

## QUEHACER DOCENTE DESDE LA ÓPTICA DE LOS INTERESES CONSTITUTIVOS DEL CONOCIMIENTO

Ensayo



Recibido: 12/06/2020

Aceptado: 30/06/2020

**Autor:**

Nichol José Alvarado Mendoza  
Profesor de Currículo  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL-IPB)  
Barquisimeto. Edo. Lara  
Venezuela  
Magister en Currículo  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL-IPB)  
Barquisimeto. Edo. Lara  
Venezuela  
Profesor del Área de Tecnología Educativa  
Departamento de Formación Docente  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL-IPB)  
Barquisimeto. Edo. Lara  
Venezuela

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1453-712X>

Email: [nicholjose8@gmail.com](mailto:nicholjose8@gmail.com)

### RESUMEN

El presente ensayo tiene como intención reflexionar sobre el quehacer docente desde la óptica de los intereses constitutivos del conocimiento. En aras de sistematizar un basamento teórico para la comunidad científica del Centro de Investigación Contexto y Praxis Socio-Educativa (CICPSE), en específico los investigadores de la Línea de Investigación Didáctica y Formación Docente quienes desarrollan estudios sobre esta temática. Es decir, aquellos que pretenden comprender e interpretar en los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo Venezolano, cómo el docente articula sus acciones en virtud de promover el desarrollo social de un país a partir de la formación de las nuevas generaciones. En síntesis, el quehacer docente es una actividad dinámica, recursiva y dialógica, tendente a la reflexión sobre el hecho educativo en virtud de reconceptualizar y resignificar las acciones educativas, curriculares y pedagógicas a emprender en la práctica educativa para sentar las bases del desarrollo social de un país.

**Palabras clave:** quehacer docente, interés constitutivos del conocimiento, currículo.

### TEACHING TASK FROM THE OPTICS OF THE CONSTITUENT INTEREST OF THE KNOWLEDGE

#### ABSTRACT

This essay intends to reflect on the teaching task from the perspective of the constituent interests of knowledge. In order to systematize a theoretical base for the scientific community of the Center for Research in Context and Socio-Educational Praxis (CICPSE), specifically the researchers of the Teaching Research and Teacher Training Line who develop studies on this subject. That is, those who intend to understand and interpret at different levels and modalities of the Venezuelan Educational System, how the teacher articulates his actions by virtue of promoting the social development of a country from the formation of the new generations. In summary, teaching is a dynamic and recursive activity aimed at reflecting on the educational fact, by virtue of reconceptualizing and resignifying the educational, curricular and pedagogical actions, undertaken in educational practice to lay the foundations of a country's social development.

**Keywords:** teaching task, constitutive interest of knowledge, curriculum.

## REFLEXIONANDO SOBRE EL QUEHACER DOCENTE

El quehacer hace referencia a una actividad, ocupación, labor o tarea que desempeña una persona en cotidianidad de su vida. Implica un accionar dinámico y recursivo que involucra creencias, experiencias, valores, conocimientos, vivencias, saberes, haceres propios de una profesión u oficio. Nos permite comprender desde los mundos de vida de los docentes las formas de operacionalizar su quehacer como profesional. Más allá, apertura un abanico de significaciones prácticas tendentes a develar el interés constitutivo del conocimiento presente al momento de desarrollar su accionar cotidiano en el contexto y nivel educativo en el que se inserta su práctica pedagógica. Por ello, el quehacer docente asume diferentes enfoques o modos de operacionalizar su acción en el hecho educativo.

Significo desde estos planteamientos, el quehacer docente como una actividad dinámica y recursiva del profesor sobre su acción educativa, curricular y pedagógica, que involucra sus creencias, haceres, saberes, experiencias, valores, conocimientos, comportamientos sobre el hecho educativo. En otras palabras un accionar reflexivo que le permite autocomprenderse para reconceptualizar y resignificar su acción formativa perennemente para sentar las bases de la calidad educativa y el desarrollo social de un país. El quehacer docente involucra procesos de reflexión en y sobre la práctica para atribuir nuevos sentidos o significados a las acciones a emprender desde lo educativo, curricular y pedagógico.

A través de estas ideas, se recrea el quehacer docente desde los intereses constitutivos del conocimiento como un marco teórico para dar sentido educativo, curricular y pedagógico a esta temática. En aras de sistematizar un basamento teórico para la comunidad científica del Centro de Investigación Contexto y Praxis Socio-Educativa

(CICPSE), en específico los investigadores que desarrollan estudios sobre esta temática en la Línea de Investigación Didáctica y Formación Docente de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto.

