



Universidad Centroccidental
"Lisandro Alvarado"



Universidad Nacional Experimental
Politécnica Antonio José de Sucre



Universidad Pedagógica
Experimental Libertador

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
PROGRAMA INTERINSTITUCIONAL DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**QUEHACER DOCENTE EN ESCENARIOS UNIVERSITARIOS.
SIGNIFICADOS DESDE EL PROFESIONAL DOCENTE.**

Autor: Prof. Nichol Alvarado
Tutor: Dra. Esperanza Piña

Barquisimeto, Julio de 2022



Universidad Centroccidental
"Lisandro Alvarado"



Universidad Nacional Experimental
Politécnica Antonio José de Sucre



Universidad Pedagógica
Experimental Libertador

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
PROGRAMA INTERINSTITUCIONAL DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**QUEHACER DOCENTE EN ESCENARIOS UNIVERSITARIOS.
SIGNIFICADOS DESDE EL PROFESIONAL DOCENTE.**

Tesis Doctoral presentada como requisito parcial para optar al
Grado de Doctor en Educación

Autor: Prof. Nichol Alvarado
Tutor: Dra. Esperanza Piña

Barquisimeto, Julio de 2022



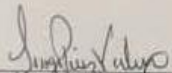
REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
PROGRAMA INTERINSTITUCIONAL DOCTORADO EN EDUCACIÓN

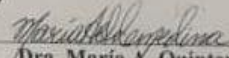
Acta de Evaluación de Tesis Doctoral


El día de hoy 14 de julio del 2022 se constituyó en la sede del Programa Interinstitucional de Doctorado en Educación -PIDE-, Convenio entre la **Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado"**, la **Universidad Nacional Experimental Politécnica "Antonio José de Sucre"** y la **Universidad Pedagógica Experimental Libertador**, el Jurado designado para conocer de la presentación y discusión pública de la Tesis Doctoral. La misma es titulada: "QUEHACER DOCENTE EN ESCENARIOS UNIVERSITARIOS. SIGNIFICADOS DESDE EL PROFESIONAL DOCENTE" presentada por el ciudadano (a): NICHOL JOSÉ ALVARADO MENDOZA, titular de la Cédula de Identidad N° V-19.105.863.

Cumplidas las formalidades legales correspondientes y realizadas en el Acto Académico, el Jurado procedió a emitir el veredicto: **APROBADO**, como resultado de evaluación de la referida Tesis.




Dr. Jorge Pérez Valera
CI: 7.435.900


Dra. María A. Quintero de M.
CI: 4.380.840


Dra. Aura Salas Soto
CI: 15.666.815


Dra. Victoria Jiménez de N.
CI: 9.563.760


Dra. Esperanza Piña de V. (Tutor)
CI: 3.446.853

AMB/2022.

DEDICATORIA

A todos los Profesionales de la Docencia Universitaria que edificamos permanentemente el bien común desde la formación profesional de los jóvenes de la nación en pro de construir un nuevo orden para las generaciones del mañana.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por dotarme de los dones y talentos para edificar obras majestuosas para las generaciones presentes y futuras de jóvenes profesionales.

*A mis **Madre Ingrid María** y **Padre José Gregorio** por el maravilloso regalo de la vida, por brindarme amor y apoyo en pro de descubrir mis potencialidades para edificar cada proyecto personal y profesional en mi cotidianidad.*

*A los **Docentes Constructores** que preparan el terreno académico con compromiso y responsabilidad social para que otros se eduquen y formen profesionalmente para contribuir con el bien común.*

*A los **Constructores Sociales** por contribuir y brindar los insumos para edificar cada piso epistémico desde sus experiencias, acervos culturales y saberes haceres.*

*A mi **Tutora Dra. Esperanza Piña** por ser y estar como guía y maestra de la obra en cada trayecto constructivo del estudio, permitiéndome construir creativamente para edificar una obra epistémica trascendental para los otros.*

*A la **Dra. Nelly Castillo** por preparar el terreno académico en mi formación de Pregrado, Maestría y Doctorad; con su mística me orientó a encontrar en mí la vocación de servicio hacia la docencia universitaria al iniciarme en el estudio del Currículo, su guía me llevó a aprender a construirlo para promover el desarrollo social, la innovación científica tecnológica en y para el desarrollo social.*

*A mi amiga, colega y compañera del alma **Dra. Milibeth Villarreal** por comprenderme y comprender mis ideas apoyándome para hacerla tangibles cimentando el desarrollo del episteme educativo y pedagógico.*

*Al **Jurado Evaluador** por supervisar la obra epistémica brindando aportes significativos para la construcción del conocimiento pedagógico.*

*A los **Compañeros del Centro de Investigación Contexto y Praxis Socio-Educativa**, por ayudarme a desarrollar las competencias doctorales desde el reconocimiento de sí y los otros.*

*Al escenario universitario de la **UNEXPO, UPEL y UCLA**, por brindarme la oportunidad de formarme como Doctor en Educación en el Programa Interinstitucional Doctorado en Educación, Gracias por esta experiencia.*

ÍNDICE GENERAL

	pp.
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTOS.....	v
LISTA DE TABLAS.....	ix
LISTA DE GRÁFICOS.....	xi
RESUMEN.....	xiii
TRAYECTO I EXPLORACIÓN DEL TERRENO DE ESTUDIO.....	1
Terreno de Estudio.....	2
Propósitos del Estudio.....	17
Exploración del Constructor.....	18
Proyecciones del Estudio.....	25
TRAYECTO II. CIMENTACIÓN DE LAS BASES EPISTÉMICAS.....	29
Cimientos Científicos Previos.....	30
Cimientos Teóricos.....	37
Quehacer Docente ante los Retos de la Formación Profesional.....	38
Formación Profesional: Una Acción Trascendental.....	42
TRAYECTO III. PROYECCIONES METODOLÓGICAS DE LA CONSTRUCCIÓN.....	44
Proyecciones Paradigmáticas del Estudio.....	45
Proceder Constructivo Fenomenológico-Hermenéutico.....	51
Procesamiento de la Información: El Plan Emergente de Interpretación...	56
Proceder Ético: Consideraciones Científicas para Edificar el Conocimiento Pedagógico.....	61
El Encuentro con los Constructores del Estudio.....	65
TRAYECTO IV. TAMIZADO Y CINCELADO DE LOS BLOQUES DISCURSIVOS.....	74
El Tamiz de los Significados y Sentidos Emergentes en el Acto Discursivo de los Constructores Sociales.....	75

	pp.
Hermeneusis del Pilar Teórico: Quehacer Docente.....	99
Hermeneusis del Pilar Teórico: Escenario Universitario.....	147
Hermeneusis del Pilar Teórico: Formación Profesional.....	175
TRAYECTO V. CONCRETIZACIÓN DE LOS PISOS TEÓRICOS EMERGENTES.....	180
Legado Humanístico-Social de las Acciones Trascendentales del Docente Universitario en el Desarrollo de su Quehacer.....	225
Contribuciones Científicas Tecnológicas del Docente Universitario para el Desarrollo de las Naciones.....	235
Construcción Social del Conocimiento desde el Reconocimiento del Otro.....	238
Desafíos e Implicaciones de Bioseguridad en la Praxis del Docente Universitario.....	242
Sentidos Emergentes de la Gestión Universitaria en Tiempos de Pandemia.....	249
Práctica Educativa basada en las Habilidades Sociales del Docente Universitario.....	256
Cosmovisiones sobre el Escenario Universitario Venezolano.....	260
Educación Superior como Fuente para el Desarrollo Humanístico de las Naciones.....	264
Desarrollo del Talento Humano para la Promoción del Emprendimiento Social Sostenible y Sustentable.....	267
Transformación de la Práctica Docente en el Desarrollo de Competencias en la Modernidad Líquida.....	272
Gestión de la Calidad Educativa: Certificación de Competencias Profesionales.....	277
Escenario Ipebista: Paraje de Encuentro de los Maestros Venezolanos.....	283
Teoría Pedagógica Sustantiva Emergente del Estudio: Quehacer Docente en Escenarios Universitarios. Un legado para la Formación de Profesionales.....	287
TRAYECTO VI. EDIFICAR NUEVOS RASCACIELOS.....	291
Máximas Educativas Emergentes.....	296

	pp.
El Hombre Hacedor: un Ente que Construye y Edifica su Permanencia en el Mundo de la Vida con Otros.....	300
REFERENCIAS.....	304
ANEXOS.....	313
ANEXO A. Protocolo de Entrevista en Profundidad.....	314
ANEXO B. Registro del Testimonio de la Constructora Social MS.....	317
ANEXO C. Registro del Testimonio de la Constructora Social MV.....	324
ANEXO D. Registro del Testimonio de la Constructora Social YP.....	330
ANEXO E. Registro del Testimonio de la Constructora Social IY.....	339
ANEXO F. Registro del Testimonio de la Constructora Social FB.....	348
ANEXO G. Registro del Testimonio de la Constructora Social EL.....	360
ANEXO H. Registro del Testimonio de la Constructora Social BP.....	365
RESUMEN CURRICULAR.....	385

LISTA DE TABLAS

<i>Tabla</i>		<i>pp.</i>
1	Nomenclatura utilizada en las matrices hermenéuticas.	78
2	Matriz Hermenéutica Cincelado de las Rocas Discursivas de los Constructores del Estudio.....	79

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico		pp.
1	Despliegue del Trayecto Investigativo del Constructor.....	22
2	Proceder Heurístico Fenomenológico-Hermenéutico del Constructor.....	54
3	Perfil Profesional de los Constructores Sociales del Estudio.....	73
4	Transitar en la Concreción de los Hallazgos.....	76
5	Concreción del Hallazgo: Legado-Humanístico-Social de las Acciones Trascendentales del Docente en el Desarrollo de su Quehacer.....	110
6	Concreción del Hallazgo: Contribuciones Científicas Tecnológicas del Docente Universitario para el Desarrollo Social de las Naciones.....	121
7	Concreción del Hallazgo: Práctica Educativa Basada en las Habilidades Sociales del Docente Universitario.....	134
8	Concreción del Hallazgo: Desafíos e Implicaciones de Bioseguridad en la Praxis del Docente Universitario.....	143
9	Entramado de Significados y Sentidos en los Mosaicos Catoriales Emergentes Pilar Teórico: Quehacer Docente.....	145
10	Hallazgos Emergentes en el Pilar Teórico Quehacer Docente.....	146
11	Concreción del Hallazgo: Cosmovisiones sobre el Escenario Universitario Venezolano.....	155
12	Concreción del Hallazgo: Educación Superior como fuente para el Desarrollo Humanístico de las Naciones.....	161
13	Concreción del Hallazgo: Escenario Ipebista: Paraje de Encuentro para los Maestros Venezolanos.....	171
14	Entramado e Significados y Sentidos en los Mosaicos Catoriales Emergentes Pilar Teórico: Escenario Universitario.....	173
15	Hallazgos Emergentes en el Pilar Teórico Escenario Universitario.....	174
16	Concreción del Hallazgo: Desarrollo del Talento Humano para la Promoción del Emprendimiento Social Sostenible y Sustentable.....	189

Gráfico	pp.
17 Hallazgo Emergente: Gestión de la Calidad Educativa. Desarrollo y Certificación de Competencias profesionales.....	206
18 Hallazgo Emergente: Trascendencia del quehacer docente en escenarios universitarios.....	217
19 Entramado de Significados y Sentidos en los Mosaicos Catoriales Emergentes Pilar Formación Profesional.....	219
20 Hallazgos Emergentes en el Pilar Teórico Formación Profesional.....	220
21 Integración de los Hallazgos Emergentes en la Hermeneusis de los Pilares Teóricos: Quehacer Docente, Escenario Universitario y Formación Profesional.....	221
23 Acciones Curriculares del Docente Universitario.....	228
24 Acciones Didácticas del docente universitario.....	230
25 Acciones Investigativas del Docente Universitario.....	232
26 Acciones para la innovación en escenario de formación profesional.....	233
27 Legado Humanístico-Social de las Acciones Trascendentales del Docente Universitario en el Desarrollo de su Quehacer.....	234
28 Contribuciones Científicas Tecnológicas del Docente Universitario para el Desarrollo de las Naciones.....	237
29 Construcción Social del Conocimiento desde el Reconocimiento del Otro.....	241
30 Desafíos e Implicaciones de Bioseguridad en la Praxis del Docente Universitario.....	248
31 Sentidos Emergentes de la Gestión Universitaria en Tiempos de Pandemia.....	255
32 Práctica Educativa basada en las Habilidades Sociales del Docente Universitario.....	259
33 Cosmovisiones sobre el Escenario Universitario Venezolano.....	263
34 Educación Superior como Fuente para el Desarrollo Humanístico de las Naciones.....	266
35 Desarrollo del Talento Humano para la Promoción del Emprendimiento Social Sostenible y Sustentable.....	271
36 Transformación de la Práctica Docente en el Desarrollo de Competencias en la Modernidad Líquida.....	276

Gráfico		pp.
37	Gestión de la Calidad Educativa: Certificación de Competencias Profesionales.....	282
38	Escenario Ipebista: Paraje de Encuentro de los Maestros Venezolanos.....	285
39	Teoría Sustantiva: Quehacer Docente en Escenarios Universitarios. Un Legado Humanístico para la Formación de Profesionales.....	286
40	Quehacer Docente en Escenarios Universitarios. Un Legado Humanístico para la Formación de Profesionales.....	293

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
PROGRAMA INTERINSTITUCIONAL DOCTORADO EN EDUCACIÓN
UCLA-UNEXPO-UPEL

Línea de Investigación: Didáctica y Formación Docente

QUEHACER DOCENTE EN ESCENARIOS UNIVERSITARIOS.
SIGNIFICADOS DESDE EL PROFESIONAL DOCENTE.

Autor: Prof. Nichol José Alvarado Mendoza

Tutor: Dra. Esperanza Piña de Valderrama

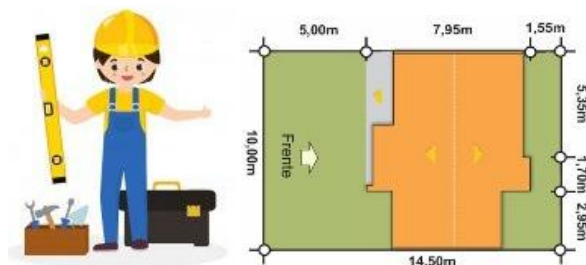
Fecha: Junio de 2022

RESUMEN

Los avances científicos de la humanidad demandan la transformación perenne del quehacer docente articulado al devenir histórico, político, social y económico planetario. De allí que el quehacer docente universitario centrado en la formación de profesionales, debe recrear experiencias de aprendizajes para la comprensión del mundo laboral, en virtud de presentar soluciones integrales que contribuyan con el desarrollo social en correspondencia a los nuevos requerimientos generacionales. Esta consideración orientó a la edificación de una aproximación teórica-sustantiva a partir de los significados otorgados al quehacer docente universitario. El proceso epistémico se direccionó bajo los principios interpretativista de la fenomenológica-hermenéutica. Metodológicamente se direccionó con Martínez Miguélez, Strauss y Corbin con siete constructores sociales quienes con sus testimonios permitieron cristalizar mosaicos categoriales, interpretar pisos epistémicos y edificar pilares teóricos para sostener que: a) el quehacer docente universitario como modo de vida promueve el desarrollo de la humanidad, los pueblos y naciones. Esta condición demanda asumir posturas críticas-reflexivas con miras a promover prácticas pedagógicas más humanas centradas en la construcción permanente de proyectos educativos pertinentes socialmente; b) envuelve la búsqueda del sentido de la educación desde la búsqueda del yo y del otro yo a partir del ser, hacer, conocer, sentir, estar, convivir para entramar acciones conjuntas que concreten las bases de la certidumbre; c) la formación profesional encierra el telos de la autonomía, el empoderamiento, el emprendimiento al ser y estar con los otros en la cotidianidad del mundo de la vida; y d) el quehacer docente en escenarios universitarios se centra en la innovación, la mirada crítica y el saber pedagógico como elementos vinculantes que permiten el desarrollo de procesos de aprendizaje desde la práctica y la reflexión, con miras a afianzar una formación óptima de calidad en atención a los requerimientos y demandas societales

Descriptor: quehacer docente, escenario universitario, formación profesional, fenomenología-hermenéutica.

TRAYECTO I



EXPLORACIÓN DEL TERRENO DE ESTUDIO

*“La vida es una realidad que está en un mundo”
Heidegger (1929)*

En este Trayecto presento el proceso de Exploración del Terreno de Estudio a partir de la descripción de la metáfora del constructor en virtud de develar el fenómeno educativo del *Quehacer Docente en Escenarios Universitarios*, a la vez de concretar los momentos de vida que permitieron encontrarnos como sujetos históricos sociales en nuestra realidad con el mundo de la educación. Implica como lo manifiesta Heidegger (Ob. Cit.), comprender el mundo de la vida en la medida que nos conocemos a nosotros mismos y a los otros, para interpretar la realidad en los aconteceres de cada actor social a propósito de develar su existencia o trascendencia en él, y con ello, estudiar los significados y sentidos otorgados al fenómeno de estudio.

En relación con estos planteamientos estructuro este trayecto en tres secciones, a decir, el terreno de estudio, la exploración del constructor y la proyección del estudio. En la primera describí el fenómeno de estudio con la intención de hacerlo comprensible a los lectores, además presento los propósitos que orientaron esta construcción epistémica en escenarios universitarios. En la segunda presenté la metáfora del constructor, luego de comprender el terreno de estudio a propósito de detallar los procesos epistémicos para el desarrollo de la construcción. Mientras que en la tercera, delimité los alcances científicos educativos y pedagógicos del estudio.

Terreno de Estudio

“...sí el investigador es capaz de pensar lo que otros no han pensado: ahí está la novedad”
Ugas Fermín (2013)

Un fenómeno se manifiesta en el mundo de la vida de los actores sociales, es decir, al ser y estar con otros en un momento histórico. De acuerdo con Heidegger (Ob. Cit.), “*el mundo es lo que ocurre*” (p.14), por tanto, los fenómenos emergen, aparecen, se construyen y dotan de significados en el contexto donde habitan y hacen vida cotidiana los actores sociales. Por tal consideración, como investigador debía develar un fenómeno educativo para iniciar una construcción fenomenológica que me permitiera en primer momento interpretar los significados emergentes en los mundos de vida de los actores sociales, y en segundo momento comprender los tejidos de significados en su sentido más amplio, en aras de edificar un conocimiento pedagógico emergente para contribuir con la episteme de las ciencias educativas y pedagógicas desde una idea novedosa y la generación de aproximaciones teóricas sustantivas.

En esta forma diferente de significar y pensar los fenómenos educativos según Ugas Fermín (2013), encontramos lo novedoso o extraordinario, es decir, en nuestra capacidad como investigadores de comprender divergentemente los mundos de vida de los actores sociales. Por ello, reconocí que el mundo está compuesto por fenómenos emergentes en nuestra praxis, por ende, nuestro quehacer heurístico consiste en develarlos, para iniciar un proceso sistémico de interpretación y comprensión con otros en un tiempo y contexto determinado. Más allá, para pensar en esas ideas novedosas, las cuales permitieron cristalizar y cimentar una teoría sustantiva que sistematiza las formas de ser, sentir, pensar, hacer, actuar y convivir de los docentes en escenarios universitarios desde su quehacer como formador de profesionales.

Fue preciso para estudiar este fenómeno educativo retornar a mis vivencias en escenarios universitarios y a las de los actores sociales, a propósito de develar desde la formación profesional el quehacer docente. Heidegger (Ob. Cit.) plantea que el hombre se significa en el tiempo mediante las experiencias vividas en su mundo cotidiano, por ello, fue grato recordar mi transitar por las casas de estudios donde me forme

profesionalmente. Perennemente en esos días como profesional en formación inicial me impresionaba cómo los docentes a través de su quehacer potencian en cada uno de nosotros los saberes, conocimientos, habilidades, destrezas y talentos innatos para afrontar desde la autonomía, creatividad, autenticidad y originalidad lo emergente en el mundo, en virtud de generar desde nuestras potencialidades propuestas que recrearán y concretarán las bases de la certidumbre frente a los cambios culturales, políticos y económicos que vivenciamos en nuestro tiempo.

Recordar esto me permitió comprender lo expuesto por Zambrano Leal (2007), un profesional se define por la magnitud de las experiencias vividas en su formación, es decir, en su capacidad para transformar sus formas de ser, sentir, hacer, conocer en un contexto al estar y convivir con otros, más allá, en la manera que edifica y construye su proyecto personal de vida. Por ello, el haber vivenciado, compartido y desarrollado ese quehacer docente en mi formación inicial, me direccionó a evocar mi historia de vida, para hacer explícito los lugares y los momentos que me permiten mostrar a la comunidad científica como emerge el fenómeno educativo de estudio.

Comenzaré por describir un momento de mi vida, y es cuando egrese del Bachillerato en el año 2005 y tomé la decisión de estudiar Ingeniería Industrial. Mi proyecto de vida se orientaba a formarme profesionalmente para ser ingeniero, me llamaba poderosamente la atención como estos profesionales pueden optimizar un proceso industrial para procesar materia prima y producir los bienes o servicios que los ciudadanos necesitan en la cotidianidad para una vida saludable, con bienestar y calidad. Mi sueño era ser participé de este quehacer, es decir, de crear y recrear los bienes y servicios para una vida sostenible y sustentable para la sociedad venezolana.

En el 2006, fui seleccionado por el Consejo Nacional de Universidades (CNU) para estudiar en la Universidad Nacional Experimental Politécnica (UNEXPO) en la especialidad de Ingeniería Industrial. Fue muy emocionante ver como se empezaba a materializar mi proyecto de vida, sin embargo, por una situación de protesta en la universidad no logré comenzar mi formación profesional en el período académico correspondiente. No obstante, a finales de este año se apertura por la página de la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU) un censo para modificar las

opciones de carrera universitaria, me censé en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) Instituto Pedagógico de Barquisimeto (IPB). En febrero de 2007 me seleccionaron y comencé mi formación como profesor de educación integral como una alternativa, mientras la situación de protesta cesara en la UNEXPO.

¿Cuál es la sorpresa? al cursar el primer semestre descubrí mi vocación por la docencia, al ver y vivenciar el compromiso, la dedicación, el desarrollo del quehacer de los docentes universitarios en la UPEL-IPB. Estos docentes me mostraron un proceso de formación ameno, dinámico, abierto, flexible, reflexivo basado en el respeto y reconocimiento del otro, más allá, el desarrollo de un quehacer docente centrado en el desarrollo humano que me permitía reflexionar, deconstruir, desaprender para aprender, crear y recrear mis saberes a propósito de consolidar nuevos conocimientos pedagógicos desde de la docencia investigativa.

En ese momento comprendo cómo lo expone magistralmente Zambrano Leal (Ob. Cit.), que el docente deja su huella en los educandos a través de su experiencia en el tiempo y su capacidad por promover en otros el saber hacer en contexto. Por ello, considero que afiancé mis conocimientos y competencias pedagógicas gracias a la formación profesional recibida por docentes como Henry Montero en Sociología de la Educación; Nellys Castillo en Currículo; María Eugenia Álvarez en Didáctica Globalizadora; Magali Espinoza en Planificación del Proceso de Enseñanza y aprendizaje, así como también a otros docentes que formaron parte de la misma que recuerdo con cariño y admiración, gracias a ellos en su loable labor reconocí el valor y la trascendencia del quehacer docente en escenarios universitarios.

Debo decir, fue este momento de mi vida que se develó por primera vez el fenómeno de estudio y me direccionó a desplegar mi nuevo proyecto de vida *ser docente universitario*, contribuir con el bien social formando a las nuevas generaciones de profesionales. Según Heidegger (Ob. Cit.), cuando "...el hombre se comprende a sí mismo como ente en el mundo" (p.30), este es capaz de permanecer en él para edificar su proyecto de vida. Por ende, al comprender quien soy y hacia dónde me proyecto como ser en el mundo reconozco mi existencia, en tal sentido, al ser y estar con otros en ese mundo edifico y habito para permanecer ahí. Desde estos planteamientos me

significo como un ser histórico social que vive en un aquí y un ahora, por tanto, puedo comprenderme y comprender a otros desde lo que son, sienten, hacen, viven y piensan como seres conscientes de lo que emerge y aparece en sus mundos de vida. En este estudio, emerge el fenómeno educativo del quehacer docente en escenarios universitarios.

Otro momento significativo importante para este estudio fue lo vivenciado entre los años 2008 y 2010, a decir, cuando tome la decisión de cursar simultáneamente la formación universitaria en la UPEL y la UNEXPO. Durante el proceder académico en la UNEXPO y la formación recibida, se manifestó por sí sólo también el fenómeno educativo del quehacer docente, específicamente en la práctica educativa de docente universitarios como Natalio Castro en Algebra Lineal; Víctor Terán en Iniciación Profesional; José Luis Villegas en Física II; Adriana Lucena en Inglés Técnico I y II entre otros docentes que aportaron con su quehacer a mi formación. Ellos recrearon espacios subjetivos de aprendizaje para fortalecer mis capacidades intelectuales en virtud de: (a) pensar desde una mirada práctica; (b) promover mi ingenio y creatividad; (c) desarrollar propuestas innovadoras para mejorar los bienes y servicios de la sociedad, aptitudes y actitudes que me caracterizan como un profesional emprendedor, perseverante y creativo.

Es decir, un constructor educativo que edifica a través de su quehacer docente propuestas pedagógicas tendentes a promover en los educandos talentos, competencias y conocimientos que contribuyan al desarrollo científico, tecnológico, social y cultural de nuestro país en aras de sentar las bases del progreso y la certidumbre en un mundo complejo y postmoderno. Es significativo para mí mencionar a estos docentes universitarios que recuerdo con cariño y admiración, por ser y estar presentes en mi formación inicial como profesional, porque con su quehacer comprendí que en el escenario universitario los docentes universitarios exploramos diferentes terrenos y los preparamos con el propósito de que las nuevas generaciones de profesionales puedan acceder a la educación, tener su espacio para construir y edificar sus propios proyectos de vida en la dinámica de convivencia en la Universidad con los otros actores sociales.

En palabras de Zambrano Leal (Ob. Cit.), "...la universidad es un espacio para formarse, para darse una forma, alcanzar una manera diferente de ser" (p.254), por ello, el quehacer educativo primordial se centra en el desarrollo de ideas basado en el respeto de todas las corrientes del pensamiento y pleno ejercicio de la personalidad, a propósito de promover la generación de conocimiento para el beneficio de la sociedad. En un sentido más amplio el escenario universitario es el terreno de encuentro de todos los actores sociales para: (a) aprender y desaprender desde el desarrollo de experiencias educativas; (b) dudar y preguntar al intercambiar saberes con otros; (c) equivocarse y reflexionar sobre la teoría; (d) crear y recrear a través de la práctica; (e) deconstruir y construir la ciencia; (f) investigar y experimentar para generar innovaciones. Es decir, un lugar para el crecimiento personal y profesional en virtud de transformar cada vivencia en experiencias y conocimientos emergente de la práctica cotidiana.

El transitar cuatro años de mi vida en estos escenarios universitarios me orientó a titularme en Julio del 2011 como Profesor con la mención honorífica Magna Cum Laude. Al tener claridad en mi proyecto de vida, direccioné mis acciones hacia la formación de Postgrado en marzo del 2012. En mi formación inicial como docente me motivaba estudiar cómo se diseñan los procesos formativos, a decir, las estrategias didácticas, programas de estudio y materiales curriculares. Por ello, seleccioné el Programa de Maestría en Currículo de la UPEL para cursar estudios de cuarto nivel. Este programa académico se presentaba como ese escenario de formación vanguardista para el diseño de propuestas curriculares para los distintos subsistemas, niveles del sistema educativo venezolano en correspondencia a la valoración de la dimensión humana como centro del proceso de transformación de la sociedad en todos sus órdenes desde la praxis investigativa.

Inicié mi formación en este programa de maestría en marzo de 2012. Gracias a mi desempeño en la Unidad Curricular: Teoría Curricular, la Profesora Yajaira Oviedo me apertura la oportunidad para acceder al mundo académico de la UPEL-IPB. Así obtuve mi primer contrato como docente universitario en el Lapso 2013-I como docente del curso Currículo. Este escenario de encuentro y aprendizaje con otros, me guió hacia la consecución de mi proyecto de vida en Noviembre del 2014, al obtener una plaza en

el Concurso de Oposición del curso Currículo en la UPEL-IPB para desempeñarme como docente universitario en la Categoría de Instructor.

Desde abril de 2015 desarrollo un quehacer docente en escenarios Ipebistas, estoy adscrito al Departamento de Formación Docente, específicamente en el Área de Tecnología Educativa en los Ejes de formación de la Didáctica y la Heurística. Mis acciones se orientan a la formación profesional de los profesores venezolanos en las especialidades de inglés como Lengua Extranjera, Lengua y Literatura, Primaria, Inicial, Informática, Matemática, Agropecuaria, Comercio, Mecánica, Electrónica, Electricidad, Geografía e Historia, Biología, Química, Física, Educación Física, Educación Especial en Retardo Mental, Educación Especial en Dificultad de los Aprendizajes.

En mi visión de mundo el quehacer docente en escenarios universitarios se ha de desarrollar desde la metacognición y el reconocimiento del otro fundamentado en el desarrollo pleno de la personalidad, los talentos innatos y la creatividad, en virtud de que los educandos generen conocimientos pertinentes socialmente. Implica la generación de espacios formativos intersubjetivos para el desarrollo de ideas innovadoras tendentes al progreso de la nación, es decir, se traduce a una acción práctica centrada en entretejer y cristalizar procesos, experiencias y haceres a través de la proyección de los saberes profesionales en un contexto determinado para resignificar, potenciar, optimizar continuamente el mundo de la vida.

Brindar una formación profesional a los jóvenes de la nación demanda la calidad educativa, por consiguiente, el quehacer docente ha de centrarse en principios como la pertinencia, relevancia, internacionalización, socialidad, eficacia y eficiencia con la intención de modificar las realidades personales y sociales de las nuevas generaciones a través de su formación profesional en la Universidad, quehacer que da cabida a contribuir con la innovación y el progreso científico, tecnológico, humanístico, económico y cultural del país para el desarrollo de los pueblos.

De acuerdo con Vasco (1997), el quehacer docente "...es una acción centrada en el saber" (p.22), se estudia a partir de dos vertientes epistemológicas una teórica y otra práctica: el aprendizaje y la formación. Cuando se estudia el quehacer docente desde

el *aprendizaje*, la investigación se centra en comprender el proceso de aprehensión de un saber, es decir, en interpretar cómo conocen los educandos los postulados teóricos y las acciones metodológicas de cada disciplina científica para promover el avance científico, y con ello apropiarse de un saber disciplinar. Acción heurística que implica develar los significados y sentidos que otorga el docente al saber científico, es decir, interpretar y comprender (a) cómo selecciona los contenidos, (b) cuáles son sus concepciones sobre las formas de construcción de la disciplina científica que desarrolla; (c) cuáles son las formas de pensamiento, de trabajo y de investigación que la caracterizan; y (d) bajo qué vertiente epistemológica el educando construye el conocimiento escolar.

Por su parte, cuando se estudia el quehacer docente desde la *formación*, se orienta a comprender el medio social, cultural, laboral y los saberes extracurriculares que el educando ha adquirido y elabora en su vida cotidiana para promover su desarrollo profesional, a decir, sus competencias y talentos para aplicar el conocimiento a las distintas situaciones emergentes en su práctica profesional. En este sentido, la acción heurística tiende a comprender los significados y sentidos que otorgan los actores sociales a la vida escolar con el propósito de crear y recrear perennemente aproximaciones teóricas sustantivas sobre la acción formativa, en relación con sus componentes para promover el saber hacer en contextos. En esta vertiente práctica se centró el estudio del fenómeno del quehacer docente en escenarios universitarios, y al respecto Tardif (2004), argumenta que el proceso investigativo:

Consiste en revelar, los saberes, comprender cómo se integran en concreto en las tareas de los profesionales y cómo éstos los incorporan, producen, utilizan, aplican y transforman en función de los límites y de los recursos inherentes a sus actividades de trabajo” (p.189)

Implica, estudiar al docente y al educando en cuanto a los saberes haceres profesionales desarrollados en contexto. Engloba entonces, los conocimientos, las competencias, las experiencias de aprendizaje, la innovación, el emprendimiento, es decir, lo que Tardif (Ob. Cit.) denomina el “...saber, saber-hacer y saber-ser” (p.189). Por ello, significo el quehacer docente como una acción holística que entrama procesos

investigativos, pedagógicos, curriculares, educativos, didácticos, comunitarios, interinstitucionales e interdisciplinarios tendentes a preparar los terrenos para que los educando exploren desde sus potencialidades las oportunidades que emergen en él, con el fin de desarrollar competencias para construir, trabajar en equipo, innovar, emprender, transformar, socializar y difundir los saberes profesionales a propósito de cristalizar propuestas pertinentes en pro del bien social.

Desde estos planteamientos comprendo que el quehacer docente en escenarios universitarios se centra en la formación de profesionales, se traduce en recrear experiencias de aprendizajes para la comprensión del mundo laboral, a la vez de generar teorías emergentes en la práctica educativa con miras a presentar soluciones integrales para sentar las bases de la certidumbre y el desarrollo social en correspondencia a los nuevos requerimientos generacionales. Estas argumentaciones me direccionaron a establecer conversaciones informales con los actores sociales tanto en la presencialidad como en la virtualidad, en aras de conocer desde sus experiencias en escenarios universitarios la significación otorgada al fenómeno de estudio.

Consideré para este trayecto seleccionar profesionales egresados de diferentes casas de estudios con la intención de tener una mirada más amplia del fenómeno, ellos me autorizaron a utilizar en el desarrollo de este estudio su nombre. Establecimos un diálogo reflexivo sobre el siguiente planteamiento: *consideras que el quehacer docente en escenarios universitarios contribuyó en la consolidación de tu proyecto personal y profesional de vida*, se generó una conversación amena con los actores sociales, en la cual matizó que el quehacer docente es una acción desarrollada con altos niveles de compromiso y pertinencia, denota un accionar trascendental porque en diferentes momentos promovió el desarrollo máximo de los potenciales humanos, así como, los talentos innatos, las competencias y los saberes profesionales necesarios para afrontar los retos personales, sociales, laborales propios del mundo cotidiano.

Comenzaré por comprender los planteamientos del Actor Social Alejandro Silié (AS), Ingeniero Electrónico egresado de la UNEXPO que expresa: *Considero que, soy un ingeniero exitoso gracias a la formación recibida por los docentes del poli, ellos me brindaron la oportunidad de crecer en lo personal y profesional, me ayudaron a*

desarrollar mis talentos y destrezas para operar con ellas en cualquier circunstancia o lugar en el cual trabaje o me desempeñe como ingeniero. Hoy puedo decir que ellos me llevaron ser un profesional exitoso, a ver el mundo laboral de otra forma, su acción educativa si es y fue trascendental, porque, hicieron conocerme para creer en mí y lo que soy capaz de hacer, tanto así, que ahora estoy aquí en Rusia trabajando y dejando en alto el nombre la universidad y de lo que me enseñaron.

En este testimonio se concreta el planteamiento de que el docente universitario a través de su quehacer desarrolla competencias profesionales tendentes a promover el aprender a transformar y transformarse en cualquier escenario donde operacionaliza su profesionalidad, es decir, formamos para que los educandos aprendan a construir y edificar su futuro próximo en la exploración de terrenos desde diversos contextos y sociedades del mundo. Cuando el actor social AS, menciona los docentes “...hicieron conocerme para creer en mí y lo que soy capaz de hacer, tanto así, que ahora estoy aquí en Rusia trabajando y dejando en alto el nombre la universidad y de lo que me enseñaron” dejando entrever que despertamos los talentos innatos de los educandos y desde su reconocimientos hacemos que construyan y crean en ellos, en esa acción subyace la trascendencia del quehacer, y muestra el legado histórico de la Universidad en el mundo como formadora de profesionales.

Al mismo tiempo, revela que los docentes a través de su quehacer contribuyen en la superación de los proyectos de vida de los jóvenes en formación, más allá, su acción educativa tiene un alcance global que en palabras de AS se traduce en la concreción de competencias que “...me llevaron ser un profesional exitoso, a ver el mundo laboral de otra forma” es decir, a comprender las oportunidades del contexto y a operar desde ellas para la mejora social y el crecimiento personal. Como lo plantea Tardif (Ob. Cit.), los docentes universitarios se convierten en formadores al integrar en sus procesos diversas actividades para que los educandos desarrollen su profesionalidad desde la máxima expresión de su ser y hacer en el mundo de la vida. En tal sentido, el docente en su quehacer promueve la gestión de conocimientos en aras de edificar las bases del educando como ser histórico-social en correspondencia a las demandas contextuales, su desarrollo personal y profesional.

Al respecto Sacristán (2013), plantea que el impacto del quehacer docente en escenarios universitarios es “...proceso y resultado de una actividad que necesariamente tiene lugar en el interior de cada sujeto” (p.17). Por ende, todo profesional significa su transitar por los escenarios universitarios como una experiencia significativa, amena para su madurez personal, al ser este escenario de encuentro con los otros el lugar donde construye sus saberes profesionales, conocen diversas visiones de mundo, desaprenden para aprender, construyen conocimientos científicos, afianzan sus proyectos de vida con el propósito de construir su habitar en él.

Es vital reconocer que los actores sociales son sujetos concretos, cognoscentes e históricos que conocen y transforman su realidad en búsqueda de afianzar su proyecto de vida. Desde este planteamiento reflexionó sobre ¿cuál es el aporte del quehacer docente al desarrollo social? y ¿Quién es el docente universitario? Sacristán (Ob. Cit.), expone que el aporte radica en “...generar los futuros próximos” (p.17) para sentar las bases de la certidumbre en un mundo postmoderno. De ahí, que la acción más significativa del quehacer docente en este nivel sea concretizar situaciones reales y situadas, que permitan la promoción de competencias ante el saber ser, saber hacer, saber convivir, saber conocer, saber transformar y el saber emprender.

Con respecto a la interrogante de ¿Quién es el docente universitario? Méndez de Garagozzo (2012), expone que es un “...sujeto social, intelectual, orgánico y transformador” (p.68). Desde esta mirada, el docente universitario construye realidades direccionando la historia personal, profesional, social de los actores sociales en aras de matizar y cristalizar sus talentos y competencias con miras a reconocer en sí mismos su identidad profesional para potenciar el futuro desde el presente mediante visiones compartidas. Por ello, otorga significado a los procesos que se vivencian en la universidad, es decir, a la vinculación entre el desempeño, éxito y lo trascendental que es el quehacer docente en la formación de los profesionales de la sociedad. Desde estos planteamientos, significo al docente universitario como un actor que propicia la efectividad, cooperación, solidaridad y transformación del sujeto en su proceso de formación profesional.

Al respecto Zemelman (1997), expresa que al estudiar la acción formativa del docente se debe indagar el devenir de los actores sociales con la intención de expresar la constitución de sus subjetividades sociales sus logros y éxitos para proyectar en su profesionalidad su proceder sobre la realidad. En tal sentido, nuestro quehacer entrama un accionar trascendental cuando formamos integralmente a los profesionales, a propósito de que ellos adquieran competencias para desarrollar prácticas laborales en diversos contextos movilizándolo sus saberes, conocimientos, haceres, valores y comportamientos desde sus experiencias en su devenir para proyectarse en un presente hacia un futuro desde su esencia como humano. Por consiguiente, los profesionales se desarrollan y transforman en el mundo de la vida, la incertidumbre y la complejidad, elementos que le permiten crear, recrear, matizar lo emergente en su cotidianidad en pro de generar aportes pertinentes socialmente.

Por ello en los estudios científicos de enfoque cualitativos los actores sociales son los intérpretes de primer orden y el investigador un reinterprete de segundo orden, que desde su episteme tamiza significaciones, las hace comprensibles para su comunidad científica desde lo que otros son, sienten, piensan y conocen. Más allá tamiza significados para encontrar el sentido legítimo que otorgan los actores sociales al fenómeno de estudio desde sus subjetividades al dialogar y convivir con otros en la cotidianidad, por tales razones, el fenómeno estudiado se develó en sus mundos de vida para comprenderla e interpretarla con el propósito de edificar una teoría sustantiva sobre el quehacer docente en escenarios universitarios desde la formación de profesionales en el contexto venezolano.

En esa óptica, me es preciso destacar el testimonio emitido por el Ingeniero Informático Joel Castellanos (JC), profesional egresado de la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado (UCLA), en el Decanato de Ciencias, desde su experiencia formativa como profesional expresa:

Puedo decir que como ingeniero egresado de la UCLA, que en mi formación cada profesor que me dio clases, contribuyó con mi crecimiento personal y profesional, soy exitoso gracias a su dedicación y vocación de servicio. Me ofrecieron a mí y mis compañeros experiencias significativas para toda la vida, me enseñaron a ser

resiliente, emprendedor, proactivo, perseverante y esas son mis mayores cualidades personales, con ellas demuestro mis conocimientos profesionales en cualquier espacio de trabajo en el que me contraten, y eso fue lo que me permitió tener un gran trabajo como programador. Recuerdo que cuando asistía a las entrevistas en las empresas, era muy gratificante escuchar: -¡ah! eres ingeniero de la UCLA, de seguro te dio clases el profesor Jorge, y uno lo afirma, además menciona a los otros grandes maestros que te formaron. Inmediatamente te reconocen socialmente como un profesional de calidad, me llena de satisfacción saber que mis profesores me formaron bien y hoy soy exitoso gracias a su idoneidad y dedicación.

La significación otorgada por el actor social JC al quehacer docente, devela que su labor implica una idoneidad y dedicación, traducida como un accionar educativo de calidad y pertinente socialmente tendente al cambio y a la formación del profesional como un hombre hacedor capaz de construir su morada en el mundo de la vida a través de su quehacer como humano para el bien común. En tal sentido, comprendo que el docente universitario al desarrollar un entramado de experiencias formativas en la práctica potencia las competencias personales y profesionales de los educandos, hacer que le permite según JC como profesionales ser “...*resiliente, emprendedor, proactivo, perseverante*” para promover un quehacer óptimo en el contexto laboral.

Al mismo tiempo se entrevé en el testimonio los sentidos prácticos de la formación profesional vinculados al desarrollo de actividades laborales en el mundo de la vida en correspondencia a cómo el docente universitario capacita al hombre que forma en relación con los conocimientos, valores, saberes, las cualidades, experiencias profesionales para afianzar el éxito en cada acción a emprender en la cotidianidad del mundo laboral. Además, enaltece el reconocimiento social de la universidad y los docentes, quienes con su compromiso educativo y responsabilidad social aportaron para su desarrollo personal y profesional al brindarle las mejores oportunidades formativas.

En correspondencia a lo anterior la Carta Magna de Venezuela (1999), en el Artículo 104 plasma una significación sobre el docente y lo describe como: “...*un profesional de reconocida moralidad e idoneidad académica*” (p.86). Por ende, se

fundamenta y legítima en correspondencia con el actor social JC y la teórica Méndez de Garagozzo (Ob. Cit.) que el docente universitario es un actor, autor y agente de transformación en la sociedad, su quehacer articula saberes, metodologías, experiencias para desarrollar prácticas innovadoras tendentes a promover la identidad y vocación profesional, el pleno ejercicio de la personalidad, el desarrollo del potencial creativo para la gestión y construcción del conocimiento científico, tecnológico, humanístico y cultural del país.

El docente universitario educa en el vivir, actuar, sentir respetándose y respetando, reconociéndose y reconociendo al otro, por ello, su quehacer es significativo, trascendental y pertinente socialmente. Al respecto, Maturana (1998), expresa que: "...la tarea de la educación es crear un espacio relacional en el que nuestros estudiantes crecen en el ahora, en el presente como seres humanos responsables ecológica y socialmente" (p.18). Por ende, el compromiso y reto social que recae en el quehacer de los docentes en escenarios universitarios consiste en generar espacios de reflexión dialógica, desde los cuales docentes, empresa, sociedad y futuros profesionales puedan formarse en un presente, más allá, en cualquier presente, conscientes de su futuro para crecer como seres en el mundo de la vida desde lo sostenible y sustentable.

Estas consideraciones se expresan en correspondencia con lo presentado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO) en el *Documento Oficial sobre la Agenda del 2030 para el Desarrollo Sostenible* (2017), en este texto se demanda a las universidades y al quehacer de sus actores para la posterior década, una educación de calidad basada en el fortalecimiento de las habilidades pertinentes para el empleo, el trabajo decente y el espíritu empresarial como unos de sus objetivos bases, con miras a afianzar la conservación de la biodiversidad y el desarrollo ecológico de la humanidad desde el uso eficiente de los recursos optimizando los bienes y servicios sociales.

Por tales demandas, es inexorable para el docente desarrollar un quehacer que matice y cristalice la calidad educativa, más allá, que permitan según la UNESCO (Ob. Cit.), "...fomentar la valorización de la diversidad cultural y proporcionar

conocimientos y habilidades a los jóvenes para permitirles obtener empleos decentes y adquirir un espíritu empresarial en sectores de la industria creativa” (p.19). Desde esta mirada la formación profesional del ciudadano venezolano ahora debe concretizar el lema educativo de la UNESCO *Educación para transformar vidas*, aunque en los testimonios visualizó que el docente universitario operacionaliza en su quehacer estas demandas sociales de los órganos educativos mundiales porque están sistematizados en los diseños curriculares nacionales. Su acción formativa ahora debe ser más significativa, porque debe educar transformándose y transformando los mundos vida de los jóvenes profesionales para promover un nuevo orden social basado en la conservación de la vida en el planeta.

Desde esta premisa el docente universitario edifica en su quehacer un proceso educativo para afianzar como plantea Heidegger (Ob. Cit.) la esencia de “...ser-ahí y estar-ahí” (p.29), por tal consideración, el proceso formativo se contextualiza con las realidades sociales con el propósito de que los jóvenes profesionales aprendan a *transformar y transformarse*, es decir, *ser y estar, estar y crear, estar y recrear el mundo de la vida*. Qué significado tiene estas connotaciones en el estudio del quehacer docente en escenarios universitarios, implica la dinámica a) Formación profesional (ser) y quehacer docente (estar); quehacer docente (estar) y escenario universitario (crear); quehacer docente (estar), significados y sentidos de los actores sociales (recrear).

Este engranaje legitima que la educación como ciencia humana se cimienta en el respeto y desarrollo de todas las formas de ser, pensar, sentir, hacer y convivir de los educandos y docentes en su búsqueda por construir el conocimiento pedagógico que emerge en su práctica. Por ello, el docente desarrolla un quehacer que emerge del mundo de la educación, que es la formación del hombre como un ser social, cultural e histórico que basa su existencia en el mundo y el tiempo, en aras de conocerse para conocer el mundo al ser y estar con otros. En ese hecho educativo tanto los docentes como los educandos manifiestan su ser, y edifican los valores, principios, ideales, saberes y haceres que permitirán dar sentido al mundo para hacerlo sostenible y sustentable para las nuevas generaciones sentando las bases de su cultura.

Es significativo recordar la significación que otorga Sacristán (Ob. Cit.), a la educación como hecho cultural en la vida de los actores sociales, al expresar:

La educación se nos hace presente como una subcultura dentro de otra más amplia; es una realidad compleja que agrupa formas de saber, de querer y de saber hacer. Se objetiva en las mentalidades colectivas y en las creencias particulares. En este marco se presentan los conflictos y se manifiestan las contradicciones propias de un fenómeno que –tal como es la educación – es plural en sus fines, en los procedimientos, en cuanto a los métodos de investigación que utiliza, en la valoración que hacen de ella los usuarios y las familias y grupos sociales. (p.20)

De estos planteamientos me pregunté en referencia con el fenómeno educativo del quehacer docente en escenarios universitarios, ¿qué significado otorgan los docentes universitarios a su quehacer?, ¿cuál es el sentido que otorgan los actores sociales al quehacer docente desde la formación profesional? y ¿cuáles son los modelos educativos que han permeado o configurado el quehacer docente en escenarios universitarios? Estas interrogantes, me direccionaron hacia un proceso interpretativo para comprender tres categorías: quehacer docente, escenario universitario y formación profesional, a propósito de edificar una aproximación teórica sustantiva sobre el quehacer docente en escenarios universitarios a través de los significados y sentidos que otorgan los sujetos cognoscente, es decir, los actores sociales: docentes universitarios y profesionales egresados de las universidades UCLA, UNEXPO y UPEL.

Desarrollé desde una postura paradigmática interpretativa y el método fenomenológico-hermenéutico el estudio para develar, interpretar, comprender la complejidad del fenómeno educativo a través de los significados y sentidos que se manifiestan por sí solos en los mundos de vida de los actores sociales. Por ello, el contexto cultural en el cual emerge el fenómeno educativo del quehacer docente en escenarios universitarios se visualiza en la formación profesional del ciudadano venezolano. En tal sentido, el estudio tiene asidero contextual, se puede desarrollar metodológicamente en el respeto y reconocimiento del otro, porque se despliega en una sociedad democrática como la venezolana. Estas aristas me direccionaron hacia la comprensión e interpretación de visiones, cosmovisiones y corrientes de pensamientos,

por ende, en la investigación el lugar de encuentro es *el mundo de la vida*, mientras que el medio es el *diálogo reflexivo*, estas dos dimensiones son las que me permitirán generar una teoría educativa sustantiva con pertinencia social para la comunidad científica a la cual me adscribo.

De las consideraciones anteriores se desprenden los propósitos del estudio, asumidos de esta manera porque la realidad es una construcción cultural significada desde las cosmovisiones de mundo de los actores sociales. Por tales razones, el fenómeno social del quehacer docente en el escenario universitario, no es predecible, objetivable ni instrumental, en cambio es subjetivo, emergente, recursivo al estudiarse en una realidad en constante construcción y reconstrucción, con base a las creencias, vivencias, experiencias e historias de vida de los actores sociales en la cotidianidad de sus acciones.

Organizó estos propósitos en correspondencia con los supuestos filosóficos de Heidegger (Ob. Cit.), al plantear el giro hermenéutico de interpretación y comprensión, los supuestos metodológicos de Martínez Miguélez (2004), desde el método de investigación fenomenológico-hermenéutico que denota cuatro procesos heurísticos, a decir: (a) develar el fenómeno; (b) interpretar los actos discursivos de los actores sociales; (c) comprender los significados y sentidos de los actores sociales; y (d) generar una aproximación teórica sobre el fenómeno de estudio, de ahí que los propósitos del estudio son:

Develar el quehacer docente en escenarios universitarios desde los significados otorgados por el profesional docente a la formación profesional.

Interpretar los significados emergentes sobre el quehacer docente en escenarios universitarios desde el tamizado de las rocas discursivas.

Comprender los sentidos emergentes otorgados al quehacer docente en escenarios universitarios desde la cimentación de pisos epistémicos.

Edificar una aproximación teórica-sustantiva sobre el quehacer docente en escenarios universitarios.

La Exploración del Constructor

*“La Educación es el medio más eficaz de llevar a cabo el vínculo entre las generaciones”
Zambrano Leal (2007)*

En el mundo de la vida educativa me significo como un constructor comprometido con la sociedad venezolana en virtud de explorar inicialmente los terrenos académicos para construir experiencias formativas significativas, desde las cuales los educandos puedan comenzar a edificar su proyecto personal y profesional. Implica la generación de proyectos tendentes a crear vínculos entre las generaciones con miras a que comprendan la realidad, construyan su habitar, y por ende, contribuyan al desarrollo de los pueblos para trascender con su quehacer en el tiempo.

La palabra constructor deviene del latín *construere* que significa persona que fabrica o edifica. De acuerdo con la Real Academia Española (2000), se compone lexicalmente por el prefijo *con*: entendido como completamente o globalmente; *struere*: simboliza juntar o amontonar; más el sufijo *tor*: expresa el que hace la acción; al conjugarse lo comprendo como un accionar tendente a construir obras majestuosas para la humanidad y sus futuras generaciones.

Por su parte Heidegger (Ob. Cit.), desde el vocablo alemán comprende “*bauen*” (p.16) en español construir, como un medio o camino para habitar, permanecer o mantenerse en el mundo de la vida. Desde una mirada filosófica-educativa lo interpreto como un camino hacia la exploración de terrenos óptimos para edificar (*errichten*) en sí mismo y en los demás un legado, que nos permite como formadores de profesionales recrear experiencias pertinentes, en virtud de que el hombre alcance su autodesarrollo como sujeto histórico social en el tiempo. Implica permanecer (*bleiben*) en el mundo de la vida mediante nuestro accionar, que a su vez denota un quehacer, para acrecentar el progreso y el bien común de la humanidad a propósito de construir una morada en ese mundo.

Significo al constructor como un actor social capaz de ejecutar a través de sus saberes y conocimientos un proyecto, por tanto, es una persona que crea, construye, edifica, piensa novedosamente con el propósito de generar obras trascendentales para

las futuras generaciones humanas. Análogamente comprendo al docente universitario como un constructor que genera con su quehacer el desarrollo intelectual, científico, humanístico, cultural y tecnológico de una sociedad mediante el diseño, el desarrollo y la gestión de proyectos educativos para la promoción de competencias en los futuros profesionales de la nación en la convivencia con los otros con miras a edificar en nuestra realidad el bien común, el progreso, la mejora de los bienes y servicios sociales.

Comprender todos estos planteamientos filosóficos me permitió iniciar como docente una exploración para encontrar la piedra angular sobre la cual edificar la construcción epistémica emergente en este estudio. Por ello, es menester describirles el momento en el cual cimente la metáfora del constructor como modo de vida, inicia en mi práctica educativa como docente universitario en la UPEL-IPB, específicamente en el año 2015 al administrar desde una docencia investigativa con mis colegas el curso Currículo. Compartíamos en los círculos hermenéuticos nuestra cosmovisión de cómo desarrollar el mismo, hacer que nos orientó a comprender que los docentes venezolanos debían desarrollar nuevas competencias en pro de participar activamente en la construcción de los currícula en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo desde su praxis, para desarrollar un proceso educativo ameno, óptimo y de calidad que operacionalizará todos los requerimientos sociales en y para su desarrollo.

Esta reflexión continua nos permitió transformarnos en constructores para edificar diversas experiencias formativas para replicar este modo de vida en los docentes en formación inicial a propósito de qué se significarán como *docentes constructores de currículo*. Idea pedagógica orientadora que nos ayudó a cimentar un entramado didáctico emergente y novedoso para formar a los docentes venezolanos. Sistematizamos la experiencia, compartimos en artículos científicos el conocimiento pedagógico generado, y a partir de esas vivencias comenzamos a asumir la construcción curricular como un quehacer tendente a edificar proyectos educativos desde lo emergente en la praxis. Rememoro a las Profesoras Josmary Jiménez, Flor Franco, Candy Padrón, Milibeth Villarreal, con estas colegas compartí momentos únicos e irrepetibles, me hicieron comprender el currículo como un proceso que integra

todos los elementos, componentes, teorías, saberes y haceres en virtud de edificar una propuesta alternativa tendente a formar en términos de calidad y pertinencia social al profesional de la docencia.

Por ello, toda acción educativa desarrollada en la práctica educativa en el escenario Upelista e Ipebista viene permeada por este pensamiento pedagógico que se entrama con lo propuesto por Stenhouse (1988), no existe desarrollo del docente sin un proceso reflexivo constructivo curricular para replantear desde la práctica el hecho educativo y por ende el quehacer docente. Por tales consideraciones es perenne asumir este pensamiento como un modo de vida, para accionar, construir y edificar experiencias de aprendizajes alternativas que involucren las nuevas formas de operacionalizar el hecho educativo a propósito de afianzar la formación holística del profesional de la docencia en pro del alcance de competencias personales y profesionales en los diferentes niveles y modalidades donde se insertará su quehacer laboral.

La metáfora del *Constructor* me permite articular el fenómeno del quehacer docente en escenarios universitarios con el proceder metodológico fenomenológico hermenéutico, en aras de legitimar en los testimonio de mis constructores sociales que el docente universitario es un constructor capaz de generar proyectos educativos para promover a través de su quehacer el desarrollo intelectual, científico, humanístico, cultural y tecnológico de una sociedad mediante la formación de profesionales; es en este accionar que genera experiencias de aprendizaje, las cuales permiten al hombre ser, hacer, estar, conocer y convivir, con la intención de edificar proyectos personales y profesionales para construir su morada en el mundo de la vida.

En tal sentido desarrollé un proceso constructivo para edificar la teoría sustantiva desde la metáfora del *Constructor*, hacer que me orientó a significar el *quehacer docente* como una acción transcendental que entreteje diversos procesos, haceres, experiencias, saberes, conocimientos, conductas, creencias sobre el hecho educativo, los cuales se tamizan en la práctica educativa que diseña, desarrolla y gestiona en los ambientes de formación en virtud de edificar la cultura de un país a través de la formación profesional de sus ciudadanos.

