formación docente universitaria, lo compone el modelo organizativo de la universidad venezolana, caracterizado por una práctica formativa, estructural-funcional, departamentista, divisionista en sus funciones y burocráticos en el desempeño de sus tareas. Constituyéndose la universidad en un modelo reproductor de la cultura occidental, que mutila en su condición hegemónica, la identidad local, nacional, latinoamericana y caribeña. Idear una universidad en formación docente universitaria que coadyuve en la construcción de la nueva civilidad y ciudadanía solidaria, creativa-productiva, con consciencia social, capaz de identificarse con los procesos endógenos comunitarios, interactuando con ellos, apremia una ruptura radical con los conceptos definitorios de la universidad tradicional y abrigarse en el concepto de universidad-formación docente universitaria como el encuentro generador de lo eco-humano, que armonice con el plan de la patria y responda a los interés locales, nacionales y latinoamericanos y caribeños

La Declaración final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008:2), celebrada en Colombia, plantea en este sentido: Nuestra región es marcadamente pluricultural y multicultural, la integración regional y el abordaje de los desafíos que enfrentan nuestros pueblos requieren enfoques propios que valoren nuestra diversidad humana y natural como nuestra principal riqueza. (...) En América Latina y el Caribe, particularmente, se necesita una educación que contribuya eficazmente a la convivencia democrática, a la tolerancia y a promover un espíritu de solidaridad y de cooperación; que construya la identidad continental; que genere oportunidades para quienes hoy no las tienen y que contribuya, con la creación del conocimiento, a la transformación social y productiva de nuestras sociedades....

Los planteamiento surgidos en el contexto de la Conferencia Regional de Educación Superior, constituyen en primer lugar una invitación a transformar la formación docente universitaria, como espacio universitario, ubicándolo en el contexto geopolítico, que implica en el caso particular de la sociedad venezolana, reconocer nuestra identidad pluricultural, a través del reconocimiento histórico de la región y del país. Accionar mecanismos pedagógicos que se constituyan en dispositivos integrados desde lo geo-social que permita asumir la formación desde lo público, requiere necesariamente aprehender en la interacción escuela-familia-comunidad, los procesos endógenos que deben insertarse a la escuela para apoyar desde la nueva

ciencia y tecnología el saber trabajo liberador. Todo ello como espacio de comprensión de las diversas manifestaciones que surgen y vitalizan a las comunas, conformadas por sujetos llenos de esperanzas, temores e innovaciones

En segundo lugar, devela la necesidad de incorporar saberes que permitan al sujeto en formación y al formador de formadores, replantear el componente ético-sensible en el contexto enseñanza y aprendizaje en el campo formativo, instando además a que la formación docente universitaria no quede en la simpleza teórica, restringida a un número de horas a desarrollar para cumplir un protocolo administrativo curricular; pues el elemento ético-sensible que se percibe en el contexto formación docente universitaria desde lo expresado en el texto, solicita un proceso socio-histórico que robustezca el ser docente y lo conforme en un sujeto humano, que lea las realidades simbólicas que dibujan la vida cotidiana, que cargan y trasladan los individuos a la escuela.

En correspondencia con los planteamientos anteriores, cabe inquirir ¿Cuál debe ser el saber formativo en formación docente universitaria que promueva la ética de la sensibilidad comunitaria, fundada en una episteme creativa y transformadora desde la convivialidad comuna?

Generar un espacio creativo y transformador mediante la asociación con los espacios comunitarios, precisa de la curiosidad por conocer los orígenes históricos locales, de dónde surgen las comunas, cuáles son sus intereses de interacción social, cómo incorporarnos al reconocimiento comunitario, cuáles son sus procesos endógenos. Toda esta coloración de preguntas no puede responderse de inmediato, amerita encuentro, dialogo, confrontación, debates de ideas que deben ir y venir, en y desde diferentes escenarios de formación pedagógica, que implique praxis. La praxis para darse necesita indagatoria, elementos sustantivos que nos permiten pensar/accionar en comunión viva con la formación docente universitaria. Por lo tanto, necesita del trabajo comunitario y no del servicio comunitario, porque se construye en la indagatoria que fundamente la práctica reflexiva con sentido de ética-sensible.