El filósofo alemán Jürgen Habermas (1972) propone la teoría de los intereses constitutivos del conocimiento. La significa como las formas que tiene el ser humano “para constituir o construir el conocimiento” (p.23). Es decir, el interés que asociamos con la existencia de un objeto o acción en virtud de distinguir en nuestra racionalidad el conocimiento científico que generamos como seres en el mundo de la vida. Estos intereses son: el técnico, el práctico y el emancipador, los cuales constituyen los tres tipos de ciencia que utiliza el ser humano para generar, organizar el conocimiento y su acción para la sociedad.

Cuando reflexionemos sobre nuestro quehacer y sobre las acciones que desarrollamos cotidianamente en nuestro contexto educativo, siempre nos encontraremos al mismo permeado por una racionalidad o interés constitutivo del conocimiento. El cual permitirá contrastar la visión del desarrollo curricular con respecto a lo planteado en las políticas educativas del país, en aras de contextualizar cómo es nuestro quehacer a partir de los procesos, acciones, saberes y haceres que operacionalizamos.

La *racionalidad* determinará lo que una comunidad científica podrá distinguir como conocimiento y acción. Por ende, desde la teoría de los intereses constitutivos propuesta por Habermas generó las bases teóricas sobre el quehacer docente como constructo, para matizar sus acciones en virtud de que este conocimiento pedagógico sirva de referente a la comunidad científica Ipebista. De acuerdo con las circunstancias sociales, políticas, históricas, culturales en donde está inmerso el docente, su quehacer atribuye sentido y significado matizando acciones desde lo implícito, explícito, formal y no formal. Proceder que permite

comprender su quehacer desde una dimensión teórica-práctica y con ello, pensar y repensar lo educativo, curricular y pedagógica continuamente.

El docente en cualquiera de los niveles que desarrolle su quehacer, es llamado por los actores sociales a propiciar un escenario de encuentro dinámico, armónico, flexible basado en el respeto, la tolerancia y la promoción activa del cambio. Para concretizar esta demanda en su acción cotidiana, el docente tiene el deber de generar propuestas curriculares que superen visiones fragmentarias de significar el hecho educativo como la mera reproducción de conocimientos y apertura su acción hacia la gestión y construcción del conocimiento. En aras de recrear experiencias de aprendizajes que propicien cambios profundos y duraderos en los individuos que forma, para su inserción en los procesos sociales de una sociedad postmoderna, compleja e incierta.

Las acciones que devienen hoy del quehacer en una sociedad postmoderna sistematizan lo que el profesor es, piensa, siente y actúa como profesional de la docencia. Las demandas de un mundo complejo y de incertidumbre, le permiten al docente como lo expone Schön (1998) “*generar conocimientos en la acción*” (p37), por lo cual, ha de asumir una docencia investigativa tendente a entretelar saberes, haceres y quehaceres para generar constructos teóricos que resignifiquen el accionar pedagógico en el nivel que se inserta su práctica. Desde esta mirada, el docente genera desde su racionalidad un conocimiento pedagógico que es dinámico, sustantivo, fundamentado en la práctica que desarrolla, por consiguiente, el saber y la acción se unifican en un proceso, y se operacionaliza en el quehacer del docente definiéndose y redefiniéndose perennemente.

### El Quehacer Docente desde el Interés Técnico

El interés técnico tiene una orientación hacia el control y la gestión de todo lo que acontece en los mundos

de vidas de los educandos. Su acción se centra en los principios de las ciencias empíricas-analíticas, por ende, su acción es *instrumental*, normada por reglas técnicas basadas en los postulados de esta comunidad científica. En tal sentido, el quehacer docente cuando lo permea el interés técnico estará orientado por acciones rígidas, instrumentales, repetitivas y mecanicistas centradas en la ejecución eidética de programas curriculares para el cumplimiento eficiente de sus objetivos. Por consiguiente, el quehacer se somete a un proceso de evaluación a fin de tabular a través de estadística la eficacia de la enseñanza del docente.