Profundizar en estas ideas de tesis me llevó a interpretar la Parábola de los *Obreros que Picaban Piedra* a propósito de entretelar la dinámica del trayecto constructivo en la producción epistémica. En este escrito, Pérez Esclarín (2012), comenta que:

Unos obreros estaban picando piedra frente a un enorme edificio en construcción. Se acercó un señor a uno de los obreros y le preguntó: ¿Qué están haciendo ustedes aquí? El obrero le miró con dureza y le respondió: “¿Acaso usted está ciego para no ver lo que hacemos? Aquí, picando piedras como esclavos”. El señor se acercó a otro obrero y le preguntó señor ¿qué están haciendo? El obrero le miro con dureza y le respondió: “Aquí, como usted bien puede ver, haciendo un peldaño” Luego, se acercó a un tercer obrero y, una vez más, preguntó ¿Señor qué está haciendo? El hombre le contestó con gran entusiasmo y un brillo de plenitud en los ojos: “Estamos levantando la catedral más hermosa del mundo. Las generaciones futuras la admirarán impresionadas. Yo no la veré terminada, Pero quiero ser parte de esta extraordinaria aventura”. (p.26)

La parábola me mostró como diferentes actores sociales que vivencian un mismo fenómeno pueden significarlo y representarlo de diferentes formas, hecho que me permitió conocer a detalle los sentidos y significados atribuidos a la idea pedagógica que genero el estudio, con la intención de entretelar en un acto heurístico las creencias, los saberes, haceres y acervos para comprenderlos e interpretarlos en aras de edificar un constructo teórico sustantivo. Al mismo tiempo, me permitió comprender como el hombre desde su historia personal construye su permanencia en el mundo cotidiano con acciones que delimitan su quehacer.

Vinculando la visión presentada por el tercer obrero en la parábola, comprendí que la acción desarrollada por docentes en los escenarios universitarios es trascendental, formar parte de ella es una aventura extraordinaria, por la cual, somos capaces de orientar a futuros profesionales hacia el emprendimiento, la innovación, el desarrollo y el progreso, es decir, a transformar y transformarse perenemente para ser hombre hacedores que contribuyen con el bien social. Así la metáfora y la parábola me orientaron a vivenciar seis trayectos heurísticos constructivos, los cuales se pueden visualizar en el gráfico 1, a decir, (a) Exploración del Terreno de Estudio, (b)

Cimentación de las Bases Epistémicas; (c) Proyección Metodológica Estructural que Direcciona el Estudio; (d) Tamizado de los Significados y Sentidos Emergentes; (e) Concretización de los Pisos Teóricos Emergentes; y (f) Edificar el Conocimiento Pedagógico.

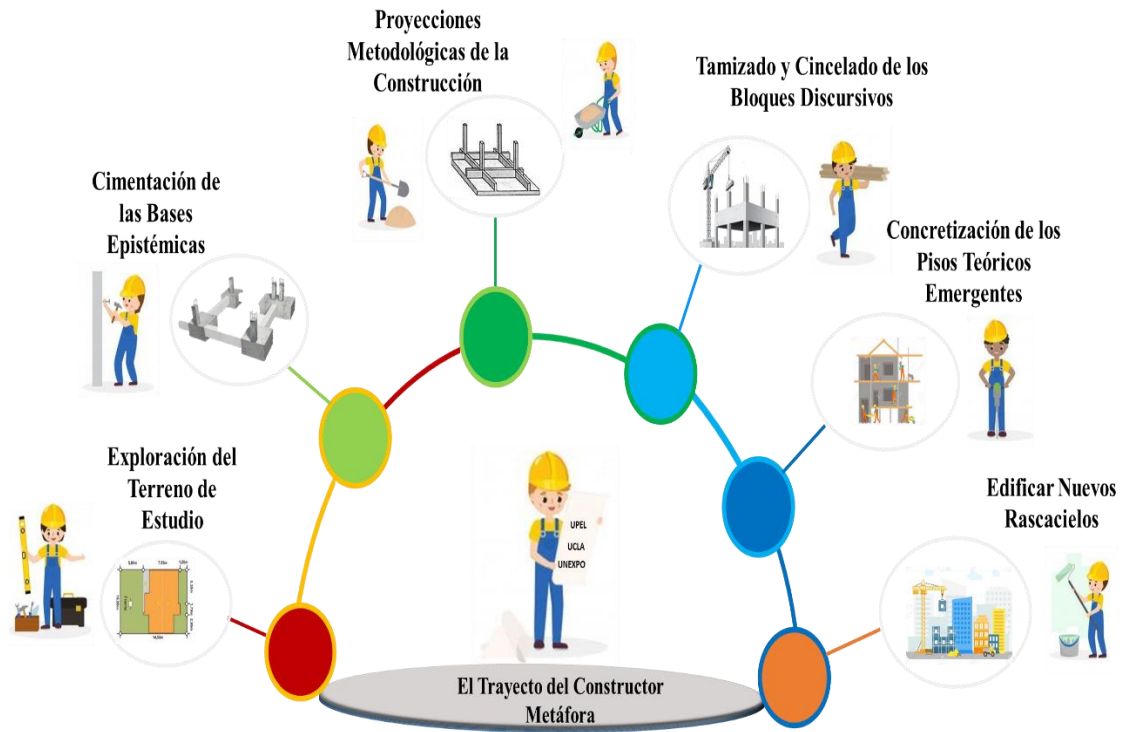


Grafico 1. Despliegue del Trayecto Investigativo del Constructor. Fuente: Alvarado (2022).

Los trayectos me permiten desplegar un entramado de acciones que desencadenan un ciclo recursivo hermenéutico con la intención de concretizar los propósitos del estudio, a decir, develar, interpretar y comprender para edificar una aproximación teórica-sustantiva sobre el quehacer docente en escenarios universitarios desde los significados y sentidos otorgados por los constructores sociales a la formación de profesionales.

En el *Trayecto I: Exploración del Terreno de Estudio*, desplegué un accionar investigativo centrado en develar el fenómeno educativo en mi mundo de vida, me acompañe con otros actores con quienes comparto en la cotidianidad a propósito de hacerlo pertinente socialmente ante la comunidad académica. Describí desde mí ser y

hacer los momentos de vida en los cuales el fenómeno se deja entrever por sí mismo, así como también las motivaciones sentidas para iniciar un proceso sistémico ameno, intersubjetivo, dinámico tendente a mostrar el quehacer docente en escenarios universitarios desde las voces de aquellos profesionales quienes vivenciaron su formación académica en los escenarios universitarios barquisimetanos y venezolanos.

Para ello, desarrollé un discurso metafórico gravitado en los principios de la comunidad científica interpretativista. Describí la experiencia investigativa desde un lenguaje científico basado en la metáfora del constructor, hecho que derivó en organizar este trayecto en tres apartados, a decir, (a) presentación del terreno de estudio para definir los propósitos de la investigación; (b) la exploración del constructor con la intención de explicar la metáfora y cómo a partir de ella despliego u organizo el informe para narrar la experiencia investigativa; y (c) la cimentación de los alcances del estudio desde una mirada educativa, pedagógica y social.

En el *Trayecto II: Cimentación de las Bases Epistémicas*, construí los cimientos del estudio que permiten verter el hormigón teórico y dar un sustento epistémico al fenómeno de estudio desde las miradas de otros investigadores. Para ello me detuve a revisar esos cimientos científicos previos que generan aportes sustantivos a la investigación desde diversos contextos socioeducativos a nivel internacional, nacional y regional. Además, genero desde la hermenéutica cimientos teóricos que entretejen diversas posturas teóricas tendentes a contextualizarlos y hacerlos pertinentes en el contexto de mi praxis investigativa.

En el *Trayecto III: Proyecciones Metodológicas de la Construcción*, tracé como todo constructor los planos y las proyecciones para edificar el conocimiento pedagógico del estudio desde un proceder investigativo. Describo el posicionamiento paradigmático en atención con los supuestos filosóficos, ontológicos, epistemológicos y metodológicos que entranan el quehacer desarrollado en el contexto de la praxis investigativa. Presento, el plan de interpretación apoyado en el enfoque, el método y las técnicas heurísticas, así como también los recursos o procedimientos utilizados para organizar en matrices hermenéuticas los testimonios para su interpretación y comprensión a propósito de cristalizar los mosaicos categoriales emergentes al tamizar

los significados y sentidos otorgados por los constructores sociales al fenómeno de estudio.

En el *Trayecto IV: Tamizado y Cincelado de los Bloques Discursivos*, desplegué el giro hermenéutico de interpretación y comprensión apoyado en la triangulación de fuentes para cristalizar los mosaicos categoriales emergentes de los pilares hermenéuticos-teóricos, a decir: quehacer docente, escenario universitario y formación profesional, para revestir los pisos teóricos emergentes con los significados y sentidos emergentes que derivan del estudio de los testimonios de los constructores sociales. Además esquematicé en este trayecto el proceso de cristalización de los mosaicos categoriales y el tamizado de rocas discursivas realizado para conformar la fachada de cada piso teórico.

En el *Trayecto V: Concretización de los Pisos Teóricos Emergentes*, desplegué un proceso de abstracción centrado en desarrollar los hallazgos y hacerlos visibles para ubicar los mosaicos categoriales en la fachada de cada piso teórico. Vierto el hormigón teórico e instalo el ascensor que permite transitar por el edificio hasta cada piso para subir al mirador y detallar la teoría educativa-sustantiva que emerge del estudio.

En el *Trayecto VI: Edificar Nuevos Rascacielos*, presento las premisas educativas que derivan sobre la teoría sustantiva desde un planteamiento filosófico, pedagógico y sociológico en aras de recrear un camino para el habitar de los docentes universitarios en el mundo de la formación de profesionales. Además, integro el conocimiento emergente de la praxis investigativa a propósito de que otros constructores se inserten en la edificación de rascacielos con miras a generar aportes sustantivos con sentido humanístico para el bien social.

En síntesis la educación como campo científico me permitió vivenciar un camino para el habitar desde la exploración del terreno, con su realidad única y particular; la cimentación de constructos teóricos emergentes que enriquece el desarrollo del episteme educativo y pedagógico; la edificación de una teoría sustantiva que tamiza un quehacer trascendental significado como un legado para el progreso de los pueblos y naciones.

Proyecciones del Estudio

*“Crear es pensar y proponer algo nuevo”
Ugas Fermín (2013)*

El estudio del quehacer docente en escenarios universitarios como fenómeno social conllevó y conllevará a una revisión exhaustiva para comprender e interpretar la pertinencia, compromiso, función y alcance social de la praxis educativa de los docentes universitarios en la formación del hombre en su “*condición de persona, trabajador y ciudadano*” (Gimeno Sacristán, Ob. Cit.: p.30). Acción que desafía a todos los actores sociales en la construcción y generación de un entramado teórico sobre la loable labor del quehacer docente universitario, en aras de significarlo en el mundo de la vida para proyectarlo hacia la sociedad del conocimiento ante una modernidad líquida.

La relevancia del estudio reside en el propósito de generar una teoría sustantiva que enaltezca y reconozca científicamente la acción trascendental del quehacer docente en escenarios universitarios. El estudio se adscribe a la Línea de Investigación *Didáctica y Formación Docente* del Núcleo de Investigación Contexto y Praxis Socio-Educativa (NICPSE), al consolidarse como una comunidad científica fundamentada en el enfoque interpretativo y transformador.

Desde esta comunidad científica comprendí que la generación del conocimiento pedagógico pertinente socialmente emerge de una praxis investigativa, por ello, me apoyé en un paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo y un método fenomenológico-hermenéutico. El estudio al estar permeado por las experiencias, los acervos culturales y los saberes haceres de los constructores sociales me permitió proyectar el fenómeno educativo desde la multiplicidad de cosmovisiones, en tal sentido, el estudio del quehacer docente en escenarios universitarios es: (a) *social* y con derivaciones sociales para el bien común; (b) *moral*, al contribuir en el fortalecimiento de valores éticos, morales y culturales para una sociedad más justa y ecológica; (c) *política*, por aspirar a la posibilidad de acceder a una educación de calidad para todos los actores sociales a propósito de una vida mejor; (d) *problematizadora*, por

permitirme comprender el proceso social educativo, y con ello construir aproximaciones teóricas sustantivas para replantear el quehacer y los saberes haceres docentes; y (e) *curricular*, porque reconceptualiza la educación, la pedagogía, la didáctica y la investigación desde la edificación de teorías sustantivas para acrecentar la morada del hombre en el mundo de la vida.

Por ello, desde lo educativo la teoría sustantiva construida resalta la acción social de las universidades, además, de significar el quehacer docente en escenarios universitarios desde diversos matices, a decir, el didáctico, comunitario, interdisciplinario, curricular e investigativo como un legado histórico-social. Edificar estas bases teóricas desde el tamizado de los significados y sentidos otorgados por los constructores sociales en relación con sus pensamientos, saberes y vivencias permitió entramar un conocimiento pedagógico científico-humanístico con pertinencia social para transformar y transformarse en cualquier escenario que se desempeñe el docente como formador de profesionales.

Desde lo pedagógico apertura perennemente un espacio de debate y de encuentro con los pares, comunidad educativa y demás actores sociales que hacen vida en la Universidad, para replantear desde procesos metacognitivos nuevos saberes haceres tendentes a desarrollar un quehacer óptimo, de calidad y pertinente socialmente. El estudio articula conocimientos y experiencias de los constructores sociales, los hace visibles para que otros comprendan en su vida cotidiana el accionar educativo con miras a generar aportes sustantivos para el bien común, acrecentando la innovación, el desarrollo intelectual, el avance en las técnicas laborales y pedagógicas para la formación profesional de las nuevas generaciones.

En la dimensión social los planteamientos teóricos que se derivan de este estudio contribuyen a las comunidades científicas de la Universidad Nacional Experimental Politécnica (UNEXPO), Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado (UCLA) y la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), casas de estudio formadoras de los profesionales en la ingeniería, medicina, administración, contaduría, pedagogía, psicología, ciencia, las artes, la tecnología y las humanidades en el Estado Lara por más de 60 años. La UNESCO en su *Informe de Transformación Universitaria*

(1998) plantea que la educación universitaria se orienta a “...formar integralmente al profesional promoviendo la adquisición de competencias metodológicas en un marco de permanente reflexión humanista con el fin de ampliar su horizonte de comprensión acerca de los cambios que están reconfigurando las sociedades” (p.23). Argumento que invita a los docentes universitarios a superar barreras epistemológicas en la formación profesional para adentrarnos a una docencia investigativa como proceso innovador en la acción y sobre la acción a propósito de mejorar los bienes y servicios sociales.

La acción trascendental del quehacer docente se significa en la praxis, es decir, en esa reciprocidad entre la construcción del conocimiento pedagógico y la práctica reflexiva de un saber hacer en contexto. Por ello, considero que a través de la formación de las nuevas generaciones de profesionales el docente puede potenciar el desarrollo, la innovación y progreso social. El quehacer docente se orienta a la promoción del emprendimiento, la creatividad, el ingenio, el desarrollo pleno de la personalidad con miras a desarrollar los atributos consolidados en escenarios reales para propiciar cambios y transformaciones. En tal sentido, el estudio representa una investigación novedosa porque devela la acción educativa del docente en tiempos de incertidumbre y complejidad, presentando lo emergente y los compromisos asumidos por ellos que vivencian una realidad movедiza.

Por tales consideraciones, reconozco que en la formación de profesionales están presente un conjunto de acciones entre ellas la enseñanza, investigación, innovación, interdisciplinariedad, reflexión, construcción curricular, interacción y el diálogo, las cuales se piensan, desarrollan holísticamente para fortalecer la formación del profesional. El quehacer docente es operacionalizado por formadores de diversas disciplinas científicas propias de las ciencias sociales, humanísticas y naturales, por ello, sus acciones se encuentran matizadas en relación con sus visiones, vivencias, experiencias y saberes profesionales, elementos angulares que me permitieron generar una teoría consistente, fundamentada y sustantiva desde sus mundos de vida.

Por ello la educación fue el escenario científico donde emergen los fenómenos a estudiar, el currículo mi campo de estudio porque me permite traducir cualquier idea, necesidad o fenómeno en una propuesta tendente a promover la formación del hombre;

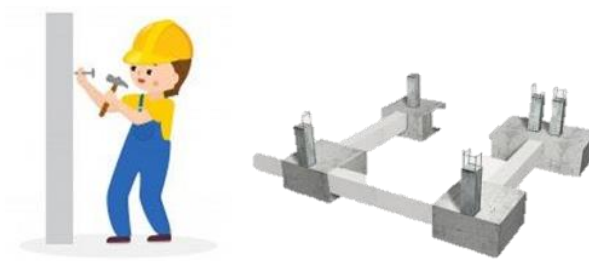
y la pedagogía como la ciencia que me permite edificar conocimientos científicos comprensibles para otros en la academia desde las relaciones intersubjetivas. Esta articulación entre la educación, el currículo y la pedagogía me orientó como científico social a develar, interpretar, comprender los significados y sentidos; las vivencias y experiencias; los conocimientos y saberes; las actitudes y aptitudes; los valores y comportamientos; las acciones y procesos trascendentales propios del quehacer docente con la intención de generar un cuerpo teórico emergente.

En tal sentido, la educación como ciencia me permitió estudiar los mundos de vida de los actores sociales a propósito de comprender sus formas de ser, sentir, actuar, pensar y convivir los fenómenos emergentes de su contexto cotidiano con la intención de promover el desarrollo de la humanidad a través de la formación de sus nuevas generaciones. Zambrano Leal (Ob. Cit.), manifiesta que la educación como hecho científico social da cabida a un quehacer educativo, por ende, apertura diversos escenarios vinculantes donde las generaciones se encuentran y comparten experiencias significativas que conllevan al desarrollo intelectual, científico, tecnológico, permitiendo así cimentar las bases de la innovación en pro del progreso social y cultural de sus naciones.

Reconozco que la educación permite el desarrollo humano, por ende, las vivencias cotidianas que se propician en el hecho educativo permiten edificar experiencias, creencias y conocimientos, los cuales definen el mundo de la vida de los actores sociales. Por ello, la formación profesional es vital para una nación porque ofrece un escenario fértil donde las nuevas generaciones pueden concretizar proyectos y desarrollarlos de forma novedosa en pro de (a) sentar las bases de la innovación; (b) promover el avance científico, tecnológico, intelectual y cultural desde escenarios micros con proyección a escenarios macros; y (c) generar escenarios para el progreso social en relación con la mejora constante de los bienes y servicios de la sociedad.

En síntesis, estos planteamientos me direccionaron a develar el terreno científico desde el cual se desarrolla este estudio: la *Universidad*, y significarla como un escenario fértil para el crecimiento personal y profesional, donde los actores sociales podemos construir y edificar proyectos de vida para habitar en la sociedad.

TRAYECTO II



CIMENTACIÓN DE LAS BASES EPISTÉMICAS

“El conocimiento se concibe por la acción de los sentidos y las experiencias de la vida”

Ugas Fermín (2016)

Este trayecto presenta la concretización epistémica del estudio con miras a precisar los diferentes postulados teóricos que lo sustentan para comprender sus significados en el quehacer científico de otros investigadores. De acuerdo con Martínez Miguélez (Ob. Cit.), implica “...actualizar el aparato conceptual” (p.15), para presentar ideas novedosas desde lo conceptual y personal con la intención de dinamizar el estudio científico de un fenómeno socioeducativo. Se presenta los primeros constructos teóricos que devienen de los descriptores, los cuales desarrollo en temáticas que resignifican el campo epistemológico de la educación con base al fenómeno de estudio.

Comencé por exteriorizar los estudios realizados por investigadores desde el contexto internacional, nacional y regional, es decir, reconocer el estado del arte del fenómeno de estudio con miras a contextualizar los referentes teóricos para su comprensión holística. En este hacer Martínez Miguélez (Ob. Cit.), menciona que el investigador debe “...exponer lo que se ha hecho hasta el momento para esclarecer el fenómeno objeto de la investigación” (p.77). En tal sentido, es una actividad significativa orientada a entretejer diferentes postulados teóricos ya desarrollados por otros investigadores para dar soporte, sustento y rigor científico al estudio en el contexto donde se desarrolla sin desfasarse de la realidad.

Desde estos planteamientos presento los estudios previos que preceden mi investigación, con estas descripciones detallo, el contexto, la modalidad y la naturaleza de cada investigación así como también los objetivos planteados, hallazgos encontrados y aportes proporcionados al fenómeno de estudio. Es importante considerar estos estudios porque describen la historia, los significados otorgados y los hallazgos más significativos vivenciados por los actores sociales partícipes en la investigación. En cada contexto subyace una significación particular otorgada al fenómeno educativo, por ende, como investigador debí conocerlas para comprender cómo convergen y divergen dichas visiones de mundo para poder impactar en mi escenario de estudio a propósito de generar un conocimiento novedoso.

Cimientos Científicos Previos

*“La construcción del conocimiento es una acción
a partir de la cual algo se explica”
Ugas Fermín (2012)*

Los cimientos previos representan los insumos estructurales que un constructor inspecciona antes de proyectar su construcción para concretizar en el lecho del terreno de estudio las bases que sustentan la construcción. Estos antecedentes generados por otros constructores permiten comprender el conocimiento científico cultural asentado en las sociedades y presentan aportes sustantivos para concretizar en el estudio la profundidad a cavarse para generar los primeros cimientos que soporten la estructura de la construcción. En palabras de Martínez Miguélez (Ob. Cit.), los antecedentes son trabajos de investigación realizados con anterioridad que guardan relación con el fenómeno de estudio, pueden ser estudios a nivel de postgrado, doctoral así como también artículos científicos u otros trabajos realizados por el investigador que generen aportes sustantivos para la comprensión exhaustiva del estudio.

La mayor parte de las investigaciones realizadas hasta el momento en el ámbito de la formación de profesionales, como acción transcendental se orientan a estudiar los aportes que sustentan el quehacer docente en escenarios universitarios desde acciones pedagógicas, heurísticas y dialógicas como elementos para la gestión del conocimiento

e integración de diferentes disciplinas académicas y no académicas (escenarios de socialización, hogar, familia, comunidad) con miras a formar profesionales competentes desde lo intelectual, espiritual, ético, comunicativo, socio-afectivo, para propiciar el desarrollo científico, tecnológico y cultural en la sociedad.

Las líneas de investigación que están desarrollando los investigadores en Latinoamérica, a decir, países como Colombia, Chile, Ecuador, Perú y Venezuela sobre quehacer docente en escenarios universitarios desde la formación profesional tienen como propósito inmediato interpretar los significados y sentidos otorgado a esta acción en el contexto de la educación superior, para generar un entramado teórico tendente a hacer comprensible los procesos, las experiencias y acciones trascendentales que desarrolla el profesor universitario en su cotidianidad. En tiempo de postmodernidad estos países buscan develar la pertinencia de la formación profesional, con el propósito de comprender los estándares de calidad educativa en las interrelaciones políticas, económicas, sociales, culturales, empresariales a nivel regional y mundial.

Al respecto, destaco la tesis doctoral de la investigadora colombiana Vélez (2019), titulada: *Gestión y Transferencia de Conocimiento en la Formación Dual en Colombia. Los Semilleros de Investigación como Instrumento de Mejora*, estudio adscrito al Departamento de Pedagogía Aplicada, Doctorado en Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona. El propósito del estudio radicó en comprender los procesos de gestión y transferencia de conocimiento en las universidades de formación dual colombiana, a propósito de generar una propuesta práctica que potencie la relación entre la academia y empresa, es decir, formación y empleo para optimizar la aplicación del saber profesional en contextos aplicados desde la investigación.

Utilizó la modalidad mixta de investigación, en primera instancia entrama un momento cualitativo en aras de estudiar el fenómeno en cuatro universidades colombianas que asumen la formación profesional dual; para recabar la información recurrió a los grupos focales en los educandos y entrevistas en profundidad a docentes, coordinadores de práctica profesional y empresarios, triangulo la información para comprender los procesos de gestión y transferencia de conocimientos generando con ello, una aproximación teórica que vincule estrategias investigativas para formar desde

el mundo laboral. En segunda instancia desarrolló un momento cuantitativo, aplicó un cuestionario para analizar variables en relación con las dinámicas entre academia-empresa con el propósito de diseñar y validar un modelo conceptual de semilleros de investigación basados en el desarrollo de comunidades prácticas que generen el saber desde las necesidades sentidas.

Esta investigación genera aportes sustantivos al estudio, porque presenta el quehacer de la formación profesional como un proceso práctico tendente a generar avances científicos, tecnológicos y humanísticos para el sector productivo desde el desarrollo de la profesionalidad en contextos situados. Más allá, ofrece una propuesta pedagógica para el desarrollo de la práctica profesional como una praxis investigativa a propósito de generar propuestas pertinentes socialmente en relación con las necesidades sentidas por la: (a) *universidad* como casa formadora de los ciudadanos y generadora de conocimientos científicos para el bien común; (b) *empresa* como ente social que genera empleos, bienes y servicios para potenciar la calidad de vida de los ciudadanos; y (c) *sociedad* para acrecentar el desarrollo de sus pueblos y naciones.

Es oportuno destacar como otros investigadores significan lo trascendental del quehacer docente en la universidad desde las funciones de docencia, investigación y extensión, articulando el Diseño Curricular de la Universidad con las políticas educativas del país, para operacionalizar un quehacer contextualizado a los requerimientos sociales de formación profesional, significado a su vez como una acción centrada en la transformación de los haceres, quehaceres y saberes del docente. Es decir, el desarrollo de una praxis denotada como un quehacer trascendental tendente a la mejorar permanente de los procesos formativos.

Tal es el caso del investigador Montenegro (2021), desarrolló el estudio sobre *Calidad en la Docencia Universitaria. Una Aproximación desde la Percepción de los Estudiantes*, bajo la adscripción de la Universidad del Señor Sipán del Perú en el Departamento de Ciencias de la Educación en Gestión de la Calidad y Acreditación Educativa. La Investigación se desarrolló desde un paradigma interpretativo, enfoque cualitativo y método fenomenológico hermenéutico, se orientó hacia la interpretación de la educación universitaria como servicio social para satisfacer a los profesionales en

formación inicial en atención con sus proyectos de vida, a propósito de comprender la calidad educativa en correspondencia al quehacer de la docencia universitaria en función a la demanda de los profesionales. En un proceso hermenéutico contrasto las opiniones y percepciones de los actores sociales para legitimar que la calidad educativa deriva de las acciones pertinentes que desarrolla el docente a través de su quehacer.

Genera aportes significativos a la investigación del quehacer docente en escenarios universitarios al tener como centro de estudio al educando y sus necesidades en virtud de construir experiencias de aprendizajes que le permitan edificar su proyecto de vida desde sus potencialidades y capacidades para el desarrollo pleno y la adquisición de competencias que le permiten adentrarse en el quehacer de su profesionalidad. Sus conclusiones arriban a describir la calidad educativa en la Universidad, ésta deviene del accionar pertinente de los docentes universitarios, es decir, de su quehacer altamente calificado para desarrollar las funciones sustantivas de docencia, extensión e investigación. Comprendo de este estudio que la calidad educativa, la otorga el docente universitario mediante su quehacer, por ello, se necesita tener una buena infraestructura, recursos económicos de financiación y equipos tecnológicos adecuados para generar conocimientos científicos para el bien de las naciones y el desarrollo de sus pueblos.

Es menester ahora resaltar el trabajo realizado por el investigador Andino (2020), *Generación de Conocimiento Científico y su Impacto en la Docencia Universitaria: Caso Universidades Ecuatorianas*, en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Extremadura del Ecuador. Desarrolló una tesis doctoral para comprender el quehacer de la generación de conocimiento científico desde los procesos académicos desarrollados por los docentes universitarios a propósito de interpretar los avances y las vertientes epistemológicas por las cuales se concretizan estas producciones académicas. Aplicó un proceder metodológico mixto, derivado en dos momentos uno cualitativo con la intención de interpretar los testimonios de los actores constructores de conocimientos en la universidad, y otro cuantitativo para contrastarlos con las producciones científicas generadas por los miembros de comunidades universitarias de su país en diversas universidades públicas y privadas.

El estudio propicia aportes sustantivos al destacar y matizar el quehacer investigativo del docente universitario, accionar que se tradujo en promover conocimientos científicos pertinentes socialmente para el progreso de las naciones y los pueblos. Destaca con su investigación la estrecha relación del quehacer docente con las actividades de Investigación y Desarrollo (I+D), se comprende como un entramado de acciones para la generación de nuevos conocimientos que gestan novedosas aplicaciones científicas y tecnológicas para las mejoras de los bienes y servicios sociales.

Por su parte, en el contexto nacional los estudios recrean las ciencias educativas y pedagógicas a través de una docencia investigativa develando visiones de los docentes en relación con la praxis educativa para formar profesionales competentes, quehacer que conlleva a comprender a los docentes universitarios a partir de su desarrollo profesional y cómo estos han construido un saber hacer que les es propio y se edifica por la producción científica generada, su experiencia, trayectoria profesional y quehacer desarrollado. Destaco inicialmente el trabajo realizado por la investigadora Villegas (2019), desplegó un estudio doctoral en la Universidad de Carabobo, titulado: *Praxis Investigativa del Profesor Universitario desde las Competencias del ser-conocer- hacer y tener*, proyectó su estudio desde los planteamientos ontológicos, epistemológicos y metodológicos propios de una comunidad científica interpretativista, para entamar la investigación desde un enfoque cualitativo y método fenomenológico-hermenéutico, en aras de develar, comprender, interpretar y generar aproximaciones teóricas sustantivas sobre el quehacer heurístico y científico del docente universitario.

La vinculación con mi estudio estriba en la significación otorgada al docente universitario como un agente capaz de transformar su práctica en praxis a través de sus competencias profesionales y personales para desarrollar un quehacer pertinente con los requerimientos sociales, así al reflexionar en y sobre su quehacer en la universidad desde el ser, conocer, hacer y tener, los docentes universitarios articulan diversas disciplinas científicas, funciones universitarias, experiencias de aprendizajes, saberes haceres para formar integralmente a los profesionales de la nación. Desde estas

premisas, develó que el docente en escenarios universitarios desarrolla un quehacer centrado en la crítica, la reflexión, la investigación para gestionar el conocimiento. Accionar que lo orienta hacia la búsqueda, creación, resignificación de esos saberes científicos y humanísticos que en la dinámica de las naciones constituyen los ejes fundamentales para impulsar el desarrollo del país desde lo económico, político, cultural, humanístico y social.

En este contexto el docente universitario desarrolla un quehacer docente centrado en acciones investigativas que le permiten transformarse y transformar a sus educandos impactando en su formación y su éxito profesional. Por ello cuando el docente reflexiona sobre su quehacer redimensiona su práctica en praxis, e impacta en los procesos que desarrolla desde el ser, conocer, hacer y tener para formar en términos de calidad a los profesionales del país.

En este orden destaco la producción científica de la investigadora Yépez (2019), titulada: *Transformación Curricular en la Formación y Actualización Profesional Docente en Química desde la Visión de los Actores Sociales*, desarrollada en la Universidad Pedagógico Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto (UPEL-IPB), en el Programa Interinstitucional Doctorado en Educación (PIDE), despliega un proceder metodológico apoyado en un paradigma interpretativo, enfoque cualitativo y método fenomenológico-hermenéutico. Se trazó como propósito conocer, interpretar, comprender y generar un cuerpo teórico-ideográfico de conocimiento relativo a la visión co-construida por los actores sociales en torno a la transformación curricular vivenciada durante la segunda década del presente Siglo XXI, y se encuentra en proceso de implantación en el Programa de Química.

Genera aportes valiosos al estudio del quehacer docente en escenarios universitarios, al presentar hallazgos direccionados a comprender (a) el proceso de transformación curricular desde nuevas vertientes epistemológicas del siglo XXI, para incrementar el aporte social desde el desarrollo científico y tecnológico que toda institución del nivel superior esta llamada a brindar para los actores a través de su formación profesional; y (b) los retos de una sociedad polarizada con necesidades diversas las cuales demandan un quehacer docente constructivo que edifique nuevos

procesos tendentes a la innovación a propósito del desarrollo científico, humanístico, tecnológico de la nación.

Por su parte el estudio de la investigadora Villarreal (2021), titulado *Conocimiento Pedagógico Emergente de la Praxis Educativa en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador*, desarrollado en el Programa Interinstitucional Doctorado en Educación (PIDE), se propuso comprender el sentido y significado de la significatividad del conocimiento recreado por los docentes y sistematizado desde la cotidianidad de su praxis educativa. Es una investigación cristalizada en el paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo y direccionado por el método fenomenológico-hermenéutico. Devela cómo el conocimiento resignificado es un saber que regresa al conocimiento científico de manera renovada y recursiva, conforme a los requerimientos de una comunidad científica.

Planteamiento que permitió comprender la importancia del legado histórico social del quehacer docente universitario al recrear y construir perennemente conocimientos pedagógicos emergente de su praxis en virtud de recrear las ciencias, los saberes haceres pedagógicos para formar profesionales con sentido de pertinencia hacia los procesos del mundo laboral, hacer que a su vez le permitirá resignificar novedosos conocimientos que transformarán su quehacer profesional en correspondencia con los requerimientos sociales. Al mismo tiempo genera aportes sustantivos tendentes a significar el quehacer investigativo desde su sentir nostral y metacognitivo como un proceder dinámico y complejo emergente de la recursión en la comprensión de su propia práctica para aproximarse a una verdadera praxis y constituirse como sujeto epistémico, social e histórico en la construcción del conocimiento.

En síntesis, la importancia de estas investigaciones referenciales radicó en exponer algunas dimensiones del quehacer docente en escenarios universitario desde la formación de profesionales, a decir, la social, didáctica, investigativa, ética, didáctica, curricular las cuales permitieron comprenderlo como una acción trascendental orientada a recrear las mejores experiencias de aprendizaje a propósito de que los educandos desarrollen su potencial y adquieran competencias para

desarrollar su profesionalidad en el contexto social-laboral con miras a impactar desde lo cultural, científico, tecnológico, humanístico y económico.

Cimientos Teóricos

“...conocer amerita un esfuerzo intelectual del que piensa, en tanto articula lo desarticulado...”

Ugas Fermín (2012)

Los cimientos teóricos representan otro elemento estructural en la construcción, le permiten al constructor establecer la profundidad epistémica sobre la cual se posicionará las bases en el terrero de estudio donde se edificará. En este tipo de cimentaciones se construyen las columnas, pilares y muros teóricos con la intención de concretizar el soporte y el material epistémico de construcción que sustenta la investigación. Desde esta mirada se construyen desde los planteamientos de diversas posturas teóricas nuevos significados al episteme pedagógico al contextualizar y dinamizar los conocimientos científicos legitimados por una comunidad científica.

Al respecto Ugas Fermín (Ob. Cit.), comenta que esta acción implica “...desplegar un contenido desde una racionalidad” (p.7), por ello, expresan un modo de pensamiento signado por personas que comparten un paradigma. En tal sentido, desarrolló dos cimientos teóricos que devienen en este estudio, a decir, el Quehacer Docente ante los Retos de la Formación Profesional y Formación Profesional: una acción docente trascendental. Estos entran una comprensión holística de los descriptores: quehacer docente, escenario universitario y formación profesional, a propósito de presentar un cimiento teórico actualizado en correspondencia al fenómeno de estudio.

Como docente universitario e investigador pretendo con estos cimientos generar un conocimiento vanguardista desde la hermeneusis de los teóricos y metateóricos a propósito de presentar un aparato conceptual renovado para todos los docentes que desarrollan su quehacer en el escenario universitario. Como lo expone Perafán (1997), implica desarrollar nuevas vertientes epistemológicas que superen visiones rutinarias para significar el hecho y el quehacer educativo de los docentes desde el conocimiento científico vigente.

Quehacer Docente ante los Retos de la Formación profesional

“...el accionar del docente es producto de la cultura y de una historia” Díaz Quero (2006)

En las Políticas Educativas Venezolanas se significa al docente universitario como un profesional equipado de conocimientos, científicos, tecnológicos y humanísticos para formar holísticamente a los ciudadanos a través de diferentes experiencias, estrategias y saberes haceres. Por ello, su quehacer tiene como principio la calidad, la innovación, el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, la inclusión y atención a la diversidad, la pertinencia y formación integral como continuo humano, así como el ejercicio de la democracia y el respeto de los derechos humanos. Acciones formativas que derivan en retos educativos tendentes a promover el desarrollo social y cultural del país a través de la formación profesional de sus ciudadanos y ciudadanas.

En esta premisa la educación universitaria se cimienta y concretiza para formar profesionales exitosos para el mundo laboral, personal y social. Mientas que el currículo se construye desde lo cotidiano en virtud de sistematizar las grandes necesidades, demandas sociales, fines y objetivos educativos, los planes y programas de formación con el propósito de promover el desarrollo intelectual de sus ciudadanos y ciudadanas desde lo cultural y científico tecnológico. Desde esta mirada, el quehacer docente se desarrolla en la reflexión sobre el hacer en contexto con la intención de traducir e interpretar las propuestas, y con ello gestionar el conocimiento para significarlo, reconstruirlo y construirlo nuevamente.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en la *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible* (Ob. Cit.), detalla que el quehacer principal de las universidades es “...formar a las futuras generaciones integral y profesionalmente” (p.3), con la intención de promover la adquisición de competencias para ampliar sus horizontes de comprensión acerca de los acelerados cambios que están reconfigurando las sociedades del mundo. Hoy en esta sociedad postmoderna, el docente universitario tiene el reto de *generar un auténtico enlace entre la universidad y el mundo laboral* en aras de que los profesionales amplíen

su formación en su contexto inmediato de acción y reconozcan lo novedoso en el área de conocimiento para la adquisición y consolidación de competencias profesionales.

Este reto nos direcciona como docentes hacia la significación del quehacer como una acción trascendental, traducida en los alcances consolidados en el área de desempeño laboral del profesional, hecho que delimita un legado histórico-social del accionar formativo de las universidades. Desde esta atribución emerge el reto de *entretelar diversas acciones pedagógicas-curriculares*, en virtud de articular acciones investigativas, comunitarias, administrativas, interdisciplinarias, de gestión que en el encuentro y el diálogo con los otros permitan la construcción, difusión, promoción del conocimiento para la consolidación de competencias personales y técnicas de los futuros profesionales, esto con miras a afrontar la complejidad, diversidad, riqueza y dinámica del mundo de la vida.

La UNESCO, en el Informe sobre la Conferencia Mundial de la Educación Superior (2009), enfatiza que el quehacer del docente universitario ha de estar:

Al servicio de la sociedad, más concretamente a las actividades encaminadas a eliminar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, y a las actividades encaminadas al fomento de la paz, mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinarios. (p.2)

Desde este planteamiento emerge el reto de promover en el quehacer docente la *integración de saberes disciplinares*, para entretelar metodologías, estrategias, conocimientos y experiencias con miras a generar soluciones novedosas con trascendencia social. Así el docente universitario debe significar su quehacer como una acción trascendental al servicio de la sociedad, al respecto Perafán (Ob. Cit.), significa al docente como sujeto policognitivo, implica una visión desde la cual: "...los docentes se presentan como sujetos instituidos y constituidos en diversidad de concepciones de conocimientos, por lo tanto, hay que reconocer esa diversidad como la realidad subjetiva epistémica que se presenta en la universidad" (p.43). Desde esta postura se puede manifestar que el docente acciona dependiendo el ámbito y nivel en el cual se desarrolle su quehacer con miras a promover el desarrollo de la condición humana.

En términos más amplios su acción esta mediada por lo que él como sujeto es y piensa, por tanto, su práctica estará permeada por su visión de mundo, determinando una concepción sobre el conocimiento, la educación, la pedagogía y el currículo desarrollando con ello un quehacer tendente al cambio permanente del mundo desde la investigación y el desarrollo social, emerge de este planteamiento el reto de la *construcción del conocimiento pedagógico en la universidad*. Acción que conlleva al docente universitario hacia la resignificación del saber hacer en contexto, como el mejor modo de orientar racionalmente su acción educativa para abrirse a nuevas vertientes epistemológicas para construir científicamente el conocimiento desde una visión reflexiva y crítica.

En este quehacer establece una relación integradora entre individuos, sociedad, realidad con miras de interpretar y comprender las interacciones cotidianas en el contexto de la formación profesional para revelar los saberes haceres propios de su praxis con el propósito de cristalizar el progreso social desde los cambios y transformaciones que promueve. En este sentido Sacristán (Ob. Cit.), manifiesta que el docente se significa de diversas formas porque su quehacer es amplio e impacta a diversos actores y contextos, se concibe por ello como:

Pilares de la patria, personalidades elegidas, tutores, guías de jóvenes, conductores del desarrollo, intelectuales críticos, terapeutas, ejemplos de virtudes, vehículos de la cultura, impartidores de clases, artífices de todas las buenas causas, desarrolladores de currículo, investigadores en la acción...han sido considerados, alabados y analizados para resaltar su gran importancia para la educación, el desarrollo de las personas, la reproducción y apropiación de la cultura y el mejoramiento de la sociedad (p.263)

Este teórico deja entrever al docente universitario como un promotor y líder que influye decisivamente en los procesos sociales al formar los profesionales del país, a partir del desarrollo de diferentes acciones: instruir, evaluar, guiar, orientar, enseñar, investigar, innovar, dialogar, transformar las relaciones humanas a través de su quehacer. Desde esta mirada emerge el reto más significativo del quehacer docente la *promoción del cambio y la transformación social* a través de la formación de profesionales competentes y exitosos para el país.

Al respecto Tardif (Ob. Cit.), manifiesta que el docente universitario “...desempeña el papel de agente de cambio al mismo tiempo que es portador de valores emancipadores en relación con las diversas lógicas de poder que estructuran tanto el espacio social como el espacio escolar” (p.224). Por tales razones debe crear y recrear en su quehacer las mejores condiciones en los ambientes de aprendizaje para promover conocimientos, talentos, cualidades, actitudes, valores, es decir, competencias personales y profesionales que capaciten al futuro profesional con miras a potenciar y edificar el desarrollo social desde su área de conocimiento. Implica mirar la formación profesional como un todo en aras de entramar experiencias más pertinentes socialmente que tiendan a acrecentar la calidad educativa, la mejora de los procesos laborales para la recreación de los bienes y servicios a propósito del bien común.

En tal sentido los docentes universitarios se presentan como sujetos instituidos y constituidos en la diversidad de concepciones y conocimientos, razonamiento que conlleva a reconocer la realidad subjetiva e intersubjetiva epistémica emergente en la Universidad. Por estas consideraciones en su quehacer estarán presentes un conjunto de acciones las cuales se piensan y desarrollan holísticamente para fortalecer la formación profesional con la intención de caracterizarla otorgándole un sentido y significado que le es propio a cada alma mater. Por ello, cuando el docente en su quehacer las conjuga muestra su visión sobre la realidad, el hombre, la sociedad, la educación, el currículo y la pedagogía, es decir, la praxis formativa que delimita un legado histórico-social.

En síntesis, la universidad es el escenario donde se resignifican los conocimientos y saberes, los cuales como condición sine qua non permiten el desarrollo social en cuanto a su dimensión tecnológica, científica, cultural, económica y política. El quehacer docente se construye desde las acciones que se operacionalizan en la actividad formativa para que los educandos se empoderen del saber profesional, más allá, se edifica en la sistematización de los significados y sentidos, las vivencias y experiencias, las producciones científicas, las innovaciones realizadas y sus discursos pedagógicos que al ser presentados a la comunidad educativa denotan un quehacer.

Formación Profesional: una Acción Trascendental

“...el hecho de estar en el mundo implica vivir inmerso en un conjunto de elementos que vemos y miramos” Ugas Fermín (2013)

La formación profesional en su dimensión amplia se significa como un proceso articulador de la educación y el trabajo, es decir, un todo que integra acciones técnicas, prácticas, críticas tendentes a fortalecer el crecimiento personal, profesional y colectivo de todos los actores sociales de una nación. Méndez de Garagozzo (Ob. Cit.), manifiesta que “...la formación profesional ha de responder a una concepción de conocimiento y de hombre como un ser que se desarrolla en el proceso de conocer para adaptarse a la sociedad” (p.21). En tal sentido, la formación es un proceso abierto y flexible para estos descubran y redescubran sus vocaciones personales, actitudes, habilidades con el propósito de impulsar sus talentos y accionar en la complejidad del mundo postmoderno en virtud de sentar las bases de la certidumbre para impulsar el progreso de los países hacia lo sostenible y sustentable a través de sus innovaciones.

Por ello la formación profesional no se limita sólo a una preparación teórica o laboral, implica, además, la formación humanista centrada por valores morales, sociales, éticos caracterizada por una pertinencia y compromiso social que posibilite la reconstrucción y transformación permanente de los procesos y servicios sociales. Por estas razones la significo como una acción trascendental, vital para el progreso de las sociedades. Formar profesionales en las distintas áreas de competencia posibilita la optimización de los procesos productivos en la sociedad a nivel local, regional, nacional, los cuales generan un encadenamiento positivo encaminado a modernizar la economía, mecanizar los procesos, potenciar el uso de las tecnologías, incrementar y generar empleos, fundar los valores humanos, en definitiva, en crear y recrear experiencias para que el hombre prepare su devenir en el mundo.

En palabras de Zambrano Leal (Ob. Cit.), “...la experiencia y el devenir” (p.47) serían los cimientos que permiten al docente proyectar un hecho educativo trascendental en su quehacer para edificar los futuros próximos para el hombre. Se

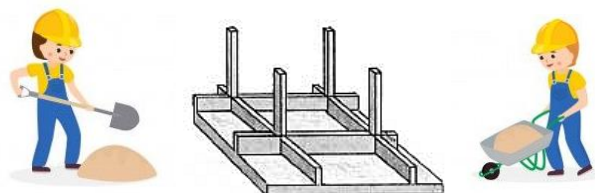
traduce en lo educativo, en construir los caminos para el habitar del hombre con otros, en virtud de que éste construya su morada en el mundo, desde la constante reflexión sobre su práctica y los fenómenos que se muestran por sí solos, en virtud de afianzar su proyecto de vida.

Esta acción apertura el diseño y desarrollo de currícula desde nuevas vertientes ontológicas, epistemológicas, metodológicas para la interpretación del mundo de la vida desde los diversos grupos, etnias y creencias en aras de comprender nuestra esencia y la de los otros. En consonancia con este argumento la formación profesional debe resignificarse tal como lo expone Méndez de Garagozzo (Ob. Cit.):

Para enfrentar los retos que le presenta la dinámica de una sociedad en permanente cambio, como producto del avance sostenido de la ciencia, la tecnología y la información, así como la atención a las modificaciones que experimentan los diferentes ámbitos, los cuales exigen respuestas y soluciones; sin desatender los cambios que afecten su interior, gestionándolos de acuerdo a la complejidad y la incertidumbre que estos retos le plantean (p.22)

Interpreto a partir de esta postura que el quehacer docente en escenarios universitarios se despliega hacia una diversidad de acciones, a decir: las científicas, heurísticas, interdisciplinarias, curriculares, comunitarias, administrativas, pedagógicas, investigativas, innovadoras, tecnológicas y didácticas. Así el quehacer docente en su máxima expresión se centra en el hecho educativo y tamiza diversas acciones para preparar los terrenos para edificar el habitar del hombre. Hombre que se profesionaliza como ser histórico a partir de experiencias, las cuales se hacen manifiesto, se ponen en práctica en un tiempo y contexto determinado con miras a proyectar su devenir en un presente próximo. En resumen, el docente a través de sus acciones impacta el mundo de la vida y su quehacer se deja entrever en los saberes y la actuación de los profesionales, es decir, en su saber hacer en contexto.

TRAYECTO III



PROYECCIÓN METODOLÓGICA DE LA CONSTRUCCIÓN

*“El acto de conocer involucra la secuencia: conocer, pensar, reflexionar”
Ugas Fermín (2016)*

En el presente trayecto proyecté las acciones metodológicas que direccionan el proceso constructivo, lo signifique como una integración ordenada, lógica y pertinente, que involucra como lo expone Ugas Fermín (Ob. Cit.), una “...secuencia: de conocer, pensar y reflexionar” (p.16), a propósito de diseñar un proceder constructivo como guía ontológica, epistemológica y metodológica para edificar los conocimientos científicos emergentes del estudio. Desplugué un posicionamiento paradigmático apoyado en los principios, postulados, valores de una comunidad científica interpretativista en correspondencia con un enfoque cualitativo propio de la Línea de Investigación Didáctica y Formación Docente, para dibujar un plan hermenéutico emergente que entrame los significados y sentidos emergentes del cincelado de las rocas discursivas de los constructores sociales.

El quehacer heurístico esquematiza los trayectos asumidos como constructor para edificar la teoría sustantiva, por ende, articula la metáfora en su máxima expresión, y denota los ciclos hermenéuticos para tamizar, cristalizar y concretizar los mosaicos categoriales que permiten dar emergencia al conocimiento emergente de esta praxis investigativa. Este trayecto se presenta en tres secciones, a decir, (a) la proyección metodológica, para describir la postura ontológica y epistemológica; (b) el diseño del proceder heurístico fenomenológico-hermenéutico como proyecto emergente; y (c) el plan de interpretación, integrando las técnicas, los procedimientos y recursos heurísticos utilizados.

Proyecciones Paradigmáticas del Estudio

“...El conocimiento solo se convierte en conocimiento para el individuo cuando su subjetividad se apropia de él y lo incorpora en su vida personal” Obregón (2003)

Los estudios científicos de naturaleza cualitativa cobran un sentido social al momento que el investigador realiza una proyección paradigmática para entamar acciones heurísticas tendentes a establecer encuentros dialógicos y recursivos con los constructores sociales a propósito de develar como lo expone Obregón (2003), en su subjetividad el conocimiento construido al ser y estar en la cotidianidad del mundo de la vida con los otros. Por ello, fue preciso desarrollar una proyección paradigmática para establecer un quehacer heurístico pertinente o articulado con el paradigma, enfoque y método seleccionado para el estudio del *quehacer docente en escenarios universitarios*.

La proyección paradigmática apertura un espacio para el diseño emergente del proceder metodológico en aras de establecer un proceso sistémico novedoso que sistematice el quehacer de la construcción epistémica. En palabras de Martínez Miguélez (Ob. Cit.), implica significar la realidad, el hombre y el conocimiento para desarrollar un planteamiento ontológico, epistemológico y metodológico acorde con el paradigma que me adscribo como científico social. Por tales consideraciones, esta proyección conlleva al despliegue de acciones metodológicas para desarrollar el quehacer heurístico direccionador del estudio.

El proceso medular de la construcción reside en comprender los mundos de vida de los actores sociales en correspondencia con los significados y sentidos que otorgan al fenómeno de estudio desde la cotidianidad de sus acciones. Por ello, el quehacer heurístico me direccionó a entamar los acervos culturales de los constructores a propósito de hacer comprensible el fenómeno del quehacer docente en escenarios universitarios, en tal sentido, desplegué una reflexión científica en relación con la postura paradigmática desde una dimensión ontológica, epistemológica y metodológica, la cual permitió trazar un proceder científico coherente para construir el

conocimiento pedagógico emergente de la praxis investigativa a través de la edificación de una aproximación teórica-sustantiva.

Como científico y constructor social desarrollé esta proyección paradigmática desde los principios de la comunidad científica interpretativista, apoyado en los postulados heurísticos del Núcleo de Investigación Contexto y Praxis Socio Educativa (NICPSE), como investigador adscrito a la Línea de Investigación Didáctica y Formación Docente. El fenómeno de estudio es el *Quehacer Docente en Escenarios Universitarios*, el cual dinamiza la temática Praxis Pedagógica del Docente: Visiones Emergentes. Es menester esta especificación porque son elementos estructurales para edificar el conocimiento pedagógico desde una dimensión ontológica, epistemológica y metodológica.

En este estudio científico significo la realidad como una construcción intersubjetiva derivada de los acervos culturales, las experiencias, los significados y sentidos que subyacen en el pensamiento de los docentes universitarios en la cotidianidad del desarrollo de su quehacer en escenarios universitarios. En tal sentido, la acción heurística reside en interpretar el fenómeno social en correspondencia con los significados atribuidos por los constructores sociales en virtud de conocerlo, interpretarlo para hacerlo comprensible para la comunidad científica a través de la edificación de una teoría sustantiva. Por ello, asumo un enfoque de investigación cualitativo, para recrear los saberes que devienen de los mundos de vida de otros, y así, transformarlos en conocimientos científicos desde las experiencias de los docentes universitarios como formadores de profesionales.

Significar la realidad como una construcción intersubjetiva, permite asumir una visión de mundo desde mi capital cultural y esencia como sujeto epistémico a propósito de definir ¿quién soy ante este estudio? En ese sentido, soy *Nichol José Alvarado Mendoza*, un joven perseverante, creativo, emprendedor, responsable, reflexivo, intelectual, resiliente, constructor permanente de experiencias formativas para promover el progreso social desde el despliegue de mi quehacer al ser, hacer, conocer y convivir en los contextos cotidianos con los otros constructores. Estas cualidades me orientan a ver el mundo académico como un terreno para edificar obras

transcendentales, en tal sentido, recreo experiencias y espacios formativos para que cualquier actor social se acerque para construir su proyecto de vida desde lo emergente en esa realidad. Por ello, como constructor mi quehacer se centra en generar un entramado de acciones pertinente socialmente a propósito de que los educandos adquieran competencias para adentrarse al mundo laboral desarrollando saberes, conocimientos, bienes y servicios en pro del bienestar social y humano.

De acuerdo con Heidegger (Ob. Cit.), "...la vida es una realidad que está en un mundo, y precisamente en el sentido de que tiene un mundo" (p.72), pensamiento que se tradujo en comprender el escenario universitario como mi realidad de estudio, en un sentido amplio, un mundo para estudiar a detalle la vida cotidiana de los actores sociales en su realidad. Por ende, la educación se vive en el presente, y en función de ese presente se construye el futuro próximo, acción que sitúa a los actores sociales como constructores históricos sociales que edifican un legado para la humanidad.

Significar de este modo a los actores sociales me orientó a suscribirme como constructor social de conocimientos a la comunidad científica interpretativista, por compartir un paradigma y la comprensión de la realidad como una construcción intersubjetiva. De acuerdo con Kuhn (1962), una comunidad científica se integra por aquellos investigadores que comparten un paradigma, es decir, un grupo de personas que asumen una visión de mundo compartida. En tal sentido, el paradigma se constituye por un conjunto de valores, principios, metodologías que se articulan para estudiar los fenómenos y generar conocimientos científicos. Desde esta mirada el estudio se desarrolló desde el paradigma interpretativo, visión de mundo que permite como sujeto epistémico la relación amena con los actores sociales para interpretar y comprender sus mundos de vidas en la dinámica del convivir y dialogar, es decir, al ser, estar, conocer, hacer y convivir con ellos el fenómeno de estudio en la cotidianidad.

Para Ugas Fermín (Ob. Cit.), un sujeto epistémico es aquel que reflexiona permanentemente haciendo preguntas distintas sobre lo cotidiano en el mundo de la vida. Por ello, interpreté el fenómeno de estudio desde diversas perspectivas con la intención de comprenderlo, significarlo, recrearlo a propósito de generar conocimientos significativos para la sociedad y las futuras generaciones. Reconozco

que mis acciones impactan y se expanden en el mundo de vida de otros, porque como docente en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Instituto Pedagógico de Barquisimeto (IPB), mi quehacer educativo es trascendental porque llega a la vida de cada docente que formo profesionalmente tanto en su etapa inicial como en la etapa postgraduada, y a su vez, mi legado formativo perdura en el tiempo en esos escenarios con su quehacer docente, es decir, es una dinámica recursiva de formar y ser formado en el mundo de la vida.

Por tales consideraciones asumí el estudio del fenómeno desde una *postura ontológica Heideggeriana*, esta reside en el hecho de significar al hombre como un ser consciente e histórico social, que hace, está y edifica su proyecto de vida en una realidad; la cual acontece, emerge y se construye al estar con los otros. Por ello, inicié este estudio por comprender las subjetividades del saber, para hacer visible el fenómeno como lo vivencian los actores sociales en aras de proyectar ese conocimiento hacia la construcción de una teoría sustantiva que representará las significaciones, sentires, experiencias y vivencias de los constructores partícipes del estudio.

Como lo plantea Heidegger (Ob. Cit.), "...lo importante es comprender cómo, de qué modo, de qué manera, con qué modalidad realiza el hombre sus vivencias" (p.15), por ello, este estudio se orientó a comprender los testimonios de cada constructor social, sus visiones sobre el quehacer docente en escenarios universitarios, para conocer su realidad como una construcción social. A su vez, interpreté el subjetivismo, como perspectiva epistemológica en aras de comprender la riqueza cultural, la realidad construida y el significado simbólico que atribuye cada constructor social como sujeto cognoscente y epistémico al fenómeno de estudio.

Al respecto Leal (2005), señala que el subjetivismo "...se apunta por una ciencia, más creativa, amplia, en relación con los acontecimientos y circunstancias de la vida de los actores y la construcción de sus propios mundos reales" (p.103). Desde esta mirada el estudio se orientó a la comprensión e interpretación del mundo de las subjetividades de los docentes y profesionales egresados de la UCLA, UNEXPO Y UPEL, para articular en la intersubjetividad, lo valioso, emergente, concebido desde sus mundos vida a propósito de generar constructos teóricos desde sus percepciones,

sentires, pensamientos, experiencias y vivencias con los que construyen su profesionalidad. Por tales consideraciones la *proyección epistemológica* se orientó a cristalizar en la recursividad de las subjetividades de los actores el conocimiento científico emergente desde su conciencia histórica como seres en el mundo de la vida cotidiana.

Para Ugas Fermín (Ob. Cit.), la epistemología es: "...un corpus teórico conceptual crítico que estudia los modos de conocer, pensar y reflexionar el discurso científico" (p.53), por ende, apertura la hermenéusis como un proceso lógico tendente a interpretar y comprender el discurso o los testimonios de cada constructor social para describir los elementos sustantivos emergentes a propósito de edificar el conocimiento científico del estudio. Desde estos planteamientos significo la epistemología como un modo para generar teorías a la vez de explicar el conocimiento científico generado en la praxis investigativa a partir del conocer, pensar y reflexionar el discurso científico.