La educación bolivariana asume la premisa de la escuela como centro del “quehacer comunitario” y la comunidad centro del “quehacer educativo”. Esta relación dialéctica en formación docente universitaria insta a la integración del saber-pueblo, consolidándose el poder popular con el saber pedagógico formativo y, constituyéndose así, en el motor que viabiliza la formación del estudiante y lo colectiviza con las necesidades de su entorno, repensándose el engranaje universidad-comuna-escuela. Comprender esta relación como núcleo epistémico en formación docente universitaria, conmina a la investigación socio-comunitaria, como acompañamiento formativo entre los actores protagónicos: estudiante en formación/docente formador/comunidad. En el horizonte trazado, ¿Qué mirada debe darse a la formación docente universitaria en la universidad?

En el horizonte trazado debe mirarse la formación docente universitaria como el espacio para la co-investigación mediante la apropiación del ser enseñar-aprender docencia. Esta mirada en la universidad como espacio de formación docente universitaria no ha sido fortalecida, pues el encuentro comunitario auténtico, vivido en sus diferentes dimensiones, no se genera en unidad, sino que se fragmenta, quedándose sólo en el aula escolar, definida como lo expresan los sujetos informantes “nuestra formación solo sirve para dar clase, transmitir contenidos y controlar a los estudiantes con problemas”.

El contexto vivido por los estudiantes en formación docente universitaria, niega el encuentro comunal al negarse la indagatoria, la búsqueda y el saber cotidiano que se transformaría en lo científico/ético/humano, cuando se reconoce la potencialidad comunitaria. Pero, ¿Puede darse este espacio formativo en escenarios universitarios burocratizados, fragmentados en su esencia de formación, excesivamente disciplinares y con docentes negados al encuentro otro, asimilados al aula como único escenario de formación, con estudiantes que apenas se acercan a la escuela cuando cumplen su proceso de práctica docente o cumplimiento de fases?

Comprender la investigación como espacio de acompañamiento en formación docente universitaria, requiere de una ruptura radical con lo tradicional, debe nutrirse de la alteridad, romper con la excesiva sistematización del proceso de enseñanza y aprendizaje inmovilizado por la repetición y cumplimiento del acto administrativo y técnico. Comprender la formación docente universitaria mediante la epísteme investigación, entreteje saberes que vayan más allá de la unidad curricular específica. En la mirada de Charlot (2008:27), la formación docente universitaria como espacio de co-investigación, nace en lo público y necesita del otro, para la creación del saber desde el imaginario comunal, que permite al colectivo formación docente universitaria, emanciparse. Al expresar:

La escuela es el espacio público donde los saberes y los conocimientos liberan las posibles virtualidades de lo real y las distintas energías de los individuos y los grupos en su trato con lo real. La resignificación social de la escuela implica que ésta se construya en el ámbito donde el saber y los conocimientos se hacen públicos.

Para hacerse público, el saber formación docente universitaria debe nacer en la cotidianidad e imaginario social, asumir la historia local y reconocer-se en lo cultural. Por supuesto que esta mirada, demanda una universidad otra, como espacio de formación docente universitaria-investigación que rompa como lo plantea Caraballo (2014:12) con: Una forma unívoca de leer los fenómenos sociales en el entendido de verlos como hechos impregnados de una naturaleza dada, regidos por el orden puro y transversados por una noción de tiempo lineal determinado por su orientación newtoniana donde la presencia autónoma y libertaria de los sujetos históricos queda en entredicho

Lamentablemente, la formación docente universitaria desde su relacionalidad pragmática, niega la acción participativa a partir de la intervención colectiva

formador de formadores/sujeto en formación/comunitarios y, menos aún crea estrategias de intervención socio-comunitarias, anulando la relación histórica-local, entorno vivo de la acción social y educativa, dentro del contexto educación problematizadora. En consecuencia, la indagación como espacio formación docente universitaria no puede deslindarse de lo histórico-cultural. Zemelman (2005:194-195) refiere:

Hablar desde la historia significa que ustedes piensen y construyan el conocimiento, no desde teorías, no desde libros, no desde autores, no desde formatos metodológicos, que a veces no se sabe ni siquiera lo que significan, y a veces ni siquiera saben porque lo leen. Si no, ¿Qué es vincularse con esos autores, vincularse con esas teorías y metodologías, a partir de la necesidad de leerlos? Y la necesidad de leerlos da el sentido que tiene, leerlos, y el sentido que tiene leerlos no lo da la teoría o los manuales, lo da el momento histórico. Pero para eso hay que saber en qué momento histórico vivimos, cualquier teoría o metodología se aplica. Y al aplicarse de cualquier modo las teorías-metodologías, la única función que cumplen en definitiva es impedirnos ver la realidad.