Habermas (1989) infiere que la acción instrumental conlleva a desarrollar un quehacer docente enfocado en la técnica, con la intención de evaluar la eficacia de la acción formativa. Implica un accionar centrado en hechos observables y en estrategias propias del conocimiento analítico. Desde esta mirada se asume en la práctica pedagógica un *quehacer tradicional*. La base de acción y saber del mismo estará normada en los métodos de enseñanza, los conocimientos demostrados por los educandos y los juicios de los resultados obtenidos en pruebas realizadas.

Como señala Grundy (1988) se trata de visualizar y estudiar el rendimiento cuantitativo del aprendizaje de los educandos. Es un quehacer calculado desde la aplicación estrategias que permitan capacitar y entrenar la mente del educando para memorizar información. El acto educativo consiste en medir los cambios promovidos en el educando como resultado de la acción única del quehacer docente. Es un modelo unificado, que toma forma en los procesos y productos. Del análisis de estos datos e información se deriva el conocimiento científico, el cual devela un conjunto de principios aplicables a cualquier contexto socioeducativo.

La educación se significa como un proceso para la promoción del capital intelectual que necesita el hombre para desarrollarse e incorporarse a la sociedad, a fin de

cumplir con su rol en el progreso de la misma. Por ello, el quehacer se significa como tradicional y supone la definición operacional de los objetivos educativos en términos de conductas observables y medibles. Así lo expresa Sacristán (1998):

Una vez definidos los objetivos instruccionales el docente intentará responder las siguientes interrogantes: ¿cómo están los estudiantes antes de recibir la instrucción?, ¿cuál es la actuación del docente mientras enseña? (proceso), ¿qué resultados obtienen los estudiantes después de la instrucción? (producto), y por último, ¿qué grado de correlación existe entre el quehacer del docente y los resultados obtenidos por los estudiante? (p.78)

Desde estas interrogantes el docente trata de producir aprendizajes al aplicar estrategias preestablecidas, de modo que, enseñar está orientado al proceso y el aprender al producto. En términos operativos los educandos presentan un examen o entregan un informe sobre un conocimiento científico, y el docente evalúa su capacidad de análisis y memorización con base a una calificación. Por ello, el quehacer docente, esta permeado por la correlación existente entre las acciones que este desarrolla y los resultados numéricos alcanzados por los educandos a través de la asimilación de información. Hablo de una relación estrecha entre la técnica y el instrumento generando un sistema de valores numéricos que expresan el nivel de aprehensión de un individuo.

Grundy (1988) comenta que “...el producto de un proceso de aprendizaje diseñado de este modo se juzgará de acuerdo con la fidelidad con que la puesta en práctica del diseño cumpla los objetivos, produciendo, por tanto, el resultado deseado” (p.50). Es así como el currículo se asume como un plan cerrado, ceñido por una carga de contenidos y objetivos que persiguen un conjunto de resultados preestablecidos. Es decir, los expertos

curriculares diseñan y planifican para todo el sistema educativo los planes, programas y proyectos curriculares, así como también las actividades que se deriva de él, a fin de su ejecución en cualquier contexto donde esté la institución educativa.

En síntesis, el interés técnico deriva un quehacer tradicional centrado en el desarrollo de métodos de enseñanza que devienen de las ciencias empíricas-analíticas en virtud de generar conocimientos pedagógicos para el control de los objetos naturales. Por ello, se forma en y para el trabajo con la intención de que el hombre cultive su intelecto, para ejercer su saber sobre la naturaleza. El quehacer curricular se asume de acuerdo a Grundy (1988) como un “*eidos*” (p. 44), y lo importante es diseñar un currículo que sistematice todas las actividades formativas en aras de evaluar los productos de enseñanza, la ejecución de la acción y la adquisición de la técnica.

### **El Quehacer Docente desde el Interés Práctico**

El interés práctico apunta a la comprensión de los significados que atribuyen los actores sociales a sus mundos de vida. Se basa en la acción subjetiva, es decir, en comprender como el hombre se construye al ser y compartir con otros. Más allá, en la generación de conocimiento pedagógico sustantivo desde la ciencias históricas-hermenéuticas, en aras de dar sentido al mundo cotidiano de los sujetos. El quehacer docente desde este interés es práctico antes que teórico, se orienta hacia el desarrollo de procesos reflexivos, investigativos y de experimentación, que permiten la interacción, el diálogo y el consenso permanente entre el docente y los educandos, a fin de significar las vivencias en la cotidianidad de las acciones desarrolladas en los ambientes de aprendizaje.