Más allá, se traduce a la edificación del conocimiento pedagógico que deviene de la interacción intersubjetiva entre el constructor y los constructores sociales en su realidad, hacer que implica un proceso crítico mediante el cual voy organizando el saber hasta llegar a sistematizarlo como una aproximación científica teórica-sustantiva. Implica como lo expone Ugas Fermín (Ob. Cit.), una "...cadena nocional, conceptual y categorial que pliega, repliega y despliega un investigador al reflexionar sobre las operaciones teóricas-metodológicas que utiliza y le inducen a emitir juicios e ideas que enuncian en su discurso" (p.58). Por consiguiente, la postura epistemológica me permite entramar el saber para construirlo y edificar un corpus teórico conceptual sobre el quehacer docente en escenarios universitarios.

Al respecto Maykut y Morehouse (1994), expresan que: "...si el conocimiento es construido entonces el conocedor no puede separarse totalmente de lo conocido-el mundo es co-constituido" (p.11), por ello, me sumerjo en la cotidianidad de los constructores sociales para reconocer su existencia como seres en el mundo de la vida. En tal sentido, el conocimiento en esta investigación se edifica sobre el tamiz de la hermenéusis de los testimonios en relación con la cristalización de constructos y mosaicos categoriales emergentes en los procesos de triangulación y teorización.

Estas argumentaciones me orientaron al despliegue de mi *postura metodológica*, en aras de erigir los procedimientos sistemáticos para el desarrollo del estudio. De acuerdo con Ugas Fermín (Ob. Cit.), esta acción heurística es vital porque "...opera como la bisagra que relaciona el método y epistemología; un eslabón teórico práctico para instrumentar procedimientos y protocolos de investigación" (p.23). Por tanto, se constituye como el elemento medular que me direcciona hacia la generación del conocimiento científico, por otro lado, apertura la articulación del método en virtud de dinamizar el estudio del fenómeno y redireccionarlo hacia la generación de constructos teóricos que signifiquen y hagan comprensible para toda la comunidad científica el conocimiento emergente, contextual que subyace en los mundos de vida de los actores sociales.

El estudio se cimentó sobre tres propósitos estructurales, a decir, *develar, interpretar, comprender* los sentidos y significados otorgados al quehacer docente en escenarios universitarios desde la formación profesional los cuales proyectan la construcción hacia *edificar* un corpus-teórico sustantivo sobre el legado humanístico social del quehacer docente universitario en la formación de las generaciones de profesionales. Estos se propósitos se entraman desde un paradigma interpretativo, un enfoque de investigación cualitativo y el método fenomenológico-hermenéutico.

Desde el paradigma interpretativo concreté la generación de constructos teóricos desde el tamizado de los sentidos y significados emergentes en los actos discursivos de los constructores sociales, más allá, me orientó hacia la cristalización de mosaicos categoriales a partir de las interpretaciones sucesivas e intersubjetivas sobre el mundo cognoscente de otros. De acuerdo con Schutz (1976), el paradigma interpretativo permite comprender "...todas las interpretaciones del mundo social" (p.62), es decir, aquellos significados subjetivos que otorgan cada actor social al fenómeno que vivencia en su cotidianidad. En tal sentido, el paradigma interpretativo me brindó la posibilidad de estudiar los mundos de vidas para edificar una obra teórica trascendental.

Destaco además que el estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, hacer que me permitió como sujeto epistémico integrar en un todo las relaciones e

interpretaciones entre los significados otorgados por los constructores sociales al fenómeno de estudio; y cristalizar los sentidos emergentes en la triangulación o tamizado comprensivo. Martínez Miguélez (Ob. Cit.), expresa que la investigación desde un enfoque cualitativo dinamiza el estudio de un fenómeno educativo, al dar apertura a la comprensión profunda de los mundos de vida de los constructores sociales. Por ende, este enfoque me permite tamizar los sentidos y significados a propósito de edificar constructos teóricos sustantivos para la comunidad científica.

En síntesis, asumo el método fenomenológico-hermenéutico porque me permite estudiar los significados tal y como lo expresan los constructores sociales para atribuirle un sentido teórico y científico a propósito de hacer comprensible un fenómeno para la comunidad científica. Martínez Miguélez (Ob. Cit.), comenta que este método permite "...estudiar realidades como son en sí, dejándolas que se manifiesten por sí mismas sin constreñir su estructura dinámica desde afuera, sino respetándola en su totalidad" (p.253). Desde esta mirada, estudiar un fenómeno es dejar que se muestre por sí mismo en un aquí y un ahora, tal y como son vivenciados, percibidos, visionados por los constructores sociales en su mundo de vida cotidiana.

Proceder Constructivo Fenomenológico-Hermenéutico

En palabras de Sandín (2003), la fenomenología "...es una filosofía, un enfoque y un método."(p.183). En este estudio asumí la fenomenología como filosofía para comprender al hombre en su experiencia cotidiana con el fenómeno y como método para describir a partir de la hermeneusis lo emergente en el estudio. En tal sentido, el proceder heurístico se direcciona hacia un método fenomenológico-hermenéutico, en el cual los encuentros con otros constructores sociales en sus mundos de vida me permitirán develar el fenómeno desde sus sentires, vivencias, experiencias y creencias, a propósito de generar un cimiento sustantivo tejido teóricamente que represente los hechos de la vida, la realidad, el lenguaje de los mismos en relación con el quehacer docente en escenarios universitarios.

A partir del método fenomenológico-hermenéutico indagué como el fenómeno es significado por los constructores sociales, se hace manifiesto y visible por sí mismo

para capturar lo que sienten, dicen, conocen, piensan y hacen. Mi tarea como investigador consistió en entretejer y tamizar los significados, sentidos y otros aspectos subjetivos emergentes asociados a sus mundos de vida. En correspondencia con los planteamientos teóricos-filosóficos de Heidegger (Ob. Cit.) y los metodológicos de Martínez Miguélez (Ob. Cit.), este método inicia por el giro hermenéutico que implica estudiar la cotidianidad misma del ser que cambia de un momento a otro de acuerdo con sus necesidades, vivencias y proyectos personales. Implica que un fenómeno se significa de diferentes maneras; se comprende desde el contexto histórico de cada actor y se interpreta desde el complejo mundo de la experiencia humana.

Señala Leal (Ob. Cit.), que mediante el método fenomenológico-hermenéutico se “...estudia la forma de convivir en el mundo histórico-social-cultural, la cual es una dimensión fundamental de toda conciencia humana y se manifiesta a través del lenguaje” (p.108). Esta significación deja entrever que el investigador devela, describe y comprende el mundo de vida de los constructores sociales desde su conciencia histórica y entreteje a través de un proceso intersubjetivo los significados y sentidos atribuidos al fenómeno desde el lenguaje cotidiano expresado. Esta acción heurística permitió representar el *quehacer docente en escenarios universitarios* como constructo teórico para edificar un conocimiento pedagógico que fortalezca las bases de la formación profesional.

Heidegger (Ob. Cit.), propone “...volcar la fenomenología en la hermenéutica, pues aquella no está libre de prejuicios ni puede considerarse una descripción neutral y transparente de lo real, ni la propia conciencia un yo imparcial” (p. 104). Desde esta mirada logré sistemáticamente con la fenomenología tamizar la visión de mundo de los constructores sociales, la postura de los teóricos y mi visión de mundo para entretejer los entramados teóricos que significan el fenómeno desde sus significaciones personales, por ello, el ser humano devela su existencia en sus vivencias y las expresa en formas de saberes que al ser tamizado dan cabida a la generación de teorías sustantivas emergentes.

El proceder heurístico fenomenológico-hermenéutico se orienta de acuerdo con Heidegger (Ob. Cit.), como un “...modo de poner en marcha la ontología” (p.25), es

decir, fundamentado en la subjetividad del hombre hacedor en aras de dejar que el fenómeno se haga presente en su contenido existencial. La piedra angular sobre la que se edificaron los constructos teóricos sustantivos son los testimonios de los constructores sociales, sus palabras transcritas en los formatos se visualizan como bloques de mármol, que al ser cincelados emanan metales preciosos de significados y sentidos emergentes, los cuales al someterse al proceso de tamizado permiten cristalizar mosaicos categoriales y erigir los pisos epistémicos de la morada al verter el hormigón y avanzar hasta la azotea del edificio donde se visualiza la teoría sustantiva.

Para Heidegger (Ob. Cit.), el hombre es “...un ser social con conciencia histórica” (p.3), por ello, su existencia se construye en el espacio, el mundo y el tiempo. Significo en este estudio al hombre como un constructor social en el mundo de la vida, es decir, la educación. Por estas consideraciones, el “*ser en el mundo*” se describe por los haceres, saberes, experiencias y vivencias que caracterizan nuestra existencia al ser con otros en la cotidianidad. Desde esta mirada, los constructores sociales participes del estudio se identifican desde: el yo soy porque existe el otro que me permite ser y estar en mundo de la vida; visión que le permite elaborar su proyecto desde el horizonte del sentido del futuro, construyéndolo en el despliegue de su quehacer para engrandecer su existencia como hombre hacedor.

Por ello, la concreción de este estudio se desarrolla en cuatro fases que devienen de los planteamientos filosóficos de Heidegger y los metodológicos de Martínez Miguélez. Convergen que la fenomenología es una herramienta hermenéutica que permite: (a) *develar* el fenómeno en su estructura y ser, entendido como aquello que ocurre, se nos aparece y preexiste al ser (mundo); (b) *interpretar* la vivencia cotidiana en la historia de vida del hombre (tiempo), comprendida como práctica antes que teórica; (c) *comprender* el fenómeno para tematizar de forma reflexiva los actos intencionados del hombre (dasein); y (d) generar aproximaciones teóricas conceptuales desde el retorno a sí mismo, el recuerdo, la memoria y proyección futura (teoría sustantiva).

En el gráfico 2 se representa el proceder heurístico desarrollado, se conforma por cuatro fases cíclicas que se articulan para comprender e interpretar recursivamente el

fenómeno de estudio, a decir: Fase I. *Exploratoria de Reflexión*, centrado en la exploración del constructor en relación con el terreno donde emerge el fenómeno educativo; Fase II. *Proyecciones para la interpretación*, se orientó a tamizar los significados atribuidos al fenómeno educativo para cristalizar los mosaicos categoriales emergentes de los testimonios de los constructores sociales; Fase III. *Entramados de comprensión*, para construir los pisos teóricos desde los sentidos emergente en el estudio y la articulación de los mosaicos categoriales emergentes; Fase IV. *Construir para Habitar*, vinculado a los procesos de Edificación del conocimiento pedagógico emergente de la praxis investigativa para proyectar lo novedoso ante la comunidad científica.

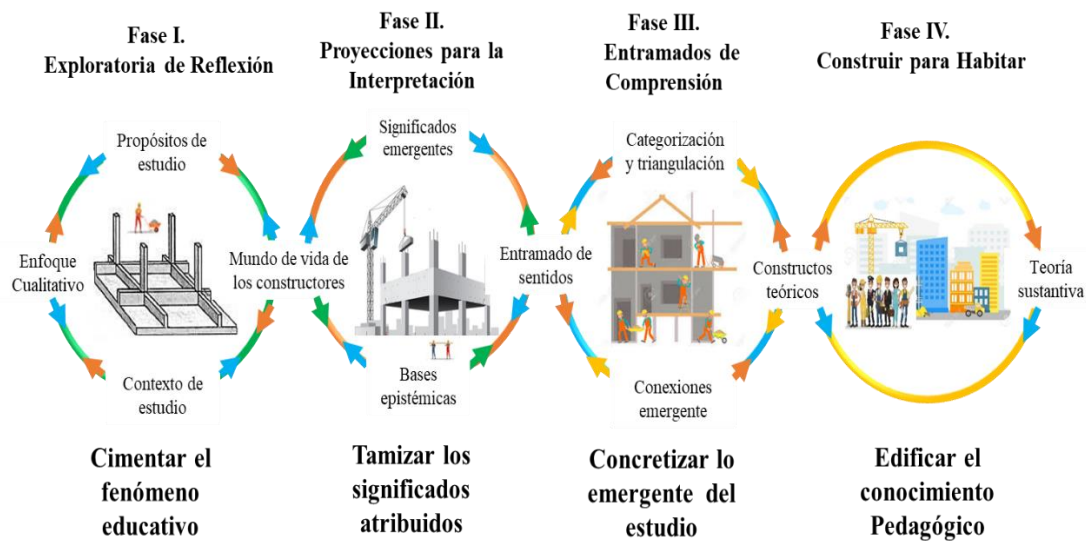


Gráfico 2. Proceder Heurístico Fenomenológico-Hermenéutico del Constructor.

Fuente: Alvarado (2022).

A través de este proceder heurístico logré hacer manifiesto el fenómeno del quehacer docente en escenarios universitarios, más allá, expresar a través de procedimientos mi práctica investigativa; sistematizar en trayectos el informe de investigación y presentar los hallazgos en cuerpos teóricos emergentes para la comunidad científica. Detallo la praxis investigativa desarrollada a continuación:

Fase I. Exploratoria de Reflexión. Signifiqué esta fase como un proceso dinamizador orientado a cimentar el fenómeno educativo que emergió en el mundo de

vida de los constructores sociales como sujetos cognoscentes, a la vez de indagar y develar desde la experiencias de otros constructores en el contexto regional, nacional e internacional los avances científicos en correspondencia al estudio del quehacer docente en escenarios universitarios. La acción heurística medular de esta fase se centró en *develar* el fenómeno educativo para definir los propósitos que direccionan los trayectos epistémicos del constructor.

Para ello, me detuve a revisar los postulados científicos de los núcleos y líneas de investigación, en ese hacer me adscribí a una comunidad científica, en este caso el NICPSE bajo la adscripción a la Línea de investigación de Didáctica y Formación Docente a propósito de desarrollar un estudio desde el enfoque cualitativo y el método fenomenológico-hermenéutico, propio de los investigadores adscrito a la misma dada la relevancia de los estudios realizados y los aportes que brinda perennemente al episteme de las ciencias de la educación y la pedagogía.

Fase II. Proyecciones para la Interpretación. Es un proceso recursivo centrado en tamizar los testimonios de los constructores sociales para cristalizar mosaicos categoriales emergentes. Durante esta fase desarrollé los protocolos de entrevistas en profundidad para sistematizar los testimonios y dar continuidad a la interpretación de los sentidos y significados para redireccionarlo hacia la comprensión, en aras de tamizar las unidades hermenéuticas en pisos teóricos y mosaicos categoriales. Por tales razones, se traduce como un proceso constructivo para entretrejer saberes, visiones, creencias, experiencias de los sujetos cognoscentes y epistémicos con el propósito de hacer manifiesto el fenómeno desde sus mundos de vida.

Fase III. Entramados de Comprensión. Se direcciona a la generación de pisos teóricos que emergen en los testimonios de los constructores sociales a partir de la categorización y la triangulación. Asumí estos procesos como herramientas heurísticas que me permiten como sujeto epistémico la construcción del conocimiento científico, en tal sentido, estructuro un plan emergente de teorización en aras de otorgar credibilidad, confianza y legitimidad al conocimiento emergente en el estudio del fenómeno del quehacer docente en el escenario universitario.

Fase IV. Construir para Habitar. Proceso heurístico final tendente a edificar una

teoría sustantiva que integre los conocimientos científicos generados a partir de los saberes de los constructores sociales, los teóricos, metateóricos y mi capital cultural. En tal sentido, la teoría sustantiva generada se significa como una obra construida y entramada por significaciones representativas sobre el fenómeno educativo del quehacer docente en escenarios universitarios. De acuerdo con Corbin y Strauss (2002), la teoría sustantiva emerge de los procesos sistemáticos de fundamentación, triangulación, categorización que devienen de los sentidos y significados otorgados por los constructores sociales. Por ende, simbolizaré un constructo teórico comprensible a la comunidad científica resignificado por aquellos quienes viven el fenómeno.

Procesamiento de la Información: El Plan de Interpretación del Constructor

Los investigadores cualitativos tenemos la oportunidad de crear y recrear el proceso metodológico en nuestro estudio en aras de generar datos descriptivos desde los testimonios de cada constructor social. Metodólogos como Taylor y Bogdan (1994), expresan que “...*la investigación cualitativa es un arte*” (p.20); por cuanto el investigador es un artista que articula desde una perspectiva holística a las personas, los escenarios, los datos en un todo, a propósito de comprender a los constructores sociales dentro del marco de referencia de ellos mismos. En tal sentido las personas dejan entrever fenómenos en sus descripciones, sentires, experiencias y haceres, los cuales representan el epicentro de la investigación, puesto que estudiamos las cualidades a través de la comprensión e interpretación.

Como sujetos epistémicos debemos crear un plan estratégico de interpretación coherente con el posicionamiento paradigmático asumido con la intención de otorgar rigor científico al procesamiento de los datos en el estudio. Taylor y Bogdan (Ob. Cit.) plantean que durante este proceso de planificación “...los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas” (p.141), este argumento dejó entrever que como investigador debía estructurar una propuesta orientadora para develar, comprender e interpretar el fenómeno educativo del quehacer docente en escenarios, para proyectar el estudio hacia la producción epistémica y cristalizar una teoría sustantiva para la comunidad científica.

A propósito de ello Strauss y Corbin (Ob. Cit.), expresan que cuando un investigador cualitativo diseña su proceder metodológico basado en la interpretación debe revelar en su plan "...idoneidad, autenticidad, credibilidad, intuición, receptividad, reciprocidad y sensibilidad" (p. 6). Es decir su capacidad heurística y constructiva para recrear desde nuestros atributos lo emergente en el estudio para generar constructos teóricos sobre el fenómeno educativo, los cuales se deben pensar, significar y resignificar en la praxis investigativa para presentar una producción novedosa. En tal sentido, el propósito se centró en entretejer un entramado de significaciones teóricas-prácticas compresibles para toda la comunidad científica, y que dan cuenta del legado humanístico-social del quehacer docente en escenarios universitarios.

El plan de interpretación representa un sendero sistemático que esboza el conjunto de procedimientos y técnicas heurísticas que utilicé, consiste, como comentan Strauss y Corbin (Ob. Cit.), en "...crear nuevas maneras de comprender el mundo y expresarlas teóricamente" (p.9), acción que implica en el proceso de interpretación la generación de constructos teóricos en forma de temáticas, categorías y subcategorías a propósito de entamar los significados y sentidos emergentes del fenómeno de estudio. En el estudio se tradujo a tamizar desde los testimonios esta acción heurística para cristalizar los mosaicos categoriales emergentes y concretizar los pisos teóricos.

Con esta mirada, me orientaré a generar una teoría sustantiva desde la edificación de un plan de interpretación emergente para develar, comprender, desarrollar y entamar los conceptos, temáticas, categoría y subcategorías. Al mismo tiempo desplegué este proceso interpretativo desde la sistematización de las descripciones de los constructores sociales en formatos con la intención de procesar la información de forma ordenada y hacer comprensible el fenómeno que emerge en los datos.

En tal sentido presento la tabla 1 denominado formato de registro de los testimonios de los constructores sociales, presento un breve extracto de la organización, este se compone por (a) *datos de identificación*, se describe bien sea por el nombre o seudónimo asignado al constructor social, así como también la codificación asignada

al mismo; (b) *las líneas*, que reorganizan la narración en aras de identificar en el informe la ubicación la descripción realizada por cada constructor; y (c) *la descripción del testimonio*. En este espacio se transcribe lo narrado en la entrevista a profundidad, en virtud de sistematizar los saberes, experiencias, creencias y visiones del actor social. En él identifiqué cuando el constructor social expresa su testimonio entre comillas y letra cursiva, mientras que lo narrado por el investigador en letras negritas.

Tabla 1.

Formato de Registro de los Testimonios de los Constructores sociales.

Constructor Social: Milexa Sequera		Codificación: MS
Línea	Testimonio del Actor Social	
1	Investigador: saludos buen día, es un honor compartir el desarrollo del	
2	estudio del quehacer docente en escenarios universitario contigo, me	
3	gustaría establecer una conversación contigo en relación con esta idea de	
4	tesis doctoral, para conocer desde tu experiencia de vida en este contexto el	
5	significado que otorgas al mismo.	
6	Constructor Social MS: <i>“El honor es mío, verte crecer profesionalmente y</i>	
7	<i>ser parte de ello me llena de satisfacción porque con tu mística y entrega sé</i>	
8	<i>que la Universidad quedará en manos de docentes que se ocupan por dar</i>	
9	<i>lo mejor de sí cada día, para formar buenos profesionales de la docencia”</i>	
10	Investigador: gracias, muchas gracias...me gustaría conocer desde tu	
11	visión de mundo y tu trayectoria como docente universitario el significado	
12	que le atribuyes al quehacer docente en escenarios universitarios.	

Fuente: Alvarado (2022).

Los formatos de sistematización según Strauss y Corbin (Ob. Cit.), permiten ordenar el testimonio para extraer conceptos, temáticas, categorías, subcategorías con la intención de integrar y generar entramados teóricos significantes para el estudio. En esa óptica, puede establecerse nexos entre categorías y subcategorías a través de una codificación axial para develar y relacionar categorías. Los metodólogos mencionados afirman, que la *codificación axial* consiste en “...comenzar el proceso de reagrupar los datos que se fracturaron durante la codificación abierta y relacionarlas con sus subcategorías para formar unas explicaciones más precisas y completas sobre los fenómenos”. (p.135). En este momento se busca relacionar categorías codificadas organizándolas en constructos teóricos y patrones centrales. Este proceso lo

sistematizo, de acuerdo con el siguiente procedimiento de identificación, en el cual, utilizo las iniciales en mayúsculas y en negritas para identificar cada pilar. Por ejemplo: Pilar teórico: **Quehacer Docente: QD**; mientras que los mosaicos categoriales emergentes utilizo letras cursivas y negritas: ***Didáctica Crítica para el Desarrollo de Competencias Profesionales.***

En este mismo orden ideas utilizo la codificación para identificar los protocolos de entrevistas en el texto, con la intención de que el lector pueda ubicar en el formato de registro del testimonio la línea de la cual se extrajo la descripción. Se presenta a continuación el ejemplo de codificación: **CS1-EP-QD: L1...L4**. Primeramente “CS1” indica el constructor social que realizó la descripción; mientras que “EP” es la técnica heurística utilizada para recabar la información; por su parte, “QD”, representa el pilar teórico desde el cual se está tamizando para su interpretación y comprensión, finalmente “L1...L4” indica la secuencia de la descripción realizada por el constructor social. Esta organización me permitió asignar a cada unidad de significado los sentidos que otorgan los actores al fenómeno de estudio. Por ello en el Cuadro 2, presento un ejemplo del proceso realizado, mismo que se desarrolla a profundidad en el trayecto IV del estudio.

Tabla 2.

Matriz Hermenéutica. Tejido de los Actos Discursivos de los Constructores del Estudio. Mosaico Categorical: Quehacer Docente.

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Categoriales Emergentes</i>
<p><u>Constructora Social 1: MS</u> CS1-MS-EP: L1...L19 <i>“...el docente universitario <u>impacta la vida de los educandos</u>, de los estudiantes, puede ser manera positiva o no tan positiva , y eso muchísimas veces lo hacemos tanto de lo que digamos, desde <u>nuestro discurso</u>, más allá, desde <u>el hacer</u>, pienso que a través de las <u>acciones que desarrollamos cotidianamente</u> impactamos la vida de esas personas, y ese quehacer tiene que ver muchísimo con todo lo que circunda y manejamos en nuestra <u>práctica educativa</u>”</i></p>	<p><i>Mundos de vida de los profesionales</i> <i>Discurso pedagógico</i> <i>Hacer pedagógico</i> <i>Acciones cotidianas</i> <i>Quehacer universitario</i> <i>Práctica educativa</i></p>	<p><i>Discurso pedagógico en el desarrollo de las acciones educativas cotidianas.</i> <i>CO: MCE-QD-MS</i></p>

Este proceso me orientó hacia la construcción de unidades hermenéuticas (pilares teóricos) que fragmentaré en unidades de significados (mosaicos categoriales) para tamizar en un proceso de triangulación teórica el conocimiento emergente. A su vez, me guio hacia la generación de constructos teóricos novedosos para transformar los saberes de los constructores sociales en conocimientos científicos para contribuir al episteme de las ciencias de la educación. De acuerdo con Strauss y Corbin (Ob. Cit.), los códigos los obtengo fragmentando en primer lugar los datos brutos, y después agrupándolos conceptualmente en mosaicos categoriales que darán lugar a conceptos y teorías, los cuales explican qué está sucediendo en los datos o descripciones de los constructores sociales.

En tal sentido, estructuré el proceso de interpretación en correspondencia a los planteamientos de Strauss y Corbin (Ob. Cit.), quienes plantean que todo investigador cualitativo debe establecer un proceso para interpretar sus unidades hermenéuticas y unidades de significados. Para ello estructuro el plan de interpretación en correspondencia al siguiente procedimiento:

Proceso interpretativo, durante esta fase realicé una lectura profunda y minuciosa de los testimonios obtenidos en el desarrollo de la entrevista en profundidad. Me detuve a cincelar los datos línea por línea para develar las unidades de significados que conforman mi unidad hermenéutica de interpretación. En este proceder estructuraré nuevos constructos y estableceré nexos novedosos para construir de manera sistemática mi fenómeno de estudio en términos de sus sentidos y significados.

Delimitación de unidades hermenéuticas o codificación abierta. Es un proceso tendente a comprender los significados otorgados por los constructores sociales a partir de sus experiencias de vida. En esta fase tamice los aportes emergentes e interprete cada extractos que nutren la unidad hermenéutica para direccionar el proceso hacia la comprensión y cristalización de mosaicos categoriales emergentes, en virtud de tamizar desde una triangulación teórica argumentaciones y explicaciones más precisas y completas sobre el fenómeno del quehacer docente en escenarios universitarios.

Tamiz de la comprensión. En esta fase vertí el hormigón teórico y representé gráficamente el proceso constructivo de todas las unidades hermenéuticas en una

estructura descriptiva conceptual o codificación axial. El propósito de este proceso es tejer redes de significados que hagan comprensible el fenómeno de estudio para la comunidad científica. Es decir, se relacionan todas las unidades hermenéuticas para formar unas explicaciones más precisas y completas sobre los fenómenos, y edificar una teoría sustantiva. Esta acción heurística la esquematizó para develar los hallazgos del estudio.

Triangulación. Según Leal (Ob. Cit.), este proceso consiste en determinar ciertas intersecciones o coincidencias a partir de diferentes apreciaciones de los constructores sociales, fuentes informativas o posturas teóricas para articular un entramado significativo sobre un mismo fenómeno. De este modo, triangulé las expresiones discursivas, las comparaciones teóricas y mi posición interpretativa, la cual da consistencia a un despliegue teórico sustantivo que legitima la producción científica del estudio. En tal sentido, este proceso me permitió edificar la teoría sustantiva a través de un proceso sistémico que articula los saberes, haceres y quehaceres de los constructores sociales sobre un fenómeno con el propósito de transformarlos en conocimiento científico a través de la triangulación.

Proceder Ético: Consideraciones Científicas para Edificar el Conocimiento

En los estudios de enfoque cualitativo es vital establecer consideraciones éticas a propósito de direccionar el estudio en atención con los modelos de construcción establecidos para edificar el conocimiento. Implica revisar los fundamentos y principios de rigor científico propios de una comunidad de investigadores en correspondencia con el método, para comprender una serie de acciones matizadas de compromisos y responsabilidades que despliegan un proceder ético en relación con las intencionalidades orientadoras del accionar de todos los constructores sociales que participan en el estudio.

Reconozco que las ciencias pedagógicas y educativas enriquecen la cultura de los pueblos y las naciones al generar contribuciones para el desarrollo de la humanidad, por consiguiente, los avances edificados permiten su transcendencia; más allá, amplifican el bienestar y la calidad de vida de la sociedad. Por tales planteamientos,

todo estudio científico adscrito a una ciencia social, desarrollado por un enfoque cualitativo y método fenomenológico-hermenéutico ha de promover un proceder ético que sistematicen la integralidad y legitimidad de las descripciones, explicaciones y comprensiones realizadas como investigador para darle un estatus de científicidad al conocimiento emergente de la praxis investigativa.

Por consiguiente al tener como centro de estudio la experiencia humana a partir de la realidad significada por los constructores sociales, como investigador me sumerjo en una revisión exhaustiva de la compleja red de significados y sentidos que ellos mismos generan a propósito de edificar una teoría sustantiva, pertinente para la humanidad. En palabras de Strauss y Corbin (Ob. Cit.), significa desarrollar la hermeneusis desde un criterio de credibilidad, fiabilidad y pertinencia social en virtud de resignificar los saberes haceres en conocimientos científicos.

Así la *credibilidad* es entendida como auténticas representaciones de los pensamientos, experiencias o haceres de los constructores sociales, información significativa para cristalizar mosaicos categoriales y concretizar pisos epistémicos que derivan en hallazgos creíbles y reconocidos por ellos mismos como un conocimiento emergente que se edifica en una relación de empatía en forma de interpretaciones y comprensiones consensuadas y autorizadas. Por ello, fue vital seleccionar constructores sociales dispuestos a interactuar perennemente para reflexionar y comunicarse, más allá, que me autorizaran a compartir su visión de mundo con la comunidad científica.

Esta acción me llevo a considerar el *consentimiento informado* como un modo de participación autónoma del constructor social para contribuir en el estudio desde su profesionalidad. Dicha consideración ética me llevo a revisar sus valores e intereses, a propósito de solicitar su autorización para presentar y utilizar su nombre en el estudio con la intención de mantener su legado en esta construcción epistémica desde sus aportes, quehacer que me direccionó a revisar el criterio ético de respeto a su condición humana, para dar especial atención al discernir, argumentar o modificar lo descrito en su testimonio.

Por su parte la *fiabilidad*, entrama las posibilidades que poseo como sujeto epistémico para emplear las mismas técnicas y procedimientos para la recolección de

la información en virtud de aproximarse a las vertientes ontológicas, epistemológicas y metodológicas propias del fenómeno educativo de estudio. Con este criterio legítimo que los hallazgos son sustantivos y entran el significado o sentido real y emergente otorgado por los constructores sociales.

Este criterio me lleva a desarrollar según González (2002), un proceder ético centrado en la *imparcialidad* con la intención de desarrollar un proceso hermenéutico claro y consistente sobre el contexto, las cualidades, las descripciones de los constructores sociales para presentar una realidad compleja, diversa e indeterminada al estudiar el fenómeno educativo. Accionar que me permitió comprender los significados y sentidos desde una mirada amplia, valorando cada visión de mundo, aporte o planteamiento con determinación para develar lo majestuoso en los testimonios e interpretarlo concretando con ello los hallazgos.

Mientras que la *pertinencia social*, hace alusión a las posibilidades que tengo como investigador de extender el conocimiento científico generado hacia otros contextos y constructores sociales. Por ello, al generar aproximaciones teóricas con descripciones exhaustivas sobre el fenómeno del quehacer docente en escenarios universitarios, brindaré aportes sustantivos para otras comunidades de investigadores para contrastar los saberes haceres a propósito de develar lo convergente en el accionar docente al formar los profesionales de la nación. A su vez este criterio está relacionado con la construcción de significados en la vida cotidiana conformándose en tejidos semánticos emergentes de relaciones intersubjetivas.

En tal sentido, este criterio me direcciona según González (Ob. Cit.), a proceder éticamente desde el *profesionalismo*, estriba asumir una postura neutral en el momento de interpretar y comprender los testimonios de los constructores sociales, implica, evitar emitir juicios que alteren el sentido real del mensaje que ellos desean comunicar. Por ello asumí una proyección ontológica, epistemológica y metodológica que despliega tolerancia, solidaridad a propósito de explicar desde cual postura construyo la realidad social con los otros.

Desde los planteamientos de Taylor y Bogdan (Ob. Cit.), se debe considerar además como criterios la relevancia, confirmabilidad o reflexividad, y la adecuación

teórica epistemológica. Por su parte la *Relevancia* da cabida a un proceso de autorregulación de los propósitos de la investigación con la intención de legitimar si el estudio del fenómeno genera un conocimiento científico novedoso que contribuya con el desarrollo del episteme o en cambio hubo un cambio significativo en el contexto de estudio.

El estudio del fenómeno educativo del quehacer docente en escenarios universitarios, paso por el tamiz de cuatro procesos constructivos, a decir: develar, interpretar, comprender y edificar, los cuales otorgan relevancia al conocimiento pedagógico emergente desde la generación de nuevos hallazgos y un corpus teórico sustantivo que integra el accionar pertinente de los docentes universitarios por recrear experiencias formativas de calidad para el desarrollo profesional óptimo de las nuevas generaciones, con la intención de recrear el bien social mediante el quehacer laboral en pro del progreso de la naciones, en relación con la ciencia, tecnología, economía y cultura.

Por otra parte la *confirmabilidad o reflexividad*, es comprendida como un proceso tendente a certificar las interpretaciones y comprensiones realizadas a partir de cada testimonio de los constructores sociales. Implicó, nuevamente pasar por el tamiz de la reflexividad de los participantes del estudio los aportes que genere como sujeto epistémico a propósito de legitimar las descripciones realizadas. De este criterio deviene un compromiso ético de *informar* permanentemente sobre los alcances y elementos sustantivos que van emergiendo durante la investigación, es este estudio mantuvo una estrecha relación con los constructores sociales en cuanto se iban generando los enlaces o entramados de significaciones para solicitar un nuevo aporte, cambiar la interpretación realizada o legitimar las mismas.

Mientras la *adecuación teórica epistemológica*, se comprende desde la consistencia del fenómeno educativo y los fundamentos teóricos utilizados para generar el conocimiento. En este sentido, desarrolle una teoría sustantiva, entendida desde los supuestos de Strauss y Corbin (Ob. Cit.), como un entramado de representaciones sociales fundamentadas en las experiencias humanas de los constructores sociales en su cotidianidad, concretiza una red de significados y sentidos

sobre los saberes haceres para describir y explicar el fenómeno educativo con una visión social.

En síntesis todo estudio desarrollado a partir de un paradigma interpretativo, enfoque cualitativo y método fenomenológico-hermenéutico, se debe asumir desde un proceder ético para establecer criterios de rigor científico en pro de promover una praxis investigativa pertinente en relación con la compleja red de relaciones, significados y sentidos emergentes de los testimonios para preservar la visión de mundo expresada, de modo tal, que reflejen los valores, sentimientos y experiencias de los constructores sociales.

El Encuentro con los Constructores Sociales del Estudio

Los actores sociales con sus palabras exteriorizan el fenómeno y facilitan la relación intersubjetiva en la construcción social del conocimiento. Hernández (2021)

El encuentro con los constructores sociales consiste según Hernández (2021), en estudiar las acciones culturales a partir de la narrativa de sus experiencias cotidianas en el mundo de la vida, implica, interpretar y comprender como sujeto epistémico la palabra del otro, a propósito de generar una construcción científica pertinente socialmente. En palabras de Kemmis (1988), se traduce a establecer encuentros reiterados con otros actores que vivencian el fenómeno educativo para que dejen entrever en su hacer cotidiano lo manifiesto, emergente u oculto en virtud de indagarlo exhaustivamente desde múltiples matices. En este estudio, los constructores sociales son docentes que desarrollan su quehacer en escenarios universitarios, hecho que direccionó a establecer una relación intersubjetiva con ellos para edificar la teoría sustantiva.

Al respecto Martínez Miguélez (Ob. Cit.), argumenta que los actores sociales son los principales protagonistas en una investigación, como sujetos cognoscentes aportan el saber, que al ser interpretado mediante un proceso sistémico, permite como sujeto epistémico generar aportes científicos sustantivos. Desde esta mirada signifiqué a los

actores sociales como esos *constructores* que a partir de su saber hacer en contexto, vivencian experiencias únicas, irrepetibles y significativas las cuales concretice en la interpretación y comprensión de los significados otorgados por los actores sociales al quehacer docente en escenarios universitarios.

De acuerdo con Villarreal (2021: p.64), los actores sociales brindan a través de sus actos discursivos sentidos y significados para generar conocimientos a través de la interpretación y comprensión, por consiguiente, sus testimonios son la piedra angular sobre la cual se edifican los pilares hermenéuticos. El estudiar las experiencias cotidianas de los constructores, y al contrastarla con los teóricos y metateóricos, logré, comprender en su máxima expresión el fenómeno social del quehacer docente en escenarios universitarios, y con ello, develar los mosaicos teóricos y prácticos que sistematizan sus acciones como docentes. Asimismo, comprender e interpretar su loable labor por desarrollar procesos educativos de calidad para formar los profesionales de la docencia en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa.

En este trayecto de la investigación me detuve a pensar en quienes serían esos constructores. Antes de hacer una invitación académica a cada uno de ellos, reflexioné primeramente sobre el planteamiento de González y Hernández (2013), las cuales expresan que todo actor social debe mostrar disposición y compromiso al momento de confirmar su participación como informante del estudio; es un acto académico de carácter científico que requiere compromiso, disposición y tiempo para establecer conversaciones o encuentros reiterados con la intención de profundizar en la temática objeto de estudio. Cabe resaltar que el trabajo de campo en este estudio, fueron desarrollados en apoyo a nuevas herramientas tecnológicas, a decir, Zoom, Google Meet y WhatsApp, producto del confinamiento por la pandemia del Covid-19, para evitar contagios y preservar nuestras vidas.

Por ello, los investigadores debemos dar apertura a estas nuevas formas y modos de comunicación. Al respecto Presado, Lavareda y Fernández de Oliveira (2021), comentan que las nuevas plataformas tecnológicas “...han surgido como un instrumento de apoyo a la investigación cualitativa” (p.1), al permitirnos establecer

redes de comunicación alterna con los participantes, investigadores, tutores a propósito de dar continuidad al trabajo de campo, vinculando las TIC con el conocimiento, las experiencias y las vivencias para la interpretación de la realidad social, los valores, las costumbres, en fin, las diversas cosmovisiones que emergen en el acto discursivo, permitiéndonos como investigadores atribuir un sentido y un significado particular a la experiencia de otros.

Este proceder me permitió vivenciar nuevas experiencias como investigador, pues desarrollar entrevistas desde la distancia, implicaba una nueva logística, en atención a la conexión, el servicio de internet y la disponibilidad de los dispositivos móviles. Por ello, reflexioné también sobre lo expuesto por Strauss y Corbin (Ob. Cit.: p.109), en relación con el proceso de interpretación, estos metodólogos lo significan como un hacer artesanal, flexible, con extensiones que devienen de mis capacidades como sujeto epistémico, por ello, interprete los actos discursivos en pro de construir una teoría densa, fundamentada, sustantiva y creativa.

Por otra parte, al conversar con los constructores también considere el hecho de solicitar como lo expone Taylor y Bogdan (Ob. Cit.), su autorización para utilizar sus nombre, imagen y datos personales suministrados para el desarrollo del estudio. En el Anexo 1, se puede visualizar el protocolo utilizado y legitimar que los actores en tiempo de pandemia entre 2020 y 2021 autorizaron el uso de toda la información con fines académicos.

Asumí como técnica heurística la entrevista en profundidad desde la virtualidad; me permitió recabar información en forma de audio, video o nota de voz a partir de las herramientas y plataformas tecnológicas. Esta técnica atiende a un acto comunicativo de carácter narrativo, el cual se orienta a develar un fenómeno educativo desde las vivencias, experiencias y el capital cultural de un constructor, me permitió desplegar un sendero reflexivo para interpretar y comprender los significados otorgados al fenómeno estudiado en un tiempo y contexto determinado.

De acuerdo con Taylor y Bogdan (Ob. Cit.), la entrevista en profundidad consiste en establecer encuentros de diálogos cotidianos con otros para comprender las perspectivas, visiones, creencias que tiene un informante respecto a su vida,

experiencia o temática. La operacionalización de la entrevista en profundidad la desarrolle en siete (7) pasos (a) preparación del protocolo de entrevista; (b) selección de los constructores sociales; (c) agendar la reunión para la entrevista; (d) informar al actor social sobre el propósito de la entrevista; (e) solicitud de autorizaciones para proceder con la grabación; (f) anotar detalles relativos o emergente a propósito de redireccionarlo en el desarrollo de la conversación; y (g) procesamiento del testimonio. En tal sentido procedí a establecer un guion de entrevista para orientar el desarrollo de la misma, ver anexo 1.

Considerando todos los elementos y detalles necesarios, me detuve a reflexionar nuevamente sobre la parábola de los *Obreros que Picaban Piedra*, hecho que me direccionó ahora a pensar en aquellos constructores en la Universidad que a través de su quehacer han dejado un legado y siguen desarrollando su loable labor para contribuir con el desarrollo social, a pesar de los escenarios complejos e inciertos propio de nuestra realidad social. Así a medida en que avanzaba en el desarrollo del estudio, pensé quién sería ese primer constructor que me acompañaría en este quehacer epistémico.

En mis días como docente instructor en el Departamento de Formación Docente, durante los encuentros en el Programa de Formación de Docentes Instructores (2015-2017), de la Subdirección de Docencia de la UPEL-IPB. Conocí a la Doctora Milexa Sequera, Profesora de Educación Inicial Egresada de la UPEL-IPB, adscrita al Programa de Educación Inicial. Para ese momento, esta constructora era la Coordinadora del Servicio Comunitario del IPB, al interactuar con ella me mostró como en el quehacer docente podemos establecer enlaces con diversas instituciones sociales para el desarrollo de proyectos comunitarios en pro del bien común en el ámbito educativo.

Al adentrarme en el desarrollo de estas acciones comprendí que esta acción del quehacer nos permite como docentes crear y recrear proyectos que atiendan fenómenos sociales del contexto real y a partir de ellos generar planes de acción que permitan solventar o dar aportes pertinentes para la transformación de la realidad educativa. En tal sentido, esta constructora para mi representa a ese constructor que con su mística y

dedicación gestiona escenarios de intercambio social entre la universidad y sus instituciones a propósito de sentar las bases de progreso social para las futuras generaciones.

A su vez narró cómo me encontré con mi segundo constructor, la Doctora Milibeth Villarreal, Profesora de Educación Comercial de la UPEL-IPB, adscrita al Departamento de Formación Docente en el Área de Tecnología Educativa. Ambos compartimos los mismos procesos de selección en la Universidad, Concurso de Oposición (2014), Plan de Formación de Docentes Instructores (2015-2017), Administración de los cursos del Eje Didáctico y el Eje Heurístico (2015-2021), La formación como Doctores (2019-2022). En el quehacer de esta constructora develé que la acción más significativa de nuestro accionar como formador de formadores se traduce en reconocer al otro desde su esencia, al considerar cómo el ser docente amerita la búsqueda del bien, trascender de lo ordinario a lo extraordinario, a propósito de crecer profesionalmente en el aprendizaje socialmente situado entre pares.

Por ello destaco de esta constructora sus cualidades más relevantes, es una profesional innovadora, emprendedora, cautivadora, diligente, curiosa, perseverante, responsable, reflexiva; dones que le permiten repensar constantemente sobre su acción docente, y con ello, desarrollar un quehacer en relación con los nuevos desafíos de nuestra realidad a propósito de formar profesionales de calidad; además de centrar su interés en la construcción permanente del conocimiento pedagógico emergente de la praxis educativa. Elementos sustantivos que me orientaron a escudriñar en su visión de mundo como vivencia el fenómeno de estudio.

Seguidamente me detengo a mencionar que la tercera constructora es la Doctora Yarinés Perdomo, Profesora de Educación Especial de la UPEL-IPB, Coordinadora del Programa de Educación Especial en Retardo Mental UPEL-IPB. La profesora fue la primera docente que nos invitó e integró al trabajo colaborativo que demanda el nuevo Diseño Curricular de la UPEL (2014); este quehacer demanda de los docentes administradores de la unidades curriculares durante el desarrollo del período académico entretejer acciones desde nuestra disciplina o área, para encaminar la formación profesional del docente hacia nuevos senderos de autogestión del saber

pedagógico a propósito de desarrollar una práctica pedagógica pertinente en atención a las necesidades de formación del ciudadano venezolano.

Vivenciamos en esta experiencia dos acciones, la primera de ellas, es el *desaprender para aprender*, hacer que implicaba una formación permanente con otros para compartir experiencias, saberes y haceres. La segunda, se traduce en *transformar el hecho educativo*, razón que nos llama a la innovación en pro del desarrollo social. Revelamos que al unificar criterios en el proceso educativo tiende a formar profesionales competentes y empoderados de la teoría educativa, pedagógica y curricular, acción que permite recrear nuevos escenarios de aprendizaje para el diseño de materiales, desarrollo de investigaciones y la divulgación del conocimiento pedagógico en eventos científicos a través de artículos académicos y ponencias. Sus cualidades de líder y de gestora en el programa me direccionaron a su selección como constructora social de este estudio.

Consecuentemente, durante mis estudios de formación Doctoral, conocí al constructor Profesor Edgard López, Docente del Departamento de Educación Física UPEL-IPB, Coordinador del Programa de Deporte UPEL-IPB, en el compartir académico sus testimonios llamaron mi atención, entre otros temas, el expresaba que su quehacer se orienta a dibujar senderos teóricos y prácticos para permitir al profesional de la docencia sistematizar su saber pedagógico desde una docencia investigativa, en pro de desarrollar sus saberes haceres desde la cotidianidad de los procesos formativos en el pregrado.

Este constructor dejó entrever en ese momento que la labor social de todo docente indiferentemente del nivel o modalidad donde desarrolle su práctica educativa se direcciona a recrear escenarios para vivenciar el mundo cotidiano desde la complejidad de sus cosmovisiones con la intención de investigarla y sistematizarla para edificar lo extraordinario en esa realidad cambiante. Recuerdo sus aportes valiosas para con todo el grupo de investigadores que conformábamos el Núcleo de Investigación Contexto y Praxis Socio-Educativa (NICPSE), siempre me llamó poderosamente su discurso pedagógico porque dejaba percibir cómo el docente en escenarios universitario desarrolla saberes pedagógicos tendentes a la mejora de los procesos educativos, por

esas motivaciones, lo considere como un constructor social en este estudio.

Cabe resaltar que en el escenario universitario Ipebista se generan espacios para la recreación, en ellos, compartimos con otros docentes, en mi caso formo parte del equipo de voleibol de Profesores de la UPEL-IPB, en la modalidad de cancha mixto y masculino, en los entrenamientos y encuentros deportivos conocí a la Doctora Ingrid Yépez, Profesora de Química adscrita al Departamento de Ciencias Naturales UPEL-IPB. En conversaciones cotidianas emergió un tema muy significativo para mí, el currículo y su construcción. Ella como docente Upelista participó en el proceso de transformación curricular, hecho que le permitió vivenciar el quehacer de la construcción curricular en pro de dibujar caminos educativos para emprender acciones de diseño, desarrollo, evaluación y gestión para atender las exigencias societales en correspondencia a la formación profesional de ese nuevo docente.

Su experiencia en este proceso me direccionó a extender una invitación como constructora social; sus aportes me motivaron a comprender en su mundo de vida su quehacer docente en escenarios universitarios en atención con la formación profesional del docente de química. Más allá me motivó a conocer el quehacer curricular propio de este proceso, desde su narrativa comprendí los procesos reflexivos sobre la práctica en para afrontar la incertidumbre del contexto laboral con la adquisición de competencias personales y profesionales cónsonas con esas demandas.

El campus universitario apertura espacios para el encuentro entre pares, educando y demás miembros de la comunidad universitaria, por ello, narro otro momento de mi vida que me llevo a conocer y seleccionar a mi siguiente constructora social. Los días viernes durante la estadía formativa de la escolaridad del doctorado en la sede de Investigación y Postgrado en el sector Este del IPB, conocí a la Doctora Francia Becerra, Profesora de Electricidad Industrial del Departamento de Educación Técnica, Coordinadora del Programa de Maestría en Educación Superior IPB. En encuentros académicos compartimos experiencias significativas sobre la praxis investigativa en las ciencias educativas, hecho que me motivó a ser un miembro de la Comisión Evaluadora de Trabajo de Grado (CTG). Estos espacios dieron cabida a la revisión informes de investigación en los diversos escenarios universitarios y me

permitió comprender el quehacer investigativo del docente desde nuevas vertientes ontológicas, epistemológicas y metodológicas desconocidas para mí.

La vasta experiencia en el campo de la investigación demostrada por esta docente me motivó a invitarle a ser constructora social. Su entrega por enseñarnos la gama de enfoques, métodos y metodologías que se pueden utilizar para estudiar un fenómeno social me motivaron a escudriñar en su mundo de vida, la investigación como un acción propia del quehacer docente en el escenario universitario, pues, esta función sustantiva permite transformar la episteme de las ciencias educativas y pedagógicas, al recrear nuevas miradas para explorar la realidad en la que estamos inmersos.

Esta comisión abrió caminos para compartir con docentes de otras universidades, La constructora FB como Coordinadora Programa de Maestría de Educación Superior me invitó a administrar el Curso Teoría y Desarrollo Curricular durante el lapso académico 2021-I. Escenario que permitió conocer docentes universitarios de otras universidades en la ciudad de Barquisimeto, a decir, los del Decanato de Ciencias de la Salud de la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado (UCLA) y la UNEXPO. En este compartir académicos tuve el honor de conocer a la Médica Cirujana Beatriz Perdomo, docente universitaria de la UCLA, desde su mística por formar profesionales de la medicina desde nuevas metodologías didácticas, comprendí que el quehacer docente en el escenario universitario articula un compromiso y una vocación de servicio que trasciende las fronteras académicas, y se direcciona hacia un encuentro permanente de crecimiento personal para el desarrollo de la profesionalidad.

Reconocí en el encuentro académico el sentir de la responsabilidad social de esta docente universitaria para la formación de profesionales. Narraba desde sus vivencias, que la función del docente universitario se centra en recrear escenarios que permitan a los educandos recrear prácticas laborales dirigidas a considerar el valor de la vida como norte del accionar del profesional de la medicina. Encontré en ella, un quehacer docente humanitario, al reconocer al otro como su igual a propósito de desarrollar los talentos innatos desde los dones de sí y los otros.

Describo estos momentos de encuentro con mis constructores sociales, considero pertinente y significativo dejarlo entrever en el desarrollo de la praxis investigativa,

otorga legitimidad a la vez de rendir honor a su compromiso, aportes y tiempo para con el estudio. Así los actores constructores del estudio son seis docentes universitarios de la UPEL-IPB y un docente de la UCLA. Seleccioné un docente de otro campus universitario porque me permitió contrastar y legitimar la idea de que el docente universitario a través de su quehacer motiva a las diversas generaciones de profesionales a asumir el reto que le acontece en su contexto desde su saber, conocer, hacer, sentir, convivir para sentar las bases del progreso social y la innovación desde una visión global. Describo por ello, su entrega y los represento con un avatar en el gráfico 3, se avizora la relación intersubjetiva en la construcción epistémica como un giro hermenéutico constructivo, además se especifica el escenario universitario, la dependencia a la cual están adscritos y los años de experiencia laboral en el escenario universitario.

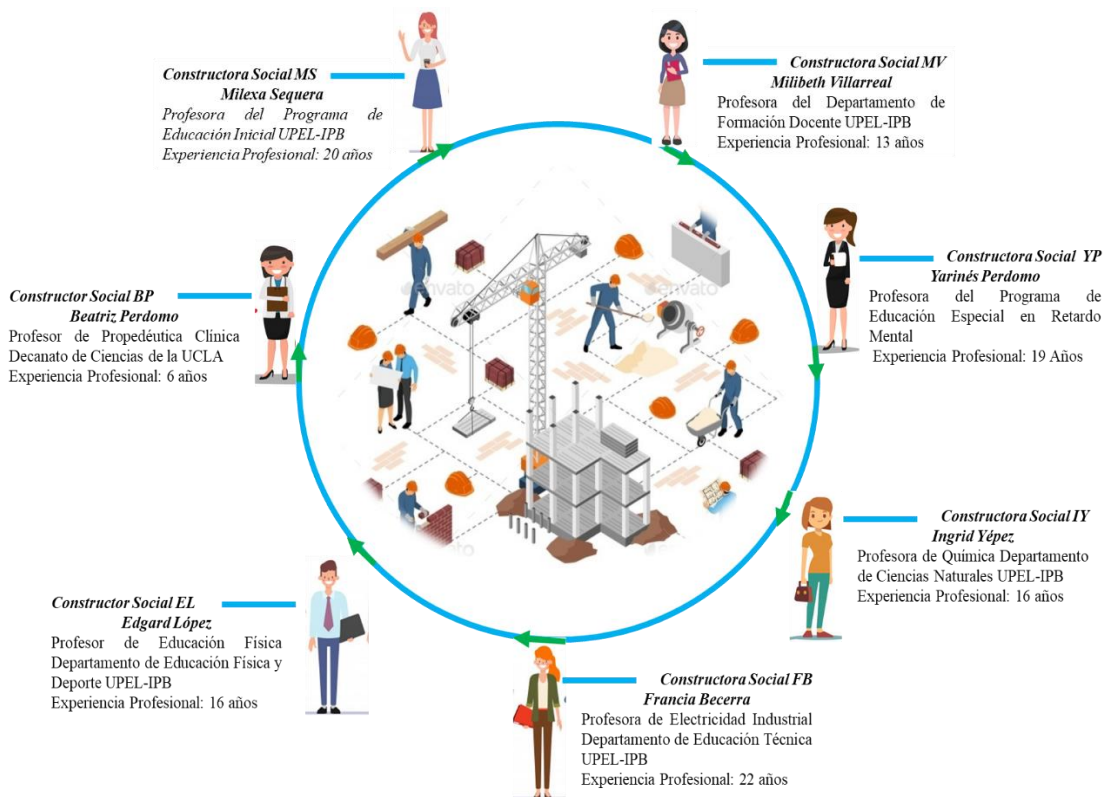


Gráfico 3. Perfil Profesional de los Constructores Sociales del Estudio. Fuente: Alvarado (2022).

TRAYECTO IV



TAMIZADO Y CINCELADO DE LOS BLOQUES DISCURSIVOS

En las situaciones cotidianas, las personas expresan sus opiniones...reflejan sus propias experiencias y situaciones concretas, sus ideales actuales, las concretas relaciones sociales en las que están inmersas y así sucesivamente. Kemmis (1988)

En este trayecto presento el proceso de tamizado, significado como una acción heurística tendente a unificar los elementos sustantivos emergentes en las voces de los constructores para develar los mosaicos categoriales del estudio. Es un proceso orientado a pasar por el tamiz cada palabra expresada por los siete constructores, en pro de unificar los pilares hermenéuticos y mosaicos teóricos, recreando los pisos epistémicos en aras de edificar una aproximación teórica-sustantiva sobre el quehacer docente en escenarios universitarios a partir de los significados y sentidos otorgados desde la formación profesional.

La interpretación en este estudio es comprendida como un proceso metacognitivo del investigador para atribuir significados a lo descrito por los constructores sociales a propósito de entramar unidades hermenéuticas en relación con el fenómeno educativo estudiado. Desde esta significación se apertura un clico recursivo de comprensión y generación de pilares teóricos para desfragmentar en las descripciones todos los mosaicos categoriales que permiten crear y recrear el conocimiento científico de la educación dando cabida a hallazgos emergentes en el proceso heurístico.

El Tamiz de los Significados y Sentidos Emergentes del Acto Discursivo

En la investigación cualitativa las relaciones subjetivas e intersubjetivas que se gestan a través de los actos del habla con los constructores sociales se someten a diversos procedimientos para generar teorías con sustento científico-humanístico emergente luego de pasar por el tamiz de comprensión las rocas discursivas. En este transitar me dediqué a cincelar los bloques de testimonios para extraer los sentidos y significados expresados por cada uno de los constructores sociales en nuestros encuentros dialógicos.

Tal como lo expresa Kemmis (ob. cit.), es en su mundo cotidiano donde las personas son capaces de expresar sus verdaderos sentires sobre sus propias experiencias en estrecha relación con las relaciones sociales que va entretejiendo en su recorrido vivencial. En este caso, los constructores sociales que me acompañaron son docentes universitarios activos, quienes me compartieron un valioso contenido testimonial acerca del fenómeno del quehacer docente en escenarios universitarios.

De acuerdo con Blumer (Ob. Cit.), las personas perennemente son sujetos cognoscentes que interpretan y significan en el mundo de la vida los fenómenos a partir de sus historias de vida que dan apertura a un abanico de significaciones que se corresponden con el contexto sociocultural en el cual se desarrollan como constructores sociales. Por estos argumentos, la interpretación es un proceso dinamizador y recursivo que posibilita enarbolar nuevos constructos teóricos sustantivos para una comunidad científica desde los acervos culturales y experiencias de otros.

Para Strauss y Corbin (Ob. Cit.), el fenómeno "...es una idea que representa la visión de una o varias personas" (p.110), por consiguiente, las ideas expresadas por los constructores sociales representan el insumo que pase por el tamiz de mi interpretación para llegar a la comprensión de su mirada sobre el quehacer docente en escenarios universitarios, al seguir el plan emergente indagativo presentado en el trayecto III, el cual se sustenta en Heidegger (ob.cit), Martínez Miguélez (Ob. Cit.), Leal (Ob. Cit.).

En cada interacción dialógica con los constructores sociales prevaleció un ambiente de confianza, franqueza y familiaridad. Comencé por conversar con ellos de

manera individual para indagar sobre tres máximas: la primera sobre sus vivencias y experiencias como docente universitario, la segunda basada en cómo se desarrolla el quehacer docente, y la tercera indagar sobre el escenario universitario, (ver Anexo B) con el fin de dar apertura a un espacio de indagación y confianza para escuchar su sentir, vivencias, experiencias y visiones cotidianas sobre el fenómeno indagado.