La mirada de Zemelman invita a la asunción de otros modos epistémicos en investigación que implique ruptura con la epísteme científicista, con los saberes prescritos, con la metodología catequizada, centrada en procesos cerrados que para nada acercan al sujeto en formación ni al formador de formadores a los espacios vivos, a comulgar con los habitantes comunales, ni propician reflexión conmutativa entre colectivos en formación que coadyuven a repensar su acción formativa con conciencia social y asumir el encuentro otro, a través de la dialéctica en continuum desarrollo.

CONCLUSIONES

La realidad contextualizada a partir de la mirada envolvente y significativa de los sujetos que se constituyeron en informantes claves en los diferentes momentos del estudio propuesto, permiten construir reflexiones conclusivas en torno a la práctica pedagógica que orienta la formación docente universitaria hoy, así como los sentidos de investigación que la configuran desde sus saberes metodológicos y didácticos.

Desde esta mirada reflexiva se puede comprender e interpretar que:

- La práctica pedagógica que orienta la formación docente universitaria hoy, acentúa los rasgos de colonialidad del saber, poder y ser, manifestados en actividades didácticas centrada en técnicas de control y acciones pedagógicas lineales.
- Lo geocultural es comprendido en la dinámica de formación docente universitaria, sólo en el contexto diversidad cultural como espacio de reconocimiento, pero, invisibilizado del sentí/pensar otro.
- El eje académico cotidiano comprendido en la formación docente universitaria responde a categorías propias de la epísteme subalterna,

individualizada, atomizada; centrando el acto pedagógico y de aprendizaje en saberes universales que conducen al sujeto a la reproducción y mutilación de su ser reflexivo y problematizador de contextos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Caraballo, N. (2014). La historia emergente: ¿Eurocentrismo o saberes históricos descolonizados? *HumArtes. Revista Electrónica de Ciencias Sociales*, Año 2 (N°4) P65-68.

Charlot, B. (2008). *La relación con el saber, formación de maestros y profesores, educación y globalización*. Montevideo: TRILCE.

Chávez, H. (2012). "Presentación del programa plan de la patria 2013-2019", en: Plan de la patria, programa de gobierno bolivariano 2013-2019. Testamento político del Comandante Hugo Chávez [Documento en línea], disponible en: www.opsu.gob.ve., consultado: julio, 2015.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela.*, 5453, marzo 3, 2000.

Medina, A. (2009). Algunas Consideraciones acerca del Proceso de Preparación de los Docentes Asesores en Función de los Proyectos de Aprendizaje en el Programa Nacional de Formación de Educadores (PNFE) de la Misión Sucre en la Aldea. *Revista IPLAC. Cuba*.

Pineda, M. (2013). Participación comunitaria, estado comunal y educación en el nuevo contexto de la sociedad venezolana. "investigación alternativa de la sociedad", lunes 18 de febrero, 2013. [Documento en línea], en: ias.blogcendario.com/2013/02/00037-participación-comunitaria-estado-comunal-y-educación.html, consultado: octubre, 2014.

República Bolivariana de Venezuela. Plan de la Patria. Programa del Gobierno Bolivariano 2013 – 2019.

Ugas, G. (2002). *La cuestión educativa en la perspectiva sociocultural. Venezuela: Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales*.

Ugas, G. (2003). *Del acto pedagógico al acontecimiento educativo. Venezuela: Estudio Epistemológico en Ciencias Sociales*.

UNESCO. (2008). *Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Cartagena, Colombia UNESCO – RES.

Walsh, C. (2008). La geopolítica del conocimiento y colonialidad del poder. En escuela de formación de maestros, *Investigación Educativa y Producción de conocimiento* pp 58-78. Bolivia: Ministerio de Educación.

Zemelman, H. (2002). *Necesidad de conciencia. Un modo de construir conocimiento*, Barcelona: ANTHROPOS.

Zemelman, H. (2005). *De la historia a la política. La experiencia de América Latina*. 3ra. ed., México: Siglo XXI, S.A.