La educación se reconceptualiza hacia una nueva mirada y es concebida como un sistema integrado que se construye a partir de los significados emergentes en la

práctica. Se desarrollan conocimientos pedagógicos desde la subjetividad y la práctica vivenciada por los sujetos cognoscente y epistémicos. Al respecto, Grundy (1988) comenta que "...la práctica se justifica a partir de la teoría, se personalizan principios teóricos que concuerdan con los cambios que se tratan de implementar en el aula" (p.52); por ello, el quehacer se asume como un proceso en reconstrucción permanente, que se desarrolla y comprende mediante las destrezas, valores, saberes, creencias, cualidades, actitudes, aptitudes que el docente devela en su acción cotidiana.

El aprendizaje se construye sobre la base del conocimiento contextualizado, lo que permite la comprensión de necesidades y problemas. Se parte de acciones investigativas ceñidas por la reflexión e interpretación, apoyado en un conjunto interrelacionado de ideas, valores y conceptos acerca de la naturaleza de los fenómenos sociales emergentes. El docente promueve en los educandos a través de su quehacer la curiosidad, la promoción de la personalidad, el desarrollo de la creatividad, la capacidad para afrontar cambios y la participación activa, consciente y solidaria.

Stenhouse (1988) expresa que el docente desarrolla una enseñanza "basada en la investigación" (p.89); elemento medular que permite operacionalizar un quehacer basado en procesos en virtud de formar integralmente los educandos. Las acciones de enseñanza, develan un *quehacer práctico* permeado por la reflexión-comprensión. Se apoya en cuestionamientos sobre las siguientes interrogantes: ¿qué enseño?, ¿A quién enseño?, ¿para qué enseño?, con miras a definir un proceso formativo óptimo y de calidad.

Las acciones desarrolladas han de permitir la resignificación teórica-práctica del proceso formativo para ampliar los procesos, haceres y saberes del docente. El quehacer se traduce a engranar y articular todas las acciones en orientaciones o lineamientos para el desarrollo de nuevas

prácticas pedagógicas. Entendiéndose éstas como un sistema estructurado de ideas sobre la enseñanza, a propósito de promover procesos educativos que permitan el desarrollo de cultural, científico y tecnológico.

Desde esta mirada el currículo se significa como proceso, pues se centra en la construcción y reconstrucción de los saberes, haceres y quehaceres pedagógicos en aras de generar conocimientos sustantivos para la comunidad científica desde la interpretación, comprensión y el replanteamiento práctico de las acciones. De acuerdo con Stenhouse (1988), el docente operacionaliza propuestas curriculares en su quehacer y se significa como un constructor de currículo. Sus acciones investigativas le permiten promover la innovación pedagógica y generar conocimientos para optimizar los procesos educativos que desarrolla en sus ambientes de aprendizaje.

En resumen, el quehacer docente desde la racionalidad práctica parte de la comprensión e interpretación para generar propuestas curriculares para la mejora de los procesos educativos. El conocimiento se construye desde las ciencias hermenéuticas, los constructos emergen de la subjetividad y recrean los saberes, experiencias, haceres de los actores en el hecho educativo. El quehacer se significa como abierto, flexible y dinámico; permite al docente a partir de necesidades y demandas del contexto construir currícula como un sistema de ideas para ser desarrollado, evaluado y gestionado en la práctica con sus estudiantes.

### **El Quehacer Docente desde el Interés Emancipador**

El interés emancipador tiende a la transformación, liberación y comprensión de las dependencias dogmáticas. Se apoya en las ciencias sociocríticas, el conocimiento se genera como construcciones personales sobre la sociedad que explican cómo actúan el control de grupos poderosos sobre otros para inhibir la libertad de cada hombre. Son teorías que develan el accionar autónomo de

los actores a propósito de transformar las estructuras. El quehacer docente desde esta mirada, se centra en generar y recrear espacios formativos para que los educandos se desarrollen plenamente y alcancen la emancipación de las estructuras sociales, culturales, científicas y tecnológicas.