Siguiendo las ideas de Strauss y Corbin (Ob. Cit.), quienes sostienen que para clasificar u ordenar contenidos escritos de información muy densa, se requiere transcribir y leer analíticamente los textos escritos, en el estudio fueron los textos de las entrevistas en virtud de codificarlos, categorizarlos para su interpretación desde un proceso de triangulación, hacer heurístico que se representa en el Gráfico 4.

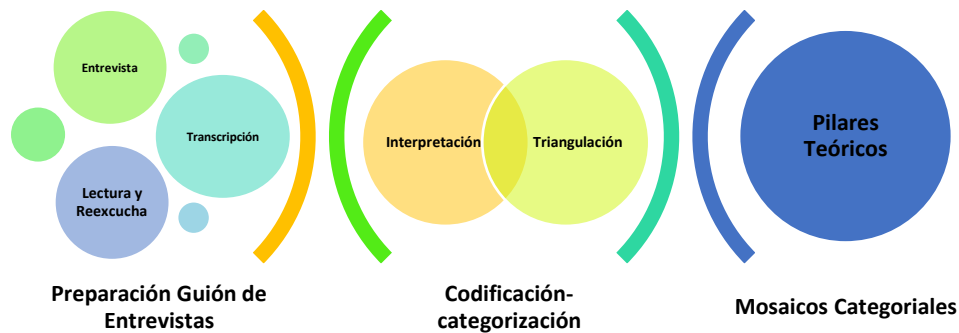


Gráfico 4. Transitar en la Concreción de los Hallazgos. Fuente: Alvarado (2022).

Durante este proceso, escuché y reescuché cada una de las entrevistas, las transcribí palabra por palabra. Seguidamente, construí matrices hermenéuticas en las cuales organicé los actos discursivos derivados de las entrevistas, y con ello entretejé los entamados teóricos que dejan entrever como lo expone Martínez Miguélez (Ob. Cit.) “...un modo nuevo de ver las cosas” (p.154), al considerar la visión única y particular de cada uno de los constructores sociales. Este autor también expresa que la significación que da el método fenomenológico-hermenéutico al mundo vivido permite representar el fenómeno vivido cotidianamente, es decir, un mundo de experiencias para la comprensión de los sentidos y significados en virtud de conocer en su máxima expresión el fenómeno, por tanto, se impregna del sentir particular expresado en el acto discursivo de los constructores sociales.

La hermeneusis como proceso heurístico permitió estudiar los actos discursivos de los constructores a propósito de interpretar y comprender desde sus experiencias de vida como significan el fenómeno del quehacer docente en escenarios universitarios. Transcribir la narrativa y leer minuciosamente las entrevistas, ayudó a la excavación del terreno discursivo para establecer los cimientos que le otorgan solidez a esta construcción sustantiva desde cada expresión, significado y sentido descrito por los actores constructores. La historia de vida de cada constructor me invitó, como sujeto epistémico a recrear y entretelar en mi mente un mundo de vivencias y experiencias únicas, las cuales al pasar por el tamiz de la comprensión derivaron en la construcción de mosaicos categoriales.

Agrupé las palabras o frase más significativas presentes en los textos que logren caracterizar un tema específico y desde allí establecí códigos que fui hilando en categorías y subcategorías, a las cuales consideré mosaicos categoriales y pilares teóricos en un ciclo hermenéutico de interpretación-significación-comprensión-teorización desde una dimensión intersubjetiva de los constructores sociales, en el cual se dejaron entrever elementos sustantivos comunes, que permitieron la emergencia de los hallazgos que edifican la teoría sustantiva.

Entretelar las descripciones sustantivas de cada constructor en virtud de extraer lo majestuoso del mundo de la vida para transformarlo en una obra extraordinaria, derivó en un proceso constructivo de concretar los mosaicos categoriales emergentes del estudio. De acuerdo con Martínez Miguélez (Ob. Cit.), este proceso apertura un acto heurístico que por su riqueza y variedad permiten la emergencia de categorías que significan el modo único en cada constructor vive y comprende el fenómeno. Por ello, los mosaicos categoriales representan el entramado de significados y sentidos intersubjetivos de los constructores a propósito de comprender e interpretar el quehacer docente desde las vivencias en los escenarios universitarios.

Además, el proceso de la hermeneusis es un hacer artesanal minucioso que nos ilustra el contraste entre significación y sentido, se acompaña de la codificación porque permite identificar cada mosaico categorial emergente con relación al acto discursivo de cada constructor a propósito de entamar su correspondencia con el pilar teórico al

cual se adscribe. De esta forma cincelo la codificación de mosaicos categoriales representados en la tabla 1.

TABLA 1.
Nomenclatura utilizada en las matrices hermenéuticas.

Código	Significado
CO	Código
MCC	Creado
PT	Pilar Teórico
QD	Quehacer Docente
EU	Escenario Universitario
FP	Formación Profesional
MCE:	Mosaico Categorical Emergente o en su efecto Mosaico Categorical
CS1:	Código del Constructor Social 1.
CS2:	Código del Constructor Social 2.
CS3:	Código del Constructor Social 3.
CS4:	Código del Constructor Social .4
CS5	Código del Constructor Social 5.
CS6	Código del Constructor Social 6.

Fuente: Alvarado 2022

El proceso heurístico de la categorización consistió en extraer los sentidos y significados desde una mirada comprensiva y explicativa en pro de sentar las bases de los hallazgos más significativos del estudio. La interpretación del contenido o idea central de cada uno de los mosaicos categoriales me llevaron a generar una representación cognitiva de la realidad, para teorizar acerca de las significaciones que develaron los constructores sociales con sus discursos. Con relación a ello, rememoro a Ugas (Ob. Cit.), quien plantea que en todo estudio el investigador debe utilizar la narrativa como un componente constitutivo en el proceso de construcción del conocimiento pedagógico, desde la experiencia de vida de los constructores sociales.

En tal sentido, cada acto discursivo tiene una significación, un sentido y a su vez recrean los elementos estructurales del estudio, dando cabida a la comprensión del saber hacer de la experiencia del otro a propósito de edificar los mosaicos categoriales emergentes que derivaran en los hallazgos que permiten la construcción de la teoría sustantiva. Por ello, en este proceso heurístico sistematicé los aportes de los constructores sociales en categorías y códigos, a través de matrices para comprender

las unidades hermenéuticas: *quehacer docente*, *escenario universitario* y *formación profesional*, en el cual se presenta el acto discursivo de los constructores sociales y los mosaicos de sentidos y significados, mosaicos categoriales de los cuales emergieron los hallazgos.

TABLA 2.

Matriz Hermenéutica Tejido de los Actos Discursivos de los Constructores del Estudio.

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Categoriales Emergentes</i>
<i>Constructora Social 1: MS</i>		
CS1-MS-EP: L₁...L₁₉		
<i>“...el docente universitario <u>impacta la vida de los educandos</u>, de los estudiantes, puede ser manera positiva o no tan positiva , y eso muchísimas veces lo hacemos tanto de lo que digamos, desde <u>nuestro discurso</u>, más allá, desde <u>el hacer</u>, pienso que a través de las <u>acciones que desarrollamos cotidianamente</u> impactamos la vida de esas personas, y ese quehacer tiene que ver muchísimo con todo lo que circunda y manejamos en nuestra <u>práctica educativa</u>”</i>	<i>Mundos de vida de los profesionales Discurso pedagógico Hacer pedagógico Acciones cotidianas Quehacer universitario Práctica educativa</i>	<i>Trascendencia del discurso pedagógico en el desarrollo de las acciones educativas cotidianas. CO: MCE-QD-MS</i>
CS1-MS-EP: L₂₄...L₂₆		
<i>“...el docente debe ser consonó con las <u>acciones que le demanda la institución</u> y la sociedad como formador, ser coherente con su discurso y lo que promueve en <u>las aulas de clases</u>.”</i>	<i>Acciones institucionales Demandas sociales Aulas de clases</i>	<i>Práctica educativa pertinente con las demandas sociales. CO: MCE-QD-MS</i>
CS1-MS-EP: L₃₂...L₃₄		
<i>“...Soy muy pero muy cuidadosa en <u>el trato con ellas</u>, las estudiantes son lo más importante y es lo mejor que tengo, porque sin ellas no podemos ser <u>creativos en nuestro quehacer</u>.”</i>	<i>Intercambio pedagógico Creatividad en el quehacer</i>	<i>Accionar creativo del docente para el desarrollo de la práctica educativa. CO: MCE-QD-MS</i>

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<p>CS1-MS-EP: L35...L39</p> <p>“...veo <u>lo humano</u>, y valoro su <u>singularidad</u>, de ahí fortalezo lo <u>cognitivo</u>, lo <u>personal</u>, y <u>profesional</u>. Luego de saber sus situaciones, enseño como hacerlo, realizando ejemplo, haciéndole conocer que el docente es un <u>profesional con valores</u> ellos permean sus acciones con lo que son como seres humanos.”</p>	<p>Valoración de lo humano</p> <p>Singularidad</p> <p>Valores</p> <p>Saber hacer</p> <p>Saber conocer</p>	<p>Formación profesional basada en la valoración del contexto personal de los educandos.</p> <p>CO: MCE-FP-MS</p>
<p>CS1-MS-EP: L351...L53</p> <p>“...Utilizo <u>diversidad de estrategias de aprendizajes</u> para que ellos desarrollen sus fortalezas y se las hago saber para desde ellas <u>emprendan</u>.”</p>	<p>Estrategias de aprendizaje</p> <p>Emprendimiento</p>	<p>Estrategias de aprendizaje para el emprendimiento profesional.</p> <p>CO: MCE-FP-MS</p>
<p>CS1-MS-EP: L53...L59</p> <p>“...Pienso que el docente siempre tiene que estar en la <u>búsqueda</u> y preguntarse <u>¿cómo lo hago? ¿De qué manera lo hago?</u> Para <u>renovar ese quehacer</u> permanentemente, pues, ese eso permitirá tener un equilibrio entre el ser, conocer, el hacer y hasta el convivir, elementos importantísimos en la docencia, sobre todo para nosotros que los orientamos hacia el desarrollo de <u>prácticas pedagógicas</u> cónsonas con los planteamientos de un Estado.”</p>	<p>Reflexión sobre el hacer</p> <p>Renovación del quehacer</p> <p>Dimensiones del quehacer</p> <p>Prácticas pedagógicas cónsonas con las políticas educativas</p>	<p>Desarrollo del quehacer docente en atención a las políticas universitarias.</p> <p>CO: MCE-QD-MS</p>
<p>CS1-MS-EP: L70...L74</p> <p>“...Yo siempre he creído que el docente universitario debe asumir en su quehacer el reto de formar en términos de <u>calidad educativa</u>, y para siempre, siempre debe estar en constante aprendizaje, eh, tratando de <u>adecuarse y adaptarse</u> a las situaciones que ocurren y los conocimientos que tiene los <u>adecue a esas situaciones</u>.”</p>	<p>Calidad educativa</p> <p>Adaptación curricular</p> <p>Fenómenos educativos emergentes</p>	<p>Responsabilidad ante la calidad educativa de la formación profesional.</p> <p>CO: MCE-FP-MS</p>

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<p>CS1-MS-EP: L70...L79</p> <p><i>“...Una de las herramientas más importantes que debe considerar es el dominio de las <u>habilidades sociales</u>, son importantes, para poder permear lo físico y lo no tangible, intangible. Esa <u>habilidad social</u> de tener empatía, tolerancia, respeto hacia cada uno de los estudiantes, para ser un puente en el aprendizaje.”</i></p>	<p><i>Habilidades tecnológicas</i></p> <p><i>Habilidad social</i></p> <p><i>Empatía</i></p> <p><i>Valores</i></p> <p><i>Aprendizaje</i></p>	<p><i>Didáctica basada en el desarrollo de las habilidades sociales.</i></p> <p><i>CO: MCE-QD-MS</i></p>
<p>CS1-MS-EP: L80...L88</p> <p><i>“...Pienso que el docente es un <u>orientador y facilitador de contextos de aprendizaje para que todos aprendamos</u>, entonces pienso, que la tecnología y las <u>habilidades sociales</u>, son la parte más importante que debe ahora el docente manejar en estos tiempo, habilidad tecnológica, en la cual entra todo los <u>tipos de aprendizajes</u> y la habilidad social porque con ella podemos entender al otro, para poder entender lo que somos como docentes. Pienso siempre que somos un puente, una vía para que <u>el otro aprenda mientras enseñamos</u>, y <u>en esa medida aprendemos, aprendemos y seguimos aprendiendo valorando la condición humana.</u>”</i></p>	<p><i>Innovación</i></p> <p><i>Orientador</i></p> <p><i>Contextos de aprendizaje</i></p> <p><i>Habilidades sociales</i></p> <p><i>Tipos de aprendizaje</i></p> <p><i>Aprendizaje entre pares</i></p> <p><i>Condición humana</i></p>	<p><i>Habilidades Sociales del docente universitario para el reconocimiento del otro.</i></p> <p><i>CO: MCE-QD-MS</i></p>
<p>CS1-MS-EP: L211...L222</p> <p><i>“....Pienso que el docente universitario debe promover a través de <u>su quehacer el amor</u> por el estudio, el amor por el aprender, el amor por el otro, para que todos los que educan sientan el entusiasmo por aprender y <u>auto desarrollarse</u>. El docente universitario debe buscar <u>gestar espacios de aprendizaje</u> donde el educando tenga la oportunidad de <u>conocer, hacer, convivir</u> para siempre buscar más. Como docente formador de formadores es tener esa magia para que nuestra creatividad nunca se acabe, que se prenda esa chispa de ilusión en el otro para que siempre el</i></p>	<p><i>Modelo pedagógico</i></p> <p><i>Pedagogía del amor</i></p> <p><i>Autodesarrollo</i></p> <p><i>Gestar escenarios para el aprendizaje</i></p> <p><i>Saber hacer en contexto</i></p>	<p><i>Pedagogía del amor para el desarrollo de competencias profesionales en nuevos espacios para aprender.</i></p> <p><i>CO: MCE-FP-MS</i></p>

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<p><i>aprendizaje sea la punta de lanza de los docentes, y como dije, <u>crear o generar espacios de aprendizaje donde el educando sea el protagonista de cada actividad, donde se tenga respeto, amor por lo que se hace, ilusión, esperanza, donde las emociones permitan mover e <u>impactar al otro.</u></u></i></p>	<p><i>Desarrollo de competencias profesionales</i></p> <p><i>Impacto social</i></p>	
<p>CS1-MS-EP: L116...L121</p> <p><i>“...las dinámicas son múltiples y diversas, la universidad es un <u>escenario complejo</u> porque hay un sinfín de personas con pensamientos, creencias, valores diferentes, yo significo a este <u>escenario como multicultural, múltiple, diverso y no hay una sola dirección o hilo conductor, en cambio son muchos y son diversas ideas, corrientes, <u>modos de desarrollar prácticas.</u></u></i></p>	<p><i>Dinámicas múltiples y diversas</i></p> <p><i>Escenario complejo</i></p> <p><i>Escenario multicultural</i></p> <p><i>Desarrollo de prácticas</i></p>	<p><i>Escenario universitario como espacio para el intercambio cultural.</i></p> <p><i>CO: MCE-EU-MS</i></p>
<p>CS1-MS-EP: L142...L148</p> <p><i>“...Bueno la universidad <u>es una institución social para formar a la nueva generación de profesionales,</u> por ello, debemos hacer constantemente <u>cambios significativos,</u> entre ellos, que los docentes utilicemos las <u>tecnologías educativas</u> como parte de la formación de ese docente, para que sea significativo también lo que el docente hace en las aulas de clases en el liceo, la escuela y la universidad.</i></p>	<p><i>Institución social para formar nuevas generaciones de profesionales</i></p> <p><i>Cambios significativos</i></p> <p><i>Uso de tecnologías</i></p>	<p><i>Visión prospectiva para la formación de las nuevas generaciones.</i></p> <p><i>CO: MCE-FP-MS</i></p>
<p>CS1-MS-EP: L102...L106</p> <p><i>...pienso que <u>los profesionales hay que fórmalos de forma integral para desarrollar sus talentos,</u> por tal motivo, inicialmente debo sensibilizarlos y hacerles saber que su quehacer persigue el desarrollo de <u>aprendizajes para la vida,</u> por ello, el planificar, diseñar estrategias, recursos que sean cónsonos con ese hacer es primordial”</i></p>	<p><i>Formación integral</i></p> <p><i>Desarrollo de talentos</i></p> <p><i>Aprendizaje para la vida</i></p>	<p><i>Formación integral para el desarrollo del talento humano de las naciones.</i></p> <p><i>CO: MCE-FP-MS</i></p>

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<u>Constructora Social 2: MV</u>		
CS2-MV-EP: L₉...L₁₂ <i>...la formación profesional es relevante para el <u>desarrollo social</u> de cualquier nación. <u>La calidad y la pertinencia de la formación profesional</u> van de la mano con la capacidad de decisión, innovación y prosperidad de cualquier empresa y por ende del país.”</i>	Desarrollo social Calidad y pertinencia de la formación profesional	<i>La formación profesional con pertinencia y calidad para el desarrollo social de las naciones.</i> CO: MCE-FP-MV
CS2-MV-EP: L₂₉...L₃₄ <i>“...para mí el <u>quehacer</u> encierra todas aquellas <u>acciones que realiza el docente</u> para <u>cristalizar los procesos de aprendizaje</u> en sus educandos, encierra lo que hace dentro y fuera del aula, involucra los grandes <u>procesos de la docencia, la investigación y hasta la extensión universitaria</u>”.</i>	Acciones docentes Proceso de aprendizaje Procesos docencia, investigación y extensión universitaria	<i>Cosmovisiones del quehacer docente ante las funciones universitarias</i> CO: MCE-QD-MV
CS2-MV-EP: L₃₄...L₃₉ <i>“...mientras que el <u>quehacer educativo</u> va más allá, pues desde mi visión se trata de crear las bases hacia el <u>desarrollo profesional del docente desde la metacognición</u> para que el docente en formación pueda hacer pedagogía, no sé si se entiende... es decir, lo pedagógico-curricular, se trata de <u>estudiar el fenómeno de la educación desde cada una de sus expresiones</u>”</i>	Quehacer educativo Desarrollo profesional desde la metacognición Estudiar los fenómenos educativos desde cada una de sus expresiones	<i>Procesos metacognitivos en la formación profesional.</i> CO: MCE-FP-MV
CS2-MV-EP: L₄₆...L₅₂ <i>“...Formar un profesional involucra <u>generar los escenarios para que se empodere de la función social</u> para la cual se está preparando, y desde <u>una visión holística</u>, se trata de <u>crear escenarios para la adquisición y desarrollo de competencias profesionales y personales</u> que le permitan demostrar un saber, un saber ser, un saber hacer y sobre todo un saber convivir.”</i>	Escenarios para el empoderamiento Función social Visión holística Escenarios para la adquisición y desarrollo de competencias	<i>Generación de espacios para el empoderamiento Profesional.</i> CO: MCE-FP-MV

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<p>CS2-MV-EP:L52...L62</p> <p><i>“...Como docentes universitarios <u>acreditamos a ese profesional</u> ante la sociedad y es un compromiso muy significativo porque avalamos en nombre de una casa universitaria que ese profesional se encuentra acto para ejercer una profesión. En el caso de la UPEL <u>certificar una competencia docente</u> involucra decirle a la sociedad aquí está tu maestro, el que va a <u>concretar las intencionalidades educativas del país</u>, y es una <u>responsabilidad compartida</u> entre todos los que contribuimos a formar a ese ciudadano que ahora ejercerá una <u>función social</u>. Por ello es una gran responsabilidad en el caso de los docentes universitarios porque desde nuestro quehacer avalamos la formación del <u>talento humano de una nación</u>”</i></p>	<p>Acreditación de los profesionales</p> <p>Certificar una competencia docente</p> <p>Concreción de intencionalidades educativas del país</p> <p>Responsabilidad compartida</p> <p>Función social</p> <p>Talento humano de una nación</p>	<p><i>Certificación de competencias profesionales: visión integradora para el desarrollo del talento humano. CO: MCE-FP-MV</i></p>
<p>CS2-MV-EP: L72...L82</p> <p><i>“...Creo que hago un quehacer docente al planificar, evaluar, ejecutar mis clases, al <u>reflexionar sobre mi propia práctica al ser tutor y jurado de investigadores, tutor de servicio comunitario, al coordinar una línea de investigación, diseñar un recurso, un espacio de formación como un taller, jornadas, entre otros. ¿Qué sería lo trascendental en ello? el quehacer educativo, al generar en mis estudiantes espacios para que <u>ellos aprendan a hacer todas esas actividades que se hacen desde lo pedagógico</u> y que ese mensaje trascienda a su conciencia, sé que es difícil, pero al menos que lo reflexionen y que ellos sepan diseñar un taller, reconocer un método de enseñanza, una concepción curricular, una fuente psicológica y se apropien de ello para <u>generar nuevas formas de hacer pedagogía</u>”</u></i></p>	<p>Quehacer curricular</p> <p>Espacios de formación</p> <p>Quehacer educativo</p> <p>Saber hacer en contexto</p> <p>Generación de nuevos procesos pedagógicos</p>	<p><i>Práctica reflexiva consciente para el desarrollo de los saberes hacer pedagógicos. CO: MCE-QD-MV</i></p>

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<p>CS2-MV-EP: L109...L117</p> <p>“...al asumir el <u>compromiso social del docente universitario</u> el cual se centra en generar aportes para el <u>desarrollo de las ciencias</u>, en nuestro caso, las educativas, las pedagógicas, las propias de nuestra especialidad y ello se logra insisto a través de los aportes que logremos hacer y que cuenten con la aprobación de una comunidad científica que la legitime, bien sea en <u>un artículo científico, un informe de investigación, un material curricular, entre otros</u>. Creo que trasciende el conocimiento en todo caso, a medida en la cual me apertura a mostrar a la comunidad científica mi propio quehacer”</p>	<p>Compromiso social del docente universitario</p> <p>Desarrollo de las ciencias</p> <p>Producciones científicas del docente</p> <p>Trascendencia del conocimiento pedagógico</p>	<p>Compromiso social del docente universitario en la producción científica.</p> <p>CO: MCE-QD-MV</p>
<p>CS2-MV-EP:L138...L14</p> <p>“...La educación universitaria esta llamada a guardar no sólo pertinencia y calidad en la formación profesional, sino a <u>innovar y desarrollar la ciencia y la tecnología en todas las disciplinas</u> existentes, en desarrollo o por descubrir”</p>	<p>Innovar y desarrollar ciencia y tecnología en todas las disciplinas</p>	<p>Innovación para el Desarrollo Científico Tecnológico de las Naciones.</p> <p>CO: MCE-EU-MV</p>
<p>CS2-MV-EP:L140...L145</p> <p>La universidad como <u>espacio para el encuentro de saberes y culturas representante el escenario para generar ideas que le permitan a la sociedad su conservación y desarrollo</u>. Por ello desde sus planteamientos curriculares deben dar respuesta a las <u>necesidades sociales develadas en los contextos específicos y con una visión hacia el futuro y otras sociedades</u>”</p>	<p>Espacio para el encuentro de saberes y cultural</p> <p>Generar ideas</p> <p>Necesidades sociales develadas en un contexto</p>	<p>Escenario formativo para la innovación y la movilización de los saberes científicos tecnológicos de los profesionales.</p> <p>CO: MCE-EU-MV</p>
<p>CS2-MV-EP:L163...L165</p> <p>“...todo docente es en sí un <u>ciudadano que asume el reto de generar cambios</u> sociales a través de las acciones que desarrolla en su práctica.”</p>	<p>Ciudadano que genera cambios desde su práctica</p>	<p>Docente Universitario como generador de cambios sociales.</p> <p>CO: MCE-QD-MV</p>

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<u>Constructora Social 3: YP</u>		
<p>CS3-YP-EP: L₆₅...L₇₁</p> <p>“...lo que es el ser y quehacer docente es lo que me ha motivado de alguna u otra manera, <u>enseñar con congruencia, praxeológica y teórica, con calidad de servicio y sobre todo con vocación.</u> En esta carrera se necesita mucho de dar sin esperar nada a cambio, se necesitan que se <u>desarrollen, las diferentes cualidades humanas que permiten realmente el desarrollo integral de la persona</u>”</p>	<p>Enseñar con congruencia praxeológica y teórica</p> <p>Calidad de servicio y vocación</p> <p>Desarrollo integral de las cualidades humanas</p>	<p><i>Accionar reflexivo en la profesionalidad del docente para el desarrollo integral del ser.</i></p> <p>CO: MCE-QD-YP</p>
<p>CS3-YP-EP: L₂₄₉...L₂₅₁</p> <p>“...Yo pienso que el mostrar las cosas como las estamos haciendo, <u>la innovación y ese quehacer significativo desde el ser y el saber hacer, es lo que ha contribuido al desarrollos social.</u>”</p>	<p>La innovación desde el ser y saber hacer</p> <p>Contribuciones al desarrollo social</p>	<p><i>Innovación para el desarrollo científico tecnológico de las naciones.</i></p> <p>CO: MCE-QD-YP</p>
<p>CS3-YP-EP: L₂₆₃...L₂₆₆</p> <p>“...Pienso que los <u>tiempos que hemos vividos es donde más hemos exigido tanto de parte de los docentes en formación inicial como de nosotros mismos, innovar, desde un propio sentir, necesidad</u>”</p>	<p>Realidad social incierta</p>	<p><i>Complejidad en el desarrollo curricular.</i></p> <p>CO: MCE-QD-YP</p>
<p>CS3-YP-EP: L₃₀₄...L₃₁₃</p> <p>“...es el acercarlos a su propia realidad, que sea verdaderamente sentida y vivida por ello, eso es lo que ha favorecido que el <u>quehacer universitario pueda cosechar frutos, o como tú lo denominas edificar obras, es saber escucharlos, conocer lo que están viviendo, orientarlos y encaminarlos para que desarrollen nuevas acciones. significo el quehacer universitario desde la <u>propia acción humana que se desborda en las actitudes y aptitudes del desarrollo del ser para dar respuestas a la convivencia diversa que impulsa a actuar significativamente, éticamente y educativamente sobre los otros siendo verdaderamente <u>responsables y servidores</u></u>”</u></p>	<p>Quehacer universitario</p> <p>Edificar obras</p> <p>Nuevas acciones</p> <p>Orientación</p> <p>Acción humana</p> <p>Desarrollo del ser</p> <p>Convivencia diversa</p> <p>Responsabilidad en el servicio</p> <p>Ética</p>	<p><i>Significación de la acción humana en el desarrollo del educando.</i></p> <p>CO: MCE-FP-YP</p>

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<p>CS3-YP-EP: L317...L326</p> <p>“...yo me apoyo mucho es en mi <u>espiritualidad, en poder adentrarme en mis experiencias de vida</u> tanto en la universidad como en mi vida personal, me ha permitido encontrarme conmigo, con mi <u>mismidad</u> adentrarme dentro de mi condición humana viendo mis miserias y aprendiendo de ellas para no justificarlas, sino para <u>transformarlas</u>, buscando la necesidad de estar junto a otros sin prejuicios, sin connotaciones personales, vez, bajo otra <u>mirada más humana y diversa</u>, lo que me ha ayudado a trabajar mi propia mismidad es la <u>espiritualidad el reflexionar, el contemplar la belleza, el don de la vida, el aprender a escuchar el dueño de la vida que es Dios</u>”</p>	<p>Espiritualidad como procesos introspectivo</p> <p>Mismidad</p> <p>Reconocimiento del otro</p> <p>Transformación del ser desde una mirada diversa</p> <p>Dones de la vida</p>	<p><i>Espiritualidad en la formación profesional desde el reconocimiento de los dones de sí mismo y del otro.</i></p> <p><i>CO: MCE-FP-YP</i></p>
<p><u>Constructora Social 4. IY</u></p>		
<p>CS4-IY-EP: L61...L68</p> <p>“...Lo más importante a mi modo de ver, tiene que ver con la <u>conciencia nuestra como profesionales sobre el impacto que deseamos afianzar en los demás</u>. Siento que a veces cuando estamos conscientes de ese <u>alcance o poder</u> que tenemos para formar parte de esos mundos de vida de otros podemos hacer <u>obras majestuosas</u>, pero cuando no lo estamos o es nuestra intención, solo dar una clase y cumplir con una labor en automático, no se entiende la esencia del quehacer docente como un todo.”</p>	<p>Conciencia</p> <p>Impacto que deseamos afianzar en los demás</p> <p>Alcance o poder</p> <p>Obras majestuosas</p> <p>Esencia del quehacer docente como un todo</p>	<p><i>Esencialidad en la formación profesional.</i></p> <p><i>CO: MCE-FP-IY</i></p>
<p>CS4-IY-EP: L72...L77</p> <p>“...es formar un profesional para que sea un <u>individuo, una persona diferentes, con ideales, valores</u>, y eso es algo así como muy romántico, que suele ver uno en las materias pedagógicas de nuestra <u>formación académica</u> en la UPEL, pero que en realidad está en nuestras manos, es nuestra esencia, ahí está el</p>	<p>Formación basada en el desarrollo de la personalidad</p> <p>Valores</p> <p>Ideales</p> <p>Trascendencia</p>	<p><i>Trascendencia de la labor docente.</i></p> <p><i>CO: MCE-FP-IY</i></p>

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<i>alcance o la <u>trascendencia de nuestra labor como docente</u></i>		
CS4-IY-EP: L82...L87		
<p><i>“...yo siento que nuestro <u>quehacer docente, en este siglo, en esta década, en este año 2020 que ha sido tan difícil para todo el planeta, adquiere una mayor relevancia suprema. Yo siento que el primer reto tenemos todos los docentes es preservar la vida, la supervivencia frente a esta pandemia los cuidados que debemos tener al desarrollar un proceso académico.</u>”</i></p>	<p>Realidad planetaria Retos en el quehacer docente Preservar la vida Pandemia Cuidados para el desarrollo académico</p>	<p><i>Retos y desafíos del quehacer docente ante una realidad pandémica.</i> <i>CO: MCE-QD-IY</i></p>
CS4-IY-EP: L93...L96		
<p><i>“...Nuestro <u>compromiso más allá, es salvar la universidad desde ese quehacer no dejar que nos quiten nuestros espacios de desarrollo profesional, que se pierdan las oportunidades que presentamos a otros para su crecimiento con la intención que no se pierda la academia</u>”</i></p>	<p>Compromiso Salvar la universidad del quehacer Oportunidades Academia</p>	<p><i>Preservación del Escenario Ipebista para el desarrollo de la Pedagogía</i> <i>CO: MCE-EU-IY</i></p>
CS4-IY-EP: L128...L134		
<p><i>“...<u>pienso que debemos formar con sentido de pertinencia hacia la profesionalidad y al servicio social...Debemos evitar las guías con las tareas, se trata de innovar, de buscar alternativas para que el acto formativo se desarrolle y permita el desarrollo integral de ese profesional.</u>”</i></p>	<p>Sentido de pertinencia Servicio social Innovar Búsqueda de alternativas Desarrollo integral del profesional</p>	<p><i>Sentido de pertinencia hacia la profesionalidad y al servicio social.</i> <i>CO: MCE-FP-IY</i></p>
CS4-IY-EP: L136...L140		
<p><i>“...Ahora nuestro <u>quehacer se centra hoy en buscar alternativas, nuevos espacios y estrategias para aprender y formar desde la distancia, que nos permita certificar las competencias docentes para que el profesional pueda desarrollar prácticas tendentes al cambio.</u>”</i></p>	<p>Buscar alternativas Nuevos espacios y estrategias para aprender Formar desde la distancia</p>	<p><i>Espacios alternativos para la formación profesional desde la distancia.</i> <i>CO: MCE-FP-IY</i></p>

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<p>CS4-IY-EP: L142...L147</p> <p><i>“...es recatar el <u>acto didáctico</u>, la <u>interacción</u>, el discurso para formar con criterios de calidad profesional y afianzar las <u>intencionalidades pedagógicas</u> que demanda el currículo, el contexto y los actores. Se trata de rescatar el <u>sentido del quehacer</u>, el sentido de pertenencia, de motivar, de <u>transformar</u>, de <u>crear oportunidades</u>, de la idea de asumir retos, para profundizar en la cultura y <u>transformarla</u>.”</i></p>	<p>Acto didáctico Interacción Intencionalidades pedagógicas Sentido del quehacer Pertinencia Transformar Crear oportunidades</p>	<p><i>Accionar pedagógico para una formación profesional pertinente.</i></p> <p>CO: MCE-QD-IY</p>
<p>CS4-IY-EP: L166...L170</p> <p><i>“...la universidad es un espacio, una <u>sociedad en miniatura</u>, como una nación, un país, un planeta, una universidad requiere <u>pensadores</u>, <u>avances científicos tecnológicos</u>, clubes, formar profesionales que piense diferente para el debate ameno basados en el <u>respeto y el reconocimiento del otro</u>”</i></p>	<p>Sociedad en miniatura Pensadores Científicos Respeto a las corrientes del pensamiento</p>	<p><i>Visiones sobre el accionar en el Escenario Universitario.</i></p> <p>CO: MCE-EU-IY</p>
<p>CS4-IY-EP: L166...L170</p> <p><i>“...la <u>práctica profesional</u> por ejemplo es el espacio formativo más importante dentro de la universidad, es ahí donde nuestra función como formadores de docentes cobra un sentido. La práctica profesional es un <u>eje</u> que permite el contacto directo con la realidad y los <u>centros de aplicación</u>, es importante porque permite el <u>desarrollo científico</u> de nuestros estudiantes, porque desde el hacer, la práctica, docencia, el <u>ejercicio docente</u> se pueden <u>resolver problemas</u>, y no solamente los problemas típicos, no, los problemas pedagógicos en cuanto a los materiales, la enseñanza, la evaluación, el desarrollo de contenidos”</i></p>	<p>Práctica profesional Eje direccionador Centros de aplicación Desarrollo científico Ejercicio docente Resolución de problemas Desarrollo curricular</p>	<p><i>Práctica profesional como eje direccionador del saber hacer en contextos.</i></p> <p>CO: MCE-FP-IY</p>

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<p>CS4-IY-EP: L188...L197</p> <p>“...cuando los docentes tienen <u>contacto continuo con la realidad</u> se da cuenta de esos fenómenos, y se resuelven en el <u>trabajo de campo</u>. Por eso puedo dar fe que el <u>encuentro con sus pares</u>, entre actores favorece el pensamiento científico, tecnológico y cultural. Entonces una <u>docencia basada en la investigación</u> para dar respuestas a problemáticas reales de las instituciones garantiza una formación real. Y es ahí cuando los docentes <u>comprenden la ciencia</u>, el ambiente, los pone como profesionales con una labor social, que tienen un <u>rol protagónico en la sociedad</u> y en la resolución de los problemas de esa comunidad.”</p>	<p>Contacto con la realidad</p> <p>Trabajo de campo</p> <p>Encuentro entre pares</p> <p>Docencia investigativa</p> <p>Compresión de la ciencias</p> <p>Rol protagónico en la sociedad</p>	<p>Encuentros bilaterales entre pares para el desarrollo de las ciencias pedagógicas.</p> <p>CO: MCE-QD-IY</p>
<p>CS4-IY-EP: L198...L204</p> <p>“...en la universidad generamos <u>espacios para el intercambio</u>, es una de nuestras principales acciones como docentes, <u>el crear jornadas, eventos</u> donde nuestros profesores y estudiantes <u>presentan ideas pedagógicas aplicadas a la especialidad</u>, se invitan a otros <u>miembros de otras universidades</u> para <u>intercambiar esos saberes</u>. Entonces la universidad nos presenta un espacio y nosotros generamos los escenarios para que nuestros estudiantes <u>comprendan el hecho social de educar</u>.”</p>	<p>Espacios para el intercambio</p> <p>Crear jornadas y eventos</p> <p>Ideas pedagógicas aplicadas a la especialidad</p> <p>Miembros de la academia</p> <p>Redes institucionales</p>	<p>Escenario Ipebista como terreno para edificar el conocimiento pedagógico.</p> <p>CO: MCE-EU-IY</p>
<p>CS4-IY-EP: L242...L247</p> <p>“...la universidad es más que unos profesores dando clases, es un toda una fuente de saberes, por su naturaleza es un espacio de intercambio cultural donde <u>la investigación, el arte, las ciencias</u> confluyen para que la formación de nuestros docentes sea muy completa y tienda hacia la <u>complejidad</u> para que pueda ser trascendente en su quehacer, incluso las escuelas y los liceos su naturaleza debe ser esta.”</p>	<p>Fuente de saberes</p> <p>Intercambio cultural</p> <p>Investigación</p> <p>Arte</p> <p>Ciencias</p> <p>Complejidad</p>	<p>Complejidad del Intercambio multicultural en el escenario universitario.</p> <p>CO: MCE-EU-IY</p>

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<u>Constructora Social 5: FB</u>		
CS5-FB-EP: L₁₅₄...L₁₅₇		
<i>“...en el quehacer hay un <u>aspecto ético</u>, implica valores honestidad, disposición, disciplina, responsabilidad, puntualidad, pulcritud en el trabajo, porque todas esas acciones y aptitudes van dentro de la formación”</i>	Aspectos éticos del quehacer docente Valores Acciones y aptitudes	<i>Consideraciones éticas en el desarrollo del quehacer docente.</i> CO: MCE-QD-FB
CS5-FB-EP: L₁₉₆...L₂₀₆		
<i>“...es la <u>reflexión sobre la acción</u> que uno va ejecutando en el momento del encuentro con los docentes en formación inicial. Allí el <u>quehacer puede cambiar</u> porque uno se pregunta esta acción si está funcionando, como puedo mejorarla, qué adicionó, qué no resulto. Luego de ello, viene un <u>proceso reflexivo más profundo</u> cuando estoy en el hogar bien sea corrigiendo, revisando materiales, artículos o planificando, eh, vienen a mi mente la reflexión sobre las acciones que realice, <u>tomo nota y me paso mucho y de hecho el desarrollo de mis actividades nunca fueron iguales semestre tras semestres, siempre cambiaba algo, investigaba, daba las clases de diversas maneras buscando una técnica diferente para interactuar”</u></i>	Reflexión sobre la acción Cambios en el quehacer Procesos reflexivos profundos Sistematización de la experiencia educativa	<i>Metacognición en la Praxis del docente universitario.</i> CO: MCE-QD-IY
CS5-FB-EP: L₂₇₉...L₂₈₅		
<i>“...hay aspectos <u>vinculados al accionar, vinculado con la parte de la extensión universitaria de llegar a las realidades y de forma estratégica que aporte, digamos acciones pedagógica para abordar todas esas realidades, entonces fijate que todo lo que uno hace en la universidad tiene ver con el quehacer y la formación, desde cualquier curso o fases, unidades curriculares y ejes curriculares, direccionamos que todas las acciones se <u>encaminen hacia un proceso de calidad.</u>”</u></i>	Acercamiento a las realidades educativas Acciones pedagógicas para el abordaje de la realidad Proceso educativo de calidad	<i>Calidad en el desarrollo de las competencias profesionales</i> CO: MCE-FP-IY

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<p>CS5-FB-EP: L298...L302</p> <p>“...Considero que vamos <u>aprendiendo en la medida que desarrollamos nuestro quehacer docente, al emprender investigaciones para actualizar todo la práctica educativa, reflexionamos vamos al campo de estudio, vemos la realidad, develamos el fenómeno y de ahí estudiamos y formamos a este nuevo docente desde su propia práctica.</u>”</p>	<p>Aprendizaje permanente para la mejora del quehacer docente</p> <p>Quehacer investigativo del docente</p>	<p>Docencia Investigativa en el desarrollo de la profesionalidad del docente universitario.</p> <p>CO: MCE-QD-IY</p>
<p>CS5-FB-EP: L309...L319</p> <p>“...un accionar para el <u>cambio permanente, donde nos reunamos para compartir y hablar sobre las experiencias, intercambiar ideas, transformarse, ver las cosas de otras manera, evaluar todo el proceso que desarrollamos, ver ¿qué estamos haciendo? y ¿qué vamos a hacer para cambiar nuestro quehacer? El quehacer ahora se trabaja de una manera reflexionada, en equipo, en miras de solucionar problemas y generar nuevos conocimiento. Ahí está la esencia de lo que es el quehacer, sus acciones, un quehacer de la investigación, un quehacer de la docencia, de la extensión, del trabajo interdisciplinario, de la gestión de todas las acciones para hacer seguimiento de que el modelo educativo se desarrolle en pertinencia desde lo teórico y lo práctico.</u>”</p>	<p>Cambio permanente</p> <p>Encuentros docente para compartir experiencias</p> <p>Quehacer de la extensión</p> <p>Quehacer del trabajo interdisciplinario</p> <p>Quehacer de la gestión</p> <p>Desarrollo pertinente del quehacer</p>	<p>Visión interdisciplinaria en la integración de las funciones universitarias del docente.</p> <p>CO: MCE-EU-IY</p>
<p><u>Constructor Social 6: EL</u></p>		
<p>CS6-EL-EP:L40-L45</p> <p>“...me centré en mi quehacer fue en <u>construir un conjunto de estrategias didácticas que verdaderamente partieran de las necesidades de los estudiantes que estarían atendiendo ellos en los diferentes centros educativos, y el otro aspecto era reflexionar continuamente, escribiendo lo más relevante, pues considero que esta es la base para fortalecer un buen crecimiento y desempeño profesional.</u>”</p>	<p>Construir estrategias didácticas</p> <p>Necesidades de los estudiantes</p> <p>Reflexión continua</p> <p>Buen crecimiento y desempeño profesional</p>	<p>Construcción de estrategias didácticas para fortalecer el desempeño profesional</p> <p>CO: MCE-FP-EL</p>

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<p>CS6-EL-EP:L₅₁-L₅₇</p> <p>“...la mayor <u>producción académica y pedagógica</u> que desde nuestro quehacer docente podemos significar es visualizar en cada uno de los docentes en formación inicial ese <u>cambio de actitud</u>, de verles preparados y formados para <u>afrontar la realidad</u>, deben y tienen que estar en la <u>continua formación y transformación de su discurso y saber pedagógico</u>. Que esa transformación constante va a garantizar un proceso educativo dinámico y ajustado a la realidad.”</p>	<p>Producción académica y pedagógica</p> <p>Cambio de actitud</p> <p>Afrontar la realidad</p> <p>Continua formación y transformación del discurso y saber pedagógico</p>	<p>Formación continua para la transformación del discurso y saber pedagógico.</p> <p>CO: MCE-FP-EL</p>
<p>CS6-EL-EP:L₅₈-L₆₂</p> <p>“...para afianzar estos <u>cambios en la realidad</u> ha sido necesaria la <u>revisión exhaustiva de todos los programas</u> que he administrado y convenir con nuestros estudiantes cambios que permitan dar respuestas a las <u>demandas actuales</u> que necesita el docente en formación inicial, en especial el docente de educación física”</p>	<p>Cambios en la realidad</p> <p>Revisión de programas</p> <p>Demandas actuales</p>	<p>Repensar los procesos formativos en atención a las demandas sociales.</p> <p>CO: MCE-QD-EL</p>
<p>CS6-EL-EP:L₈₈-L₉₀</p> <p>“...en mis acciones he buscado consolidar un <u>una formación basada en la crítica constructiva</u> encaminada a fortalecer el <u>crecimiento integral del profesional</u>”</p>	<p>Crítica constructiva</p> <p>Crecimiento integral de profesional</p>	<p>Formación profesional basada en la didáctica crítica</p> <p>CO: MCE-FP-EL</p>
<p>CS6-EL-EP:L₉₆-L₁₀₄</p> <p>“...insto mucho a <u>reflexionar continuamente</u> para desarrollar la <u>capacidad y habilidad de construir y reconstruir un conocimiento ajustado al contexto real de la sociedad</u>, en este sentido siempre estaré dispuesto a atender durante mi quehacer docente acciones que me permitan formar profesionales de la docencia comprometido con el desarrollo de la sociedad, a que ellos comprendan a que al egresar de la universidad van a jugar un <u>rol protagónico en</u></p>	<p>Reflexión continua</p> <p>Capacidad constructiva y reconstructiva</p> <p>Contexto real social</p> <p>Rol protagónico</p> <p>Renovación del Sistema Educativo Venezolano</p>	<p>Competencias profesionales para la reconstrucción y construcción de los procesos educativos.</p> <p>CO: MCE-FP-EL</p>

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<p><u>la renovación del Sistema Educativo Venezolano</u> y en la transformación de los seres humano”</p> <p>CS6-EL-EP:L126-L130</p> <p>“...<u>la universidad es un espacio académico para el crecimiento, para alcanzar metas y triunfos personales para ser cada día una mejor persona y convertirse en un profesional con cualidades y habilidades que nos permitan ser bondadosos para desarrollar acciones valiosas para la sociedad.</u>”</p>	<p><i>Espacio académico para el crecimiento</i></p> <p><i>Alcanzar metas personales</i></p> <p><i>Ser bondadosos</i></p> <p><i>Acciones valiosas para la sociedad</i></p>	<p><i>Espacio académico para el desarrollo profesional</i></p> <p><i>CO: MCE-EU-EL</i></p>
<p><u>Constructora Social 7: BP</u></p>		
<p>CS7-BP-EP: L30...L33</p> <p>“...<u>me gusta enseñar y siempre sentí que tenía esa vocación de compartir lo que sé y sobre todo mi experiencia que a veces no está explícito en los libros, lo que uno vive de manera sincera y honesta en la práctica profesional...</u>”</p>	<p><i>Vocación por enseñar</i></p> <p><i>Compartir experiencias</i></p> <p><i>No explicitas en libros</i></p> <p><i>Práctica Profesional</i></p>	<p><i>Valoración de la experiencia en la práctica profesional.</i></p> <p><i>CO: MCE-FP-BP</i></p>
<p>CS7-BP-EP: L44...L63</p> <p>“...<u>que las acciones que nosotros intentamos alcanzar con la formación de cada uno de los estudiantes de medicina, se puede resumir en tres: el primero es que buscamos consolidar el alcance de los objetivos, que los estudiantes conozcan y se apropien de los conocimientos específicos y generales...El segundo es desarrollar habilidades psicomotrices, destrezas que se apropien de la técnica....establezcan empatía con el paciente...es muy importante además del saber, y el saber hacer, el ser. Que viene a ser el tercero y último a desarrollar, incentivar a los estudiantes a que tengan una actitud de poder sensibilizarse y comprender al otro en</u></p>	<p><i>Acciones para la formación profesional</i></p> <p><i>Visión de formación por objetivos</i></p> <p><i>Desarrollo de habilidades técnicas</i></p> <p><i>Empatía</i></p> <p><i>saber, saber hacer, y ser</i></p> <p><i>Incentivar al</i></p>	<p><i>Bioética en las Acciones de formación profesional.</i></p> <p><i>CO: MCE-FP-BP</i></p>

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<p><i>su estado físico y emocional, sin agredirlos, respetándolos, con <u>ética profesional</u>, <u>con bioética</u>, sería, respetar la autonomía del paciente, respetarlo, sin discriminación...</i></p>	<p>educando</p> <p>Sensibilidad y comprensión hacia el otro</p> <p>Ética Profesional con bioética</p>	
<p>CS7-BP-EP: L82...L93</p> <p><i>“...<u>formar es un aprender a aprender con los estudiantes en la medida que los acompañamos, es dar y recibir, no solo individualmente sino en colectivo también, por eso siempre les digo a mis estudiantes, que deben buscar mejorar y aprender a desenvolverse dentro del campo laboral, lo que llamamos la <u>socialización del profesional</u>, entonces por ello debemos dar y aportar algo al país cuando nos formamos y tener ese <u>sentido de pertinencia</u> de que somos parte de ella, esto sería, yo te formo como profesional, luego tu <u>contribuyes con tu nación desde un punto de vista investigativo, cultural, intelectual, de aportar nuevos conocimientos e innovaciones...</u>”.</u></i></p>	<p>Aprendizaje permanente</p> <p>Aprendizaje social</p> <p>Socialización del profesional</p> <p>Sentido de pertinencia</p> <p>Contribución con el desarrollo científico-social y cultural de la nación</p>	<p><i>Significación del profesional docente universitario en el desarrollo científico-social y cultural de la nación.</i></p> <p>CO: MCE-FP-BP</p>
<p>CS7-BP-EP: L99...L108</p> <p><i>“...<u>Siempre he considerado que el quehacer del docente universitario, así sea un médico, ingeniero, contador o profesor es brindar herramientas intelectuales, técnicas y científicas para que los futuros profesionales innoven y generen aportes significativos para la nación. Por ello, ante a esta realidad compleja que incluye la situación económica, los bajos salarios, la búsqueda de las personas por encontrar una estabilidad y calidad de vida, a la cual se suma la pandemia mundial por COVID-19, de verdad que estamos ante un <u>escenario que nos presenta varios retos</u>, el primero de ellos ante este panorama, es <u>lograr la continuidad académica de los estudiantes universitarios...</u>”</u></i></p>	<p>Docente universitario formador de profesionales</p> <p>Herramientas intelectuales</p> <p>Formación del otro</p> <p>Innovación y desarrollo de aportes significativos</p> <p>Realidad compleja</p> <p>Escenarios retadores</p>	<p><i>Formación de profesionales con calidad y pertinencia hacia el desarrollo social.</i></p> <p>CO: MCE-FP-BP</p>

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<p>CS7-BP-EP: L₁₁₆...L₁₃₇</p> <p><i>“...utilizar la modalidad de enseñanza y aprendizaje a distancia, on-line, virtual, incorporarla en nuestros programas desde la semipresencialidad, donde combinamos el uso de aulas virtuales para generar foros, y las presenciales para desarrollar las prácticas profesionales, donde se dé el modelaje de técnicas para apropiarse de los saberes. Es decir <u>adaptarnos y nivelarlos, modernizarnos a implementar simuladores como lo hacen universidades en el extranjero...</u> para que el estudiante tenga la oportunidad de <u>construir su conocimiento en acompañamiento con nosotros sus docentes llamados tutores, facilitadores, jehj que él pueda tener la facilidad de hacerlo, por eso es un reto también <u>diseñar las oportunidades o experiencias de aprendizaje</u> para que ellos puedan profundizar y desarrollar sus competencias desde su visiones, y es en este hecho, los estudiantes pueden innovar, generar nuevos procesos y conocimientos...”</u></i></p>	<p>Aprendizaje a distancia</p> <p>Tecnología de Información y Comunicación</p> <p>Semipresencialidad</p> <p>Adaptación ante el cambio social</p> <p>Modernización de la práctica docente</p> <p>ante el conocimiento liquido</p> <p>Innovación Tecnológica</p> <p>Diseñar las oportunidades o experiencias de aprendizaje</p>	<p>Transformación de la práctica docente para el desarrollo de competencias profesionales en la modernidad liquida.</p> <p>CO: MCE-FP-BP</p>
<p>CS7-BP-EP: L₁₃₇...L₁₄₈</p> <p><i>“...El desarrollo de <u>este quehacer docente debe basarse en medidas de bioseguridad, donde atendamos <u>pequeños grupos</u>, una vez por semana, eso facilita la interacción entre el docente y el estudiante facilitando con ello una <u>atención individual. Además la evaluación es fundamental...</u> planificar cuales son los temas más importantes, verdad, ya que tenemos menos tiempo en el calendario académico, y lo otro hacer <u>varias estrategias para que se amplíe la dinámica de generar conocimientos.</u></u></i></p>	<p>Bioseguridad en la práctica</p> <p>Pequeños grupos</p> <p>Atención individual</p> <p>Evaluación como eje medular</p> <p>Priorización de contenidos</p> <p>Estrategias didácticas adecuadas</p> <p>Generación de conocimiento</p>	<p>Implicaciones de la Bioseguridad en la Práctica docente.</p> <p>CO: MCE-QD-BP</p>

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<p>CS7-BP-EP: L₁₉₉...L₂₁₀</p> <p><i>“...para mí el quehacer docente <u>son todas aquellas funciones, acciones, actividades que ejecuta el docente durante su praxis educativa, que trasciende las fronteras de las cuatro paredes del aula y se traspola hacia la vida profesional de los estudiantes, involucra los procesos novedosos, de adaptación, es decir, de programación de una clase, realizar un diseño instruccional, realizar actividades de aprendizaje ya sea en un aula física, a distancia o bien dentro de una práctica laboral por ejemplo, entonces implica todas esas acciones cotidianas en el día a día que el docente se involucra dentro del ejercicio de la docencia universitaria...”</u></i></p>	<p>Acciones desarrolladas en la praxis educativa.</p> <p>Trascendencia del aula hacia la vida cotidiana del educando</p> <p>Procesos Didácticos novedosos</p> <p>Acciones cotidianas del docente</p>	<p><i>Trascendencia del Quehacer desde la praxis pedagógica</i></p> <p>CO: MCE-QD-BP</p>
<p>CS7-BP-EP: L₂₁₀...L₂₁₈</p> <p><i>“...el quehacer del docente dentro de la universidad <u>deja un legado</u>, es tanto así, que yo me pude formar y ser parte de mi alma mater como formadora de profesionales, es trascendental porque a través de esas acciones que desarrollamos contribuimos con la sociedad <u>formando las generaciones de relevo</u>, tanto a nivel profesional como médicos y como docentes, a través del programa de preparaduría académica, en <u>acompañamiento</u> se van formado y se preparan para asumir en un futuro el quehacer docente en la universidad, entonces <u>trasciende hacia otras personas y deja un bello legado</u>”</i></p>	<p>Legado</p> <p>Trascendental para el desarrollo social</p> <p>Formación de generaciones de relevo</p> <p>Acompañamiento</p>	<p><i>Legado humanístico-social del docente universitario.</i></p> <p>CO: MCE-QD-BP</p>
<p>CS7-BP-EP: L₂₂₆...L₂₄₀</p> <p><i>“...para mí la educación superior es una <u>actividad formativa significativa para preparar a los profesionales para la actividad laboral que desempeñaran en la sociedad, es una actividad que debe tener una pertenencia social para aportar saberes que logren</u>”</i></p>	<p>Actividad formativa significativa</p> <p>Preparar para la</p>	<p><i>Educación Superior para el Desarrollo de las Naciones.</i></p> <p>CO: MCE-EU-BP</p>

<i>Acto Discursivo de los Constructores</i>	<i>Mosaicos de Sentidos y Significados</i>	<i>Mosaicos Catoriales Emergentes</i>
<p><i>generar propuestas creativas, críticas, asertivas en la resolución de los fenómenos sociales que el profesional se va a enfrentar en el futuro en su quehacer diario para contribuir desde lo social, económico y cultural”.</i></p>	<p>actividad laboral</p> <p>Enfrentar el futuro</p> <p>Quehacer diario</p> <p>Contribuciones</p>	
<p>CS7-BP-EP: L219...L226</p> <p><i>“...en realidad el alcance mayor del quehacer docente es que uno aprende cada día al <u>compartir con los demás docentes, estudiantes, coordinadores y colegas, mejoramos cada día y eso nos hace más humildes, el ponerse en el lugar del otro, en este caso del estudiante, reconocer sus temores e inquietudes, siempre el tendrá algo significativo que aportar... porque ellos tienen una luz propia, y el estudiante universitario viene con una gama de conocimientos básicos que los hacer desarrollar y profundizar en nuevos saberes.</u></i></p>	<p>Quehacer como construcción social</p> <p>Reconocimiento del otro</p> <p>Empatía</p> <p>Luz propia del educando</p> <p>Desarrollo del talento</p>	<p><i>Quehacer docente para la construcción social del conocimiento desde el reconocimiento de los otros</i></p> <p><i>CO: MCE-FP-BP</i></p>

Fuente: Alvarado 2022

Hermeneusis del Pilar Teórico: Quehacer Docente

En el devenir hermenéutico derivado de la revisión exhaustiva de las rocas discursivas me orienté a interpretar y comprender las descripciones que generan un aporte sustantivo al estudio del quehacer docente como primer pilar teórico. Para ello, tamice los sentidos y significados que atribuyen los constructores sociales en mosaicos categoriales emergentes. Iniciaré este proceso significando el quehacer en el escenario universitario como una acción trascendental orientada hacia la promoción del desarrollo científico, tecnológico, cultural de las naciones. Este hacer holístico reflexivo me permitió repensar y recrear permanentemente experiencias significativas en la formación pertinente de las nuevas generaciones profesionales, en atención con las demandas y fenómenos sociales emergentes.

Para Reyes y Palma (2020), "...en el hacer diario los maestros enfrentan retos a un constante cambio lo que lleva a...reflexionar en un proceso de intercambio, acciones y reacciones necesarias para mejorar de lo que cree, sabe y supone." (p.1). El docente en su cotidianidad construye su propio quehacer, al recrear un ciclo recursivo de cavilación sobre sus propias experiencias, a través de las cuales reconstruye su accionar constantemente.

Por su parte Sacristán (Ob. Cit.), afirma sobre el quehacer que: "involucra la reflexión profunda de la vida cotidiana del docente al interior y exterior de la institución educativa" (p. 119); por consiguiente, es un hacer orientado hacia la integración de acciones educativas que permiten concretar saberes, conocimientos y experiencias formativas a los profesionales en diversos escenarios académicos en los cuales desarrolla su profesionalidad. Involucra acciones didácticas, investigativas, interdisciplinarias, comunitarias, curriculares y de coconstrucción, orientadas hacia la innovación, en virtud de promover el desarrollo de bienes y servicios sociales.