Los procesos formativos se significan como un conjunto de acciones para el desarrollo y la emancipación del hombre. Se orienta por acciones recursivas y dialécticas valiéndose del intercambio de ideas y pensamientos entre actores, actividad que permite reconocer al otro en la convergencia o divergencia de los temas de discusión, en función de generar matrices de opiniones para iniciar el proceso de transformación. La autocrítica permea las acciones que devienen del quehacer docente, en este sentido, asume un accionar crítico que de acuerdo con Freire (1972):

El docente deja de ser meramente quien enseña para ser el mismo enseñado en el diálogo con los estudiantes, quienes a su vez, mientras son enseñados, también enseñan...cada hombre enseña al otro, con la mediación del mundo, de los objetos cognoscibles que el docente posee en la educación masificada (p. 53)

Desde esta apreciación las acciones que desarrolla el docente en su quehacer se articulan en la reflexión-acción sobre lo emergente en la cotidianidad de las prácticas. El aprendizaje es representado como acciones de construcción activa y recíproca que se orienta al desarrollo pleno de las potencialidades y talentos humanos. Mientras que la enseñanza, se concibe como una actividad orientada a facilitar un proceso dialécticamente indeterminado entre las estructuras y subjetividades individuales, en el cual cada persona aprende del otro, al difundir sus ideas, apreciaciones y puntos de vistas sobre las necesidades y situaciones a estudiar, con miras a generar nuevos significados para emanciparse y generar rutas que le permitan transfórmalos.

El docente en su quehacer debe generar el flujo de ideas, opiniones y pensamiento, en aras de recrear espacios

para el respeto de todas las corrientes del pensamiento. En ese hacer, debe incentivar a los educando hacia la búsqueda de evidencias, la formulación de situaciones de estudios y establecimiento de soluciones alternativa para generar la emancipación. Así, el quehacer docente se constituye en un auténtico proceso de inducción definido por Stenhouse (1988) como "...un proceso orientado a facilitar el acceso al conocimiento considerado como un conjunto de estructuras o sistemas de pensamiento construidos históricamente e incorporados a nuestra cultura" (p.108)

Desde este interés constitutivo del conocimiento se asume el quehacer docente como *crítico*. Se consideran que los sistemas de pensamiento se aprehenden según construcciones particulares y conducen a la diversidad, al encuentro personal con otros. Dado el carácter singular que tiene la intersubjetividad en la autogestión y construcción del conocimiento, cada educando o grupo de educandos reflexionan y accionan permanentemente para promover cambios y transformaciones en sus contextos de acción cotidiana. Por ello, el docente responde a las siguientes interrogantes ¿qué tipo de ser humano se quiere formar?, ¿con qué experiencias crece y se desarrolla el humano?, ¿quién debe impulsar el proceso educativo?, ¿con qué métodos y técnicas puede alcanzarse mejores resultados? para comprender como direccionará su quehacer en función de generar propuestas curriculares que superen visiones fragmentarias de concebir la formación de los ciudadanos de una nación.

Desde estas miradas el currículo se asume como praxis que tiende a renovación permanente de los saberes, haceres y quehaceres de los actores sociales participes del hecho educativo. De acuerdo con Carr y Kemmis (1988), "la praxis se guía siempre por una disposición moral a obrar correcta y justificadamente" (p.125). Es un accionar responsable y comprometido que exige una actividad ética, autocrítica, en la cual se entretujan la acción y reflexión. Por

tales razones, la praxis es el acto de construir o reconstruir reflexivamente el mundo social con base a la dinámica de interacción cultural, científica y tecnológica de la sociedad.

Finalmente, es importante resaltar que el interés emancipatorio apertura a los educandos hacia la generación de cambios profundos desde lo personal, profesional y contextual. La acción comunicativa es vital porque nos muestra y presenta los mundo de vida de cada persona, en virtud de reconocer en sus diferencias que somos porque ésa persona nos lo permite ser. El conocimiento se genera en la praxis, es decir, en la reflexión sobre la acción. El quehacer docente parte del discernimiento, la deconstrucción, la construcción con la intención de dibujar, crear y generar nuevas situaciones de aprendizaje que tiendan a la emancipación del hombre.

En el cuadro 1, se sistematiza las acciones que el docente desarrolla desde lo educativo, curricular, pedagógico desde cada interés constitutivo del conocimiento. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en su Agenda 2030, demanda un quehacer docente centrado en el desarrollo sostenible y sustentable de las naciones para la preservación de la vida. Por ello, nos corresponden como pedagogos comprender las bondades de estas teorías para desarrollar un quehacer pertinente y articulados con las demandas sociales en aras de promover una educación de calidad que permita a cada hombre comprenderse, desarrollarse, transformarse para generar nuevos saberes y haceres.

Acciones	Quehacer Técnico	Quehacer Práctico	Quehacer Crítico
<b>Educativas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Son rutinaria y mecanicista centrada en la apropiación de habilidades técnicas.</li> <li>- Se valora el producto y los resultados alcanzados.</li> <li>- Buscan formar al hombre en conocimientos para que ejerzan su dominio sobre la naturaleza.</li> <li>- Se centran en la eficiencia y la promoción de hábitos para que los educandos sean eficaces en un rol social.</li> <li>- Persiguen el control y la reproducción de la cultura a través del cumplimiento de objetivos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Son abiertas, flexibles y dinámicas centrado en la práctica.</li> <li>- Se desarrollan a partir de una docencia investigativa, en aras de generar propuestas que promuevan la comprensión de los fenómenos emergentes en los mundos de vida de los educandos.</li> <li>- Se orientan hacia a la construcción subjetiva del saber a través de la comprensión e interpretación de los sentidos y significados.</li> <li>- Valoran el saber práctico antes que el saber teórico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Son recursivas, dialógicas y cambiantes.</li> <li>- Buscan la emancipación del educando en aras formar líderes que promuevan a transformación social.</li> <li>- Se centran en la reflexión-acción para generar conocimientos que sistematicen como actúan los grupos sociales.</li> <li>- Parten del reconocimiento del otro para el intercambio de ideas y pensamientos.</li> <li>- Se orienta por la praxis en la unificación de la teoría y la práctica.</li> </ul>
<b>Curriculares</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El currículo es diseñado por expertos.</li> <li>- El docente se reduce a ejecutar lo que esta descrito en el plan curricular.</li> <li>- Evalúa a los educando en cuanto al alcance de los objetivos.</li> <li>- Promueve el conocimiento teórico proveniente de las ciencias empírico-analíticas para la enseñanza de la técnica.</li> <li>- Controla e instrumentaliza todo el proceso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El currículo emerge en la práctica y es construido por el docente como un sistema de ideas.</li> <li>- Se centran en el desarrollo de nuevos haceres y saberes desde la contextualización de los conocimientos.</li> <li>- El docente desde su subjetividad construye propuestas de intervención curricular.</li> <li>- Interpreta y comprende las vivencias y mundos de vida de los educandos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El currículo sistematiza las grandes necesidades y problemáticas sociales en virtud de estudiarlas para transformar el entorno social.</li> <li>- Son abiertas, dialógicas, compartidas, co-construidas entre los actores sociales.</li> <li>- Buscan superar obstáculos epistemológicos que inhiben la libertad de los educandos.</li> </ul>
<b>Pedagógicas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente ejecuta un proceso formativo objetivo y mecanicista, por tal consideración:</li> <li>- Presenta los resultados a los expertos con base a ¿Cuál es el nivel de aprehensión adquirido por los educandos? ¿Qué resultados obtuvieron los educandos después de la instrucción? (producto) ¿Qué grado de correlación existe entre el quehacer del docente y los resultados obtenidos por los educandos?</li> <li>- Evalúa la actuación de los docentes y los educandos en correspondencia con el plan curricular de la nación mediante test y pruebas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente articula, adapta y contextualiza el proceso formativo en correspondencia con los intereses de los educandos, por ello:</li> <li>- Diseña rutas didácticas flexibles para atender necesidades de los educandos.</li> <li>- Genera nuevos saberes y haceres pedagógicos a partir de su acción cotidiana.</li> <li>- Genera nuevas formas de enseñar, con miras a definir un proceso formativo dinámico en el cual los educandos puedan desarrollar sus ideas, pensamientos y formas de ser.</li> <li>- Comprende los mundos de vida y con ello valora los alcances, habilidades, conocimientos de los educandos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente se apoya en los fundamentos de la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, por ende, en conjunto:</li> <li>- Estudian las necesidades de formación del ciudadano.</li> <li>- Co-construyen el plan formativo de la institución en correspondencia con las demandas del contexto.</li> <li>- Generan las experiencias de aprendizaje para propiciar el cambio y la emancipación.</li> <li>- Gestionan el conocimiento con base a la reflexión y la acción para generar teorías críticas.</li> </ul>

Cuadro 1. Dimensiones de las acciones en el quehacer docente.