Al momento de establecer encuentros con los constructores sociales develé en su acto discursivo cómo las acciones propias del quehacer docente tienen un impacto en los mundos de vida de los educandos y se avizora desde el discurso pedagógico. Así lo manifiesta la constructora social MS, al momento de expresar: "...el docente

universitario impacta la vida de los educandos... de manera positiva o no tan positiva, y eso muchísimas veces lo hacemos tanto por lo que digamos, desde nuestro discurso, más allá, desde el hacer, pienso que a través de las acciones que desarrollamos cotidianamente impactamos la vida de esas personas". Este testimonio deja entrever la trascendencia del quehacer docente desde la proyección del discurso pedagógico en el intercambio de saberes hacia los haceres propios de los actores partícipes del hecho educativo en el escenario universitario.

Los docentes en la operacionalización de su quehacer desarrollan un discurso pedagógico desde su visión de mundo, por ello, emiten mensajes cargados de sentidos y significados que sistematizan sus formas particulares de comprender el conocimiento disciplinar en escenarios de aprendizaje. Con relación a ello, Villarreal (2021) afirma que "todo profesional de la docencia requiere desarrollar competencias que le permitan reflexionar sobre su accionar, pues su tarea no se va a centrar en ejecutar planes propuestos por expertos, sino que tendrá la responsabilidad de deconstruir, coconstruir y reconstruir."(p.158) Al pasar por el tamiz de su cosmovisión sobre la realidad socioeducativa en la cual se inserte su práctica.

Asimismo, Sacristán (Ob. Cit.), afirma que el docente al desarrollar su práctica educativa debe evitar emitir juicios porque "...los juicios que emitimos sobre algo y, muy especialmente, cuando se emiten sobre alguien, adquieren una trascendencia muy diferente" (p.120), se deja entrever que cada palabra que emitimos tiene una significación personal, y a esta se le atribuye un sentido contextual en el mundo de la vida de cada educando. Por consiguiente, el discurso pedagógico adquiere una trascendencia en el hecho educativo, y puede como lo manifiesta MS "...*impactar de manera positiva o no tan positiva.*"

Así la significación otorgada al discurso pedagógico, reside en un acto comunicativo recíproco, orientador, ameno, cimentado en el respeto y reconocimiento del otro con miras promover el desarrollo de acciones asertivas que impacten en los mundos de vidas de los educandos. Visión que trasciende a visiones fragmentarias de comprender este término como un proceso unilateral de intercambio de información en el aula de clases. Al mismo tiempo, la constructora social MS reflexiona a través de

sus palabras: “*quehacer tiene que ver muchísimo con todo lo que circunda y manejamos en nuestra práctica educativa*”. De ello, interpreto que toda acción floreciente en el contexto del desarrollo de la práctica educativa dibuja un accionar, el cual debería ser cónsono con las políticas educativas propias de la institución universitaria.

En el desarrollo de la práctica educativa sus actores reflexionan sobre el modelo educativo, pedagógico y curricular de la institución, por ello, es un hacer que legitima las mejoras y la construcción de cambios permanentes en la forma de ser, sentir, actuar, pensar y convivir de los actores en el escenario universitario. Rememoro a Sacristán (Ob. Cit.), al expresar que la práctica educativa es un proceso que involucra a todos los actores en el desarrollo de las tareas formativas por ser un accionar trascendental que dibuja en el tiempo un legado institucional y otorga reconocimiento a las acciones educativas cotidianas de sus actores, tal como refiere la constructora MS y de cuya interpretación emerge el mosaico categorial ***Trascendencia del Discurso Pedagógico en el desarrollo de las acciones educativas cotidianas.***

Asimismo, el contenido testimonial de la constructora social MV, destaca lo siguiente: “*Creo que hago un quehacer docente al planificar, evaluar, ejecutar mis clases, al reflexionar sobre mi propia práctica al ser tutor y jurado de investigadores, tutor de servicio comunitario, al coordinar una línea de investigación, diseñar un recurso, un espacio de formación como un taller, jornadas, entre otros.*” De esta significación interpreto matices sustantivos tendentes a comprender la trascendencia del quehacer docente desde las acciones que desarrolla en la cotidianidad de su práctica educativa.

La constructora social considera los procesos como planificar, evaluar, ejecutar una clase, ser tutor y jurado de investigadores, diseñar un recurso, jornada o taller como momentos de apertura a la integración y creación intelectual en pro de recrear nuevas formas de hacer pedagogía en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo. En relación con ello Gutiérrez (2020), expresa:

Es indispensable contar con un profesional que pueda manejar los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje en las distintas modalidades

(presenciales y virtuales), tomar en cuenta las aspiraciones de sus estudiantes, reconocer el impacto de la globalización para incorporarlo al currículo, así como la diversidad de orígenes de los alumnos y sus necesidades de inclusión y apoyo para desarrollar actividades apropiadas según las situaciones suscitadas en clase.” (p.9)

Por consiguiente los profesionales en formación inicial al reflexionar sobre la práctica, desarrollan procesos que los hacen más conscientes de su propio quehacer, orientándolos así a aprender los saberes haceres propios de su práctica, como dimensión esencial en la consolidación de sus competencias profesionales, en el cual se manifiesta su conocimiento práctico, permeado de la comprensión única y particular sobre su profesionalidad.

Asimismo, la constructora social MV hace referencia a la necesidad de permitir a los educandos reflexionar para construir nuevos senderos en ese quehacer al expresar: *“¿Qué sería lo trascendental en ello? el quehacer educativo, al generar en mis estudiantes espacios para que aprendan a hacer todas esas actividades desde lo pedagógico y ese mensaje trascienda a su conciencia, sé que es difícil, pero al menos que lo reflexionen y desarrollen competencias para diseñar un taller, reconocer un método de enseñanza, una concepción curricular, una fuente psicológica y se apropien de ello para generar nuevas formas de hacer pedagogía.”*

Según expresa la constructora social, reflexionar sobre el hacer pedagógico permite a los profesionales de la docencia internalizar sobre el quehacer, a propósito de proyectar a nuestra conciencia ese mensaje y hacerlo asequible para otros y a su vez trascienda a sus mundos de vida. Implica recrear una práctica reflexiva consciente desde la cual los profesionales aprendan su profesionalidad en el desarrollo y construcción de los saberes haceres pedagógicos, como lo menciona Stenhouse, (Ob. Cit.), se trata de someter a la crítica nuestra propia práctica a la luz de nuestras creencias y las creencias a la luz de nuestra práctica.

De acuerdo con Brockbank y McGill (2008), “...al desarrollar una práctica reflexiva, puedo, como profesor, descubrir, desvelar y articular mi actuación con la visión de aprendizaje que se derive de esa reflexión” (p.89). Se traduce como un proceso de comprensión sobre el quehacer docente para internalizar su esencia, es decir,

en la medida que reflexiono sobre la acción, la conozco a fondo y puedo hacerla asequible como una idea y práctica para los profesionales en formación inicial.

Esta mirada me invita a reflexionar sobre la manera en la cual nuestra labor es interpretada por nuestros educandos, y la necesidad de desarrollar procesos pedagógicos que les permitan consolidar competencias profesionales, como lo menciona la constructora social MV. Este planteamiento me permite extraer una piedra angular para dar emergencia al mosaico categorial ***Práctica Reflexiva Consciente para el Desarrollo de los Haceres Pedagógicos.***

Al mismo tiempo la constructora social MV comenta que: “...para mí el quehacer encierra todas aquellas acciones que realiza el docente para cristalizar los procesos de aprendizaje en sus educandos, encierra lo que hace dentro y fuera del aula, involucra los grandes procesos de la docencia, la investigación y hasta la extensión universitaria”. Desde estos planteamientos se significa el quehacer docente como un conjunto de acciones pedagógicas para cristalizar los procesos de aprendizaje en la articulación de las funciones sustantivas universitarias de docencia, investigación y extensión.

La cosmovisión según Restrepo (2012: p.34), representa la multiplicidad de visiones sobre sí mismo y del mundo de la vida en un contexto que denota un quehacer. Por consiguiente es un sistema integrado de creencias desde la cuales los actores se hacen cosmos, mundo, seres humanos, al participar en el proceso creativo de significar el accionar y el pensamiento en un contexto social. En este caso hablamos de la Universidad como institución social que desarrolla un quehacer apegado a las funciones sustantivas de este escenario, a decir, la docencia, investigación y extensión.

Visualizar estas funciones en el quehacer implica repensarlas como un todo, es decir, significarla como una práctica integradora que entreteje diversos saberes haceres docentes a propósito de desarrollar pertinentemente la ciencia y la tecnología, la formación humanística, la generación de conocimientos emergentes de la praxis para promover el desarrollo de bienes y servicios para la sociedad. En palabras de Méndez de Garagozzo (Ob. Cit.), se traduce en un devenir donde el docente a través de su quehacer “...juega un papel protagónico...” (p.213), para la comprensión de los

saberes haceres para orientarlos, reconstruirlos, crearlos y profundizar en ellos en virtud de propiciar nuevas y pertinentes formas de hacer pedagogía dentro y fuera del recinto universitario.

De la interpretación de la narrativa de la constructora social MV, el quehacer es un proceso de integración centrado en entretejer la docencia, la investigación y la extensión universitaria a propósito de repensar desde cada acción que se desarrolla al interior y exterior de la universidad el hecho educativo. Comprendo desde lo planteado por Méndez de Garagozzo (Ob. Cit.), que el docente desde el ser de su cosmovisión, permanentemente "...devela y concreta rupturas con las rutinas, los autoentendimiento y las ideologías dominantes" (p.215), hacer que le orienta a recrear nuevos senderos pedagógicos en pro del desarrollo científico, tecnológico y humanístico, implica un proceder ético basado en el reconocimiento y el respeto de todas las corrientes del pensamiento. De las palabras de la actora social MV cincelo el mosaico categorial: *Cosmovisiones del quehacer docente ante la cristalización de las funciones universitarias.*

Esta significación coincide con los planteamientos de la constructora social FB, quien expresó que: "*en el quehacer hay un aspecto ético, implica valores honestidad, disposición, disciplina, responsabilidad, puntualidad, pulcritud en el trabajo, porque todas esas acciones y aptitudes van dentro de la formación*". Desde esta mirada interpreto que el docente universitario es un actor generador de cambios desde la proyección ética de los valores personales y profesionales.

De acuerdo con Sacristán (Ob. Cit.: p, 254), el docente universitario desarrolla un hacer idóneo en el contexto de la Universidad al desarrollar un quehacer ferviente cargados de valores, es decir, cuando sus acciones dejan entrever el amor por su loable labor. Es en ese momento cuando manifiesta los atributos propios de su personalidad y profesionalidad otorgándole con ello reconocimiento social entre sus pares, educandos y la comunidad educativa en general.

Por su parte Rojas (2011), argumenta que el docente "...no se es un profesional sólo por lo que se hace o dice, sino por la integralidad e integridad manifiesta que pone en juego la personalidad completa de quien ejerce esta digna profesión..." (p.4). Desde

esta mirada el docente al ser consciente de sus tenencias prácticas, intelectivas y morales operacionaliza un quehacer pertinente y óptimo centrado en la ética para promover el desarrollo humano de manera integral en atención a las políticas educativas y los requerimientos sociales del nivel y escenario educativo desde donde desarrolla su práctica.

La noción etimológica de la palabra ética deviene del griego *ethos*, se interpreta como costumbre o conducta, por consiguiente, según la Real Academia Española (2020), representa el conjunto de cualidades y modos de comportamiento que delimitan la identidad de una persona o comunidad. Significo la ética profesional como un proceder idóneo y moral que revela las aspiraciones profesionales, personales e institucionales de los docentes en un contexto educativo, en virtud de desarrollarse plenamente a través del compromiso con su quehacer docente y práctica educativa.

Desde el planteamiento curricular en su dimensión oculta, subyacen todos estos elementos constitutivos de la cultura universitaria, mientras que en la dimensión manifiesta en el proceder de los actores educativos desde su cotidianidad y se arraigan dentro de la institucionalidad, dada la condición humana que permea los procesos universitarios. Por tales consideraciones Rojas (Ob. Cit.), plantea que:

Se es profesional al ostentar-además del conocimiento especializado para el ejercicio de la labor-principios éticos que nos hacen ser personas libres y responsables de nuestras acciones e imputables moralmente por ellas desde una normativa codificada que compete al gremio al cual se pertenece...la profesión como práctica social, guarda un fundamento eminentemente iluminado por el bien común (p.7)

Razón por la cual toda acción desarrollada en el quehacer docente parte de unas consideraciones éticas que dibujan el saber hacer en el contexto universitario, implica un hacer responsable para propiciar el bien común a través de la formación de los profesionales de la nación. Más allá, el *ethos* en el quehacer docente se centra en la valoración de la educación como práctica social con principios fundamentados en la acción científica, humanística, tecnológica, educativa, pedagógica y curricular propia de las actividades universitarias. En este sentir emerge el mosaico categorial *Consideraciones éticas en el Desarrollo del quehacer docente.*

Cabe destacar en este momento el testimonio de la constructora social BP, quien expresó: *“para mí el quehacer docente son todas aquellas funciones, acciones, actividades que ejecuta el docente durante su praxis educativa, que trasciende las fronteras de las cuatro paredes del aula y se traslada hacia la vida profesional de los estudiantes, involucra los procesos novedosos, de adaptación, es decir, de programación de una clase, realizar un diseño instruccional, realizar actividades de aprendizaje ya sea en un aula física, a distancia o bien dentro de una práctica laboral por ejemplo, entonces implica todas esas acciones cotidianas en el día a día que el docente se involucra dentro del ejercicio de la docencia universitaria.”*

Comprendo de este acto discursivo que la trascendencia del quehacer docente se integra desde la praxis educativa tejiendo todas las funciones, acciones y actividades como procesos novedosos tendentes al ejercicio de la formación en escenarios universitarios. La cual dibuja la trascendencia como un hacer pedagógico recursivo que *“...se traslada hacia la vida profesional de los estudiantes...”* al momento de integrar acciones cotidianas tendentes a promover la calidad educativa.

La praxis educativa invita a un quehacer reflexivo-comprensivo que concretiza un accionar intelectual práctico centrado en el redescubrimiento permanente del saber hacer en contextos con los educandos. Implica un hacer recursivo para promover adaptaciones significativas desde el replanteamiento de las acciones cotidianas que integran el quehacer docente. Así la praxis educativa del docente universitario representa en palabras de Méndez de Garagozzo (Ob. Cit.), un fundamento humano hermenéutico con proyección hacia los mundos de vida de los educandos al posibilitar:

El proceso de enseñanza y aprendizaje desde la diversidad humana y conceptual, como el autor, actor y agente que media y posibilita el aprendizaje de estudiantes concretos, con historia con un aquí un ahora en evolución hacia un mañana al cual arriban mediante autotransformaciones intelectuales que devienen de construcciones intelectivas que eleven a niveles superiores la estructura cognitiva, la comprensión de toda la vida y la complejidad que ella aporta (p.241)

La praxis educativa deviene de un proceso comprensivo del mundo de vida académica; entrama lo manifiesto, oficial, oculto y emergente en la realidad a propósito

de estudiar los elementos sustantivos del hecho educativo en su complejidad, y con ello, dar apertura a un espacio de intercambio intersubjetivo entre actores para la construcción intelectual y el desarrollo de la profesionalidad del docente. Desde esta comprensión, el quehacer trasciende hacia el mundo de vida de cada educando y se matiza según Heidegger (Ob. Cit.), en éste proceso “...*el ser del ente*” (p.30), en la cotidianidad de su profesión. Quehacer que direcciona al docente a recrear procesos educativos novedosos que trasciendan en el tiempo y permitan promover el desarrollo de competencias personales y profesionales para habitar en el mundo de la vida.

Significo desde estos planteamientos la praxis educativa como una acción humana que subyace de la reflexión sobre las vivencias cotidianas en el contexto académico. Se traduce a un espacio hermenéutico para la autocomprensión, autoreconocimiento del otro en sus formas de ser, conocer, vivir, convivir, saber, pensar en aras de potenciar su crecimiento personal y profesional.

Por ello, la trascendencia del quehacer se materializa en la praxis educativa como una acción de formación y reconocimiento, hacer humano en la búsqueda por afianzar su proyecto de vida para habitar en un aquí y ahora, con miras hacia un futuro próximo. En estos planteamientos reside la significación de comprender la praxis como una acción docente humanizadora con trascendencia, cincelando desde la hermeneusis de la actora social el mosaico categorial ***Trascendencia del Quehacer desde la praxis educativa.***

Asimismo, lo comparte la constructora social BP, el quehacer docente en la universidad deja un legado histórico para la humanidad y avizora en las oportunidades de crecimiento personal y profesional recreadas en el contexto de la educación universitaria, así lo deja entrever BP al expresar que: “...*el quehacer del docente dentro de la universidad deja un legado, es tanto así, que yo me pude formar y ser parte de mi alma mater como formadora de profesionales, es trascendental, porque a través de esas acciones que desarrollamos contribuimos con la sociedad formando las generaciones de relevo, tanto a nivel profesional como médicos y como docentes, a través del programa de preparaduría académica, en acompañamiento se van formado y se preparan para asumir en un futuro el quehacer docente en la universidad, entonces*

trasciende hacia otras personas y deja un bello legado”.

Comprendo desde este acto discursivo al docente universitario como un agente que contribuye con sus acciones al progreso de las naciones y al bien social. Desde la mirada de la constructora social BP, el quehacer se traduce a explorar y preparar los terrenos donde las nuevas generaciones edificarán sus proyectos de vida para habitar en sociedad, por ende, el educando significa su existencia en el mundo de la vida y puede dignificarse a plenitud, autodescubriendo su lugar como actor de la sociedad. Es en ese hacer que el docente *“deja un legado”* en los otros desde su mística como ser humano, emerge así el mosaico categorial ***Legado Humanístico-Social del Docente Universitario***.

Contextualizando el pensamiento de Heidegger sobre el “ser del ente” hacia la educación e interpreto el hecho educativo como una acción humana para bien común, un hacer humanístico para la comprensión del mundo de la vida cotidiana que invita a todos sus actores a la elaboración de su proyecto personal de vida para engrandecer su existencia como sujeto histórico-social. El docente universitario es el garante de la concreción de esta realidad, por consiguiente, ha de promover y crear espacios formativos que integren diversos hechos, aconteceres, saberes, conocimientos, acciones, actos para que el educando lo hable, piense, viva, comparta con otros en virtud de comprenderlos y autocomprenderse ante esa realidad intersubjetiva en aras de construir su morada en la sociedad. Para Fumero (2020):

La relación interdependiente entre la sociedad, la educación y su relevancia para el desarrollo de un país desde la práctica pedagógica amerita atender a lo humano...implica atender las relaciones intersubjetivas de diferentes modos de pensamientos en el espacio educativo en concordancia con las demandas sociales que son cada vez más apremiantes. (p.53)

Interpreto de las palabras del teórico la responsabilidad de la universidad al volver la mirada sobre las personas que se forman dentro del recinto desde una perspectiva humanística social, a fin de promover prácticas pedagógicas tendientes al desarrollo holístico del ser. Estos planteamientos me invitan a reflexionar sobre la intersubjetividad del quehacer docente, y de la educación *per se*, sobre todo en

escenarios Ipebistas, en el cual se forman a docentes en diferentes niveles y modalidades.

Por ello, recordando a Sacristán (Ob. Cit.), concuerdo en que la educación "...conecta las diversas realidades y nos muestra un mundo presente, una continuidad horizontal, sin la cual es imposible comprender la coyuntura del ser humano en las sociedades modernas globalizadas" (p.71), por lo cual el docente desarrolla un quehacer basado en el saber hacer en contexto, reflexiona con sus pares y educando sobre esas realidades a propósito de repensar su praxis educativa y generar los procesos educativos más pertinentes para formar un profesional en atención a las demandas laborales y sociales de un mundo globalizado. La loable labor del docente universitario representa un legado, la constructora BP menciona que trasciende a los mundos de vidas de cada actor social, su compromiso ético y mística profesional, accionar que cristaliza una praxis educativa, emerge del cincelado interpretativo el mosaico categorial: ***Legado Humanístico-Social del Docente Universitario.***

Al cincelar los actos discursivos y pasarlos por el tamiz de la comprensión emergieron seis mosaicos categoriales, a decir: Trascendencia del discurso pedagógico en el desarrollo de las acciones educativas cotidianas; Práctica reflexiva para el desarrollo de los haceres pedagógicos; Cosmovisiones del quehacer docente ante la cristalización de las funciones universitarias; Consideraciones éticas en el desarrollo del quehacer docente; trascendencia del quehacer desde la praxis educativa, y Legado humanístico-social del docente universitario. Piezas sustantivas que permiten la emergencia del primer hallazgo o piso epistémico: ***Legado-Humanístico-Social de las Acciones Trascendentales del Docente en el Desarrollo de su Quehacer.***

Concretizar el primer hallazgo del estudio a partir de los procesos de tamizado rocas discursivas, me permitió entramar cada pieza en un mosaico teórico dando forma a los cristales que conformaran la fachada del edificio. En el gráfico 5, represento el proceso constructivo y realizo una proyección de las acciones de la obra, visualizaremos tres constructores: el primer constructor se encarga de trasladar los actos discursivos al tamiz, mientras el segundo, es el encargado del tamiz, su quehacer consiste en extraer la piezas preciosas para conformar el mosaico categorial; finalmente

el tercer constructor, es el maestro de obra, quien direcciona la construcción y organiza la ubicación de los cristales a través de la grúa carga hacia los pisos epistémicos. Este grafico se replicará en cada momento que emerja un hallazgo a propósito de guardar una relación unificadora del proceso constructivo epistémico desarrollado.

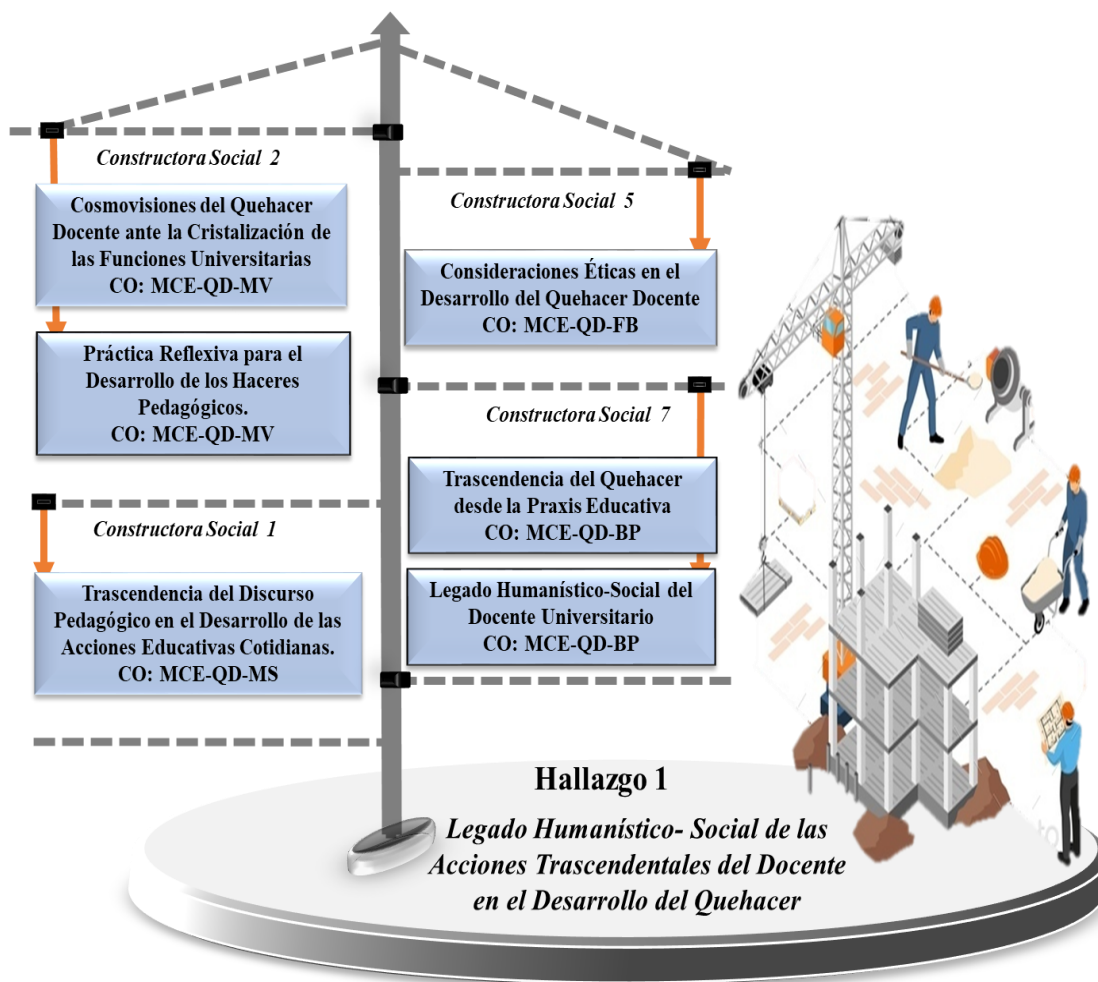


Grafico 5. Concreción del Hallazgo: Legado-Humanístico-Social de las Acciones Trascendentales del Docente en el Desarrollo de su Quehacer. Fuente: Alvarado 2022

A continuación reflexioné en relación con la generación del conocimiento pedagógico para el bien social, es decir, la construcción de producciones científicas que contribuyan al desarrollo científico, tecnológico, humanístico de la sociedad a propósito de sentar las bases de la innovación desde las áreas del saber y desempeño profesional. Esta acción le permite interpretar, entretejer y comprender las experiencias

emergentes en la práctica educativa, por consiguiente, despliega un espacio de encuentro para la construcción del conocimiento cincelandando con ello los avances en el episteme pedagógico, educativo y curricular.

Esta significación es sentida en el acto discursivo de la constructora social MV: *“...el compromiso social del docente universitario se centra en generar aportes para el desarrollo de las ciencias, en nuestro caso, las educativas, las pedagógicas, las propias de nuestra especialidad y ello se logra insisto a través de los aportes que logremos hacer y que cuenten con la aprobación de una comunidad científica que la legitime, bien sea en un artículo científico, un informe de investigación, un material curricular, entre otros. Creo que trasciende el conocimiento en todo caso, a medida en la cual me apertura a mostrar a la comunidad científica mi propio quehacer”*

De acuerdo con MV, las contribuciones científicas del docente universitario devienen de su compromiso social por dejar un legado para las generaciones futuras que trasciendan en el episteme educativo y pedagógico desde el área disciplinar en la cual se desempeña como formador, acción que define su quehacer científico a propósito de generar producciones tangibles para una comunidad académica. Según Stenhouse (Ob. Cit.: p.56), este saber hacer en contextos universitarios despliega un escenario para contrastar las teorías en la práctica educativa a propósito de mejorar el ejercicio de su propio quehacer. Implica un compromiso social y un accionar basado en la investigación para concretizar propuestas educativas, pedagógicas y curriculares que permitan el progreso social.

El quehacer científico del docente es definido por Carr (1996), como una acción centrada en “construir teorías científicas basadas en las descripciones interpretativas que recojan de la acción educativa, revelando el significado que tienen para quien la desarrolla” (p.106), razón por la cual el docente es un científico social que a través de su mística y compromiso recrea las ciencias educativas y pedagógicas para sentar, (a) las bases del desarrollo de las naciones desde la innovaciones educativas emergentes; (b) las mejoras de los bienes y servicios sociales; (c) los procesos metodológicos para la construcción de teorías educativas que signifiquen el saber hacer en contexto de los actores al interior de la institución y (d) la renovación del quehacer desde el

replanteamiento práctico de sus acciones.

El Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, en su Documento sobre *la Educación Superior y Sociedad: las Universidades Latinoamericanas como Centros de Investigación y Creación de Conocimiento* (2007), plantean que la investigación es un indicador de la calidad y del desarrollo de las naciones al ofrecer desde una dimensión científica, tecnológica, social, educativa y humanístico contribuciones al desarrollo del conocimiento pedagógico. Estas premisas destacan el compromiso social al cual está llamado el docente latinoamericano en su quehacer, generar metodologías para recrear producciones científicas para optimizar los procesos que gestionan en la universidad, como lo hace saber la constructora social MV “*me apertura a mostrar a la comunidad científica mi propio quehacer*”. Desde este contenido testimonial develo el mosaico categorial ***Compromiso Social del Docente Universitario en la Producción Científica***, quehacer significativo del docente centrado en recrear el conocimiento emergente de su práctica educativa.

El quehacer científico implica la reflexión y la sistematización de la experiencia vivida a propósito de desarrollar una docencia investigativa continua, por lo cual, la constructora social FB, refiere que los docentes: “*...vamos aprendiendo en la medida que desarrollamos nuestro quehacer docente, al emprender investigaciones para actualizar todo la práctica educativa, reflexionamos vamos al campo de estudio, vemos la realidad, develamos el fenómeno y de ahí estudiamos y formamos a este nuevo docente desde su propia práctica.*” Comprendo de este acto discursivo que cuando el docente universitario despliega un quehacer basado en el desarrollo de investigaciones aprende su práctica en el ejercicio de la misma, hacer que le permite repensar la educación permanentemente generando aportes pertinentes socialmente.

Además, interpreto la apertura a un proceso heurístico que permite renovar los fundamentos teóricos-prácticos de la educación en virtud de recrearlos y generar aportes científicos, tecnológicos y humanísticos sustantivos para promover la innovación en y para el desarrollo social. En palabras de Stenhouse (Ob. Cit.), la docencia investigativa propicia la recursividad en la renovación teórica-práctica del

hecho educativo porque permite estudiar fenómenos socioeducativos atendiendo a las disposiciones políticas y organizativas que permean las acciones institucionales y la construcción del episteme pedagógico, generando contribuciones para el cambio curricular, el desarrollo social y la autogestión del conocimiento pedagógico.

Para que el docente de a conocer a la comunidad científica los conocimientos emergentes de su práctica es necesaria la sistematización de las experiencias educativas, en pro de expresar los significados emergentes en el estudio del fenómeno social. Como lo expresa la constructora social FB, implica, escribir e ir reflexionando en el campo de estudio para que veamos “*la realidad, develemos el fenómeno y de ahí estudiamos y formamos a este nuevo docente desde su propia práctica*”. Hacer heurístico orientado a otorgar sentido sustantivo a las ciencias educativas y pedagógicas. Adiciona además este teórico curricularista que la docencia es un quehacer que se halla “...basado en la curiosidad y el deseo de comprenderla” (p.28), razón por la cual permite autogestionar el conocimiento emergente de la práctica pedagógica para el desarrollo de la profesionalidad docente.

En consideración a ello Ávila y Montero (2020), expresan que “la labor del pedagogo es más amplia que la de cualquier docente... es un actuar que edifica al sujeto, pues es capaz de reconocer, percibir, intuir, comprender y resignificar su labor siempre en función del estudiante.” (p.159). Por tanto, el quehacer docente universitario requiere elevar su mirada hacia el desarrollo de metacompetencias que le permitan apropiarse de su profesionalidad como lo expone la constructora social FB, “...*vamos aprendiendo en la medida que desarrollamos nuestro quehacer docente*”, emerge el mosaico categorial: ***Docencia Investigativa en el desarrollo de la profesionalidad del docente***, significado como una acción tendente a la renovación y comprensión de los saberes haceres en la universidad para optimizar la recursividad en la construcción del conocimiento pedagógico.

Este pensamiento pedagógico se entreteje con el testimonio de la constructora social IY, ella comenta: “*cuando los docentes tienen contacto continuo con la realidad se da cuenta de esos fenómenos, y se resuelven en el trabajo de campo. Por eso puedo dar fe que el encuentro con sus pares, entre actores favorece el pensamiento científico,*

tecnológico y cultural. Entonces una docencia basada en la investigación para dar respuestas a problemáticas reales de las instituciones garantiza una formación real. Y es ahí cuando los docentes comprenden la ciencia, el ambiente, los pone como profesionales con una labor social, que tienen un rol protagónico en la sociedad y en la resolución de los problemas de esa comunidad.”

Interpreto del testimonio de IY, que el docente al compartir los fenómenos sociales que estudia con sus colegas y educandos desarrolla un pensamiento científico, tecnológico y cultural que le permite entretener una compleja red de relaciones pedagógicas que permiten trascender a nuevas vertientes ontológicas, epistemológicas, metodológicas para la edificación del conocimiento educativo y pedagógico. Se deja entrever así, que cuando los docentes de una comunidad educativa desarrollan una docencia investigativa conjunta pueden unificar esfuerzos para presentar respuestas pertinentes a los fenómenos y problemáticas propias de la institución, garantizando con ello una formación optima en atención a las demandas societales.

Implica en palabras de Carbonell (2014), la formación de “equipos docentes sólidos y comunidades educativas receptivas” (p.30), que reconozcan la loable labor social que cada miembro realiza desde su área de desempeño profesional. Al interior de las universidades los docentes investigadores se organizan en comunidades científicas a través de los núcleos y las líneas de investigación que matizan una recursividad holística entre ciencias, disciplinas, tecnologías y la productividad académica para dinamizar el proceso innovador.

McKernan (2008: p.56), expresa que el desarrollo de una docencia investigativa demanda de los docentes el desarrollo de estudios desde su propio conocimiento pedagógico-práctico para edificar teorías científicas que fundamenten el desarrollo curricular de la institución entre pares, quehacer que implica repensar el hecho educativo para descubrir el conocimiento emergente de la práctica educativa, por consiguiente, los aportes generados y sistematizados contribuirán a la generación de propuestas pertinentes para el desarrollo científico, tecnológico, humanístico del episteme educativo y pedagógico. Al ser compartidos y legitimados entre pares desplegará proyecciones terrenales para edificar obras vanguardistas que dejen un

legado para las futuras generaciones.

Por ello, en tiempos de incertidumbre y complejidad los docentes universitarios son los llamados a generar la certidumbre en virtud de recrear espacios amenos para el intercambio cultural y la búsqueda de soluciones creativas por el bien social. En las palabras de Piña de Valderrama (2013), sería entrar en un diálogo hermenéutico con contribuciones de todos los actores sociales en aras de preparar terrenos para que las futuras generaciones aseguren su estar aquí y comprendan las paradojas o complejidades del mundo de la vida.

De estas consideraciones emergentes de la voz de la constructora IY, deviene el mosaico categorial: *Encuentros Bilaterales entre Pares para el Desarrollo de las Ciencias Pedagógicas*, significado como un espacio académico para conocer, interpretar, comprender el mundo de la educación a propósito de compartir y reflexionar sobre las ideas pedagógicas con el fin de generar y construir propuestas innovadoras para el mejoramiento de los quehaceres, saberes, haceres de la nación.

Es preciso ahora compartir el acto discursivo de la constructora social MV, muestra la convocatoria a la cual estamos llamados los docentes universitarios para recrear los futuros próximos para ese transcurrir de la educación en el siglo XXI, a decir, la pertinencia educativa, la calidad en la formación universitaria, la innovación, el desarrollo de la ciencia y la tecnología, al expresar: “...*La educación universitaria está llamada a guardar no sólo pertinencia y calidad en la formación profesional, sino a innovar y desarrollar la ciencia y la tecnología en todas las disciplinas existentes, en desarrollo o por descubrir...* interpreto de este testimonio que el docente debe operacionalizar en su quehacer una educación pertinente en atención a los retos y demandas del contexto para sentar las bases de la calidad educativa y la innovación científica en un mundo que se transforma aceleradamente. De acuerdo con Malagón (2007), la educación superior debe:

Ser capaz de responder a los problemas básicos de la sociedad y a los problemas específicos en los ámbitos regional, local, nacional o de comunidades determinadas, manteniendo sus principios y valores como institución de enseñanza superior, pero a la vez integrándose a dinámicas de un mundo en transformación. (p.40)

La universidad como escenario de encuentro promueve una educación que sistematiza las grandes demandas sociales con la intención de generar acciones pertinentes tendentes a encarar el reto de comprender la complejidad del mundo de la vida para formar los profesionales a partir del contexto social, histórico, cultural y tecnológico con la intencionalidad de poder percibir el sentido de lo humano y hacer evolucionar la sociedad en términos de bienestar y bien social.

Planteamientos que se tamizan con el acto discursivo de la constructora social YP, al expresar: *“Yo pienso que el mostrar las cosas como las estamos haciendo, la innovación y ese quehacer significativo desde el ser y el saber hacer, es lo que ha contribuido al desarrollo social.”* Comprendo que habitamos en un mundo de cambios acelerados, sobre todo en los avances científicos y tecnológicos, por tal razón, debemos presentar a la comunidad académica las contribuciones epistémicas construidas en el desarrollo de nuestro quehacer; como lo menciona YP, *“...mostrar las cosas como las estamos haciendo”*, significa, participar y divulgar el conocimiento en eventos científicos a través de ponencias, artículos científicos, materiales curriculares, avances de investigaciones a propósito de resaltar la práctica educativa y la innovación como elemento dinamizador de los cambios significativos en el ser y saber hacer.

Para Valverde, Caicedo y Quiñonez (2018), la innovación siempre tenderá hacia el humanismo, al apuntar a la mejora de la sociedad y en el campo educativo, innovar implica *“realizar cambios en los múltiples aspectos de la teoría y práctica curricular... desde el entramado teórico en conjunción con la praxis, siempre y cuando el docente apele a la alteración del orden, para mostrar otros mundos posibles.”* (p. 12). Esta afirmación destaca la relevancia del conocimiento curricular para propender a los cambios e innovaciones sociales desde la Universidad.

Proyecta al docente universitario como un sujeto epistémico que recrea la ciencia y la tecnología en los diferentes terrenos del saber donde desarrolla su quehacer. En tal sentido, al establecer encuentros con sus pares, educandos y comunidad académica en general; los docentes aprenden a desaprender en virtud de reflexionar sobre los saberes haceres para redimensionar su quehacer, resaltando en este proceso los elementos claves que propician la innovación educativa como algo novedoso. Del acto discursivo

de las constructoras sociales YP y MV el mosaico categorial: ***Innovación para el Desarrollo Científico Tecnológico de las Naciones.***

Por su parte la constructora social YP expresa en su contenido testimonial “*la innovación y ese quehacer significativo desde el ser y el saber hacer*”, por consiguiente, el docente universitario de acuerdo con el acto discursivo de la constructora social MV, da cabida a procesos epistémicos para “*desarrollar la ciencia y la tecnología en todas las disciplinas existentes, en desarrollo o por descubrir*”. Interpreto que la innovación y el avance científico tecnológico se afianzan al compartir el trabajo de investigación realizado por medio de publicaciones, conferencias, simposios entre otros.

Como menciona McKernan (Ob. Cit.), cuando los docentes toman la iniciativa, reflexionan, comparten opiniones y comentan en círculos hermenéuticos “...mira, esto no está bien, pienso que estaría mejor si yo intentara X o Y” (p.60), se redescubre la esencia de la construcción científica y tecnológica para el bien común, pues, la ciencia en palabras de este teórico “*tiene un mecanismo autocorrector*” desde el cual podemos modelar y estructurar producciones académicas a propósito de construir conocimientos novedosos que trasciendan a la disciplina y al episteme. Es decir, recrear nuevos saberes haceres desde el colectivo con una tendencia hacia la innovación en pro del desarrollo social.

Este quehacer científico e investigativo despliega un espacio para el crecimiento personal y profesional con la intención de fortalecer nuestros valores, experiencias, saberes, haceres, actitudes, aptitudes que definen nuestro quehacer como docentes. De acuerdo con Méndez de Garagozzo (Ob. Cit.), se proyecta en un momento reflexivo tendente a configurar “...la emergencia de un momento propicio para la toma de conciencia sobre las necesidad de abandonar las rutinas y las inercias e implementar acciones dinámicas y estratégicas que conlleven cambios sustanciales en el pensar, sentir y actuar del docente” (p.55), el asumir la docencia investigativa como un quehacer, permite perenemente redimensionar nuestras formar de ser, pensar, sentir, actuar en virtud de demoler muros o rutinas para edificar pisos epistémicos con la unificación de mosaicos que expresen nuevas formas de visualizar el desarrollo

personal, profesional, científico y tecnológico de las naciones.

Estos planteamientos derivan en el acto testimonial de la Actora Social MV, al expresar que: “...*todo docente es en sí un ciudadano que asume el reto de generar cambios sociales a través de las acciones que desarrolla en su práctica.*” Desde esta mirada, el docente universitario se significa como un constructor social garante del cambio social a propósito de sentar las bases del desarrollo científico tecnológico para la producción de bienes y servicios con fines comunes.

De acuerdo con Carbonell (Ob. Cit.: p.21), se traduce en una aventura por innovar para generar procesos novedosos en terrenos complejos e inciertos en pro de preparar parcelas de posibilidades para la comprensión compartida de los fenómenos a propósito de propiciar el cambio y la innovación creando caminos para el crecimiento personal y profesional de todos los actores sociales. En un sentido más amplio, es la búsqueda de respuestas pertinentes en relación con las demandas societales de productividad académica, innovación educativa, contribución científica tecnológica para el desarrollo de bienes y servicios para la nación.

Según Malagón (Ob. Cit.: p.59), implica la reconstrucción ontológica, epistemológica y metodológicas de los currícula para propiciar espacios abiertos y flexibles sustentados en los aportes novedosos de la ciencias educativas y pedagógicas para la construcción de nuevas perspectivas o tendencias que permitan el cambio en el desarrollo de los conocimientos para la máxima producción académica. En estas premisas se tamizan los saberes hacer del docente universitario en aras de redefinir su quehacer hacia la innovación, pertinencia y calidad educativa promoviendo el desarrollo de las naciones desde las contribuciones científicas y tecnológicas que devienen de su práctica educativa.

Por ello interpreto que la creatividad es un proceso humano que realiza la persona, orientado a resolver problemas hacia el futuro, en la búsqueda constante de la mejora, el cambio y la transformación como fuente para la innovación social a través de la reflexión sobre su propio quehacer de manera de hacerlo pertinente a las necesidades sociales, implica como lo expone la constructora MV, generar cambios sociales desde la docencia, pensamiento pedagógico que da cabida al mosaico

categorial: *Docente Universitario como Generador de Cambios Sociales.*

Asimismo, tal como lo menciona la constructora social BP: “...en realidad el alcance mayor del quehacer docente es que uno aprende cada día al compartir con los demás docentes, estudiantes, coordinadores y colegas, mejoramos cada día y eso nos hace más humildes, el ponerse en el lugar del otro, en este caso del estudiante, reconocer sus temores e inquietudes, siempre el tendrá algo significativo que aportar... porque ellos tienen una luz propia, y el estudiante universitario viene con una gama de conocimientos básicos que los hacer desarrollar y profundizar en nuevos saberes.” Testimonio que me invita a reflexionar sobre una de las acciones más significativas del docente en su quehacer, se vincula con la construcción del conocimiento pedagógico desde una mirada socio-humanista que se configura de la interacción subjetiva e intersubjetiva con los otros, en la cotidianidad de las aulas universitarias.

El docente como sujeto epistémico desarrolla procesos de intromisión para recrear nuevos senderos en su profesionalidad, como lo dice Maturana (Ob. Cit.) “cualquier cosa que se diga es dicha por un observador... que podría ser él mismo o ella misma, y el observador es un ser humano. Esta condición es al mismo tiempo nuestra posibilidad y nuestro problema, no un constreñimiento.” (p.14), se trata de la ontología del observador, muy cercana a la realidad de la naturaleza humana y las formas de relacionarse en sociedad.

Esta realidad es sentida por los docentes universitarios, puesto que somos sujetos activos en la construcción de la realidad desde la comprensión y recreación del conocimiento en saberes impregnados por nuestra historia de vida, formación, creencias, valores, entre otros. Como expresa Villarreal (Ob. Cit.) “...el docente universitario es un sujeto epistémico histórico social que construye conocimientos desde la cotidianidad de las prácticas que desarrolla en interacción con los otros. (p.253)”. Estas ideas destacan la relevancia de los actores educativos en el desarrollo de la profesionalización del conocimiento del docente, en su quehacer de educar a las nuevas generaciones de profesionales en las diversas áreas del saber científico.

Estas consideraciones rememoran a Maturana (ob.cit), al referir lo siguiente:

En nuestra experiencia no nos encontramos con cosas, objetos o naturaleza como entidades independientes como podría parecernos en la ingenuidad de la vida diaria, vivimos en la experiencia, en la práctica de vivir de seres humanos en el flujo de ser sistemas vivientes en el lenguaje como algo que nos sucede en nuestro interior y a nosotros mismos mientras lo lenguajeamos” (p.95)

Las palabras del autor describen al ser humano desde su naturaleza social, en la cual el lenguaje configura el canal para vivenciar, conocer, convivir, reelaborar el saber, y por ende, el quehacer de las personas en diferentes escenarios socioculturales, al partir de los procesos introspectivos que invitan a reflexionar sobre quien es el hombre en el mundo, cómo se relaciona y sobre todo cómo coadyuvan las otras personas en los procesos configurativos del ser.

Estos argumentos coinciden con el contenido testimonial de la Constructora Social BP, al destacar que el docente “*aprende cada día al compartir con los demás docentes, estudiantes, coordinadores y colegas, mejoramos cada día y eso nos hace más humildes, el ponerse en el lugar del otro.*” Se trata de comprender a la relevancia de las relaciones subjetivas e intersubjetivas que se entretajan en los escenarios profesionales y personales del docente, en el cual aprende de los otros, al reconocer que todas las personas tienen un saber en construcción y que al igual que él, se encuentran construyendo una realidad.

Del contenido testimonial de la Constructora Social BP, emergió el mosaico categorial ***Quehacer docente para la construcción social del conocimiento desde el reconocimiento de los otros***, el cual considerará como un hallazgo debido a su aporte esencial a la edificación de la teoría que sustenta el presente estudio. Comprendido como un hacer centrado en la construcción científica del conocimiento pedagógico desde ser y estar con otros para el crecimiento bilateral entre pares a propósito del bien común.

Por otra parte, al cincelar las rocas discursivas de las constructoras sociales MV, YP, IY, FB, me permitió pasar por el tamiz de la comprensión sus significados para dar emergencia a cinco mosaicos categoriales emergentes: Compromiso social del docente universitario en la producción científica; Docencia investigativa en el desarrollo de la

profesionalidad del docente; Encuentros bilaterales entre pares para el desarrollo de las ciencias pedagógicas; Innovación para el desarrollo científico tecnológico de las naciones; y Docente universitario como generador de cambios sociales; para derivar en la construcción del segundo hallazgo, *Contribuciones Científicas Tecnológicas del Docente Universitario para el Desarrollo Social de las Naciones*.

Este hallazgo entrama el compromiso social, la docencia investigativa, encuentro entre pares, innovación y los cambios sociales que vivencian los docentes en su quehacer al interior y el exterior de los campus universitarios donde desarrolla su vida académica a propósito de generar contribuciones científicas tecnológicas en pro del desarrollo social de la nación. Implica recrear las ciencias educativas y pedagógicas a la vez de edificar obras trascendentales para las futuras generaciones, se representa en el gráfico 6 la relación intersubjetiva de este proceso.

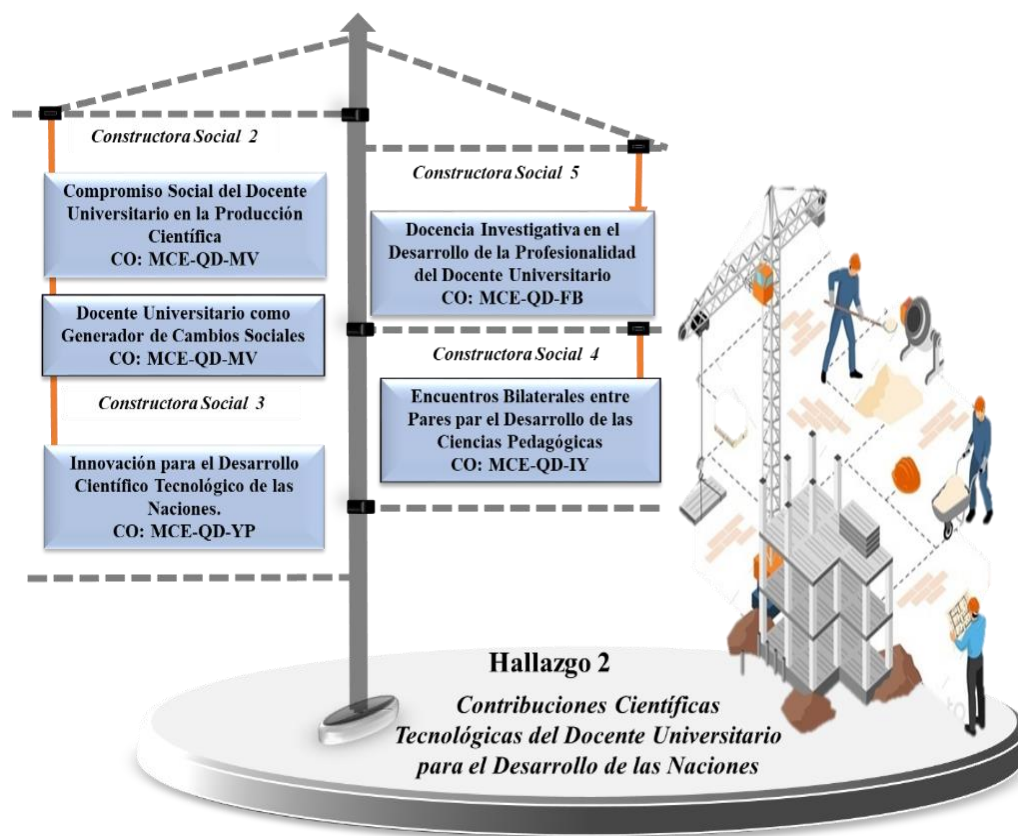


Gráfico 6. Concreción del Hallazgo: Contribuciones Científicas Tecnológicas del Docente Universitario para el Desarrollo Social de las Naciones. Fuente: Alvarado 2022

Cabe resaltar que el docente universitario en su quehacer responde a las demandas y retos del contexto al diseñar procesos didácticos tendentes a recrear las experiencias del mundo cotidiano y laboral, por ende, su práctica se desarrolla acorde a las políticas universitarias institucionales en virtud de promover acciones tendentes hacia la innovación y la calidad educativa. Como lo comenta la constructora social MS, implica diseñar un acto didáctico coherente en su práctica, que sea cónsono con las formas de ser, sentir, actuar y convivir, así lo hace saber al expresar: “...*el docente debe ser consonó con las acciones que le demanda la institución y la sociedad como formador, ser coherente con su discurso y lo que promueve en las aulas de clases.*” Interpreto que el docente formador de profesionales es garante de la articulación entre las demandas de la universidad, empresa y sociedad, para su sistematización en los procesos formativos.

De acuerdo con el pensamiento pedagógico de Meirieu (2004: p.36), la práctica educativa es actividad humana conjunta, articulada, única e irrepetible desarrollada por los miembros de una comunidad educativa, sistematiza la multiplicidad de cosmovisiones del mundo académico de los actores sociales a propósito de dar continuidad a la formación de las nuevas generaciones de profesionales. En un sentido amplio, implica un quehacer que hace del futuro su principio, con el propósito educativo de construir nuevas formas de desarrollar pedagogía en atención a las demandas de progreso social, generando con ello prácticas sociales que conllevan a la comprensión holística del hecho educativo en un momento y contexto particular.

La articulación del discurso y el acto pedagógico apertura un espacio dinámico, flexible, recursivo de acción humana entre profesores, educandos, saberes que sistematizan un andamiaje de haceres para otorgar significado a la práctica educativa de una institución. Desde las ideas de la constructora social MS, esta mirada apertura un proceso reflexivo para conocer las necesidades educativas para desarrollar un discurso y un accionar más compresivo, real y significativo.

Para Méndez de Garagozzo (Ob. Cit.), este accionar conlleva a configurar nuestros pensamientos para la toma de conciencia sobre las acciones estratégicas en el desarrollo de innovaciones sustanciales para la formación de los profesionales de la

nación. Estas labores denotan una interrelación articulada y entrelazada de aspectos institucionales, personales, interpersonales, culturales, económicos, sociales, curriculares y didácticos para concretizar un hecho educativo de calidad en un momento histórico.

Esta articulación prepara el terreno educativo para construir caminos didácticos que dibujan la trayectoria de los procesos formativos de los profesionales de la nación concretizando con ello los saberes haceres en el contexto universitario, tal como lo señala la constructora social MS y permite la emergencia del mosaico categorial ***Práctica Educativa Pertinente con las Demandas Sociales.***

Al cincelar más aún en el bloque discursivo de la constructora social MS, se destaca elementos sustantivos que permiten la emergencia de la piedra angular desde la cual se desarrolla el quehacer didáctico, ella expresa: “...Soy muy pero muy cuidadosa en el trato con ellas, las estudiantes son lo más importante y es lo mejor que tengo, porque sin ellas no podemos ser creativos en nuestro quehacer.”. Comprendo que establecer un encuentro ameno con los educando para conocer su personalidad y espontaneidad permite recrear una práctica educativa creativa, abierta, flexible donde cada profesional en formación exprese sus necesidades, formas de ser, pensar, actuar para desarrollar un quehacer creativo para el intercambio pedagógico.

En palabras de Zambrano (Ob. Cit.), este hacer involucra la voluntad de saber hacer en contexto que nos remite a la significación y el estudio de la cultura, en virtud de cincelar la construcción de un mundo en relación con los proyectos personales y profesionales de cada educando. Las acciones creativas devienen de una actividad mental constructiva del docente que entrelaze lo ontológico, epistemológico, metodológico para proyectar desde una postura práctica reflexiva los elementos y componentes pedagógicos curriculares convergentes a propósito de construir un acto didáctico pertinente que deriva en saberes haceres novedoso para la investigación, formación, innovación y el desarrollo científico tecnológico.

Plantea Carbonell (Ob. Cit.), que este quehacer se traduce en “...crear las condiciones para provocar una relación fluida y significativa con el conocimiento mediante el máximo desarrollo de las potencialidades...” (p.113), con la intención de

generar espacios formativos que permitan innovar a partir del sentido de su profesionalidad. Desde esta mirada las acciones creativas del docente para promover y diseñar una práctica educativa de calidad son *la lectura crítica* centrada en la hermenéusis de los textos pedagógicos, *la organización curricular*, acción que permite entretener los elementos del currículo para otorgarle sentido y significado en los escenarios de aprendizaje y la *construcción didáctica*, centrada en edificar nuevos proyectos pedagógicos en forma de materiales curriculares y recursos educativos para entretener los conocimientos disciplinares de cada área de desempeño profesional.

Desde esta mirada el docente puede expresar desde su visión de mundo una armonía formativa entre el educando y la sociedad, promoviendo el cultivo del intelecto, desarrollo de valores, el ejercicio pleno de la personalidad y la expresión del potencial creativo. Acciones declaradas en la Carta Magna (Ob. Cit.), específicamente en su Artículo 102, a propósito de mostrar un horizonte educativo que permita a todos los docentes de los diferentes niveles, modalidades del Sistema Educativo Venezolano construir un acto didáctico tendente a formar los profesionales de la nación desde la dignificación y la valoración del trabajo como medio para recrear las innovaciones sociales con una visión local, regional, nacional, latinoamericana y universal. La hermenéusis del testimonio MS al ser contratada con estos planteamientos permiten cincelar el mosaico categorial emergente: ***Accionar Creativo del Docente para el Desarrollo de la Práctica Educativa.***

Así desde la voz de la constructora social YP, el docente en su quehacer promueve acciones pedagógicas que lo direccionan al reconocimiento del educando para su desarrollo integral, por consiguiente, detalla que: *“lo que es el ser y quehacer docente es lo que me ha motivado de alguna u otra manera, a enseñar con congruencia, praxeológica y teórica, con calidad de servicio y sobre todo con vocación. En esta carrera se necesita mucho de dar sin esperar nada a cambio, se necesitan que se desarrollen, las diferentes cualidades humanas que permiten realmente el desarrollo integral de la persona.”*

Comprendo de este acto discursivo que el docente desarrolla una práctica educativa congruente de calidad desde la articulación teórica y práctica de las ciencias

pedagógicas, más allá, de su vocación por servir a la sociedad en la formación de sus profesionales desde una visión holística. Desde esta mirada, el quehacer tiende a la construcción de significados para atribuir sentido a la profesionalidad recreando (a) los conocimientos propios de su área de formación; (b) los escenarios de aprendizaje para desarrollar competencias personales y profesionales; y (c) las propuestas didácticas que permitan el desarrollo integral del ser.

El accionar reflexivo lo significo como un proceso introspectivo del docente que despliega un momento hermenéutico de autocomprensión de los saberes haceres en la Universidad a propósito de develar obstáculos epistemológicos, las prácticas novedosas, los avances en el episteme educativo pedagógico, las contribuciones científicas tecnológicas realizadas, dando apertura un espacio constructivo para resignificar la profesionalidad en correspondencia con las demandas o fenómenos sociales, presentando un proceso educativo congruente y de calidad para el desarrollo integral de los profesionales.