Fuente: Alvarado N. Año: 2020

## CONSIDERACIONES FINALES

Interpretar el quehacer docente como constructo teórico desde la óptica de la teoría de los intereses constitutivos del conocimiento, permite comprender que es una acción dinámica que entretete procesos de enseñanza y aprendizaje, investigación e innovación; planificación y construcción curricular; interacción y diálogo. El docente las piensa, entretete y desarrolla holísticamente para fortalecer los procesos formativos que gestiona en la institución educativa para dar forma a nuevas propuestas pedagógicas. Cuando el docente las conjuga, muestra su visión del mundo y con ello, el significado que otorga a la educación, el currículo y la pedagogía, acciones que redefinen su labor social en la formación de las nuevas generaciones.

El quehacer docente articula lo educativo, curricular y pedagógico. Por consiguiente, sus acciones se vinculan por un lado con las Políticas Educativas mundiales y nacionales para operacionalizar los fines educativos y con ello promover del desarrollo del potencial creativo, el pleno ejercicio de la personalidad de los educandos y la participación activa de los actores sociales en los procesos formativos, el desarrollo sostenible y sustentable de la nación. Por el otro lado con las Orientaciones Curriculares del sistema educativo del país, en aras de gestionar las demandas del contexto y generar construcciones curriculares que promuevan el desarrollo científico, cultural y tecnológico del país.

Todo docente a través de su quehacer contextualiza y operacionaliza el modelo educativo de un país. Por tal consideración, el currículo es de vital importancia para la acción que desarrolla el docente en el nivel o modalidad que se inserta su práctica. Se constituye como un sistema de saberes, haceres y quehaceres que sistematizan la visión del hombre a formar, las concepciones epistemológicas de cómo

aprenderán y el contexto dónde desarrollará ese hombre su potencial personal y profesional, en aras de generar propuestas pedagógicas que materialicen las ideas y concepciones educativas establecidas para dicho sistema educativo.

El profesor acciona dependiendo el ámbito y nivel en el cual se desarrolle su práctica, más allá, su acción estará mediada por lo que él como sujeto es, siente, piensa, actúa y hace. Por tanto, su quehacer docente estará permeado por su visión de mundo, determinando una concepción sobre la construcción del conocimiento, la formación y la práctica pedagógica las cuales se traducirán en saberes, haceres y quehaceres pedagógicos, que al reflexionarse se significaran y transformaran en teorías, recíprocamente en conocimiento para la comunidad científica a la cual pertenece.

Este ensayo permite a la comunidad científica del CIPCSE hacer una comprensión profunda de nuestro accionar como profesores. En aras de generar como lo expresa Alvarado (2019) espacios para la reflexión y el replanteamiento práctico en pro de discernir entre pares sobre nuestro modelo de formación, las metodologías de construcción curricular y la didáctica asumida, a propósito de atribuir nuevos sentidos y significados al quehacer docente en correspondencia con los conocimientos, valores, actitudes, aptitudes, haceres y saberes que identifican nuestra práctica educativa. Para visualizar, entretetejer y diseñar nuevas rutas de acción colectivas que nos permitan superar obstáculos epistemológicos, y con ello, recrear las acciones educativas, curriculares y pedagógicas con una visión prospectiva.

## REFERENCIAS

- Alvarado, N. (2019). *Gestión Curricular desde la Visión del Docente como Constructor de Currículo*. REDINE. Vol. 11, N°1, pp. 9-22.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría Crítica de la*

*Enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.

Freire, P. (1972). *Pedagogía del Oprimido* (36<sup>a</sup>. Ed).

Montevideo, Uruguay: Siglo XXI Editores, S.A

Grundy, S. (1988). *Producto o praxis del Currículo*.

Madrid, España: Morata.

Habermas, J. (1972). *El Discurso Filosófico de la Modernidad*. Madrid: Editorial Taurus.

Habermas J. (1989). *Conocimiento e Interés*. Madrid: Taurus.

Sacristán, G. (1998). *El Currículo una Reflexión sobre la Práctica*. Madrid, España: Ediciones Morata.

Schön, D. (1998). *La Formación de Profesionales Reflexivos*. Editorial Paidós, México.

Stenhouse, L. (1987). *La Investigación como Base a la Enseñanza*. Madrid, España: Ediciones Morata.

Stenhouse, L. (1985). *Investigación y Desarrollo del Currículo*. Madrid, España: Ediciones Morata.