Al respecto Brockbank y McGill (Ob. Cit.), lo significan como “una actividad orgánica con la que el docente interactúa a fin de conferir significados a su trabajo” (p.129), por ello, el docente acciona reflexionando sobre las bases de su quehacer y la práctica educativa para redimensionar sus acciones desde el desarrollo de nuevas ideas que le permiten recrear un acto formativo novedoso. Así, la profesionalidad del docente se redescubre en el proceso de *reflexionar en la acción*, porque permite la autocomprensión de nuestro quehacer en el hecho educativo como un todo integrado a propósito de replantear los saberes haceres en contexto, en un sentido amplio, se traduce a un encuentro personal y colectivo desde el cual se dibujan, entraman, construyen mapas de significados para comprender la acción docente en un contexto educativo develando la trascendencia real que tiene el quehacer en el mundo de vida personal y profesional de los educandos. De acuerdo a Ávila y Montero (Ob. Cit.):

El profesor universitario como sujeto humano, social e inacabado, vive en constante búsqueda de la formación personal con base en las exigencias de su propia actividad consciente e intencional. En ella, se entreteje como sujeto empírico, inteligente, razonable y responsable en búsqueda de la autenticidad, es un ser humano concreto, una persona con rostro, con

nombre y contexto particular, que vive en un proceso recursivo de autoconstrucción hacia la humanización de su persona, de manera única e irrepetible, encarnada en el rostro y en la historia de su vida que lo entretienen desde lo personal hacia profesional y lo eleva a lo social. (p.161)

Por ello, este accionar reflexivo, promueve cambios significativos en la profesionalidad tanto del docente como del educando, al permitirles ver lo real, concreto, oculto y manifiesto en su cotidianidad en virtud de proyectarlas hacia nuevas prácticas. Consiste en recrear un espacio formativo reflexivo tendente a redescubrir la esencia de su profesionalidad en la medida que se conecta con el mundo laboral.

En palabras de Schön (1988.), implica recrear momentos didácticos donde el educando “tiene que ver por sí mismo y a su propia manera las relaciones entre los medios, métodos empleados y los resultados obtenidos. Nadie más puede verlo solo él, y no puede verlo simplemente porque alguien se lo diga” (p.151), a propósito de autodescubrir y comprender su profesionalidad, entonces el docente orienta, guía o acompaña para despertar su vocación de servicio para el bien común. Se concretaría así lo expuesto por la constructora MS, desarrollamos “*las diferentes cualidades humanas que permiten realmente el desarrollo integral de la persona*”. Estas ideas, dan emergencia al mosaico categorial: ***Accionar Reflexivo en la Profesionalidad del Docente para el Desarrollo Integral del Ser.***

Por su parte la constructora social IY converge con los planteamientos de MS y YP; enuncia que accionar reflexivo es “*...rescatar el acto didáctico, la interacción, el discurso para formar con criterios de calidad profesional y afianzar las intencionalidades pedagógicas que demanda el currículo, el contexto y los actores. Se trata de rescatar el sentido del quehacer, el sentido de pertenencia, de motivar, de transformar, de crear oportunidades, de la idea de asumir retos, para profundizar en la cultura y transformarla.*” Comprendo de este acto discursivo que la acción reflexiva permite además profundizar en nuestras acciones pedagógicas a propósito de resignificarlas en atención con las demandas curriculares para rescatar la esencia de la profesionalidad docente y transformarlas desde nuestra cosmovisión de mundo.

Asimismo, la constructora social IY hace referencia a que las acciones

pedagógicas se significan desde la esencia personal y profesional de cada docente en su escenario de formación, es decir, en su mística por recrear desde su visión de mundo una práctica educativa pertinente socialmente en atención con las políticas educativas, curriculares e institucionales de la universidad. El desarrollo de estas acciones permite al docente asumir retos, a la vez de transformarlos en oportunidades para formar profesionales con criterios de calidad.

De su contenido testimonial destaco que las acciones pedagógicas se configuran a partir de la visión única y particular de cada docente, más allá, en el entramado de conexiones entre su visión del hombre a formar, las intencionalidades educativas, la pedagogía, los procesos didácticos, el aula de clases, los contenidos, las experiencias de aprendizaje, la evaluación de las competencias y los materiales curriculares. Por consiguiente, las acciones pedagógicas sistematizan todas las actividades que trascurren dentro de una institución, es un quehacer constructivo socialmente, el cual integra diversos saberes haceres que devienen de la postura paradigmática asumida por un docente o grupo de docente para operacionalizar su práctica educativa en un momento histórico.

Por ello la educación como lo expresa Platón (Ob. Cit.), es el *mundo de la vida* traducido como el ser del ente por estar en un aquí y un ahora con una visión prospectiva de ella; la pedagogía como lo expone Zambrano (Ob. Cit.), es *la ciencia* que permite entamar un conjunto de acciones para analizar, comprender o transformar los fenómenos emergente en ese mundo con el fin de promover el avance científico tecnológico; y el currículo de acuerdo con Sacristán (Ob. Cit.), como *el todo* que me permite entamar y direccionar el quehacer a propósito de preparar los terrenos para cada educando, en virtud de que construyan su habitar en el mundo de la vida.

El docente desarrolla su quehacer desde su visión sobre la pedagogía, hecho que denota una forma personal de operacionalizar la teoría educativa, los lineamientos curriculares y por tanto el hecho educativo. Al respecto Sacristán (Ob. Cit.: p.198), afirma que en esta actividad el docente desarrolla un pensamiento profesional autónomo basado en la creatividad, por lo cual, al interactuar dialécticamente con otros miembros de institución configuran la práctica educativa a partir de las

representaciones emergentes, desplegando las diversas posturas pedagógicas desde lo ontológico, epistemológico y metodológico.

El desarrollo de acciones pedagógicas para promover una práctica pertinente es un quehacer docente tendente a construir movimientos pedagógicos novedosos, a propósito de edificar teorías y conocimientos que informen a la comunidad científica a la cual pertenece sobre las acciones que desarrolla cotidianamente. Parten de la significación personal de reflexionar sobre ¿quién soy, seré y hacia dónde me direccionaré con mis acciones cómo docente?, para tamizar un proceder formativo de calidad para formar profesionales competentes.

Estas ideas coinciden con las palabras de Sacristán (Ob. Cit.), al considerarla una acción “autónoma, personal, creativa, cuyas coordenadas las fija y las cierra el docente con sus decisiones profesionales autónomas, exaltando así la importancia de su capacidad de iniciativa y de la formación para fomentarla” (p.199). La mirada que tenga el docente de la pedagogía, se visualizará en su quehacer y permeará su misión institucional y personal por educar al profesional. Si asume una mirada técnica de la pedagogía, la significará como un quehacer instrumental centrado en desarrollar los métodos de enseñanza para la consecución mecanicista de los objetivos, mirándola como una acción que denota un resultado en términos de rendimiento y desempeño laboral.

En cambio, si la asume desde una mirada práctica, promueve un quehacer reflexivo que lo orienta al desarrollo de una docencia investigativa a propósito de articular los fenómenos sociales en atención con las necesidades educativas, afianzando un replanteamiento del episteme a través de la producción científica tecnológica. Mientras que si la asume desde una mirada crítica, operacionaliza un quehacer basado en la praxis en aras de coconstruir entramados emergentes del saber hacer en la práctica educativa.

Por tales consideraciones, el quehacer docente se configura desde la cosmovisión de las acciones pedagógicas desarrolladas en una práctica educativa pertinente en atención con lo emergente en el contexto personal, social y laboral, en la cual manifiesta una racionalidad que según Alvarado (2019), admite comprender el

quehacer docente como: “una acción dinámica que entreteje procesos de enseñanza y aprendizaje, investigación e innovación; planificación y construcción curricular; interacción y diálogo” (p.8). El docente tamiza en su visión de mundo una nueva forma de hacer pedagogía, desarrollando a través de acciones creativas innovaciones curriculares en y para el desarrollo social, redefiniendo su quehacer en virtud de formar a las nuevas generaciones de profesionales consolidando el progreso de las naciones. Desde las significaciones de los planteamientos narrados en el contenido testimonial de la constructora IY, las palabras de los teóricos y mi interpretación, se originó el Mosaico Categorical: ***Accionar Pedagógico para una Formación Profesional Pertinente.***

Por otra parte, el quehacer de formar profesionales en la Universidad implica el reconocimiento de cada ser humano en su dimensión física, emocional, comunicativa, cognitiva, espiritual, ética, religiosa, con la intención de promover acciones sociales encaminadas al bien común, es decir, un quehacer formativo centrado en el desarrollo óptimo de las potencialidades tanto personales como grupales para el bienestar y el crecimiento profesional.

En este devenir, destaca el acto discursivo de la constructora social MS, y la significación otorgada al docente universitario: *“el docente es un orientador y facilitador de contextos de aprendizaje para que todos aprendamos, entonces pienso, que la tecnología y las habilidades sociales, son la parte más importante que debe ahora el docente manejar en estos tiempos, habilidad tecnológica, en la cual entra todo los tipos de aprendizajes y la habilidad social porque con ella podemos entender al otro, para poder entender lo que somos como docentes. Pienso siempre que somos un puente, una vía para que el otro aprenda mientras enseñamos, y en esa medida aprendemos, aprendemos y seguimos aprendiendo valorando la condición humana.”*

Comprendo desde esta perspectiva, que el docente universitario desarrolla acciones sociales apoyadas en el uso de la tecnología para construir puentes y vías de aprendizaje para el crecimiento personal de los educandos, es decir, es un constructor que proyecta y recrea un escenario de encuentro para todos, centrado en la orientación pedagógica en virtud de promover un proceso formativo donde cada uno aprende desde

sus potencialidades y el reconocimiento del otro. Este hacer permite desarrollar acciones encaminadas a valorar la dimensión humana en el otro en su máxima expresión desde el aprendizaje continuo, la relación intersubjetiva, la comunicación asertiva y el respeto de la diversidad.

Significo las habilidades sociales como un entramado de competencias para los encuentros entre actores, es decir, una práctica que conduce hacia la autonomía del profesorado en virtud de articular procesos y escenarios para que los educandos tomen conciencia y se sensibilicen con lo emergente en su realidad. En palabras de Zambrano (Ob. Cit.), la educación ve en las relaciones humanas su sentido y significado, por ello, “busca dotar al educando para él pueda valerse por sus propios medios; prepara su partida para que él pueda emprender con seguridad su propio camino” (p.51), razón por la cual, el reconocimiento del otro en el mundo de la vida permite al docente desarrollar sus habilidades sociales para comprender la naturaleza de lo humano a propósito de cada educando pueda desarrollarse a plenitud y proyectar su personalidad.

Plantea Echeverri (2003), que actualmente la educación evoca el mundo de la vida cotidiana, y “...ya no se refiere estrictamente a la escuela, tampoco a la instrucción pública ni siquiera a los procesos de expansión de la escolarización” (p.99). En un sentido amplio se halla basada en la comprensión de los fenómenos y las acciones sociales para reconocer en los actos discursivos con el otro el significado del ser del ente en un aquí y ahora en virtud de concretizar su proyectos personales desde el respeto de la diversidad. Comprendo, que el docente universitario desarrolla sus habilidades sociales cuando recrea espacios en pro de propiciar el encuentro ameno entre actores, en ese quehacer desarrolla la otredad, la mismidad y la alteridad a propósito de formar un hombre en el compartir con sus semejantes.

Asimismo, la constructora social MS destaca además en su discurso que con “*la habilidad social podemos entender al otro, para poder entender lo que somos como docentes*”, desde esta significación interpreto que los seres humanos somos entes sociales e históricos, por ello, debemos desarrollar habilidades sociales para accionar con ética y compartir otros en la cotidianidad de la vida en armonía. Implica el pensamiento pedagógico recurrente sustentado en los planteamientos de Méndez de

Garagozzo (Ob. Cit.), Schön (Ob. Cit.), Zambrano Leal (Ob. Cit.), de comprender y respetar las formas de ser, sentir, actuar, compartir, pensar, saber de cada actor social a propósito de crecer con ellos desde el diálogo permanente para interpretar la diversidad cultural, cognoscitiva, emocional, ética, comunicativa, física y estética.

La otredad desde una postura reflexiva filosófica se significa como una capacidad interpersonal del ente que le permite relacionarse con otros entes para hablar de su mundo, y con ello, comprenderlo e interpretarlo desde la multiplicidad de sus cosmovisiones, por ende, es un ente abierto a sí mismo y hacia los demás. Interpretando a Villoro (2007), las acciones sociales que devienen del reconocimiento del otro son *la acción interpersonal*, involucra la habilidad intersubjetiva del hombre para vivenciar la experiencia de vivir con el otro yo; *la acción intercultural*, que se vincula con la habilidad de comprender la diversidad y las manifestaciones culturales de las comunidades que conforman un otro; y *la acción de la praxis social*, tendente a estudiar el hombre en el escenario complejo y postmoderno donde él encuentra su esencia y mismidad, es decir, el quien somos, lo que somos y nos induce a la conjugación de la experiencia y realidad del otro. Del contenido testimonial de la constructora MS emerge así el mosaico categorial ***Habilidades Sociales del Docente Universitario para el Reconocimiento del Otro.***

El docente desarrolla una práctica educativa en atención a los fenómenos emergentes del contexto, por ello, su quehacer evoca la pertinencia y la calidad permanentemente. Por estas razones, articula diversos haceres que direccionan su accionar para formar integralmente al profesional desde sus habilidades sociales para el reconocimiento del otro, como lo hace saber la constructora social MS: “...*Una de las herramientas más importantes que debe considerar es el dominio de las habilidades sociales, son importantes, para poder permear lo físico y lo no tangible, intangible. Esa habilidad social de tener empatía, tolerancia, respeto hacia cada uno de los estudiantes, para ser un puente en el aprendizaje.*” Lo interpreto como una didáctica basada en el desarrollo de las habilidades sociales.

Comprendo que tener un buen dominio de las habilidades sociales nos permite como docentes promover una didáctica más asertiva y centrada en el desarrollo de las

potencialidades, talentos, saberes haceres de los profesionales en formación inicial; más allá, desarrollar un quehacer didáctico en aras de presentar a los educandos las herramientas necesarias para edificar los puentes que le permitirán concretizar su aprendizaje promoviendo con ello el desarrollo de sus competencias personales, profesionales desde la autogestión del conocimiento, la interacción intersubjetiva, la empatía y el respeto de todas las corrientes del pensamiento.

Para Mascareño y Hernández (2020), “el saber didáctico cotidiano del docente se encuentran una amalgama de creencias, percepciones y significaciones que al ser reflexionadas podrían servir de cuna para llevar a un nivel más consciente los saberes construidos sobre dicho dominio.” (p.132), por ende, se encuentra en permanente construcción, en el cual destaca quién es el ser docente en su relación intersubjetiva y subjetiva con los otros.

Implica como lo manifiesta MS “...*Esa habilidad social de tener empatía, tolerancia, respeto hacia cada uno de los estudiantes*” a propósito de construir propuestas asertivas tendentes al crecimiento personal y profesional de los educandos en pro del bien social. Quiere decir, que la didáctica configura la formación desde los actos interactivos comunicativos entre actores sociales para optimizar los procesos educativos en aras de generar aprendizajes en y para la vida promoviendo el desarrollo del educando.

Es un quehacer basado en la interacción recíproca para generar oportunidades, espacios, estímulos para aprender y enriquecerse desde las experiencias de otros en virtud de promover aprendizajes que trasciendan a los mundos de vida de cada educando. En palabras de Brockbank y McGill (Ob. Cit.), implica la capacidad de generar prácticas reflexivas desde el reconocimiento de la condición del otro a través de las habilidades sociales como herramienta para comprenderse y autocomprenderse.

Desde el pensamiento pedagógico de Zuluaga (2003: p.62), el accionar didáctico implica una discursividad entre la práctica educativa y el quehacer docente, entreteje diversos saberes haceres que configuran el hecho educativo desde lo real, concreto, manifiesto u oculto permitiendo al docente dibujar senderos didácticos que conducen hacia la enseñanza como proceso social y de formación del hombre. Desde esta

hermeneusis emerge el mosaico categorial: ***Accionar Didáctico basado en el desarrollo de las habilidades sociales***. Significado como un arte para entretejer haceres en virtud de establecer relaciones interpersonales que conlleven a autocomprenderse y autocomprender al otro en su mundo cotidiano.

Cincelar los bloques discursivos de las constructoras sociales IY, YP y MS me permitió pasar por el tamiz de la comprensión sus palabras dando emergencia a seis mosaicos categoriales: Práctica educativa pertinente con las demandas sociales; Accionar creativo del docente para el desarrollo de la práctica educativa; Accionar reflexivo en la profesionalidad del docente para el desarrollo integral del ser; Accionar pedagógico para una formación profesional pertinente; Habilidades sociales del docente universitario para el reconocimiento del otro; y Didáctica basada en el desarrollo de las habilidades sociales; para derivar en la construcción del tercer hallazgo, ***Práctica Educativa Basada en las Habilidades Sociales del Docente Universitario***.

Este hallazgo entrama el accionar creativo, reflexivo, pedagógico, didáctico, social del docente en su quehacer por gestionar una práctica educativa pertinente con las demandas sociales en virtud de promover un hecho educativo para el desarrollo del ser desde el reconocimiento del otro, como hacer que le permite comprender el mundo de la vida del hombre desde una dimensión ética, cognoscitiva, estética, emocional, comunicativa y cultural.

Este tamizado de rocas me permite iniciar el proceso de cristalización para construir los mosaicos categoriales que dan forma a los cristales que conformaran el piso epistémico tres. Este proceso constructivo se puede visualizar en el Gráfico 7, y representa otro avance constructivo de la obra epistémica que estoy desarrollando sobre el pilar teórico quehacer docente, tamizado ahora desde las habilidades sociales del docente universitario. Estas representaciones presentan el quehacer investigativo que articula el giro hermenéutico de interpretación y comprensión apoyado en la triangulación con la intencionalidad de estudiar los significados y sentidos emergentes de los testimonios de los constructores en relación con las visiones de mundo compartida en la práctica educativa en escenarios universitarios.

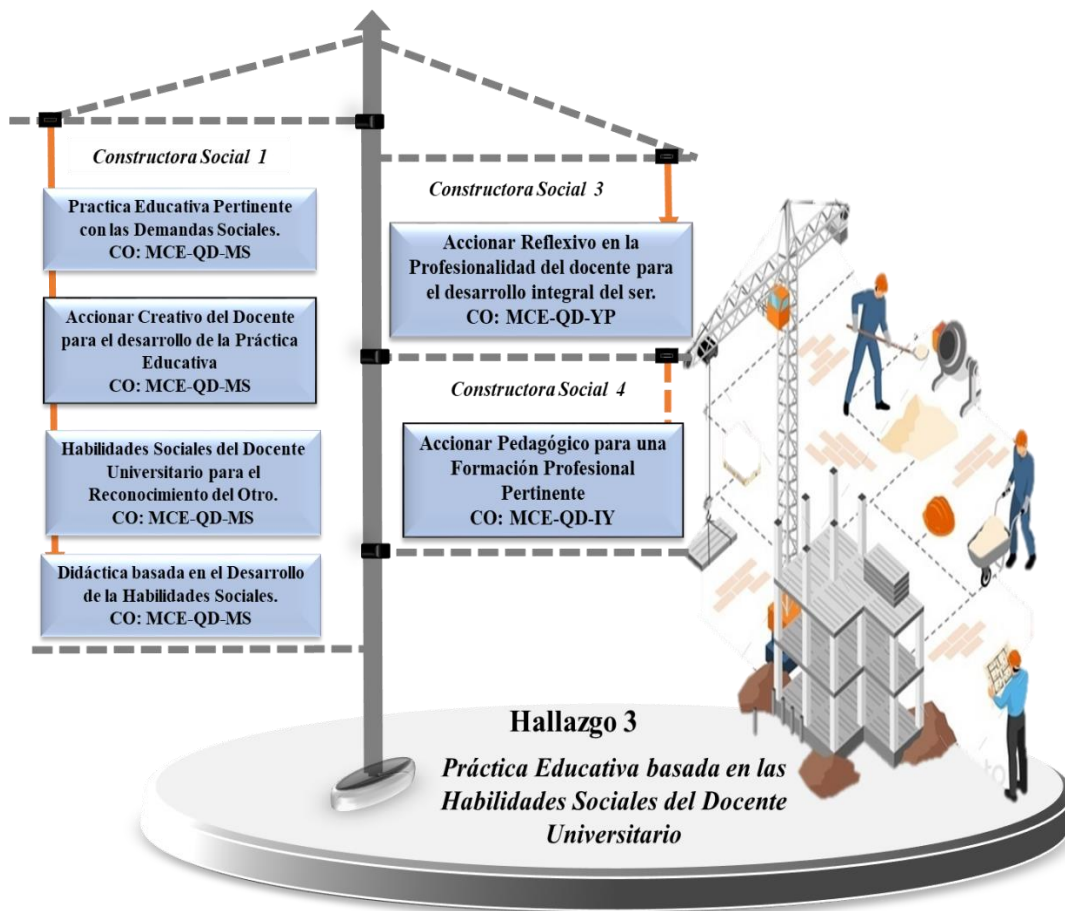


Gráfico 7. Concreción del Hallazgo: Práctica Educativa Basada en las Habilidades Sociales del Docente Universitario. Fuente: Alvarado 2022

En el mundo de la vida cotidiana emergen fenómenos sociales que inducen al docente a replantear su accionar educativo, pedagógico y curricular con miras a establecer cambios sustantivos en sus formas de ser, sentir, pensar o convivir para redefinir su quehacer en el escenario universitario. Implica un proceso reflexivo sobre nuestras vivencias a propósito de develar los momentos más significativos que permiten el desarrollo de las acciones cotidianas para comprender y autocomprenderse en la resignificación de las acciones que delinear el quehacer en el escenario universitario. Reflexionar sobre la experiencia orienta al desarrollo de conocimientos pedagógicos cónsonos con las demandas societales en y para la práctica educativa.

Cabe resaltar el testimonio de la constructora social MS, significa al docente universitario como un profesional reflexivo de su quehacer, destaca que este proceso

se vivencia cuando profundamente reflexionamos sobre nuestro accionar, y nos autoevaluamos sobre cómo lo desarrollamos, así se deja entrever cuando expresa que: “...el docente siempre tiene que estar en la búsqueda y preguntarse ¿cómo lo hago? ¿De qué manera lo hago? Para renovar ese quehacer permanentemente, pues, ese eso permitirá tener un equilibrio entre el ser, conocer, el hacer y hasta el convivir, elementos importantísimos en la docencia, sobre todo para nosotros que los orientamos hacia el desarrollo de prácticas pedagógicas cónsonas con los planteamientos de un Estado.”

Comprendo desde este acto discursivo como los docentes al reflexionar sobre su accionar cotidiano pueden desarrollar un quehacer competente en atención a las políticas educativas de la universidad; y con ello, promover una práctica docente articuladora que dinamice los procesos pedagógicos curriculares en pro de la calidad educativa. En un sentido amplio, este accionar reflexivo lo orienta a renovar desde una visión teórica y práctica el hecho educativo, traduciéndolas en nuevas formas de hacer pedagogía en la acción.

Este quehacer apertura la redefinición de la docencia a partir de la armonía “...entre el ser, conocer, el hacer y hasta el convivir” como lo manifiesta la constructora social MS, orientando un saber hacer en contexto situado y pertinente socialmente. De acuerdo con Brockbank y McGill (Ob. Cit.), el docente reflexiona a propósito de estudiar su experiencia educativa con la posibilidad de aprender sobre ella y reforzar su quehacer potencialmente en la dinámica de la operacionalización de las intencionalidades pedagógicas propuestas por la institución en su diseño curricular. Por consiguiente, en la reflexión permanente sobre su accionar se edifican las bases de la innovación, el progreso social, el avance en el episteme científico pedagógico y tecnológico que denota una práctica educativa reflexiva basada en el desarrollo curricular. Desde estos planteamientos emerge el Mosaico Categorical: ***Desarrollo del quehacer docente en atención a las políticas curriculares universitarias.***

Este accionar adopta un significado recursivo que tiene como eje central la reflexión, comprendido a modo de proceso metacognitivo para la articulación entre acción, pensamiento y profesionalidad del docente. Es un hacer comprensivo que se

deja entrever en el acto discursivo de la constructora social FB, ella manifestó que: *“...es la reflexión en la acción que uno va ejecutando, en el momento del encuentro con los docentes en formación inicial. Allí el quehacer puede cambiar porque uno se pregunta esta acción si está funcionando, como puedo mejorarla, qué adicionó, qué no resultó. Luego de ello, viene un proceso reflexivo más profundo cuando estoy en el hogar bien sea corrigiendo, revisando materiales, artículos o planificando, eh, vienen a mi mente la reflexión sobre las acciones que realice, tomo nota y me paso mucho y de hecho el desarrollo de mis actividades nunca fueron iguales semestre tras semestres, siempre cambiaba algo, investigaba, daba las clases de diversas maneras buscando una técnica diferente para interactuar”*

Interpreto que cuando los docentes pasan por el tamiz de su cosmovisión el accionar vuelven a resignificar el conocimiento, y todo lo que han aprendido durante esa experiencia educativa le permite desarrollar un proceso metacognitivo tendente hacia la articulación de nuevas acciones para desarrollar su quehacer de forma diferente delineando con ello nuevos saberes pedagógicos. Entonces ese proceso metacognitivo potencia su conciencia sobre el hacer y saber pedagógico permitiéndole la autorregulación desde la reflexión profunda, en virtud de replantear el quehacer docente desde un aprender a aprender, que conlleva a una práctica reflexiva basada en la investigación en aras de propiciar la praxis.

Méndez de Garagozzo (Ob. Cit.), afirma que la metacognición se significa como un saber hacer de los docentes para autorregular los beneficios y las mejoras necesarias para desarrollar un quehacer que impacte tanto en los ámbitos de su vida como en la de los profesionales que forma. Por ello, este proceso despliega la renovación continua de las competencias personales y profesionales desde lo emergente en el contexto de su práctica educativa detonando con ello nudos críticos sobre la enseñanza y el aprendizaje a propósito de construir nuevos saberes pedagógicos en atención con los fenómenos emergentes del contexto.

Esta significación remite a la reflexión entre pensamientos y acción, por ello, comprendo además del acto discursivo de la Constructora Social FB que el proceso metacognitivo se desarrolla en el encuentro y la interacción con los docentes en

formación inicial, quehacer que le permite realizar las modificaciones momentáneas más pertinentes para promover el alcance de las intencionalidades pedagógicas en el desarrollo de su práctica educativa. Se matiza en el encuentro personal cuando cuestionamos nuestro quehacer, hacemos preguntas sobre él, y articulamos nuevas estrategias para comprender la dinámica interactiva de los elementos del currículo, hacer que nos lleva a repensar la práctica desde el estudio profundo del accionar. Emerge el mosaico categorial *Metacognición en la Praxis del Docente Universitario*, significado como un proceso de generación de saberes que subyacen en los haceres de nuestro quehacer ampliando nuestras potencialidades personales y profesionales.

Por otra parte, los escenarios inciertos que devienen de los fenómenos sociales, demandan del docente universitario un nuevo accionar que articule lo emergente y lo manifiesto en los diseños curriculares para optimizar la educación a propósito de afianzar la calidad educativa. Desde este sentir cabe destacar el acto discursivo de la constructora social YP: “...pienso que los tiempos que hemos vividos es donde más hemos exigido tanto de parte de los docentes en formación inicial como de nosotros mismos, innovar, desde un propio sentir, necesidad”, comprendo que vivenciar los fenómenos sociales conllevan tanto a los docentes y estudiantes a asumir su quehacer desde lo emergente en el contexto en pro de generar innovaciones para el bien social unificando los esfuerzos para el desarrollo de la tarea formativa.

Involucra significar la complejidad en el desarrollo del currículo como actividad que legitima las mejoras en el quehacer docente y la práctica educativa para ampliar los saberes haceres mejorando los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según Stenhouse (Ob. Cit.), la mejora en el quehacer docente devine de los haceres propios del desarrollo curricular por cuanto promueve el perfeccionamiento de la enseñanza y el aprendizaje desde la reflexión profunda de la complejidad del contexto configurando la práctica en el desarrollo de sus competencias personales y profesionales.

En un sentido amplio Sacristán (Ob. Cit., p: 176-177), significa el desarrollo curricular como una reflexión sobre la práctica, un proceso tendente a entretrejer un sistema de pensamientos, saberes, haceres y quehaceres a propósito de promover propuestas curriculares innovadoras que promuevan el desarrollo social a través de la

formación de los profesionales de la nación. En tal sentido, este teórico argumenta que el desarrollo curricular parte de (a) dar respuestas a una serie de necesidades de orden social y cultural; (b) valorar y seleccionar los contenidos de forma que quedan estructurados en correspondencia al modelo de aprendizaje a promover en el educando; (c) diseñar la práctica desde su visión de mundo atendiendo al modelo educativo del país; y (d) diseñar los materiales curriculares atendiendo a su visión sobre la didáctica, conjugando los elementos curriculares con principios pedagógicos.

Estas argumentaciones que devienen del testimonio de YP, cristalizan el Mosaico Categorical emergente: ***Complejidad en el Desarrollo Curricular***, como campo de estudio para redefinir el quehacer en escenarios complejos, para recrear los futuros próximos en los escenarios de acción.

En este orden de ideas la constructora social IY argumenta que: “...yo siento que nuestro quehacer docente, en este siglo, en esta década, en este año 2020 que ha sido tan difícil para todo el planeta, adquiere una mayor relevancia suprema. Yo siento que el primer reto que tenemos todos los docentes es preservar la vida, la supervivencia frente a esta pandemia, los cuidados que debemos tener al desarrollar un proceso académico.” Comprendo de este testimonio que el docente universitario venezolano se ha enfrentado en esta última década a situaciones sociales, económicas y políticas emergentes propias de nuestra realidad como país, a la cual además se suman el escenario incierto y complejo producto de la pandemia mundial por el virus SARS-COVID-19, en el año 2020, 2021 y los años posteriores de postpandemia.

Nuestros mundos de vida han cambiado drásticamente, y por ende, el quehacer docente se ha centrado en la preservación de la vida de todos los actores sociales. Razón por la cual, hemos asumido los desafíos que devienen de esta realidad para desarrollar los procesos educativos, pedagógicos y curriculares ante una realidad pandémica. El informe de la *Educación en Tiempos de la Pandemia de COVID-19* presentado por la CEPAL-UNESCO (2020), presenta la diversidad de desafíos educativos a los cuales se enfrenta el docente y los actores sociales ante esta realidad, proyectando las recomendaciones para promover un proceso educativo de calidad tendente a potenciar la innovación durante y después de la pandemia. Entre ellas destacan:

La continuidad de los aprendizajes e impacto curricular, se traduce a establecer un plan de priorización curricular en atención con las necesidades educativas de los educandos para generar diferentes alternativas curriculares a propósito de dar continuidad a los procesos de aprendizaje de acuerdo al calendario escolar. Implica la adaptación, la flexibilización y la contextualización curricular en aras de considerar elementos como la priorización de objetivos de aprendizaje y contenidos que permitan afianzar una mejor comprensión en tiempos de la pandemia para responder a ella de mejor forma, incorporando aspectos relativos al cuidado y la salud, el pensamiento crítico y reflexivo en torno a las noticias y la comprensión de las dinámicas sociales.

Uso de las plataformas para una educación a distancia, implica a hacer un estudio del contexto para desarrollar una educación a distancia con la intención de preservar la vida y continuidad académica. Razón por la cual se debe garantizar a todos los educandos el acceso a internet, uso de los dispositivos y las plataformas necesarias para el diseño de aulas virtuales, la adaptación de los materiales curriculares para desarrollar un proceso educativo, pedagógico y curricular que preserve la vida y la continuidad académica.

Adaptación de los procesos de evaluación, se proyecta a una autorregulación desde la cual los docentes deben buscar un equilibrio entre la identificación de competencias y el desarrollo de estrategias evaluativas para la promoción integral y humanista de la educación. Este proceso permite reconocer los avances de los educandos, para gestionar las acciones pedagógicas a fin de mejorarla a través del replanteamiento del quehacer optimizando estrategias más efectivas y pertinentes para propiciar la calidad educativa.

Necesidades de apoyo a docentes y directivos escolares, el trabajo en conjunto de los docentes que conforman la comunidad educativa permite planificar y adaptar los procesos educativos para reducir la incertidumbre y las demandas emergentes. Por ello, entamar esfuerzos permite replantear las metodologías, la organización curricular, el diseño de materiales, la diversificación de la educación en la distancia para asegurar la vida de los actores.

Estos argumentos que devienen del testimonio de la constructora social YP y al

triangularlos con las orientaciones educativas propuestas por la UNESCO en tiempo de pandemia por el virus COVID-19, me permiten tejer el mosaico categorial ***Retos y desafíos del quehacer docente ante una realidad pandémica***, significado como un espacio constructivo para articular cambios significativos en el macrocurrículo y microcurrículo para promover los cambios educativos desde la semipresencialidad y la distancia ante esta realidad emergente.

De acuerdo con el constructor social EL, estos cambios se desarrollan desde la revisión exhaustiva de todos los planes y programas curriculares, en pro de establecer acuerdos para unificar esfuerzos que generen el cambio, así lo hace saber al expresar: “...para afianzar estos cambios en la realidad ha sido necesaria la revisión exhaustiva de todos los programas que he administrado y convenir con nuestros estudiantes cambios que permitan dar respuestas a las demandas actuales que necesita el docente en formación inicial, en especial el docente de educación física” se deja entrever que, reflexionar sobre nuestro quehacer nos orienta hacia un proceso metacognitivo para repensar la práctica educativa y con ello gestionar los cambios significativos en correspondencia con las demandas actuales para la formación de los profesionales de la docencia.

Al respecto Brockbank y McGill (Ob. Cit.), plantean que este proceso de replantear los procesos formativos implica del docente el desarrollo consciente de una práctica educativa reflexiva para reelaborar en su quehacer un accionar amplio que abarque todos los desafíos emergentes de una realidad incierta. Desde esta mirada, al comprender el hecho educativo desde su complejidad, los docentes pueden hacer asequible una educación que preserve los estándares de calidad en pro del desarrollo y el bien social.

En palabras de Blanchard y Muzás (2005: p.18), el docente en su quehacer articula lo novedoso y manifiesto en el diseño de sus propuestas educativas en aras de desarrollar en términos de pertinencia un proceso formativo de beneficio común para el crecimiento personal y profesional de los educandos, por consiguiente, promueve nuevos modos de hacer pedagogía ante una realidad emergente, hacer que lo direcciona como lo expone EL, a ***Repensar los procesos formativos en atención a las demandas***

sociales, mosaico categorial que cincela la articulación de lo emergente en el contexto para preservar la calidad educativa.

Cabe resaltar ahora el acto discursivo de la Constructo Social BP, ella destaca: *“El desarrollo de este quehacer docente debe basarse en medidas de bioseguridad, donde atendamos pequeños grupos, una vez por semana, eso facilita la interacción entre el docente y el estudiante facilitando con ello una atención individual. Además, la evaluación es fundamental... planificar cuales son los temas más importantes, verdad, ya que tenemos menos tiempo en el calendario académico, y lo otro hacer varias estrategias para que se amplíe la dinámica de generar conocimientos.”* Comprendo que cuando todos o la gran mayoría de los actores sociales nos apliquemos las dosis de las vacunas es necesario volver a la cotidianidad de los encuentros presenciales en la universidad, hecho que direcciona a asumir medidas de bioseguridad para preservar la vida de los docentes y educandos a la vez priorizar curricularmente las competencias y las temáticas a desarrollar en la práctica educativa.

Al revisar el *Manual de Bioseguridad en el Laboratorio* (2005) de la Organización Mundial de la Salud (OMS), y vincularlas con el fenómeno mundial por la pandemia del virus por COVID-19, interpreto que en las instituciones educativas debemos promover y mantener el más alto nivel de consciencia y empatía en relación con las medidas de bioseguridad para preservar el bienestar físico, mental y social de todos los actores sociales, evitando focos contagiosos que atenten con la vida plena de los educandos al interior y exterior de la universidad.

La bioseguridad asume tres acepciones epistemológicas según el contexto donde se aplique, a decir, como: (a) *módulo*, se matiza desde una mirada interdisciplinaria para expresarse en los programas curriculares de los cursos de las carreras a propósito de generar sensibilidad hacia el cuidado de la vida ante patógenos contagiosos desde el desarrollo de contenidos; (b) *proceso*, comprendido como una acción educativa proyectada hacia el desarrollo de un conjunto de estrategias para la adquisición de saberes haceres antes situaciones de riesgos para la preservación de la salud y el medio ambiente; y (c) *conducta*, para analizar el entramado de conocimientos, hábitos, comportamientos y sentires que deben ser adquiridos por el educando para el

desempeño óptimo de su cuidado en su vida cotidiana.

Asumir en el desarrollo de la práctica educativa los elementos técnicos de bioseguridad, exige del docente el desarrollo de competencias personales y profesionales vinculadas con la comprensión holística de los riesgos e implicaciones de un agente patógeno contagioso en nuestra sociedad. Demanda destrezas y habilidades para comunicar mensajes asertivos desde la empatía para sensibilizar a los actores sociales ante los fenómenos, desde los aportes de la constructora social BP, emerge el Mosaico Categorical: ***Implicaciones de la Bioseguridad en la Práctica docente.***

De los actos discursivo de los constructores MS, FB, YP, IY, EL y BP respectivamente emergen los mosaicos categoriales: Desarrollo del quehacer docente en atención con las políticas curriculares universitarias; Metacognición en la praxis del docente universitario; Complejidad en el desarrollo Curricular; Retos y desafíos del quehacer docente ante una realidad pandémica; Repensar los procesos formativos en atención a las demandas societales; e Implicaciones de la bioseguridad en el desarrollo curricular, derivan en el cincelado del cuarto hallazgo del estudio ***Desafíos e Implicaciones de Bioseguridad en la Praxis del Docente Universitario.***

Este hallazgo entrama los procesos metacognitivos como ejes dinamizadores del desarrollo curricular en la universidad en atención a los retos y desafíos derivados de los fenómenos emergentes del contexto socioeducativo, así como también los propios de la pandemia mundial por el virus COVID-19 que demandan del docente en su quehacer la cristalización de estrategias novedosas para afrontar con compromiso social el hecho de formar a los profesionales desde la preservación de su salud para salvaguardar la vida planetaria, haciéndola sostenible desde la sensibilización, la empatía y el emprendimiento laboral desde la distancia.

Este tamizado de rocas que deviene de cincelar los actos discursivos me permite nuevamente iniciar el proceso de tamizado para cristalizar los mosaicos categoriales que dan forma a los cristales que conformaran el piso epistémico cuatro. Este hacer constructivo se puede visualizar en el gráfico 8, representa otro avance del hacer constructivo de la obra epistémica desarrollada sobre el pilar teórico quehacer docente

desde los desafíos e implicaciones de bioseguridad necesarios para dar continuidad a las actividades académicas en la universidad.

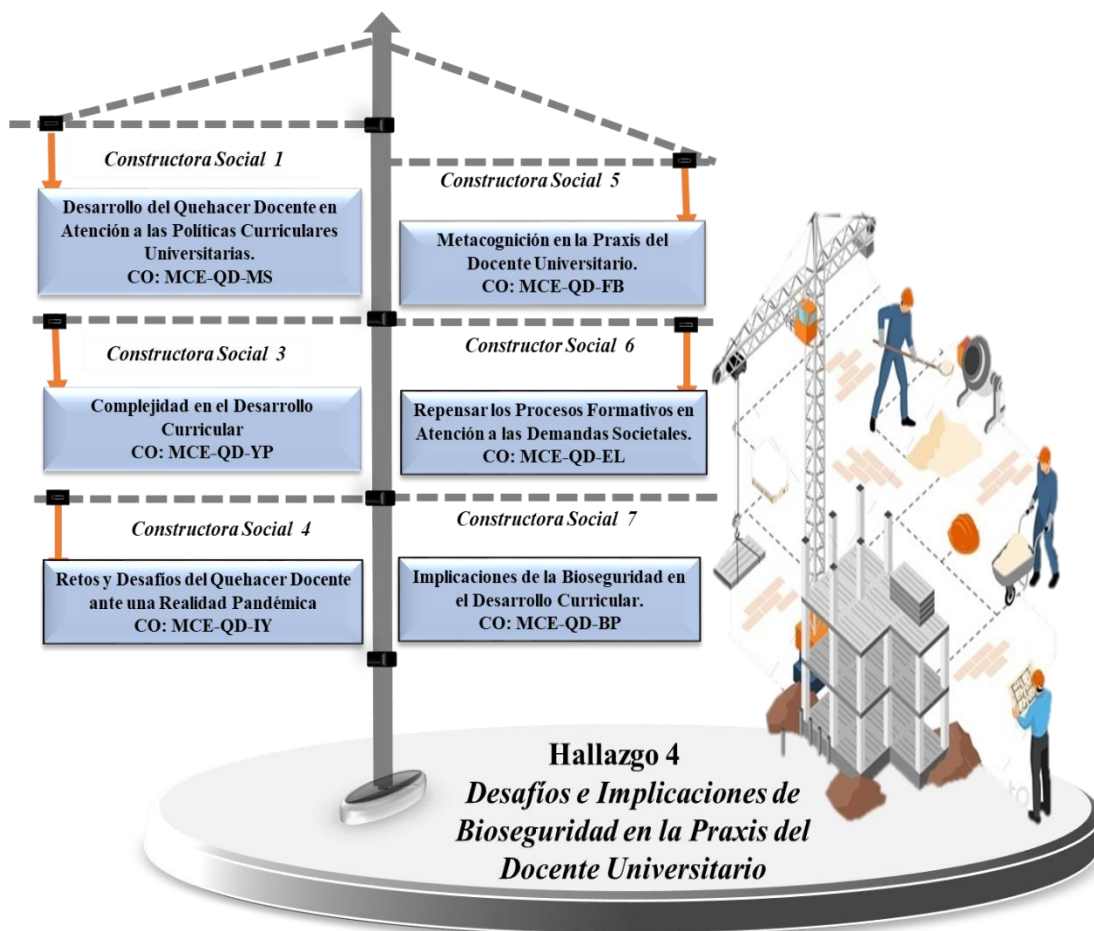


Gráfico 8. Concreción del Hallazgo: *Desafíos e Implicaciones de Bioseguridad en la Praxis del Docente Universitario*. Fuente: Alvarado 2022

La hermenéusis del pilar teórico quehacer docente, permitió cincelar en los bloques discursivos veinte cuatro mosaicos categoriales, los cual al pasar por el tamiz de la comprensión se cristalizaron en cuatro hallazgos emergentes, a decir: Legado humanístico-social de las acciones trascendentales del docente en el desarrollo de su quehacer; Contribuciones científicas tecnológicas del docente universitario para el desarrollo de las naciones; Práctica educativa basada en las habilidades sociales del docente universitario; Desafíos e implicaciones de la bioseguridad en la praxis del docente universitario; Estos hallazgos se concretizan en lozas que conforman los pisos epistémicos para la edificación de la teoría sustantiva.

Por su parte en el Gráfico 9, represento los mosaicos categoriales como aquellos insumos del constructor para dar cabida a la edificación de cada piso epistémico. Entrama las relaciones existentes, además de la cristalización realizada para construir los mosaicos que conforman la fachada de la obra. Estos se reflejan como cristales que matizan a su vez lo emergente en los testimonios de los constructores sociales, para dar emergencia a los hallazgos a partir del tamizado comprensivo realizado al triangular las experiencias, los saberes y acervos culturales de los constructores, los teóricos y metateóricos, además de mi capital cultural como sujeto epistémico.

Cabe resaltar que el mosaico categorial emergente del discurso de la constructora social BP, *Construcción social del conocimiento desde el reconocimiento de las potenciales del otro*, dada su relevancia para cimentar la teoría sustantiva del quehacer docente en escenarios universitarios, fue considerado un hallazgo directo y se desarrolla en trayecto V del estudio. Como la tendencia actual para la generación de conocimientos se tamiza en un quehacer científico de noción social, a propósito de edificar teorías con pertinencia que emanen el saber convivir y estar con los otros en virtud del bien común, es menester edificar un constructo que sistematice este quehacer.

El giro hermenéutico estuvo centrado en la interpretación y comprensión, implicó una recursividad que emanó del tamizado como proceso heurístico para estudiar las rocas de significados y sentidos derivados del cincelado de los testimonios de los constructores sociales para otorgar significatividad al pilar teórico quehacer docente, más allá, para dar emergencia a los hallazgos que integran la experiencia humana de los constructores en la cotidianidad de su quehacer en los escenarios universitario al desarrollar acciones para formar a los profesionales de la nación. En tal sentido, la praxis investigativa me conduce perenemente en el desarrollo del estudio a cristalizar mosaicos categoriales que signifiquen el fenómeno de estudio, en aras de recrear nuevos sentidos para entramar desde los testimonios de los constructores sociales conocimientos sustantivos pertinentes socialmente para el desarrollo científico, tecnológico y humanístico de las comunidades universitarias en las cuales nos desempeñamos como docentes.

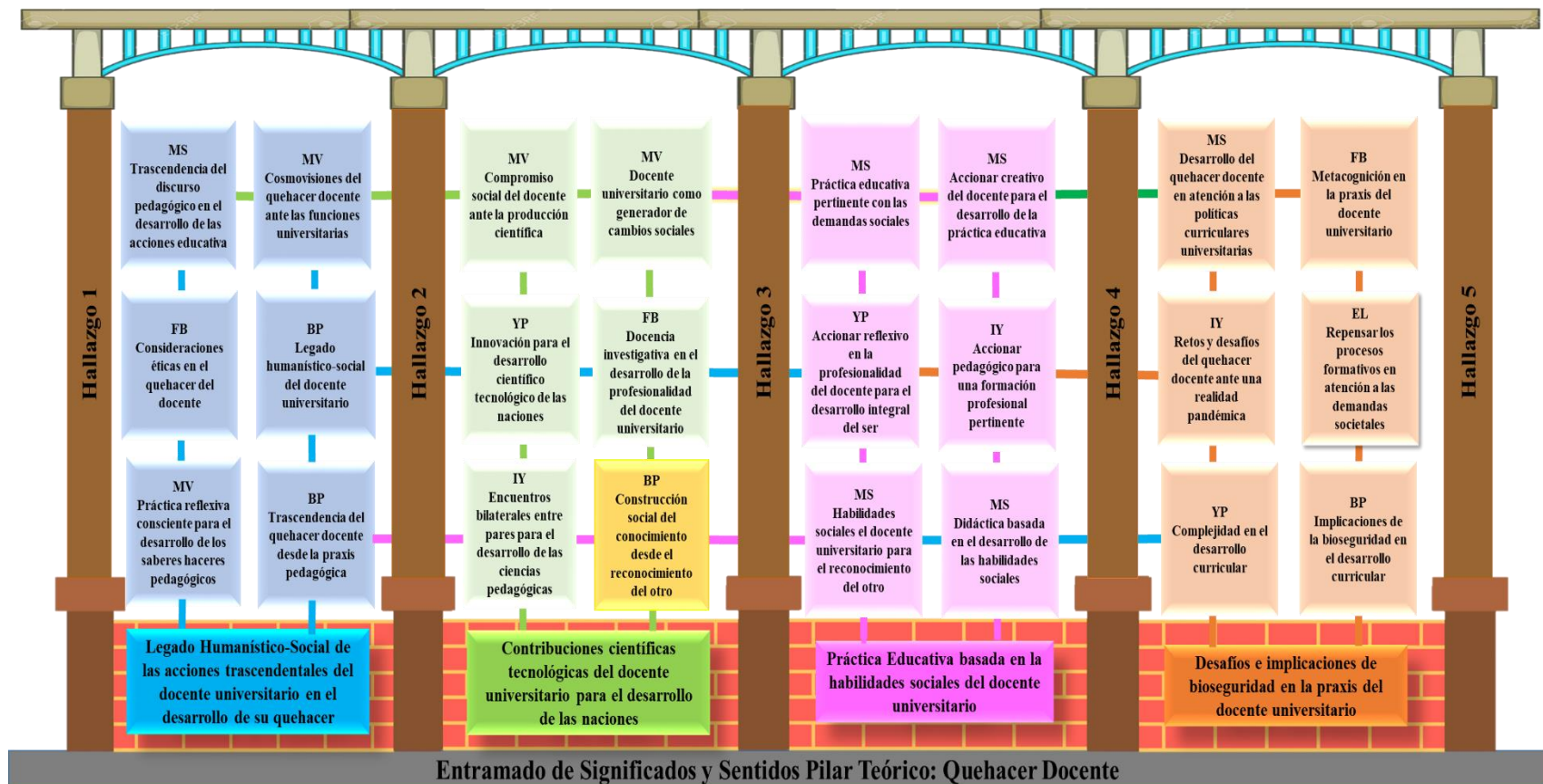


Gráfico 9. Entramado de Significados y Sentidos en los Mosaicos Catorce Categorias Emergentes Pilar Teórico: Quehacer Docente.
 Fuente: Alvarado 2022.

Para dar cierre a la hermenéusis en el Pilar Teórico Quehacer Docente en atención con los aportes de cada constructor social y la comprensión que realicé como sujeto epistémico e investigador fenomenológico hermenéutico, represento en el gráfico 10, los avances generados en la construcción con la intencionalidad de visualizar y sintetizar los hallazgos emergentes que devienen del tamizado de las rocas discursivas y la cristalización de mosaicos emergentes, estableciendo con ello, el recorrido constructivo realizado como constructor. Más allá, sistematizar los aportes científicos que permitieron edificar una teoría sustantiva sobre el quehacer docente en escenarios universitarios desde la formación profesional.

Estos Hallazgos representan la piedra angular sobre la cual se erigen los pisos epistémicos del estudio para establecer entramados teóricos novedosos que integren lo emergente, lo significativo y el sentido real de los aportes de cada constructor social, en relación con, el fenómeno, su experiencia y el mundo donde desarrollan su quehacer como formadores de los profesionales de la nación.

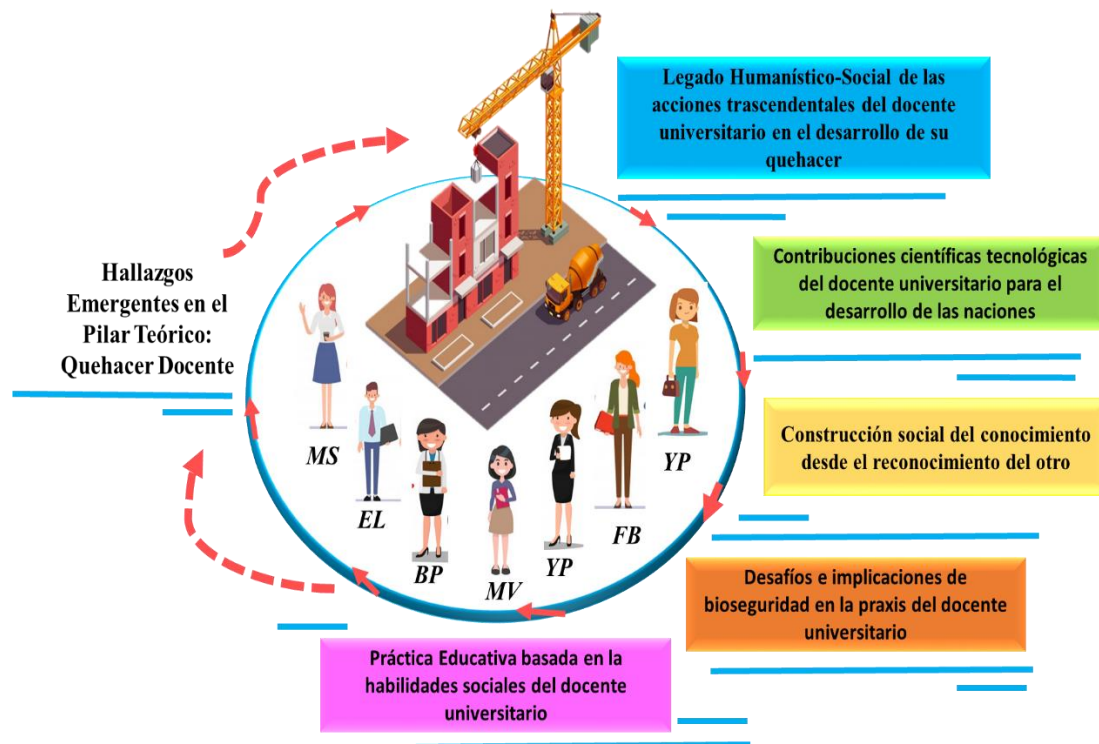


Gráfico 10. Hallazgos Emergentes en el Pilar Teórico Quehacer Docente. Fuente: Alvarado 2022

Hermeneusis del Pilar Teórico: Escenario Universitario

El escenario universitario es un terrero cohesivo y resistente donde cada actor social puede construir su proyecto personal o profesional desde un habitar en el tiempo para dejar su legado humanístico-social; significo la universidad como una institución social autónoma tendente a propiciar espacios para el crecimiento personal, el desarrollo científico tecnológico, el respeto de todas las corrientes del pensamiento en la búsqueda del bien para sus ciudadanos y el progreso de la sociedad. En este apartado continúo desplegando el proceso hermenéutico para tamizar cada significado y sentido emergente del acto discursivo de los constructores sociales en relación con este pilar teórico, a propósito de comprender los mosaicos categoriales que permitieron concretizar los pisos epistémicos para la edificación de la teoría sustantiva sobre el quehacer docente en el escenario universitario desde la formación de profesionales.

Comenzaré por presentar la significación sobre la Universidad presentada por la Constructora Social MS, al respecto menciona: “...*la universidad es un escenario complejo porque hay un sinfín de personas con pensamientos, creencias, valores diferentes, yo significo a este escenario como multicultural, múltiple, diverso y no hay una sola dirección o hilo conductor, en cambio son muchos y son diversas ideas, corrientes, modos de desarrollar prácticas*”. Interpreto que en el escenario universitario emerge una realidad compleja signada por la multiplicidad de las corrientes del pensamiento de los actores sociales con diferentes culturas, por ello, la Universidad es un espacio para el intercambio multicultural en pro del bien común, donde educandos, docentes y demás actores podemos construir caminos sólidos para desarrollar prácticas novedosas.

Implica el desarrollo e intercambio cultural en el respeto de todas las vertientes ontológicas, epistemológicas y metodológicas para la promoción de una educación democrática, negociada, dialógica, coconstruida, holística, reflexiva, tolerante, pertinente y permanente en la vida de los educandos sobre todo ante la pandemia originada por el virus COVID-19. Con relación a ello, el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) (2020)

manifiesta que “Las instituciones de educación superior, al mismo tiempo que contribuyen y en algunos casos incluso permiten que los estudiantes progresen en su vida profesional y personal, desempeñan un papel central en el desarrollo local de las regiones en las que se encuentran” (p.5) En la búsqueda incesante de preservar y desplegar el conocimiento útil para el perfeccionamiento personal y social.

De acuerdo con Sacristán (Ob. Cit.: p.200), en el escenario universitario se pone en manifiesto la cultura de las naciones en aras de generar novedosas comprensiones del conocimiento para el desarrollo de nuevas estructuras del pensamiento, redefiniendo con ello un cambio significativo en la organización para lograr una trascendencia real hacia los contextos personales y profesionales de los educandos.

En un sentido más amplio envuelve la triada representada por este teórico entre “...*conocimiento, cultura y trabajo*” (p.202), que implica por parte del docente universitario: (a) la interpretación de las propuestas oficiales de la Universidad en relación al conocimiento que se pretende desarrollar para el alcance de las competencias personales y profesionales; (b) la comprensión de la cultura en correspondencia con las dinámicas cambiantes, sus ideologías, poder político, económico, clases sociales y grupos dominantes; y (c) el diseño de alianzas estratégicas para la promoción directa y efectiva de prácticas profesionales para el desarrollo del talento humano en pro de legitimar social y humanamente su trabajo.

Estas ideas se traducen en el desarrollo de la capacidad innovadora del docente, al recrear desde su quehacer espacios para el intercambio cultural con el fin de potenciar el progreso sistemático del conocimiento desde nuevas formas de aprender a aprender. Según Delors (1996: p.91), dichas acciones se sistematizan en cuatro pilares del conocimiento: *aprender a conocer*, articula el desarrollo de competencias comprensivas para interpretar los saberes culturales contextualizados; *aprender a hacer*, envuelve competencias personales y profesionales para un accionar que le permita dar respuestas pertinente a lo emergente en el contexto laboral; *aprender a convivir*, a propósito de reconocer al otro en la diversidad cultural para establecer encuentros y cooperar en el beneficio común; y *aprender a ser*, proyecta la esencia de la profesionalidad desde el desarrollo holístico de cada persona en cuanto a cuerpo,

mente, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad, entre otros.

Desde estas consideraciones comprendo lo expuesto por la constructora social MS, al destacar que en la Universidad “*no hay una sola dirección o hilo conductor, en cambio son muchos y son diversas ideas, corrientes, modos de desarrollar prácticas*”, y es desde el conocer, hacer, convivir y ser de cada educando, que somos capaces como docentes de recrear una amalgama de propuestas pedagógicas curriculares en virtud de que ellos edifiquen su proyecto en el mundo de la vida respetando al otro. Emerge en estos planteamientos el mosaico categorial: ***Escenario universitario como espacio para el intercambio cultural.***

Al continuar con la indagación, cabe resaltar el testimonio de la Constructora Social MV, en atención con la significación expresada: “*...La universidad como espacio para el encuentro de saberes y culturas, representa el escenario para generar ideas que le permitan a la sociedad su conservación y desarrollo. Por ello desde sus planteamientos curriculares deben dar respuesta a las necesidades sociales develadas en los contextos específicos y con una visión hacia el futuro y otras sociedades.*”

Este contenido testimonial me permite comprender que el currículo universitario debe ser pertinente socialmente para promover el crecimiento profesional y la conservación de la cultura de las naciones, es decir, reunir una visión amplia de los contextos que emergen a raíz de los fenómenos mundiales a propósito de lograr que los educandos movilicen sus saberes en un accionar óptimo, que a su vez genere cambios significativos en el tiempo con el fin de promover el desarrollo cultural, científico, tecnológico y humanístico de los pueblos para su legado futuro, de manera recursiva. De acuerdo con el IESALC (Ob. Cit.):

Las instituciones de enseñanza superior apoyan las estrategias de crecimiento económico impulsadas por el conocimiento y la reducción de la pobreza mediante: a) la capacitación de una fuerza de trabajo calificada y adaptable, b) la generación de nuevos conocimientos y c) el fomento de la capacidad para acceder a las reservas existentes de conocimientos mundiales y adaptar esos conocimientos al uso local. (p.22).

De estas ideas interpreto que la tendencia curricular actual demanda formar

profesionales con competencias para la innovación, quehacer que implica el desarrollo de un nuevo modo de pensar, una nueva manera de conocer y un accionar constructivo diferente, es decir, articular en el mundo de la vida novedosos procesos metodológicos con nuevas vertientes ontológicas y epistemológicas para comprenderla en virtud de generar cambios sustantivos para el progreso social de las naciones.

En palabras de Escudero (2007: p.25), esta tendencia curricular es dinámica, recursiva, flexible y permite a los profesionales movilizar el saber y concretarlo en el quehacer profesional, hecho que lo conduce a generar innovaciones tendentes al cambio en y para el desarrollo social, otorgando unidad y sentido a las prácticas configurando los quehaceres, saberes, haceres desde los contextos personales, profesionales y culturales.

Desde esta significación, los currícula son propuestas prácticas abiertas e integradoras para formar a las nuevas generaciones desde el desarrollo pleno de sus potencialidades en virtud de que los educandos puedan modificar las realidades personales y sociales desde sus saberes con autonomía para asumir el proceso de construcción en el contexto en el cual está presente su práctica. Por esta razón Perrenoud (2009), comenta que el futuro profesional debe desarrollar un estado de apropiación ante situaciones complejas para pensar, interpretar, anticipar, negociar, emprender o crear sus propios métodos; hacer que exige de ellos, la movilización oportuna u óptima de sus saberes con miras a generar acciones pertinentes que posibiliten soluciones novedosas en el contexto promoviendo el desarrollo social y cultural de las naciones.

Adicionalmente, es importante citar al IESALC (Ob. Cit.), quienes consideran que “las normas, los valores, las actitudes, la ética y los conocimientos que las instituciones de enseñanza superior pueden impartir a los estudiantes constituyen el capital social necesario para construir sociedades civiles sanas y culturas socialmente cohesivas” (p.22) Este quehacer sitúa al profesional hacia un terreno laboral y académico donde debe interactuar armoniosamente integrando sus habilidades, destrezas, conocimientos, saberes para crear certezas en contextos complejos en pro de redefinir perenemente su práctica.

Por ello, el escenario universitario es un espacio para el desarrollo de competencias personales y profesionales con miras a transformar los saberes en transferibles y móviles ante la diversidad de circunstancias laborales o académicas como lo menciona la constructora social MV, comprensión que permite cristalizar el Mosaico Categorical emergente: ***Escenario Formativo para la Innovación y la Movilización de los Saberes Científicos Tecnológicos de los Profesionales.***

Al continuar con el tamizado de significados, es preciso presentar el testimonio del constructor social EL, quien comenta: “...la universidad es un espacio académico para el crecimiento, para alcanzar metas y triunfos personales para ser cada día una mejor persona y convertirse en un profesional con cualidades y habilidades que nos permitan ser bondadosos para desarrollar acciones valiosas para la sociedad.” Desde esta mirada la Universidad como institución social es un escenario académico de encuentro entre actores para el crecimiento personal, un lugar para afianzar proyectos de vida a largo, mediano y corto plazo desde el desarrollo de competencias profesionales. Más allá, es un espacio para formar a las nuevas generaciones en virtud de que hagan propio un saber, un hacer y un quehacer para comunicar la cultura científica, humanística y tecnológica de los pueblos desde su profesionalidad.

Cabe resaltar que en el Plan de Acción 2018-2028 desarrollado por la UNESCO (2018), en la *III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe* (CRES), se expresa que la Universidad es un escenario para la formación de los profesionales de una nación, por ende, sus currícula deben tener como principio la innovación con una visión humanista para la promoción de los procesos de transformación de la vida de las personas, vislumbrando con ello caminos hacia la paz, la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible y el diálogo intercultural. Así la educación superior recrea caminos formativos para afianzar:

- *El desarrollo de competencias profesionales, quehacer social por parte de los docentes centrado en los educandos con la intención de que puedan afianzar sus metas y triunfos personales en el recorrido académico para construir un habitar en el mundo de la vida, a la vez de desarrollar su profesionalidad en los contextos presentes y futuros.*

- *La construcción del conocimiento*, envuelve la integración de saberes para promover la innovación como derecho humano, universal y colectivo de los pueblos para el bien común, gestando cambios en el avance científico tecnológico en y para el desarrollo de las naciones.

- *La pertinencia educativa*, como principio que garantiza la recursividad en el desarrollo pedagógico curricular de las naciones latinoamericanas y caribeñas, encierra un quehacer educativo cónsono con los lineamientos u orientaciones institucionales para articular los fenómenos sociales con las experiencias de aprendizaje, a fin de ofrecer oportunas respuestas tendentes a afrontar los constantes cambios fortaleciendo los vínculos ente la educación superior y las demandas laborales.

- *La calidad educativa*, entendida desde la eficiencia, la organización, la eficacia, la equidad y lo sostenible, entreteje los avances alcanzados en relación con los recursos de la universidad, develando las actividades educativas más significativas como una condición imprescindible para que las instituciones ejerzan un papel crítico y propositivo de cara a la sociedad.

- *El desarrollo sostenible y sustentable*, se traduce en recrear espacios para que todos los educandos desarrollen plenamente su potencial con dignidad y equidad en un medio ambiente saludable, reduciendo la complejidad social, económica, política, educativa, cultural, lingüística, biológica y geográfica de la región de América Latina y el Caribe.

- *La diversidad humana*, como principio para el respeto de todas las corrientes del pensamiento, en virtud de promover una educación para la plena realización de los derechos humanos y de las libertades fundamentales Proclamadas en la Declaración Universal de Derechos humanos. Considera la inclusión para reconocer al otro en relación con su género, edad, situación económica, orientación sexual, discapacidad, religión y situaciones desplazamiento forzado.

Desde estas premisas en el escenario universitario se desarrolla un hecho educativo que articula la investigación e innovación para recrear nuevos conocimientos, tecnologías y explicaciones integradoras que permitan a las naciones afrontar los fenómenos mundiales, continentales y locales vinculantes con la educación

y el mundo laboral. Por ello, la Universidad es un espacio para el desarrollo de las competencias profesionales y personales de los educandos a propósito de que desarrollen acciones significativas para la sociedad, como lo expresa el constructor social EL y emerge desde este planteamiento el Mosaico Categorical: ***Escenario Académico para el Desarrollo Profesional.***

Es preciso presentar el acto discursivo de la Constructora Social IY, porque en su testimonio se devela diversas visiones sobre el escenario universitario que permitieron cristalizar nuevas significaciones en aras de develar un hallazgo. Ella expone que: “...*la universidad es un espacio, una sociedad en miniatura, como una nación, un país, un planeta, una universidad requiere pensadores, avances científicos tecnológicos, clubes, formar profesionales que piense diferente para el debate ameno basados en el respeto y el reconocimiento del otro*”. Comprendo a la Universidad como un espacio para la formación de las nuevas generaciones, creada y organizada bajo principios de autonomía, libertad de pensamiento y catedra a propósito de amplificar el conocimiento en diversas áreas de la vida promoviendo el desarrollo de los pueblos y los territorios.

Además, en el escenario universitario se vislumbra que a través de sus actores y programas se recrean espacios para el debate, la reflexión, reconstrucción, construcción e innovación que impulsan los avances humanísticos en cuanto a la ciencia, tecnología en virtud de definir el estado quo en un momento histórico, es decir, convergen y divergen los pensamientos o saberes, hecho que enriquece el intercambio entre la comunidad universitaria. En tal sentido, como organismo autónomo define sus propias políticas a propósitos de que los actores reconozcan al otro en el aprender a convivir. Por ello, para la constructora IY, se significa como una “...*sociedad en miniatura, país o nación*”, pues, al interior de sus espacios se fomenta la comprensión práctica de fenómenos sociales desde diversas dimensiones para integrar el quehacer con los saberes haceres con el fin de cooperar complementariamente en la búsqueda de respuestas asertivas para gestar las innovaciones que requiere la sociedad.

Túnnermann (2009), manifiesta que las universidades en el contexto latinoamericano son estructuras sociales con autonomía, por ello, su quehacer deriva

en una loable labor con su nación a propósito de: (a) formar integralmente a la futura generaciones de profesionales para derribar los muros epistémicos y metodológicos edificados en los Estados coloniales, didactoriales o los propios de los dogmas de la Iglesia; y (b) edificar nuevas obras académicas para preservar la esencialidad de la Universidad como constructora de conocimientos en pro de promover los avances científicos tecnológicos de la sociedad. Hechos que direccionan hacia un compromiso social al cual somos llamados los actores sociales que hacemos vida en la universidad, por recrear la ciencia, el arte y la cultura humanística de los pueblos con una visión Latinoamérica y Caribeña.

La UNESCO en su Colección CRES: *La Investigación Científica y Tecnológica y la Innovación como Motores del Desarrollo Humano, Social y Económico para América Latina y el Caribe* (2018), comparten que para esta década los académicos, docentes y educandos en el escenario universitario deberán hacer valer su autonomía en virtud de generar innovaciones pertinentes en su nación, con el fin de construir un nuevo orden social en atención a las dinámicas cambiantes de su contexto, como refiere la constructora social IY.

En el escenario venezolano, la Carta Magna (Ob. Cit.) en su Artículo 109, describe a la autonomía universitaria como un principio articulador del quehacer que apertura un espacio académico de encuentro consciente entre todos los miembros de la comunidad universitaria para participar de forma activa y solidaria en procesos investigativos en pro de la construcción de conocimientos científicos, humanísticos o tecnológicos tendentes al beneficio de la nación. Más allá generar procesos de cambio para la mejora de los bienes y servicios sociales consustanciados con los valores de identidad nacional con una visión latinoamericana y universal.

Tamizar la significación de la Constructora IY en relación con los planteamientos teóricos y mis argumentos como constructor epistémico, me permiten cristalizar el Mosaico Categorical: *Visiones sobre el Accionar en el Escenario Universitario*. Entendido como todos aquellos saberes haceres que han de articularse y desarrollarse por los miembros de la comunidad universitaria para la continuidad e innovación de los procesos académicos, científicos y tecnológicos desde una dimensión humanística,

democrática participativa, reflexiva y protagónica.

Al cristalizar los cuatro mosaicos categoriales emergentes de los actos discursivos de los Constructores Sociales MS, MV, YP y EL, en el pilar teórico Escenario Universitario, a decir: Escenario universitario como espacio para el intercambio cultural; Escenario formativo para la innovación y la movilización de los saberes científicos tecnológicos de los profesionales; Escenario académico para el desarrollo profesional; y Visiones sobre el accionar en el escenario universitario, se cincela un nuevo hallazgo en las rocas discursivas para concretizarlo en un piso epistémico para la construcción teórica: *Cosmovisiones sobre el Escenario Universitario*, el cual se presenta en el gráfico 11.

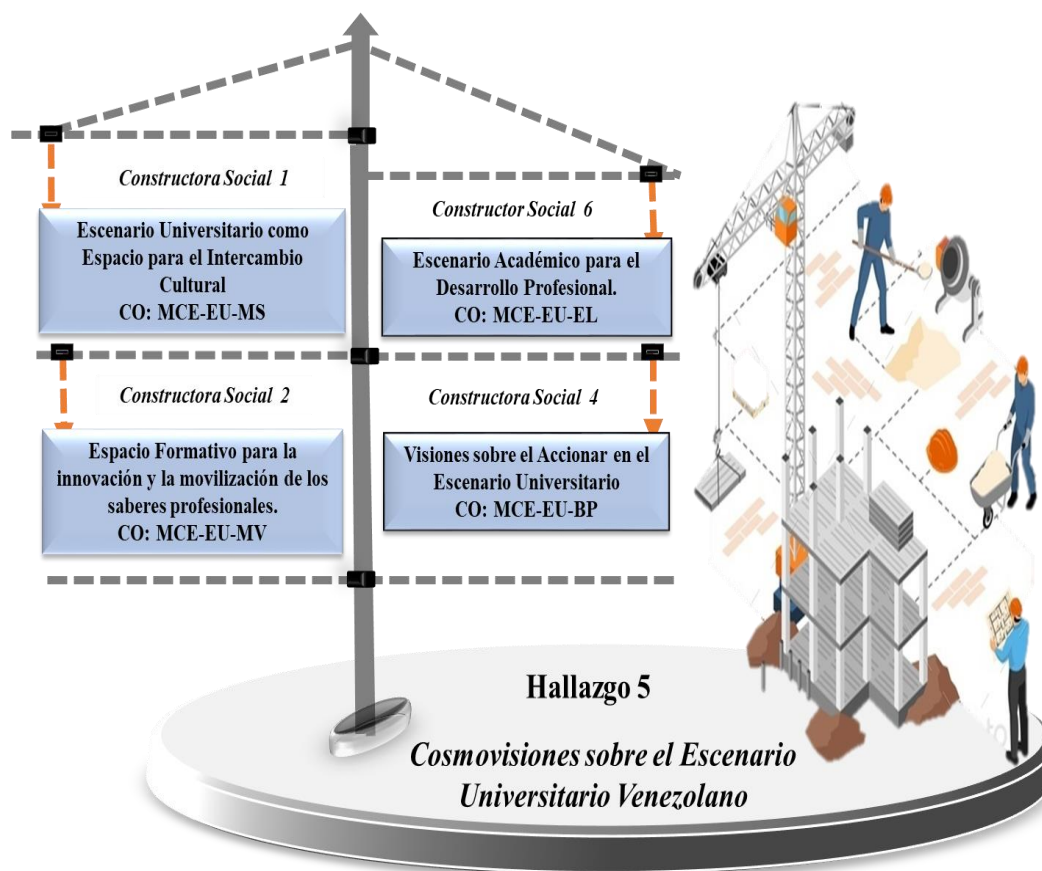


Gráfico 11. Concreción del Hallazgo: Cosmovisiones sobre el Escenario Universitario Venezolano. Fuente: Alvarado 2022

Hablar sobre el escenario universitario me direcciona a interpretar y comprender las significaciones otorgadas a la *educación superior*, en virtud de cincelar los actos

discursivos y cristalizarlos en nuevos mosaicos categoriales emergentes. Significo desde mi vivencia en los escenarios universitarios Upelista e Ipebista la educación superior como una acción social tendente al desarrollo pleno del hombre a propósito del bien común. Por ende, recrea un mundo de oportunidades para proyectar en la sociedad los futuros próximos, a partir de la construcción de propuestas pedagógicas para que las nuevas generaciones de jóvenes profesionales construyan su habitar en el mundo de la vida con otros generando a su vez innovaciones, emprendimientos, conocimientos pedagógicos para el progreso social, científico y tecnológico de la nación en un momento histórico.

Desde esta mirada la educación superior tiene una conexión con el tiempo porque a través de él, los hombres comprenden su existencia en el mundo de la vida. Por ello Heidegger (Ob. Cit.), afirma que: "...el hombre se contempla por de pronto tal como es cotidianamente, esto es, esencialmente como estar-en-el-mundo" (p.29), comprendo desde este planteamiento filosófico al hombre como un ente histórico social que proyecta su existencia mediante el desarrollo de la profesionalidad, más allá, en el horizonte de su propia comprensión al interactuar en la cotidianidad con otros. Por ende, el hombre al estar en el mundo de la educación superior conoce y se ocupa para recrear el bien para beneficio propio y del colectivo social.

De acuerdo con la Constructora Social MV, "*...la educación superior es una instancia de desarrollo humanístico, social laboral que involucra la adquisición de competencias que le permiten al ser desarrollar toda su esencialidad en un área de conocimiento que el eligió por vocación o por circunstancias de vida llegar allí, que lo preparan para asumir una profesión ante la sociedad y que va a ser de provecho para él, para su familia, y para el mundo de alguna manera*". De este contenido testimonial interpreto que la educación superior promueve el desarrollo humanístico de las sociedades a través de la adquisición de competencias en un área del conocimiento en virtud de direccionar acciones para el pleno desenvolvimiento de la esencialidad de la profesión elegida por los educandos en el escenario universitario en pro del bien personal, familiar, social y mundial.

Por tal razón, la educación superior tiene como principio el desarrollo humano al

promover el ejercicio de las potencialidades creativas e intelectivas de los jóvenes y adultos con la finalidad de afianzar la comprensión consciente de la profesionalidad en aras de descubrir el compromiso social y su vocación para el ejercicio laboral pertinente y asertivo en contextos locales, regionales o mundiales. La educación superior genera espacios formativos recursivos para que los profesionales promuevan el razonamiento y la construcción científica, con la intención de ampliar avances novedosos que trascienda las fronteras ontológicas, epistemológicas y metodológicas tradicionales en un momento histórico social cultural, tal como refiere la constructora social MV.

Para Benhumea, Arriaga y Velasco (2020) “la educación como proceso prepara a los individuos para el trabajo, para la ciudadanía, pero fundamentalmente para darle sentido a la vida.”(p.4) En la búsqueda del bienestar social, desde la significancia del ser ante el saber hacer, elemento que resulta orientador en una universidad como la UPEL, en la cual se forman a los docentes quienes a su vez formarán a los ciudadanos de toda la nación, de allí la relevancia del sentido humanístico del quehacer del profesional que egresa de dicha casa de estudio.

Asimismo, los mencionados autores afirman que dentro de las responsabilidades de la universidad se encuentra “la promoción del bienestar social, implica un modelo educativo para el ejercicio de la vida de los individuos que se forman ahí y, para el desarrollo de la sociedad a través de la difusión del conocimiento.” (p.5) Radica la esperanza de visualizar a la educación superior como una instancia para el desarrollo pleno de la dimensión humana del futuro profesional, para su provecho y el de toda la sociedad.

Es importante citar el documento *Hacia el Acceso Universal a la Educación Superior: Tendencias Internacionales* de la UNESCO (2020), en la cual se significa a la educación superior como un derecho humano universal clave en el desarrollo social y económico de las naciones al generar oportunidades formativas para que las generaciones se apropien de competencias y respondan pertinentemente a las necesidades del mundo laboral mediante la investigación y la construcción de conocimiento para la ciudadanía. Estas premisas de la UNESCO articuladas con el acto discursivo de la Constructora Social MV, me permiten cincelar el Mosaico Categorical

Emergente: ***Educación Superior Centrada en el Desarrollo Humanístico.***

Por su parte, la Constructora Social MS, adiciona que “...*la educación superior es el puente o trampolín que tienen los jóvenes y adultos para desarrollar conocimientos y alcanzar su logros académicos, con ello su profesión, hace que accionen en diferentes escenarios desde su capital cultural y profesional para desenvolverse con diferentes personas que lo van a ayudar a afianzar sus metas profesionales desde el área de conocimiento de una disciplina*” Interpreto en el acto discursivo de MS, que la educación superior construye puentes sólidos desde la articulación de los saberes disciplinares a propósito de consolidar procesos formativos tendentes al alcance de las metas personales y profesionales de las futuras generaciones, para afianzar con ello, el desarrollo de su intelecto o capital cultural a través de la comprensión de los conocimientos propios de su área de desempeño profesional; y, la promoción de prácticas sociales para la consecución de su proyectos.

El representante de la UNESCO Grimaldo (2018), en el Informe CRES: *El Rol de la Educación Superior de Cara a los Desafíos Sociales de América Latina y el Caribe*, expone que la educación superior encierra las oportunidades presentes y futuras para el bien común, por tal razón, cristaliza estrategias sólidas frente a las demandas laborales del mercado a propósito del desarrollo pleno del individuo para la articulación óptima de los conocimientos disciplinares en aras de promover innovaciones que contribuyan al progreso de las naciones y coadyuven a la adquisición de competencias profesionales para afrontar lo emergente en el contexto donde desarrolle su práctica.

Al respecto Bracho (2010), comenta que la educación superior encierra “un valor estratégico para el desarrollo de las naciones, pues, ésta representa una de las pocas vías -sino la única- para que los pueblos alcancen su progreso” (p.19), por ello, educar a las nuevas generaciones en este nivel implica la construcción de puentes sólidos para que cada educando afiance su proyecto personal, profesional o laboral en una dimensión Latinoamericana y Caribeña para contribuir con el progreso de los pueblos. Desde este contraste entre la significación de la constructora social MS, los teóricos y la comprensión realizada, cristalizó el Mosaico Categorical emergente: ***Educación***

Superior para la Consecución de Proyectos Personales, Profesionales y Laborales.

En este orden de planteamientos la Constructora Social BP, adiciona que la educación superior es: “...una actividad formativa significativa para preparar a los profesionales para la actividad laboral que desempeñaran en la sociedad, es una actividad que debe tener una pertenencia social para aportar saberes que logren generar propuestas creativas, críticas, asertivas en la resolución de los fenómenos sociales que el profesional se va a enfrentar en el futuro en su quehacer diario para contribuir desde lo social, económico y cultural”.

Desde esta mirada interpreto el hecho educativo en el escenario universitario como una actividad pertinente socialmente, tendente a la construcción de saberes para formar profesionales con sentido de pertenencia hacia su labor social en los contextos de competencia laboral a propósito de generar propuestas novedosas para presentar soluciones creativas, críticas y asertivas ante los fenómenos sociales emergentes.

Comprendo, además, que el desarrollo de la profesionalidad de los educandos implica un quehacer educativo centrado en recrear espacios prácticos para interpretar y comprender desde su cotidianidad, fenómenos sociales y generar soluciones alternativas que contribuyan con el desarrollo cultural, económico y social de los pueblos. Por ello, la docencia universitaria desde su quehacer debería atender a concretizar propuestas curriculares que permitan según Tunnermann (Ob. Cit.), “emprender una movilización que recree la educación superior, la dote de mayor capacidad, responsabilidad, credibilidad y liderazgo necesarios para que efectivamente sea una estrategia de plazo medio que permita el desarrollo humano y social de los pueblos.” (p.10). Desde esta perspectiva, la educación superior afianza el progreso humano, tecnológico, científico y económico de las naciones en aras de sentar las bases de una vida sostenible y sustentable para las generaciones presentes y futuras.

Por tales planteamientos, el hecho educativo permite establecer vínculos con el mundo laboral mediante la integración de todos los actores u órganos rectores de las instituciones en el proceso formativo, para articular el desarrollo de competencias profesionales con la generación de bienes y servicios; la construcción de conocimiento científicos tecnológicos; la promoción de innovaciones en y para el progreso social de

las naciones, como hace referencia la constructora social BP.

El compromiso suscrito por la Organización de las Naciones Unidas en su Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (Ob. Cit.), demanda un quehacer universitario centrado en la construcción científica tecnológica para el desarrollo de las naciones con sentido humanístico. Por ello, la visión prospectiva de la educación superior tiende a recrear el patrimonio de los pueblos en todas sus manifestaciones en virtud de preservar la cultura para las generaciones futuras. En tal sentido es un hecho social que deviene de las experiencias y aspiraciones humanas con el fin de sentar las bases de la cultura para el intercambio entre las naciones, más allá, como lo expone la constructora social BP “...enfrentar en el futuro en su quehacer diario para contribuir desde lo social, económico y cultural” desde esta interpretación cristalizó el Mosaico Categorical emergente: ***Educación Superior para el Desarrollo de las Naciones.***

El cincelar los bloques discursivos de las Constructoras Sociales MV, MS y BP en relación con las significaciones otorgadas a la educación superior, me permitió cristalizar tres los mosaicos categoriales emergentes, a decir: (a) Educación superior centrada en el desarrollo humanístico; (b) Educación Superior para la consecución de proyectos personales, profesionales y laborales; y (c) Educación superior para el desarrollo de las naciones; los cuales al tamizar comprensivamente derivan en el hallazgo ***Educación Superior como fuente para el Desarrollo Humanístico de las Naciones,*** significado como un hecho social centrado en promover la diversidad cultural desde el compromiso ético de los derechos humanos y las libertades de los pueblos para el desarrollo de naciones sostenibles y sustentables.

En el gráfico 12 se avizora como los constructores sociales desde sus aportes sustantivos cristalizan los significados y sentidos en insumos para dar emergencia a los mosaicos categoriales que conforman este hallazgo, además, se representa el proceso constructivo y de cristalización para la concretización de otro piso epistémico a partir de la hermenéutica y el tamizado comprensivo de los testimonios, los aportes de teóricos y metateóricos, así de como organismos mundiales para el desarrollo de la educación en términos de calidad y pertinencia social a propósito del progreso de la cultura de los pueblos y naciones.

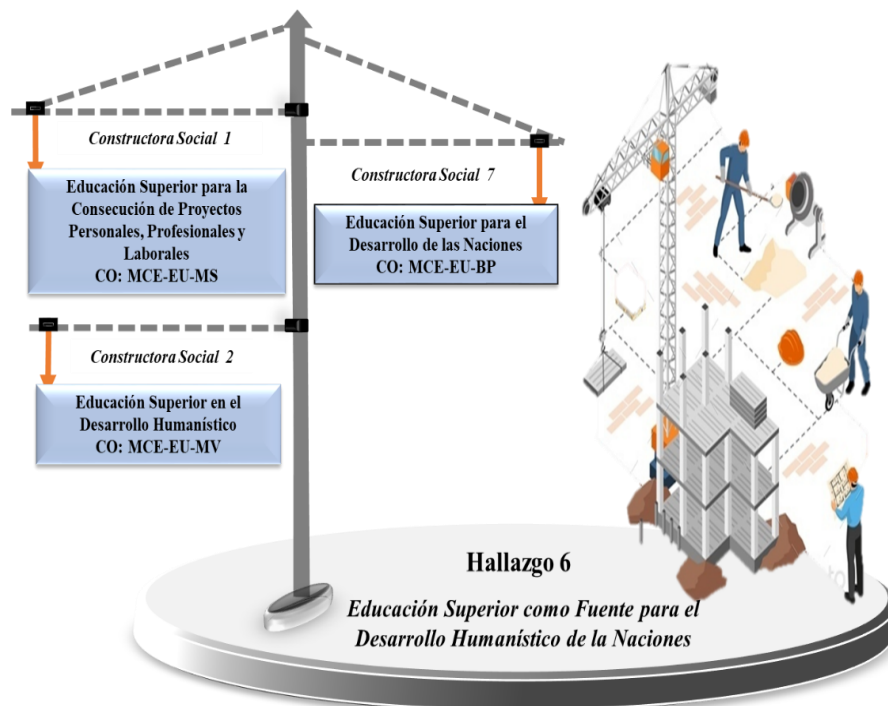


Gráfico 12. Concreción del Hallazgo: Educación Superior como fuente para el Desarrollo Humanístico de las Naciones. Fuente: Alvarado 2022

Al continuar con el tamizado hermenéutico, reflexiono sobre cómo el escenario universitario permite la diversidad de espacios para la difusión del conocimiento, por consiguiente, en él se desarrollan eventos académicos de índole regional, nacional e internacional en virtud de mostrar a la sociedad avances tecnológicos, científicos y humanísticos generados por los docentes, educandos y miembros de la académica en su área de desempeño profesional. A su vez permiten promover el bien común en la educación universitaria para la construcción científica tecnológica en igualdad de condiciones, derivando en contribuciones que gestan una nación más sostenible y sustentable que se responsabilice de los bienes y servicios de su contexto en relación con los principios humanísticos universales propuesto por la UNESCO.

En correspondencia al Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y del Caribe (IESALC), se comparte que en los escenarios universitarios se debe promover eventos científicos tecnológicos como iniciativa para promover los futuros próximos hacia donde la educación debe movilizarse a propósito

de afianzar cambios significativos. Razón que evoca a todos los actores universitarios a la construcción del episteme propio de su área disciplinar y con ello renovar el saber ante una realidad que se transforma aceleradamente.

En estos escenarios de difusión y encuentro académico se presentan, generan y emergen las respuestas antes a los desafíos contextuales a propósito de innovar para el desarrollo de las naciones. Destaco ahora los actos discursivos de los Constructores Sociales en relación con la organización de eventos académicos para el desarrollo científico tecnológico en el escenario Upelista e Ipebista en aras de comprenderlos e interpretarlo en el tamizado epistémico.

Inicié este quehacer comprensivo con el testimonio de la constructora social IY: *“...en la universidad generamos espacios para el intercambio, es una de nuestras principales acciones como docentes, el crear jornadas, eventos donde nuestros profesores y estudiantes presentan ideas pedagógicas aplicadas a la especialidad, se invitan a otros miembros de otras universidades para intercambiar esos saberes.”* Desde esta significación interpreto que el docente a través de su quehacer gestiona los espacios para la creación de eventos y jornadas, con la intención de generar el intercambio académico entre los miembros de la academia y los demás pares de otras comunidades educativas en pro de comprender las diferentes cosmovisiones sobre el hecho educativo desde un abanico diverso de vertientes ontológicas, epistemológicas y metodológicas propia de cada disciplina.

Al mismo tiempo representa un espacio para el crecimiento personal y profesional de nuestros educandos, tal como lo expresa la constructora social IY *“la universidad nos presenta un espacio y nosotros generamos los escenarios para que nuestros estudiantes comprendan el hecho social de educar.”* Porque a través de su participación activa desarrolla competencias en relación con el desarrollo escritural de ideas pedagógicas; el desarrollo de una ponencia, bien sea en la modalidad oral o cartel para presentar los avances fecundos en su área desempeño profesional; a la organización de eventos desde diversas comisiones que se requieren para su ejecución, a decir, protocolo, logística, planificación, publicidad, finanzas y sistematización.

La organización de eventos o jornadas en el escenario Ipebista según Villarreal

(Ob. Cit.), permiten tanto a docentes en formación inicial como postgraduada “...confrontar su cosmovisión y su formación ante una realidad que le demanda ciertos requerimientos que lo obligan a estar en una constante evolución en la configuración de su propia identidad” (p.196). Promover estas actividades académicas en el escenario universitario permite el intercambio pedagógico desde las diferentes áreas disciplinares que conforman la UPEL-IPB, además, de proyectar novedosos enlaces que contribuyen al desarrollo del episteme educativo y pedagógicos para el desarrollo de la profesionalidad del docente venezolano.

Destaco así, al escenario universitario Ipebista y lo significo como un espacio académico de encuentro y crecimiento personal para los maestros venezolanos, un lugar donde el intercambio de ideas pedagógicas permite el desarrollo de conocimientos emergentes de la práctica educativa en las diferentes especialidades y modalidades del Sistema Educativo Venezolano. En palabras de Villarreal (Ob. Cit.), la UPEL-IPB es “un espacio de encuentro y diálogo, propicio para el desarrollo de talentos e ideales al representar un escenario para conformar la identidad personal y profesional, además de fungir como un ámbito para el encuentro con el sí mismo” (p. 201), por consiguiente el escenario Upelista e Ipebista es un terreno para edificar el conocimiento pedagógico desde el intercambio de experiencias y saberes para renovación continua del episteme educativo.

Desde estos planteamientos en el escenario Ipebista se recrean espacios dedicados a la generación, validación, divulgación de los saberes y haceres del quehacer docente universitario, por ello, como lo describe la constructora social IY en su testimonio la gestión de evento científicos promueve la academia y la relación entre pares el desarrollo del episteme, cristalizó desde esta mirada el Mosaico Categorical emergente: *Escenario Ipebista como terreno para Edificar el Conocimiento Pedagógico*.

Al continuar con el proceso heurístico rememoré cómo el docente Ipebista en su quehacer cotidiano integra diversas acciones, a decir, didácticas, investigativas, comunitarias, interdisciplinarias, metacognitivas, creativas, pedagógicas o curriculares para edificar un hecho educativo pertinente socialmente. Formar los docentes

venezolanos en el IPB exige un compromiso en el tiempo por parte de nosotros, implica conservar el legado humanístico-social, la calidad educativa y la trayectoria cultural universitaria de ser los formadores de formadores en el devenir de la década 50 hasta la actualidad. Son sesenta y dos (62) años de esta loable labor de formar y construir, en el intercambio social con otros, el episteme pedagógico desde la formación profesional de los profesores venezolanos.

El quehacer docente en el escenario Ipebista se evoca a innovar desde la integración y reflexión compartida de los fenómenos emergentes del contexto, así se deja entrever en el acto discursivo de la Constructora Social FB, al expresar *“El quehacer ahora se trabaja de una manera reflexionada, en equipo, en miras de solucionar problemas y generar nuevos conocimientos. Ahí está la esencia de lo que es el quehacer, sus acciones, un quehacer de la investigación, un quehacer de la docencia, de la extensión, del trabajo interdisciplinario, de la gestión de todas las acciones para hacer seguimiento de que el modelo educativo se desarrolle en pertinencia desde lo teórico y lo práctico.”*

Comprendo desde esta significación en primer momento que el quehacer docente en el escenario Ipebista se desarrolla desde la reflexión, a propósito de interpretar el contexto socioeducativo en la complejidad de sus cosmovisiones en miras de recrear soluciones pedagógicas pertinentes para el desarrollo del hecho educativo; y en segundo momento que el trabajo en equipo permite edificar nuevos conocimientos pedagógicos, al articular acciones de docencia, investigación y extensión desde una mirada interdisciplinaria para asegurar la calidad y la prosecución de los fines educativos propuesto en el modelo de formación. Elementos que permiten preservar la calidad y la pertinencia educativa en su dimensión teórica y práctica concretizando las bases de la formación en el tiempo desde el intercambio entre diferentes disciplinas.

Por tales consideraciones el quehacer docente en el escenario universitario en su dimensión operativa apuesta como lo expone Zemelman (Ob. Cit.), hacia *“...el pensar teórico y el pensar epistémico”* (p.3), en búsqueda de entretelar saberes teóricos y metodológicos para comprender desde el replanteamiento práctico la construcción científica en aras de edificar las bases de la calidad educativa. Este saber hacer, implica

una constante metacognición a propósito de renovar y construir el quehacer docente frente a los fenómenos emergentes del contexto socioeducativo para desarrollar acciones y discursos pedagógicos que otorgan un nuevo significado al hecho educativo.

En el Documento Base de la UPEL (2011), se declara que el quehacer docente en el escenario Upelista se traduce a un quehacer interdisciplinario tendente a la innovación, al evocar el intercambio entre disciplinas como proceso para el aprendizaje colaborativo entre pares, educandos y demás miembros de la academia, en aras de favorecer con ello:

El desarrollo de las potencialidades de la docencia investigativa, la investigación como acción humanizadora y la extensión como fuente de transformación social que devela la necesidad del diálogo crítico inter y transdisciplinarios, promovido, articulado y dinamizado en y desde la práctica, y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en tres áreas fundamentales: (a) generación, adquisición y difusión del conocimiento; (b) desarrollo de nuevos escenarios educativos, distintas formas de presencialidad; y (c) responder anticipadamente a las necesidades sociales a partir de la conciencia ambiental, desarrollo humano y ciudadanía global. (p.9).

Comprendo que las demandas hacia la docencia se centran en el liderazgo, compromiso, dedicación, innovación y emprendimiento con el fin de gestionar procesos de calidad. El quehacer debe pensarse con base a nuevas estrategias epistemológicas para hacer posible la superación de la eficiencia educacional percibida como la ejecución de técnicas de enseñanzas, a propósito de centrarlas hacia la pertinencia como principio rector del desarrollo humano en atención con las demandas societales. Además interpreto que el docente Ipebista debe enfrentarse a las nuevas formas y mecanismos de los desenvolvimientos actuales, por ello, debe posicionarse coherentemente de la ontología, epistemología y metodología humanística que demanda la sociedad actual para generar respuestas óptimas y de calidad, en virtud de satisfacer las necesidades generacionales del presente y futuro.

Al mismo tiempo la Constructora Social FB, adiciona en su acto discursivo que el quehacer docente en el escenario Ipebista, es: “...*un accionar para el cambio permanente, donde nos reunamos para compartir y hablar sobre las experiencias,*

intercambiar ideas, transformarse, ver las cosas de otras manera, evaluar todo el proceso que desarrollamos, ver ¿qué estamos haciendo? y ¿qué vamos a hacer para cambiar nuestro quehacer?”. Este testimonio me permite comprender la visión interdisciplinaria como un accionar para la innovación permanente, implica, renovar el quehacer docente desde una visión práctica al evocar el intercambio de vivencias, saberes y haceres tamizándolos para recrear lo novedoso, cristalizó en esta comprensión el Mosaico Categorical: ***Visión Interdisciplinaria en la Integración de las Funciones Universitarias del Docente Ipebista***, entendida como un quehacer epistémico-práctico para el intercambio de saberes pedagógicos en aras de afianzar la calidad educativa.

Es preciso presentar ahora el acto discursivo de la Constructora Social IY, en su testimonio expresa “...*la universidad es más que unos profesores dando clases, es un toda una fuente de saberes, por su naturaleza es un espacio de intercambio cultural donde la investigación, el arte, las ciencias confluyen para que la formación de nuestros docentes sea muy completa y tienda hacia la complejidad para que pueda ser trascendente en su quehacer, incluso las escuelas y los liceos su naturaleza debe ser esta.*” comprendo que el escenario universitario es una fuente de sabiduría, en ella brotan los saberes de diferentes disciplinas y culturas, por ello, el hecho educativo cohesionan los saberes para recrearlos o desarrollarlos en pro de otorgarle un significado y sentido propio para el episteme pedagógico.

En palabras de Zambrano Leal (Ob. Cit.: p.152.), las universidades son escenarios para la comprensión de los saberes disciplinares generados en el hecho educativo, implica, la comprensión de los fenómenos emergentes en el mundo de la vida de los hombres con la intención de crear puentes de certidumbre ante la complejidad. Por ello, en el escenario Ipebista los docentes formadores de los profesionales de la docencia recrean formas de comprensión en virtud de que ellos construyan saberes y sustenten la pedagogía como ciencia emergente de la praxis educativa generando postulados teóricos o prácticos que concretizan el legado humanístico social del quehacer educativo.

Reconocer en el testimonio de IY que “...*la universidad es más que unos*

profesores administrando una clase”, conlleva a la comprensión amplia del hecho educativo en este escenario, en especial el Upelista e Ipebista. Significa comprenderla como un terreno de encuentro para el desarrollo de saberes pedagógicos desde el intercambio de los acervos culturales de diversas disciplinas en aras de sistematizarlo, estudiarlo, difundirlo para elevarlo como un conocimiento pedagógico que denota la trascendencia del episteme educativo en el tiempo, y que en palabras de Díaz Quero (Ob. Cit.: p.5), encierra una praxis constructiva para formar a las futuras generaciones de profesionales desde la generación de conocimientos pertinentes para la comprensión de la compleja red de la vida social, entamar y cincelar el testimonio de IY con este planteamiento teórico, me permite cristalizar el Mosaico Categorical emergente: ***Escenario Ipebista como Fuente de Saberes Pedagógicos.***

Cabe resaltar, como menciona Franco (2018), el “encargo social de la universidad pedagógica es la formación de maestros venezolanos” (p.2), a lo que añado que se trata de recrear, cocrear, crear ciencias educativas y pedagógicas a propósito de hacer operativo y tangible teorías, materiales e innovaciones adaptadas a los fenómenos emergentes en nuestro contexto cotidiano. Más allá, es un quehacer centrado en edificar los futuros próximos mediante la construcción de los conocimientos pedagógicos derivados de la praxis educativa de cada docente para informar a los diferentes niveles, modalidades y disciplinas de la docencia en el Sistema Educativo Venezolano.

En tal sentido, resalto nuevamente el acto discursivo de la Constructora Social IY, ella menciona que: “...*Nuestro compromiso como docentes Upelista más allá, es salvar la universidad desde ese quehacer no dejar que nos quiten nuestros espacios de desarrollo profesional, que se pierdan las oportunidades que presentamos a otros para su crecimiento con la intención que no se pierda la academia.*” Por ello, me pregunto sobre la relevancia que significa para la UPEL-IPB perseverar en la academia a través de nuestro quehacer docente para el desarrollo científico, tecnológico y humanístico en relación con la pedagogía.

El legado social Ipebista es formar en términos de calidad al mejor profesor, dotarlo de competencias para que desarrollen ciencia, innovaciones y construcciones que trasciendan en el tiempo, en virtud de dejar una obra para las generaciones

presentes y futuras. Aspecto complejo ante la red de hechos sociales que vivenciamos los docentes universitarios en la cotidianidad de nuestra vida en Venezuela, a la cual se adiciona los efectos de la pandemia por el virus de Covid-19, por lo cual comprendo que nuestro compromiso social ahora es mayor, un reto que se traduce en concretizar un hecho educativo novedoso y trascendental capaz de demoler rutinas, visiones mecanicistas e instrumentalistas centradas solo en administrar una clase.

Implica como lo expresa Montero (2000), salir de las zonas de confort para no repetir un quehacer automatizado, en virtud de construir un futuro ecológicamente sano y humanamente habitable para las generaciones de nuevos profesionales que vendrán al escenario universitario a formarse y resulta coincidente con el discurso de la Constructora Social IY. Estas consideraciones me permiten cristalizar el Mosaico Categorical: ***Preservación del Escenario Ipebista para el Desarrollo de la Pedagogía.***

Por otra parte, la constructora social MV manifiesta “...*La Universidad somos todos, desde cualquier espacio en el que nos encontremos, es enorme el impacto en nuestras vidas y desde cualquier instancia somos reflejo y referencia de la formación que recibimos en ella.*” Interpreto de estas palabras que la Universidad ejerce una gran influencia en el mundo de la vida de los profesores universitarios así como en la sociedad, a la cual damos cuenta a través de nuestro accionar, en el cual se manifiesta el sentido de nuestro quehacer.

Esta mirada me lleva a considerar que el docente universitario posee competencias que se accionan en su mundo de vida en el cual se integran, como expresa Aguilar (2015) “integran los conocimientos, las habilidades, los valores, las actitudes y las estrategias metacognitivas, que le permiten al profesor desempeñarse eficientemente en tres escenarios fundamentales estrechamente interrelacionados: el socio profesional, el institucional y el aula.” (p.25). De allí que, los profesionales dedicados a la formación de otros manifiestan a través de su quehacer las experiencias y vivencias desarrolladas en el desempeño de sus funciones y le permiten dar cuenta a la sociedad sobre la Universidad en sí misma, al ser considerado un referente sobre la cultura, modismos y yo diría la esencia de ella misma, pues los actores sociales que hacemos vida en la universidad somos quienes la construimos y damos a conocer en

cualquier escenario en el cual nos corresponda estar.

Asimismo, la constructora social MV afirma: “...*Ahora con las demandas sociales centradas en el desarrollo tecnológico y su empleo en la didáctica, somos UPEL en aulas virtuales, en nuestras redes sociales, en los metaversos. En cualquier escenario somos UPEL sobre todo en esta sociedad de conocimiento líquido en el cual la presencia en la virtualidad se vuelve un elemento vital para el docente universitario.*” Por ello, ser docente universitario involucra desarrollar competencias en su quehacer para movilizar sus conocimientos al servicio de la sociedad, como sujeto histórico y social, sobre todo cuando las condiciones contextuales demandan estar en constante reconstrucción, como es nuestro reto ante una situación pandémica producto del virus por COVID-19 y la velocidad con la cual se ha hecho necesario gestar cambios y transformaciones para seguir educando. Además del aceleramiento del flujo del conocimiento, como refiere la actora social, cada vez un conocimiento más líquido.

Este testimonio me invita a reflexionar tres aspectos, la primera concuerda con la necesidad de mirar las competencias culturales del docente universitario, definida por Viteri (2015), como “la competencia cultural docente comprendida como la posesión de una cultura general integral de carácter humanístico que le permita mantenerse actualizado sobre los acontecimientos científicos, políticos, económicos, históricos, sociales, ideológicos, artísticos tanto el ámbito universal, como nacional y regional.” (p.25) Esta competencia trae al relieve la relevancia del ser en el mundo y la capacidad de renovar constantemente, de acuerdo con las relaciones subjetivas e intersubjetivas que se gestan en la Universidad, y que ahora se trasladan a escenarios virtuales en los que seguimos desarrollando nuestro quehacer para dar continuidad a los procesos formativos.

Además, reflexiono un segundo aspecto, la capacidad de asumir retos en la sociedad del conocimiento que conlleva a insertar la tecnología para el desarrollo de nuestro quehacer. Conlleva reaprender constantemente para estar a la altura de los retos impuestos por el avance de la ciencia y la tecnología, la cual permite o facilita los procesos de formación, pero a la vez demandan contar con una plataforma adecuada para ello y las desigualdades sociales que se producen ante las condiciones sociales,

culturales, económicas y políticas que impregnan el accionar de los docentes universitarios de la UPEL.

Adicionalmente, para Ayala y López (2021), “se encuentra latente el riesgo de una nueva modalidad de exclusión, la exclusión digital...el uso de plataformas requiere de un cierto grado de conocimientos y dominio para acceder, interactuar y evidenciar los logros y aprendizajes adquiridos.” (p.13) Se trata de la motivación interna que puedan tener los actores sociales para participar activamente en esta nueva forma de un quehacer docente, y más allá, de la disponibilidad de la Universidad como escenario social para adaptarse al cambio desde las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión, ahora en escenarios virtuales.

El tercer aspecto que considero importante destacar es la posición de la Universidad ante el conocimiento líquido y los tiempos en los cuales se comunica el conocimiento, además de mirar los canales dedicados a la difusión de éste en tiempos de pandemia. La modernidad líquida se define por Böcker (2020), como “un tiempo sin certezas, donde los hombres que lucharon durante la Ilustración para poder obtener libertades civiles y deshacerse de la tradición, se encuentran ahora con la obligación de ser libres asumiendo nuevos miedos y angustias existenciales.” (p.1). Se trata de la reconstrucción constante de las creencias, conocimientos, valores, pues la incertidumbre se hace presente en cada uno de los contextos en la vida del hombre y que se ha arraigado con la pandemia producto por el virus COVID-19, presente en nuestros días.

Con relación al testimonio de la constructora social MV, considero relevante citar las palabras de Ayala y López (Ob. Cit.) “el salón de una escuela es el espacio donde los docentes en formación tienen la oportunidad de interactuar directamente con los agentes educativos...Tal espacio físico se ha transformado por uno virtual, inmerso a la vez en una crisis social y mundial.” (p.27). Ante ello la Universidad formadora de docentes requiere girar su mirada hacia nuevas formas de construir conocimiento, puesto que los procesos de formación no se detienen. De la interpretación de este testimonio, emerge el mosaico categorial: *Sentido de la Gestión Universitaria en tiempos de pandemia*, el cual dada su relevancia se erige como un hallazgo.

Por ello, al tamizar los actos discursivos de las Constructoras Sociales IY, FB y MV me permitió interpretar el accionar en el escenario Ipebista, además de comprender las dinámicas institucionales entre los miembros de la academia desde la integración de las funciones sustantivas en el quehacer docente, emergiendo en ese proceso heurístico cuatro mosaicos categoriales, a decir: Escenario Ipebista como terreno para edificar el conocimiento pedagógico; Visión interdisciplinaria en la integración de las funciones universitarias del docente Ipebista; Escenario Ipebista como fuente de saberes pedagógicos; y Preservación del Escenario Ipebista para el desarrollo de la pedagogía, y originaron el hallazgo: *Escenario Ipebista: Paraje de Encuentro para los Maestros Venezolanos*, representado en el gráfico 13.

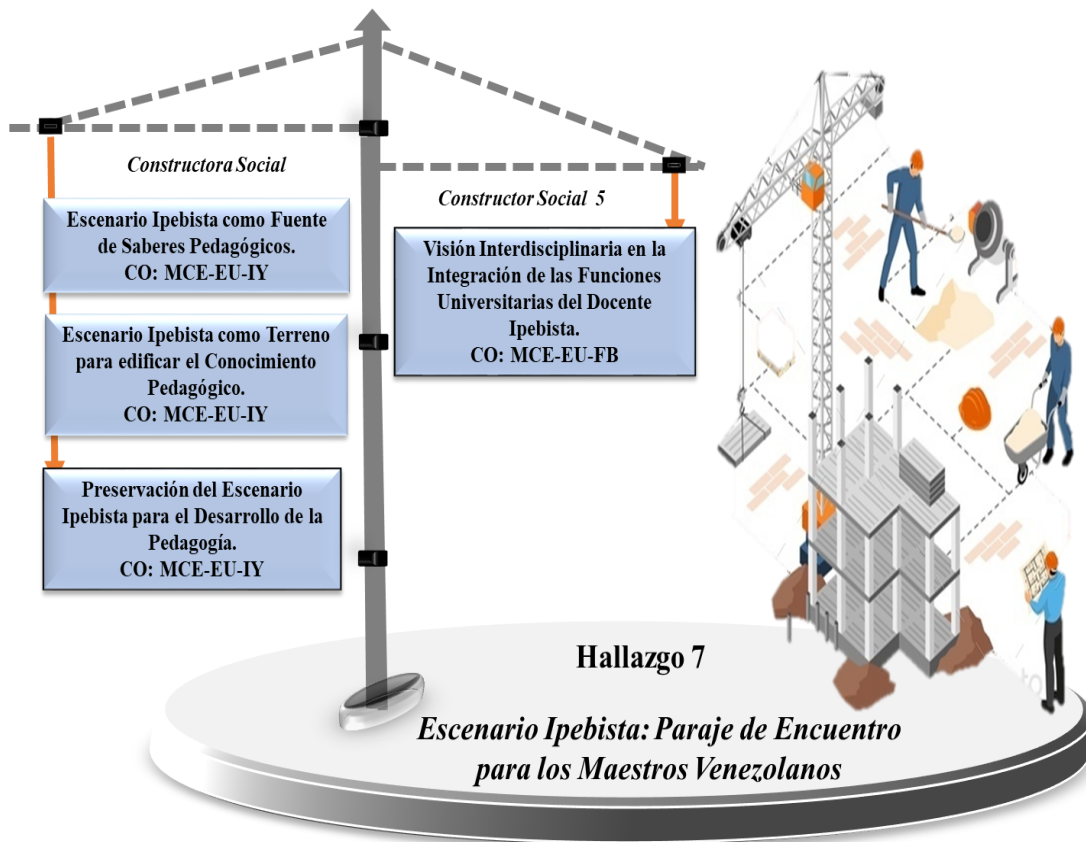


Gráfico 13. Concreción del Hallazgo: Escenario Ipebista: Paraje de Encuentro para los Maestros Venezolanos. Fuente: Alvarado 2022

Seguidamente en el gráfico 14, represento el piso epistémico con los mosaicos categoriales emergentes en relación con el pilar teórico: Escenario Universitario,

además del entramado de significados y sentidos derivados del tamizado comprensivo a propósito de la cristalización de los mosaicos que conforman la fachada de la construcción. Estos cristales reflejan lo emergente en los testimonios de los constructores sociales, por cuanto, dan emergencia a los hallazgos desde el cincelado de las experiencias de los constructores, los teóricos y metateóricos, además de mi capital cultural como sujeto epistémico.

Cabe resaltar que el mosaico categorial emergente del discurso de la constructora social MV, *Sentido de la Gestión Universitaria en Tiempos de Pandemia*, dada su relevancia para cimentar la teoría sustantiva del quehacer docente en escenarios universitarios, fue considerado un hallazgo directo y se desarrolla en trayecto V del estudio. Ante hitos emergentes en la historia de la humanidad es menester edificar un constructo que sistematice este quehacer para las futuras generaciones, en virtud de concretizar un referente teórico práctico pertinente por aquellos constructores que vivencian dicho hecho de la vida planetaria para el bien social.

Asimismo con la intención de dar cierre a la hermeneusis en el Pilar Teórico Escenario Universitario en atención con los hallazgos emergentes en este proceso recursivo de interpretación y comprensión, represento en el gráfico 15 los avances generados en la construcción con la intencionalidad de visualizar y sintetizar los hallazgos emergentes que devienen del tamizado de las rocas discursivas y la cristalización de mosaicos emergentes. Sistematicé otros aportes científicos que permitieron edificar una teoría sustantiva sobre el quehacer docente en escenarios universitarios desde la formación profesional.

Estos hallazgos representan la piedra angular sobre la cual se erige la edificación de los pisos epistémicos del estudio con la intención de establecer entramados teóricos novedosos que integren lo emergente, significativo y el sentido real de los aportes realizados por cada constructor social al expresar su sentir, capital cultural, significado en relación con el fenómeno del quehacer docente en escenarios universitarios desde la formación profesional. Implica interpretar y comprender su experiencia en el mundo de vida donde desarrollan su quehacer como formadores de los profesionales de la nación en las diferentes áreas del saber.

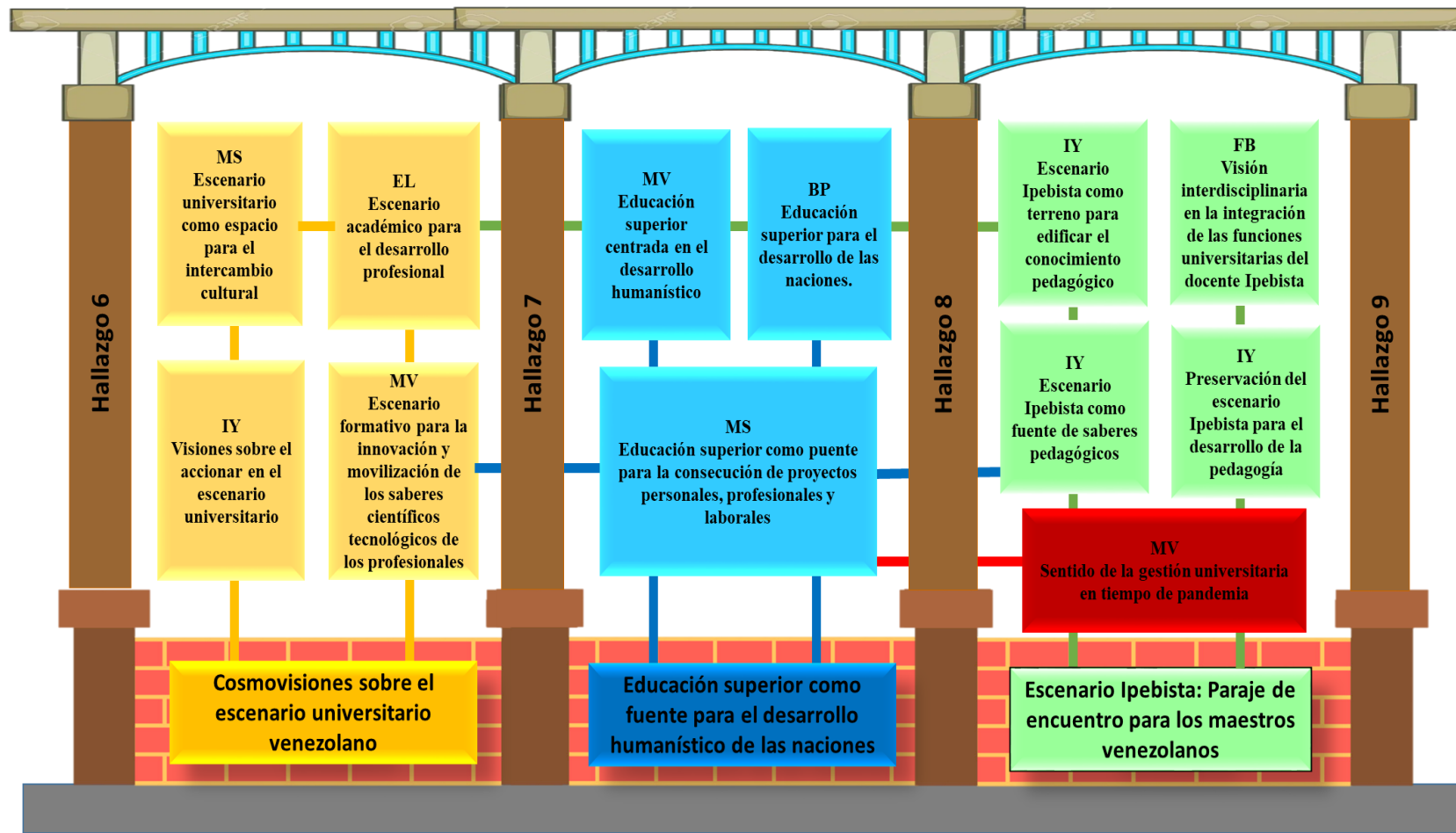


Gráfico 14. Entramado e Significados y Sentidos en los Mosaicos Catorce Emergentes Pilar Teórico: Escenario Universitario. Fuente: Alvarado 2022.

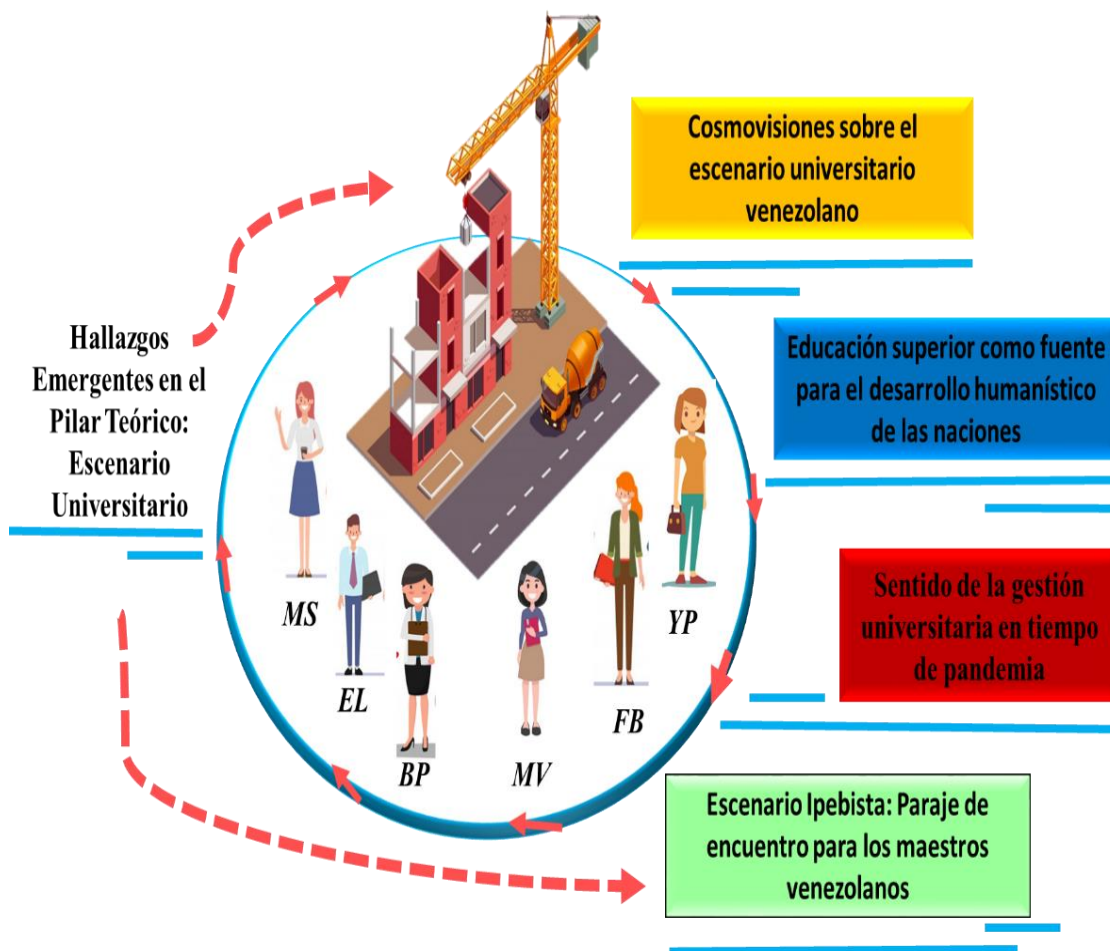


Gráfico 15. Hallazgos Emergentes en el Pilar Teórico Escenario Universitario.
Fuente: Alvarado 2022

En síntesis los hallazgos emergentes del tamizado comprensivo de los testimonios de los constructores sociales en relación con pilar teórico Escenario Universitario, significan la *Universidad* como: (a) un espacio de encuentro con los otros para el crecimiento personal y profesional; (b) un lugar para compartir y desarrollar las ciencias desde el quehacer; (c) un terreno para edificar proyectos desde el intercambio multicultural; y (d) un escenario para formar y desarrollar innovaciones para la mejora de los bienes y servicios de la nación. En fin, un contexto para convivir con los pares, académicos y demás miembros de la comunidad universitaria a propósito del autodesarrollo, la innovación y el progreso científico tecnológico de las naciones.

Hermeneusis del Pilar Teórico: Formación Profesional

El tamizado de los significados y sentidos me direcciona ahora a interpretar los actos discursivos en relación con el pilar teórico *Formación Profesional*, para comprender desde las voces de los constructores sociales el fenómeno social del quehacer docente en el escenario universitario. En este pilar teórico convergen los saberes haceres del quehacer docente, en el cual se avizora cómo cristalizan un accionar educativo holístico tendente a la promoción y el desarrollo de las competencias personales, profesionales, laborales de los educandos. Por ello, en este apartado interpreto esas experiencias formativas de los constructores sociales en el escenario universitario, en su proceder pedagógico con la intención de construir un habitar para que los educandos desarrollen las competencias demandadas por el mundo laboral, en el que incursionará su desempeño profesional próximo.

Comprendo la formación profesional como un quehacer educativo integrador tendente al desarrollo pleno del educando, incluye elevarlos más allá de su propio potencial para que descubran sus talentos en la construcción de saberes y conocimientos en la búsqueda del bien común en escenarios sociales. En la cotidianidad del mundo de la vida los educandos comparten con otros sus experiencias, vivencias o creencias, hacer que le permite interformarse en la relación intersubjetiva que se gesta en la cotidianidad y constituye cimientos para el crecimiento personal, la promoción de talentos y virtudes que demuestran o demostrarán en su diario vivir. Es un quehacer sustantivo de los docentes universitarios con proyección hacia el futuro, para educar a los ciudadanos y ciudadanas de la nación con miras a desempeñarse idóneamente en del mundo de la vida.

Zambrano Leal (Ob. Cit.), significa la formación profesional como una construcción simbólica por la cual los educandos aprenden las experiencias para el mundo de la vida, por tal razón, este pedagogo infiere que esta asume dos significados: “uno técnico: aquella capacidad y dominio que todo individuo debe “alcanzar” para poder insertarse positivamente en el mundo. Ella aparece aquí como el ejercicio práctico del saber. Otro, espiritual: íntima de la trascendencia, devenir del sujeto.”

(p.26-27). Interpreto que en su acepción técnica la formación obedece al desarrollo y adquisición de las competencias profesionales para vivenciar la experiencia en el mundo laboral. En el significado espiritual, es un quehacer constituido desde el legado humanístico-social que cada hombre construye en su devenir cotidiano en diferentes contextos sociales transitados en su diario vivir, a propósito de edificar su habitar en este mundo y permanecer en él.

Desde esta mirada la formación profesional es un quehacer centrado en el desarrollo de competencias en correspondencia con las demandas del contexto sociocultural donde se forma el educando para edificar su trascendencia humanística desde el ser, conocer, estar, hacer y convivir con otros en el mundo de la vida. Los docentes universitarios reconocemos que esta loable labor nos permite construir vínculos sustantivos entre las generaciones, por ello, comprender cada significado que otorgan los Constructores Sociales, desde su idoneidad, me permitió cristalizar nuevos mosaicos categoriales para concretizar los pisos epistémicos que derivaron en los hallazgos del estudio.

A continuación, presento los testimonios de los Constructores Sociales a propósito de comprender los significados atribuidos a la formación profesional. Comenzaré por el acto discursivo de la Constructora Social MS, ella expresa: “...veo lo humano, y valoro su singularidad, de ahí fortalezco lo cognitivo, lo personal, y profesional. Luego de saber sus situaciones, enseño como hacerlo, realizando ejemplo, haciéndole conocer que el docente es un profesional con valores ellos permean sus acciones con lo que son como seres humanos.” Interpreto desde este testimonio que en la formación profesional prevalece el valor de lo humano y su condición, por ello, los docentes universitarios en su quehacer generan procesos formativos al entretejer el contexto personal de cada educando a propósito de desarrollar acciones pertinentes para el bien común desde las potencialidades intrínsecas propias de su ser.

Implica construir acciones direccionadoras de la formación profesional hacia el reconocimiento de sus talentos para desarrollar, desde la autocomprensión del mundo de la vida, competencias personales y profesionales necesarias en el contexto laboral. En palabras de Zambrano Leal (ob. cit.), se traduce a entretejer saberes, experiencias y

acciones para el “desarrollo personal de los individuos” (p. 205), quehacer que induce a la formación centrada en el emprendimiento para el progreso y la generación de nuevas formas de trabajo que generan oportunidades a diferentes actores en pro del desarrollo cultural, científico, tecnológico y económico de las naciones.

La UNESCO en su Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (Ob. Cit.), presenta pinceladas sobre el quehacer de la formación profesional destacando que “contribuye a la edificación de la paz, a la erradicación de la pobreza, al desarrollo sostenible y al diálogo intercultural mediante la educación, las ciencias, la cultura, la comunicación y la información” (p.9), más allá, construye y recrea las experiencias de aprendizaje para el desarrollo personal de cada educando con la intención de empoderarlos en pro de que emprendan acciones tendentes al cambio perenne en miras del bien común de la nación. Se traduce en un saber hacer para el crecimiento del otro desde el desarrollo holístico como lo expresa MS, desarrollando su esencia para *permear sus acciones como seres humanos*. Emerge desde esta hermenéusis el Mosaico Categorical: ***Formación profesional basada en la valoración del contexto personal de los educandos.***

Al mismo tiempo la Constructora Social MS, deja entrever en su testimonio mosaicos de significados orientados a comprender el pilar teórico de la *formación profesional* al expresar: “*A los profesionales hay que fórmalos de forma integral para desarrollar sus talentos, por tal motivo, inicialmente debo sensibilizarlos y hacerles saber que su quehacer persigue el desarrollo de aprendizajes para la vida, por ello, el planificar, diseñar estrategias, recursos que sean cónsonos con ese hacer es primordial.*” Comprendo que el quehacer del docente universitario debería articular diversos saberes haceres a propósito de recrear espacios formativos donde los educandos se sensibilicen, comprendan y autocomprendan su esencia para descubrir los talentos innatos que le permitirán desenvolverse en el mundo de la vida.

En un sentido amplio, se constituye en formar para aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a convivir con los otros en la complejidad de las interacciones sociales para desarrollar un quehacer profesional consonó con las demandas emergentes del mundo de la vida. De acuerdo con la UNESCO (Ob. Cit.),

implica fortalecer las capacidades humanas e institucionales en ciencia y tecnología para fomentar trabajos que superen barreras ontológicas, epistemológicas o metodológicas en pro de recrear un nuevo orden mundial que acoja una sociedad multicultural que genere sus propios bienes y servicios desde el uso responsable de los recursos naturales para edificar las bases de un futuro sostenible y sustentable.

Por ello la formación profesional desde una visión integral se centra en el desarrollo de talentos, al articular conocimientos teóricos, prácticos y técnicos propios de su área de desempeño profesional para movilizar saberes en virtud de planificar, diseñar y utilizar los recursos en atención con las demandas emergentes en su contexto. En tal sentido, la formación profesional ha de preparar al hombre integralmente a propósito de desarrollar sus talentos para promover las ciencias humanas y dar respuestas a las grandes necesidades globales, en palabras de la UNESCO (2017: p.12) serían: cambio climático, desastres naturales, acceso a energías limpias, la agricultura, la salud, los servicios hídricos, la edificación de la paz de los pueblos, la resiliencia ante el uso de los recursos, equidad e igualdad de género en aras de mejorar el intercambio de conocimientos científicos necesarios para el desarrollo de las naciones y los pueblos.

Promover los talentos para el desarrollo de las naciones y los pueblos es una de las premisas educativas que el docente universitario debe confrontar en su quehacer, por consiguiente, ha de despertar capacidades y potencialidades para la promoción del desarrollo sostenible y sustentable de las organizaciones, ciudades e instituciones donde hace vida para dejar un precedente a las generaciones presentes y futuras desde el uso asertivo de los recursos. Emerge así el Mosaico Categorical: ***Formación integral para el desarrollo del talento humano de las naciones***, traducido como un quehacer pedagógico tendente a la formación de los jóvenes con una mirada amplia de la cultura de los pueblos, tendentes a edificar un nuevo orden mundial basado en lo sostenible y sustentable.

En este devenir hermenéutico sobre la formación profesional destaca el testimonio de la Constructora Social MV, ella expresa: “...*la formación profesional es relevante para el desarrollo social de cualquier nación. La calidad y la pertinencia de*

la formación profesional van de la mano con la capacidad de decisión, innovación y prosperidad de cualquier empresa y por ende del país.” Comprendo desde esta significación que la formación profesional es esencial en el desarrollo social de las naciones, por ello, los actores participes en su ejecución han de promover un quehacer centrado en la calidad y la pertinencia educativa para generar innovaciones aplicables a las realidades contextuales con la finalidad de presentar avances sustantivos que redimensionen los procesos de las instituciones sociales de una nación.

Desde esta mirada el quehacer del docente universitario concretiza los fines educativos que las naciones decretan en sus políticas para establecer vínculos entre Universidad, Estado y Empresa en la búsqueda del bien social, a propósito de formar profesionales con una visión amplia en pro de generar con los otros contribuciones pertinentes socialmente. Por ello, deben matizar en su quehacer dimensiones científicas, tecnológicas, humanísticas y culturales para edificar una vida planetaria que conjugue el desarrollo sostenible y sustentable de las naciones de generación en generación.

En la Agenda 2030 de la UNESCO (Ob. Cit.), se le atribuye a la educación el quehacer de “establecer vínculos que proporcionen la construcción y el fortalecimiento de alianzas entre múltiples partes interesadas” (p.16), para establecer proyectos a corto, mediano o largo plazo, con miras a fomentar la participación activa, solidaria, responsable y transparente de instituciones con la sociedad civil para el diálogo e intercambio cultural en aras de promover el empoderamiento de los educandos con miras al desarrollo social.

El quehacer de los docente universitario, independientemente de la profesión de quien lo ejerza, se centra en recrear los futuros próximos desde la integración con entes sociales para que los educandos comprendan la amplitud del mundo de la vida y redefinan su cosmovisión, no obstante, afianzar esta premisa en el accionar cotidiano, implica reflexionar sobre la situación contextual porque esta nos permitirá establecer pertinentemente vínculos significativos entre Universidad, Empresa y Estado proyectando con ello lineamientos o políticas educativas que se direcciones hacia un mismo propósito social, la calidad en la mejora de los bienes y servicios.

Al respecto la Constructora Social BP, comenta: “...*Siempre he considerado que el quehacer del docente universitario, así sea un médico, ingeniero, contador o profesor es brindar herramientas intelectuales, técnicas y científicas para que los futuros profesionales innoven y generen aportes significativos para la nación. Por ello, ante a esta realidad compleja que incluye la situación económica, los bajos salarios, la búsqueda de las personas por encontrar una estabilidad y calidad de vida, a la cual se suma la pandemia mundial por COVID-19, de verdad que estamos ante un escenario que nos presenta varios retos, el primero de ellos ante este panorama, es lograr la continuidad académica de los estudiantes universitarios.*”. Interpreto que para afianzar este quehacer primero hay que interpretar el contexto sociocultural en el cual desarrollamos nuestro quehacer docente.

Comprendo desde este testimonio que la formación profesional tiende a propiciar el desarrollo de competencias intelectuales, técnicas y científicas para generar aportes significativos en pro del progreso social de la nación. En ese accionar el docente universitario se enfrenta con diversos desafíos que devienen de una realidad incierta o compleja, por ello debe además, construir las bases sólidas que permitan edificar una certidumbre estable tendente a mejorar la calidad de vida de los educandos, es decir, buscar el bien para todos los actores involucrados en el mundo de la educación fomentando la esperanza ante el caos con el propósito de proyectar emprendimientos e innovaciones con una mirada integradora, cultural y humanística.

Se traduce a operacionalizar un quehacer en atención con los principios de calidad y pertinencia educativa. Desde los planteamientos sistematizados por la UNESCO (2017: p.18), en el Objetivo 4: *Educación de Calidad*, se reconoce que estos principios potencian la adquisición de conocimientos y habilidades por parte de los educandos, además de permitirles acceder al mercado laboral con las competencias necesarias para obtener empleos decentes que le permitan desarrollar el espíritu empresarial y creativo en aras de edificar su trascendencia como ciudadanos del mundo.

Implica afianzar su proyecto personal, profesional y laboral para edificar su habitar en el mundo de la vida con otros. Por tal razón, la formación profesional se

desarrolla en atención al desarrollo humano con miras al progreso social de las naciones, es decir, cuando un educando afianza y construye su habitar, según Heidegger (Ob. Cit.), “...designa su acontecer” (p.92), hacer que le permite ser el mismo, para definir la realidad con los otros en su quehacer cotidiano. Emerge desde la hermenéutica de los testimonios de las Constructoras Sociales MV y BP el Mosaico Categorical: ***Formación profesional con pertinencia y calidad para el desarrollo social de las naciones***. Comprendido como un quehacer desarrollado bajo los principios de calidad y pertinencia educativa para proyectar un quehacer tendente al desarrollo social desde lo sostenible y sustentable en pro del progreso de las naciones.

Por su parte la Constructora Social YP, menciona “ *yo me apoyo mucho es en mi espiritualidad, en poder adentrarme en mis experiencias de vida tanto en la universidad como en mi vida personal, me ha permitido encontrarme conmigo, con mi mismidad adentrarme dentro de mi condición humana viendo mis miserias y aprendiendo de ellas para no justificarlas, sino para transformarlas, buscando la necesidad de estar junto a otros sin prejuicios, sin connotaciones personales, vez, bajo otra mirada más humana y diversa, lo que me ha ayudado a trabajar mi propia mismidad es la espiritualidad el reflexionar, el contemplar la belleza, el don de la vida, el aprender a escuchar el dueño de la vida que es Dios.* ” La Constructora deja entrever que desarrolla la formación profesional desde una mirada espiritual, que designa el reconocimiento de sí mismo y de los otros para el bien social.

Desde este testimonio comprendo que el quehacer de la formación profesional implica la reflexión sobre los dones de sí mismo para conocer los dones del otro, este saber hacer envuelve el crecimiento personal desde lo ético, cognitivo, estético y espiritual, se traduce a la búsqueda del bien desde la comprensión de los contextos personales de los educandos contemplando la esencialidad de su ser y profesionalidad. Se manifiesta la acepción espiritual de la formación en el acto discursivo de YP, entendida como la búsqueda reflexiva del sentido de la vida a partir de los dones de sí mismos, dando apertura a un espacio comprensivo de la realidad desde el reconocimiento de las necesidades de los otros a propósito de descubrir sus talentos para el crecimiento personal, profesional, laboral y espiritual de cada educando.

La formación profesional desde la espiritualidad se traduce a un proceso metacognitivo del docente universitario mediante el cual se hace consciente de su quehacer en relación con el retorno reflexivo sobre sí mismo para avizorar lo extraordinario en los otros. De acuerdo con Filloux (Ob. Cit.), implica "...pensar sobre su propia experiencia de la manera más sincera posible" (p.36) Al comprender sus creencias, conocimientos, saberes, deseos, angustias y necesidades en la dinámica educativa formador-formado en el marco de la intersubjetividad o retorno de sí mismos y de los otros para devolverme a mi esencia como ser humano.

La UNESCO en su Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI (Ob. Cit.), sistematiza que la educación universitaria entrama cuatro dimensiones en relación con la formación, a decir, la formación intelectual, la formación humana, formación social y formación profesional, comprendida la última como quehacer integrador de las otras centrado en el desarrollo de los talentos y las potenciales del ser humano al interactuar con otros, por ello, fomenta lo emocional, espiritual, corporal, cognitivo, moral, estético y científico al articularse en la construcción de proyecto de vida de los educandos a propósito de afianzar su acontecer en el mundo cotidiano. Emerge en atención a la hermenéusis del testimonio de la Constructora Social YP, el Mosaico Categorical: *Espiritualidad en la formación del educando desde el reconocimiento de los dones de sí mismo y del otro.*

Por otra parte, en su testimonio de la Constructora Social IY, expresó "*Lo más importante a mi modo de ver, tiene que ver con la conciencia nuestra como profesionales sobre el impacto que deseamos afianzar en los demás. Siento que a veces cuando estamos conscientes de ese alcance o poder que tenemos para formar parte de esos mundos de vida de otros podemos hacer obras majestuosas, pero cuando no lo estamos o es nuestra intención, solo dar una clase y cumplir con una labor en automático, no se entiende la esencia del quehacer docente como un todo.*" Sus palabras me invitan a reflexionar sobre la metacognición como proceso de crecimiento profesional del docente universitario delinea un hacer reflexivo tendente a proyectar un quehacer consciente y trascendental que impacte los mundos de vida de otros.

El contenido testimonial deja entrever un aspecto esencial del quehacer docente en la formación de profesionales de la nación, el cual reside en accionar conscientemente para recrear experiencias de aprendizaje que impacten tanto en los mundos de vida de los educandos como a su entorno. Se traduce a la búsqueda del bien, en preparar un terreno para edificar un hecho educativo majestuoso donde las futuras generaciones construyan obras grandiosas, y recíprocamente repliquen este hacer en el tiempo concretizando las bases del desarrollo social. Por ello IY, significa el quehacer docente como un todo que entreteje diversos procesos y dimensiones del ser con el fin de formar profesionales en términos de calidad para el mundo laboral desde una mirada nacional, latinoamericana y global.

El quehacer docente encierra un entramado de acciones para impulsar el desarrollo social en atención a la formación de los jóvenes y adultos de las naciones, por ello, representa un accionar articulador de todo lo que acontece en el proceso formativo de los profesionales en su etapa inicial. Desde los planteamientos de Villarreal (Ob. Cit.), el quehacer docente es un accionar tendente a formar al hombre para que “generen aportes al entorno, a la inmediatez social y comunitaria de la Universidad mediante la fecundación de conocimientos resignificados, socialmente construidos desde su praxis” (p.160), acepción en la cual se denota la trascendencia y la esencialidad del quehacer docente en escenarios universitarios desde la generación de propuestas innovadoras para el desarrollo de los bienes y servicios de la sociedad.

Sevilla y Dutra (2016), en el informe UNESCO: *La Enseñanza y la Formación Técnico Profesional en América del Caribe y Latinoamérica. Una Perspectiva Regional hacia el 2030*, sistematizan que las universidades tienen el compromiso de desplegar un quehacer centrado en el desarrollo del talento humano desde la convivencia con sus iguales a propósito de gestionar estrategias emprendedoras que avizoren la innovación y la productividad científica tecnológica de las naciones a propósito de concretizar un impacto en los pueblos desde la proyección de su profesionalidad. Al contrastar estos postulados teóricos con el testimonio de la Constructora Social IY, cristalizó el Mosaico Categorical: ***Esencialidad del quehacer***

docente en la formación profesional, que sistematiza las acciones sustantivas tendentes a promover desde la formación un impacto sociocultural.

Asimismo, el Constructor Social EL manifestó: “...*en mis acciones he buscado consolidar una formación basada en la crítica constructiva encaminada a fortalecer el crecimiento integral del profesional.*” Este contenido testimonial me invita a reflexionar sobre el reconocimiento del otro. El docente universitario en su búsqueda por canalizar todas sus acciones desde el bien común para el progreso social de las naciones, se apoya en una didáctica crítica con la finalidad de concretizar un proceso formativo que permita el crecimiento personal y profesional de los educandos, con miras al emprender novedosas propuestas en el mundo laboral.

La didáctica crítica apertura un abanico de posibilidades pedagógicas en virtud de la coconstrucción recursiva de los saberes profesionales, envuelve la promoción de experiencias de aprendizaje desde el ser, conocer, pensar, convivir y hacer para fomentar el crecimiento holístico del educando a propósito del intercambio cultural ameno y reflexivo con los otros. Implica promover el avance científico-tecnológico y humanístico-social de las naciones a partir del desarrollo del episteme de su área de desempeño profesional desde el aprender a aprender, aprender a emprender, aprender a transformar y transformarse. Es un quehacer que conjuga el accionar didáctico con el accionar creativo, como lo expone Alvarado y Durán (2020), para:

Recrear novedosos senderos didácticos desde los cuales todos y todas puedan aprender a emprender, investigar, liderar, innovar, transformar para crear la certidumbre en una realidad compleja. Más allá, que puedan contribuir al desarrollo local, regional, nacional con una visión latinoamericana y mundial para la preservación de la cultura, el avance científico y tecnológico de la humanidad (p. 43)

Interpreto desde una mirada práctica que la didáctica crítica dinamiza el hecho educativo integrando diversos componentes y dimensiones del ser para el empoderamiento profesional. Es un quehacer humanístico de encuentro y reflexión con el otro en virtud del desarrollo de competencias que promueven la construcción científica en pro de la preservación de la cultura de los pueblos afianzando el avance científico tecnológico para el bien de la humanidad. Desde estos planteamientos la

didáctica crítica como quehacer tendente a la formación de profesionales ha de concretizar las bases teóricas y prácticas que permiten edificar experiencias significativas en los mundos de vida de los educandos en aras de prepararlos como constructores de sus propias obras.

Implica pasar por el tamiz su cosmovisión lo emergente en el contexto para que (a) planifiquen sus proyectos de vida; (b) operacionalicen estrategias que les permita accionar en el mundo laboral desde su mística como profesional; y (c) construyan su habitar desde la promoción de sus saberes, haceres y quehaceres transformando lo ordinario en extraordinario para afianzar su acontecer como humanos. La didáctica crítica se direcciona hacia un proceso formativo de encuentro entre docentes, educandos y comunidad educativa para fortalecer desde el aprender a aprender la coconstrucción de los saberes profesionales. Cristalizo desde la hermenéusis del acto discursivo del Constructor Social EL, en atención a los planteamientos presentados el Mosaico Categorical: ***Formación profesional basada en la didáctica crítica.***

La Constructora Socia BP, comentó: “...*formar es un aprender a aprender con los estudiantes en la medida que los acompañamos, es dar y recibir, no solo individualmente sino en colectivo también, por eso siempre les digo a mis estudiantes, que deben buscar mejorar y aprender a desenvolverse dentro del campo laboral, lo que llamamos la socialización del profesional, entonces por ello debemos dar y aportar algo al país cuando nos formamos y tener ese sentido de pertinencia de que somos parte de ella, esto sería, yo te formo como profesional, luego tu contribuyes con tu nación desde un punto de vista investigativo, cultural, intelectual, de aportar nuevos conocimientos e innovaciones.*”

Interpreto desde este testimonio que la formación profesional genera un espacio académico de encuentro entre actores sociales al fortalecer el aprender a conocer, el aprender a ser, el aprender a hacer y el aprender a convivir con la intención de movilizar los saberes profesionales hacia los contextos personales y sociales de los ciudadanos en pro del beneficio de la nación. Estas ideas implican que de los profesionales generen contribuciones pertinentes socialmente desde el desarrollo de su quehacer para

promover el avance cultural e intelectual de los pueblos, edificando con ello su presente y futuro.

Esta interpretación me lleva a pensar cómo el docente universitario es un constructor innovador, se trata de un ser capaz de despertar en los otros su misión de vida a propósito de que estos trasciendan hacia los mundos de vida de otros con su quehacer, es “*un dar y recibir*”, como lo manifiesta BP, en el proceso formativo. Accionar que denota una mirada amplia para comprender lo emergente en el contexto, y con ello generar contribuciones innovadoras. Es durante ese acompañamiento y compartir con otros que nos desarrollamos integralmente en lo personal y profesional, vivenciando lo emergente de nuestra praxis cotidiana para generar aportes y conocimientos que movilicen cambios significativos en lo cultural, intelectual y humanístico.

Se traduce en palabras de Villarreal (Ob. Cit.), a un proceso reflexivo que induce al profesional a la generación de “conocimientos que den respuesta a los requerimientos de la sociedad actual, respondiendo a la incertidumbre mediante procesos de recontextualización del saber desde su praxis.” (p. 183). Comprendo desde esta mirada que la formación profesional articula la investigación, la innovación y el emprendimiento para empoderar a las futuras generaciones con competencias para la construcción de conocimientos que recreen el saber colectivo y la certidumbre ante una realidad compleja, postmoderna e incierta. Se cristaliza desde esta hermenéusis del acto discursivo de BP el Mosaico Categorical: ***Formación profesional para el desarrollo científico-social y cultural de la nación.***

Al indagar sobre la formación docente, la Constructora Social YP considera relevante: “...*acercarlos a su propia realidad, que sea verdaderamente sentida y vivida por ello, eso es lo que ha favorecido que el quehacer universitario pueda cosechar frutos, o como tú lo denominas edificar obras, es saber escucharlos, conocer lo que están viviendo, orientarlos y encaminarlos para que desarrollen nuevas acciones. Significo el quehacer universitario desde la propia acción humana que se desborda en las actitudes y aptitudes del desarrollo del ser para dar respuestas a la convivencia diversa que impulsa a actuar significativamente, éticamente y*

educativamente sobre los otros siendo verdaderamente responsables y servidores.” Comprendo desde este testimonio que la formación profesional del docente adquiere su valor social cuando se desarrolla a partir de los fenómenos emergentes en el contexto de su praxis, hacer tendente a generar innovaciones para generar cambios significativos a propósito de edificar los futuros próximos con bases sólidas.

Al mismo tiempo el testimonio deja entrever el quehacer docente en escenarios universitarios como un accionar basado en principios humanísticos que tamizan un entramado de procesos educativos, curriculares y pedagógicos en pro de impulsar el ser del educando a través de la convivencia diversa con otros, en los contextos donde desarrolla su praxis. Es un hacer que nos induce como docentes universitarios a comprender su entorno personal, en virtud de: *“conocer lo que están viviendo, orientarlos y encaminarlos para que desarrollen nuevas acciones.”* Es decir, a desarrollar un quehacer para replantear los procesos educativos y pedagógicos desde lo emergente en su contexto.

Piña de Valderrama y Paradas (2021), argumentan que la formación profesional de un docente pasa por el tamiz de la transformación permanente de:

Conocimientos, saberes y haceres que lo habiliten a proponer alternativas de solución a problemáticas locales y regionales desde categorías de conocimientos no ortodoxas. Iniciativas de solución que lo lleven a *re-conocer* y *co-crear* una sociedad con una ética de sostenibilidad local y planetaria más humana. (p. 427)

Así, el sentido de la formación profesional del docente reside en generar espacios para la construcción permanente de alternativas pedagógicas pertinentes socialmente, por consiguiente, los educandos trascendiendo la memorización de información para generar conocimientos, saberes y haceres desde el desarrollo de su praxis, hecho que permite replantear los fundamentos ontológicos, epistemológicos, axiológicos, metodológicos de las ciencias educativas y pedagógicas desde lo emergente en el contexto.

Por ende, como lo manifiesta la Constructora Social YP, formamos a un docente constructor, capaz de innovar con compromiso y ética para recrear bienes o servicios

“desde la propia acción humana que se desborda en las actitudes y aptitudes del desarrollo del ser para dar respuestas a la convivencia diversa que impulsa a actuar significativamente, éticamente y educativamente sobre los otros siendo verdaderamente responsables y servidores.” Testimonio en el cual se entran los saberes haceres educativos, pedagógicos y curriculares, los cuales desencadenan un abanico de oportunidades para que los docentes en formación inicial construyan su proyecto personal y profesional a la vez de afianzar el alcance de competencias que lo direccionaran a emprender obras tendentes al desarrollo social en virtud del bien común.

Significar la acción humana en el desarrollo del educando, nos direcciona a establecer estrategias novedosas que vinculen los fenómenos sociales con las empresas, instituciones educativas para dinamizar la comprensión de la vida laboral y cotidiana de la profesionalidad del docente venezolano. Estos planteamientos me permiten cristalizar el Mosaico Categorical: ***Significación de la acción humana en el desarrollo del educando.***

Es preciso en este devenir hermenéutico de los actos discursivos de los Constructores Sociales MS, MV, YP, IY, EL y BP, tamizar los mosaicos categoriales emergentes, a decir: Formación profesional basada en la valoración del contexto personal de los educandos; Formación integral para el desarrollo del talento humano de las naciones; Espiritualidad en la formación profesional desde el reconocimiento de los dones de sí mismo y del otro; Esencialidad del quehacer docente en la formación profesional; Formación profesional basada en la didáctica crítica; Formación Profesional para el desarrollo científico-social y cultural de la nación; Significación de la acción humana en el desarrollo del educando, con la intención de tamizar y concretizar el hallazgo ***Desarrollo del talento humano para la promoción del emprendimiento social sostenible y sustentable.***

En el Grafico 16, se presenta el proceso de edificación que devine de la interpretación y comprensión de los testimonios de los constructores sociales, así como también el proceso de cristalización de los mosaicos categoriales emergentes del tamizado con la intención de concretizar el piso epistémico emergente:

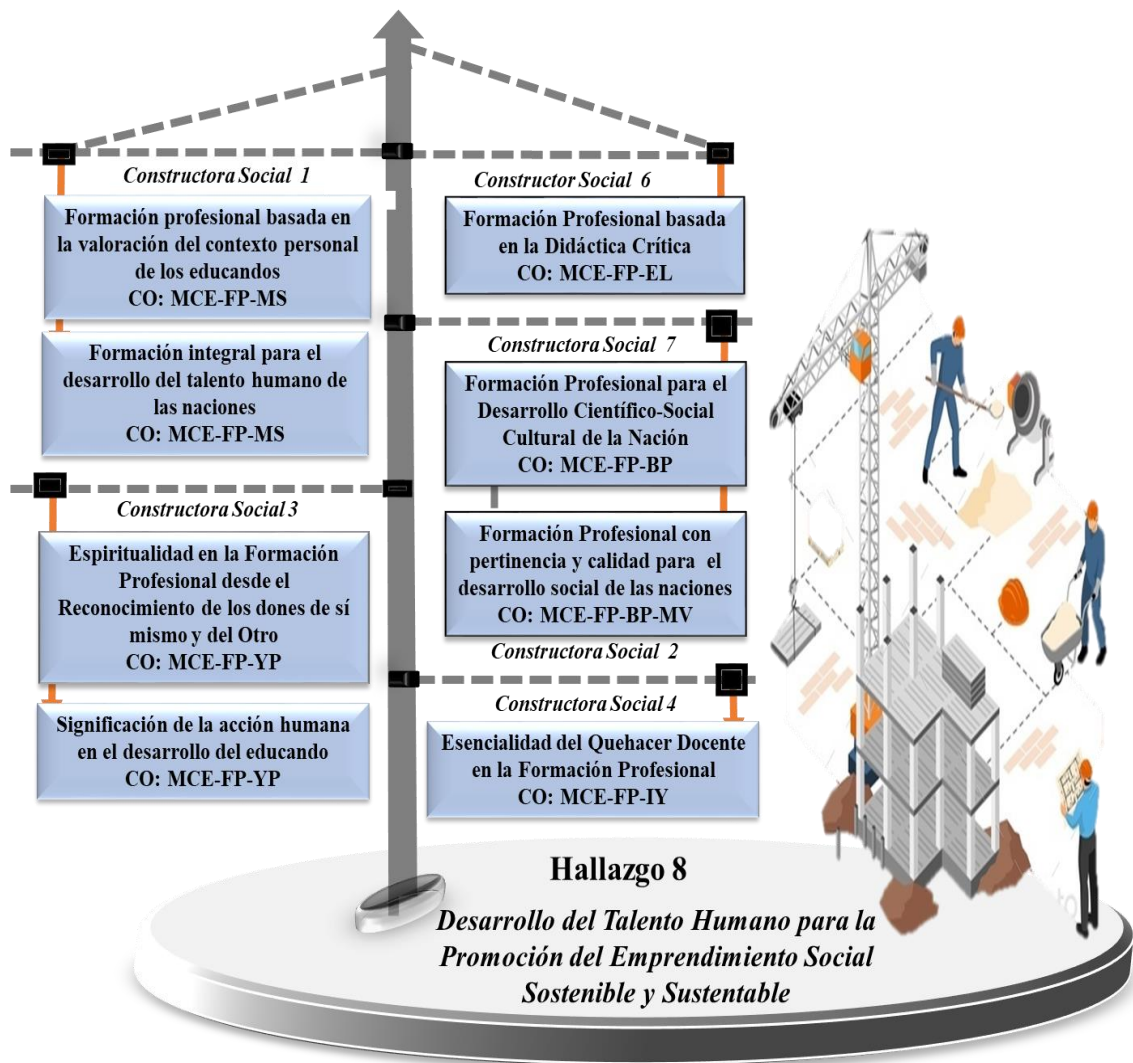


Gráfico 16. Concreción del Hallazgos: Desarrollo del Talento Humano para la Promoción del Emprendimiento Social Sostenible y Sustentable. Fuente: Alvarado 2022

Al continuar con el proceso indagativo interpretativo, destaco el testimonio de la Constructora Social MS, quien expresó: *“Yo siempre he creído que el docente universitario debe asumir en su quehacer el reto de formar en términos de calidad educativa, y para siempre, siempre debe estar en constante aprendizaje, eh, tratando de adecuarse y adaptarse a las situaciones que ocurren y los conocimientos que tiene los adecue a esas situaciones.”* Interpreto que el docente universitario desde su loable labor como formador de profesionales tiene la misión de desarrollar un quehacer

tendente a cristalizar una educación de calidad, por ello, perennemente en su accionar persigue el bien desde la construcción y desarrollo de las experiencias de aprendizajes que signifique lo real, manifiesto, concreto y oculto en el mundo académico a propósito de estudiarlas minuciosamente para matizar lo novedoso en conocimientos científicos, tecnológico y humanísticos en pro de beneficio de todos los miembros de la sociedad.

La formación profesional en correspondencia con los estándares mundiales ha de responder al principio educativo de calidad, el reto educativo del siglo XXI radica en formar un hombre con una visión planetaria y cultural amplia que manifieste un quehacer para el progreso de los pueblos desde el desarrollo óptimo de su profesionalidad. Implica el despliegue de su esencia como ser humano con la intención de edificar construcciones trascendentales para asentar su legado, razón por la cual, el docente universitario ha de tamizar el conocimiento, hacerlo asequible y cristalizarlos en propuestas pertinentes, equitativas y eficientes con el fin de educar en atención a los estándares de calidad.

Educar en términos de calidad educativa exige por parte del docente universitario la responsabilidad social de construir currícula de forma novedosa para contribuir con el desarrollo humano desde una mirada integral continuamente, razón por la cual, la formación profesional es amplia y promueve el *aprender a aprender* que envuelve el aprender a ser, a saber, a saber hacer, a sentir, a estar, a convivir y a emprender en pro de optimizar los procesos académicos dinamizando el desarrollo de las intencionalidades educativas para el progreso de las naciones. Planteamiento que se articula con lo expuesto por Malagón Plata (Ob. Cit.), quien manifiesta que la educación tiende a la calidad cuando “es pertinente para los miembros de la sociedad” (p.39), y afianza la excelencia a través del quehacer a propósito de gestar los cambios novedosos para el hombre y el escenario social.

Por tal motivo la calidad educativa demanda nuevos contextos curriculares para transformar a las universidades en instituciones pioneras e innovadoras que ofrecen la excelencia a los miembros de la sociedad en sus ofertas académicas en atención con los estándares educativos mundiales. Por ello, MS infiere que la calidad exige “...*adecuarse y adaptarse a las situaciones que ocurren*” para hacer asequible una

educación pertinente en correspondencia al tipo de hombre y sociedad que se quiere construir. Cristalizo desde estos planteamientos el Mosaico Categorical: ***Responsabilidad social ante la calidad educativa.***

En este orden de argumentos, la Constructora Social FB resalta: *“Existen aspectos vinculados al accionar, vinculado con la parte de la extensión universitaria de llegar a las realidades y de forma estratégica que aporte, digamos acciones pedagógica para abordar todas esas realidades, entonces fíjate que todo lo que uno hace en la universidad tiene ver con el quehacer y la formación, desde cualquier curso o fases, unidades curriculares y ejes curriculares, direccionamos que todas las acciones se encaminen hacia un proceso de calidad.”*. Destaca cómo la responsabilidad ante la calidad educativa induce hacia el desarrollo de una didáctica centrada en el estudio de situaciones complejas para el desarrollo integral del profesional.

Comprendo que el accionar pedagógico derivado del quehacer de la formación profesional ha de ser estratégico y situado a las realidades sociales a propósito de generar respuestas pertinentes socialmente y para promover la formación integral del profesional desde el *aprender a aprender*. Hacer que demanda el desarrollo de procesos coherentes y significativos en aras de participar protagónicamente en las actividades cotidianas de la comunidad universitaria con la intención construir novedosos enlaces para afianzar el desarrollo del episteme científico, humanístico y tecnológico de los campos del conocimiento de la Universidad.

Hablar de una formación estratégica y situada direcciona a comprender que el hecho educativo es recreado desde los contextos personales y socio-culturales en los que está inmerso el educando, por ello, las experiencias de aprendizaje, los saberes, los núcleos temáticos o problemáticos son movilizables a situaciones de estudio para promover una praxis tendente hacia el progreso social. De acuerdo con Iafrancesco (2004), en este quehacer se concreta la calidad educativa, porque los educandos atribuyen un sentido o utilidad a su profesionalidad permitiendo *“operacionalizar los nuevos roles”* (p.128), es decir, un quehacer profesional que redefine el campo laboral y atiende la complejidad del entorno ante un fenómeno de forma estratégica.

Estas ideas me invitan a reflexionar sobre cómo hoy frente a la pandemia por COVID-19, nos enfrentamos ante la transición hacia el metaverso y la adaptación que debe asumir el profesional para apropiarse de las nuevas tecnologías laborales en el mundo digital. Este cambio de roles en correspondencia a Iafrancesco (Ob. Cit.): “demanda actualizar los fundamentos filosóficos, psicológicos, epistemológicos, sociológicos y pedagógicos tradicionales y con ellos responder a las tareas del desarrollo humano, la educación por procesos, la construcción del conocimiento, la transformación socio-cultural, y la innovación educativa y pedagógica” (p.129). Para responder a lo contextual articulando un quehacer formativo óptimo y de calidad tendente a educar a los profesionales en la madurez de sus potencialidades y talentos en pro del beneficio social.

Por tales razones FB, infiere que: “*todo lo que uno hace en la universidad tiene ver con el quehacer y la formación, desde cualquier curso o fases, unidades curriculares y ejes curriculares, direccionamos que todas las acciones se encaminen hacia un proceso de calidad*” Por consiguiente, la calidad educativa deviene de la articulación teórica y práctica del hecho educativo en su búsqueda por sentar las bases de la excelencia académica en cuanto a: al desarrollo curricular, la formación profesional, la innovación para generar bienes y servicios, al desarrollo científico tecnológico y la construcción de conocimientos.

Emerge desde este proceso hermenéutico el Mosaico Categorical: ***Calidad en el desarrollo de competencias profesionales***, comprendida como la vinculación estratégica entre el accionar universitario y el mundo de la vida. Esta premisa demanda que las experiencias de aprendizaje sean pertinentes en correspondencia con los contextos personales y culturales de los educandos a propósito de sentar las bases para el desarrollo de las naciones desde la adquisición y desarrollo de competencias.

Por su parte, la Constructora Social IY, expresa que: “*Debemos formar con sentido de pertinencia hacia la profesionalidad y al servicio social... evitar las guías con las tareas, se trata de innovar, de buscar alternativas para que el acto formativo se desarrolle y permita el desarrollo integral de ese profesional.*”. Este contenido testimonial me invita a reflexionar sobre el sentido de pertenencia social hacia la

formación de los profesionales desde una mirada novedosa para edificar propuestas formativas alternativas en aras de promover la adquisición integral de las competencias, al considerar que el desarrollo del talento humano de una nación parte de la premisa de formar al hombre para promover el desarrollo social. Quehacer que nos invita a los docentes universitarios a construir una educación de calidad con bases sólidas para el avance científico, tecnológico y humanístico de los pueblos y naciones.

La formación profesional conlleva a un quehacer innovador tendente a articular un accionar para el servicio social, por ello, los docentes universitarios en nuestro quehacer recreamos los futuros próximos, al estudiar los fenómenos sociales emergentes de la praxis con los educandos en virtud de edificar conocimientos que transformen la profesionalidad y la aproximen hacia un bien común para el desarrollo de la nación en relación con los bienes o servicios sociales, el avance científico, tecnológico y humanístico, el desarrollo sostenible de los pueblos; y la innovación en el mundo laboral. Desde una mirada práctica, implica promover espacios para el desarrollo de la autonomía del educando en correspondencia con sus metas personales a propósito de empoderarlo profesionalmente en virtud de que innove y emprenda proyectos, desarrollando con ello la responsabilidad consigo mismo y los otros.

Estos planteamientos describen cómo el docente universitario construye propuestas curriculares para impactar en el mundo de la vida de los actores sociales desde la formación de las nuevas generaciones. Implica en palabras de Tobón (2006), “asegurar el aprendizaje de los educandos, de acuerdo con los requerimientos, demandas y situaciones diversas del contexto disciplinar, investigativo, social y profesional-laboral.” (p. 81), en pro de sentar las bases de un aprendizaje para la vida que permita a los educandos desempeñar un quehacer pertinente socialmente en virtud del desarrollo de las naciones. En este proceso comprensivo del testimonio de la Constructora Social IY emerge el Mosaico Categorical: ***Sentido de pertinencia hacia la profesionalidad y al servicio social.***

Al continuar en el camino indagativo, las palabras de la Constructora Social MV apuntan a describir que “*Formar un profesional involucra generar los escenarios para que se empodere de la función social para la cual se está preparando, y desde una*

visión holística, se trata de crear escenarios para la adquisición y desarrollo de competencias profesionales y personales que le permitan demostrar un saber, un saber ser, un saber hacer y sobre todo un saber convivir.” Este testimonio me permite comprender que el quehacer de la formación profesional envuelve la construcción de nuevos escenarios para aprender en virtud de promover el empoderamiento profesional desde el desarrollo holístico de los saberes haceres propios en su área de desempeño, es decir, la promoción de competencias ante los requerimientos sociales y mundiales en un tiempo histórico.

En correspondencia a los planteamientos de Tobón, Rial, Carretero y García (2006), “si el entorno cambia, y lo hace tan bruscamente y de manera tan inesperada, inevitablemente han de hacerlos las estructuras organizacionales” (p.17), en nuestro caso el quehacer en la universidad desde sus funciones sustantivas y sus currícula, por ello, interpreto que cuando en el mundo cotidiano emergen cambios históricos de forma inesperada la educación ha de transformarse en virtud preservar un proceso formativo óptimo y de calidad que ofrezca a la sociedad un espacio tendente al empoderamiento profesional para: (a) recrear nuevas formas de empleo, atención al cliente o usuario; (b) mejorar los bienes y servicios de la sociedad; (c) asentar la innovación científico tecnológica de las naciones; y (d) construir conocimientos desde una mirada humanística en aras de transformar como lo expone la Constructora Social MV, las formas de “*saber, saber ser, saber hacer y sobre todo saber convivir*”.

En nuestro tiempo nos enfrentamos como humanidad a la Pandemia por COVID-19 y sus múltiples variantes, acontecimiento que demanda de la Universidad construir nuevos escenarios para el empoderamiento profesional en aras de resignificar el quehacer laboral desde una mirada novedosa. Implica formar en virtud de transformar las formas de ser, sentir, estar y accionar en el mundo, para emprender un accionar que traslade la dinámica presencial hacia entornos virtuales a propósito de preservar la vida planetaria modificando el quehacer de la humanidad en su dimensión científica, epistemológica, metodológica, tecnológica, interactiva, sociológica, política, económica, empresarial, sanitaria y ecológica.

Por ello, reflexiono sobre la necesidad de generar espacios formativos para que los educandos se empoderen en relación con los saberes haceres propios de su profesionalidad. Desde esta premisa significo el empoderamiento profesional como un proceso metacognitivo del educando para hacerse consciente de sus potencialidades y talentos, en virtud de accionar e influir asertivamente en el mundo de la vida transformando sus procesos y cosmovisiones. Se traduce en un quehacer tendente al liderazgo y el emprendimiento con miras a tejer enlaces novedosos para mejorar los bienes y servicios en pro del bien común.

De acuerdo con Tobón, Rial, Carretero y García (Ob. Cit.), el empoderamiento profesional, implica un “proceso de innovación permanente con el fin de adaptarse al cambio, también permanente, e incluso de adelantarse a él y liderarlo” (p.55). Por consiguiente, se avizora en los niveles de autonomía o competencia propios del desempeño profesional, en y para la toma de decisiones desde sus capacidades personales y profesionales con el propósito de emprender y liderar en atención a los fenómenos emergentes de la praxis laboral. Articula la reflexión, la resiliencia y la toma de decisiones para que los profesionales en formación comprendan como lo expone la constructora Social MV “...*la función social para la cual se está preparando*”, Desde esta hermeneusis cristalizo el mosaico categorial: ***Generación de espacios para el empoderamiento profesional.***

Coincidentalmente, la Constructora Social IY, destaca que: “*Ahora nuestro quehacer se centra hoy en buscar alternativas, nuevos espacios y estrategias para aprender y formar desde la distancia, que nos permita certificar las competencias para que el profesional pueda desarrollar prácticas tendentes al cambio.*” Interpreto que formar para el empoderamiento profesional involucra además el desarrollo de competencias en relación con el uso de las nuevas tecnologías y plataformas propias del mundo digital, por ello, como docentes deberíamos recrear experiencias de aprendizaje para desarrollar el saber hacer en contextos digitales, por citar un ejemplo. Comprendo que el quehacer de la formación profesional envuelve la búsqueda permanente de alternativas en pro de generar nuevos espacios para aprender desde el

uso de herramientas o apps en virtud de promover la certificación de competencias personales, profesionales y laborales en atención a las dinámicas cambiantes del mundo.

Este quehacer pedagógico tiende a la construcción de experiencias y estrategias centradas en el aprendizaje en correspondencia con los criterios de calidad educativa, por ende, han de entretener formas novedosas para interactuar con otros desde la diversidad de dispositivos móviles: laptops, celulares, tabletas, y plataformas: Zoom, YouTube, Gmail, Google Meet, entre otras, a propósito de adquirir habilidades tendientes a recrear el quehacer profesional y laboral en atención al desarrollo tecnológico. Si bien es cierto que estamos ante una pandemia mundial, las Metas del Milenio de la UNESCO (2000), dejaban entrever el camino educativo desde la semipresencialidad, la incorporación y uso de herramientas digitales para un empleo productivo en virtud de que la población accedería a la sociedad de la información, y con ello resignificar los saberes desde su quehacer trascendiendo hacia la sociedad del conocimiento.

De acuerdo con Felisardo, Llinàs y Améstica (2019) “el mundo experimenta una revolución tecnológica sin precedentes, con avances, en áreas como la microelectrónica, informática, telecomunicaciones, automatización, biotecnología, genética, entre otras”. (p.14), por tales razones, la educación como ciencia recrea un mundo que envuelve todas estas dinámicas para formar a sus generaciones futuras con la intención de desarrollar su personalidad y potencial máximo en virtud del bien común. Implica promover competencias en espacios alternativos desde la mirada de la Constructora Social IY “*formar desde la distancia*” en aras de preservar la vida planetaria y la calidad educativa.

La formación a distancia se significa como un proceso formativo integrador en entornos de aprendizaje virtuales donde el educando no requiere asistir físicamente al recinto universitario, exige de él la autogestión del conocimiento, resiliencia, empoderamiento, autoformación permanente y competencias digitales con el propósito de desarrollar las actividades académicas de manera eficiente y exitosa a la vez de comprender su quehacer laboral con respecto a los medios digitales. La UNESCO (2020), en su comunicado oficial “*Aprendiendo en Casa: Educación a Distancia para*

Todos” demanda de los miembros de la comunidad universitaria el seleccionar las estrategias y espacios virtuales más pertinentes para garantizar la formación integral de la humanidad ampliando el aprendizaje a distancia haciéndolo más pertinente, abierto e innovador.

Este documento describe que el quehacer educativo debe desarrollarse curricularmente en atención con los principios de racionalidad, realidad, equidad, publicidad, socialidad, inclusión, flexibilidad, integración, diversidad para priorizar planes de aprendizaje contextualizados a los requerimientos sociales y concretizar la calidad educativa. Recrear espacios alternativos de aprendizaje desde la distancia se traduce de acuerdo con la UNESCO (2020) en:

- Implementar un proceso formativo socioemocional para propiciar la sensibilización en torno a las medidas de bioseguridad social con la intención de preservar la vida y evitar focos contagiosos que atenten con la continuidad académica.
- Planificar el desarrollo de los programas formativos en correspondencia a las necesidades propias de los contextos personales y familiares de los educandos, en virtud de promover el aprendizaje basado en problemas para favorecer la autoformación y la autogestión de las competencias profesionales con respecto a los requerimientos laborales propios del fenómeno emergente.
- Combinar estrategias de aprendizaje con aplicaciones y plataformas para favorecer la continuidad académica desde el intercambio con otros educandos, con el propósito de coconstruir el episteme propio de su área de desempeño profesional generando propuestas para la mejora de los bienes y servicios.
- Crear comunidades digitales entre docentes, educandos y directivos para intercambiar experiencias educativas y elaborar estrategias de gestión que conlleven a replantear los procesos formativos apuntando hacia la pertinencia y la calidad educativa.

Desde esta mirada, el quehacer docente en escenarios universitarios integra y operacionaliza un entramado de acciones didácticas para recrear espacios alternativos desde la distancia y propiciar con ello una educación pertinente socialmente. En concordancia con el testimonio de la Constructora Social IY quien manifestó: “...para

que el profesional pueda desarrollar prácticas tendentes al cambio” recreando con ello nuevas formas de significar el mundo laboral desde la distancia. Cristalizo desde esta comprensión el *Mosaico Categorical: Espacios alternativos para la formación profesional desde la distancia*, como un proceso metacognitivo del docente universitario en su misión de la búsqueda del bien social.

Asimismo, destaca el testimonio de la Constructora Social BP, quien expresa que *“utilizar la modalidad de enseñanza y aprendizaje a distancia, on-line, virtual, incorporarla en nuestros programas desde la semipresencialidad, donde combinamos el uso de aulas virtuales para generar foros, y las presenciales para desarrollar las prácticas profesionales, donde se dé el modelaje de técnicas para apropiarse de los saberes. Es decir adaptarnos y nivelarlos, modernizarnos a implementar simuladores como lo hacen universidades en el extranjero... para que el estudiante tenga la oportunidad de construir su conocimiento en acompañamiento con nosotros sus docentes llamados tutores, facilitadores, jeh; que él pueda tener la facilidad de hacerlo, por eso es un reto también diseñar las oportunidades o experiencias de aprendizaje para que ellos puedan profundizar y desarrollar sus competencias desde su visiones, y es en este hecho, los estudiantes pueden innovar, generar nuevos procesos y conocimientos.”*

Comprendo en este testimonio que cuando los docentes universitarios vivenciamos en nuestra cotidianidad un fenómeno mundial y se asume como un hito histórico de la humanidad porque trasciende hacia los mundos de vida de todos cambiando nuestras formas de ser, pensar, sentir, hacer, estar y convivir, debemos repensar la educación e iniciar un proceso creativo conducente a transformar la práctica educativa y por ende el quehacer, a propósito de articular una transición coherente en la formación profesional preservando los estándares de calidad profesional, además de las funciones sustantivas de la Universidad.

Hoy ante este hito histórico de la Pandemia por COVID-19, es medular sentar las bases de esta transición hacia nuevas formas de presencialidad desde el uso asertivo y eficiente de todas herramientas y apps digitales que devienen de las tecnologías de información y comunicación (TIC), para promover de forma novedosa la adquisición

de competencias profesionales desde la articulación recursiva de los saberes haceres en contextos. Ello implica promover una formación profesional en atención a los fenómenos emergentes de la praxis, a propósito de estudiar los acelerados cambios en el mundo laboral para resignificar permanentemente la construcción del conocimiento humanístico, científico y tecnológico en aras de contribuir con el desarrollo de los pueblos y naciones.

Este hacer envuelve la inserción del quehacer docente ante la modernidad líquida. En palabras de Bauman (2000), se significa como un cambio constante entre “las elecciones individuales y el accionar colectivo” (p.35), por consiguiente, denota la renovación del saber hacer en contextos en correspondencia a la fluidez acelerada de los acontecimientos sociales. En tal sentido, nos orienta a la comprensión del mundo de la vida para entretejer lo emergente, sistematizarlo en conocimientos, bienes y servicios en virtud de transformar el quehacer laboral en atención a las nuevas tecnologías para el bien de toda la sociedad.

Por tales razones al repensar las teorías y prácticas que devienen de nuestro quehacer nos conduce como lo expone la Constructora Social BP a la comprensión del mundo de la vida, y, por ende, la formación profesional, nos sitúa a desempeñar una nueva “*modalidad de enseñanza y aprendizaje*” para vislumbrar el accionar del hombre desde el desarrollo próspero de la humanidad en cuanto a los fenómenos emergentes de sus praxis. Al respecto Carbonell (Ob. Cit.), infiere que se debe desplegar una pedagogía innovadora que constantemente se dirija hacia “la búsqueda y producción de materiales diversificados y coherentes” (p.78), con la intención de generar propuestas curriculares novedosas, en virtud de formar integralmente a los nuevos profesionales y con ello edificar las bases laborales ante la era digital.

Las redes sociales tienen un rol muy significativo en la educación desde la distancia porque recrean nuevos espacios para interactuar y conectarnos con otros, estas redefinen una nueva forma de presencialidad en el mundo digital construyendo puentes de conexiones para el desarrollo de las acciones y relaciones humanas. Por ello debemos en nuestro quehacer como lo expone BP, combinar “...*el modelaje de técnicas para apropiarse de los saberes.*”, hacer que implica concretar un hecho

educativo desde la distancia apoyada en los entornos virtuales de aprendizaje y las prácticas profesionales basada en la resolución de problemas a propósito de adquirir competencias que permitan modernizar el quehacer profesional y edificar conocimientos pertinentes socialmente en virtud de crear nuevas formas de empleo para otros.

Se traduce a un saber hacer docente en contextos como lo menciona la Constructora Social BP para “*adaptarnos y nivelarlos, modernizarnos*”, es decir, transformarnos en virtud de replantear la práctica a propósito de promover un quehacer formativo de calidad ante los cambios acelerados del mundo. En correspondencia a los planteamientos de Iafrancesco (Ob. Cit.), implica “asumir el cambio, capacitarse, actualizarse y perfeccionarse en el mejor tiempo posible, asumir el reto de la transformación y con la creatividad iniciar procesos de innovación que den respuestas a las expectativas e intereses de la nueva generación” (p. 71), para construir un quehacer tendente a la edificación de nuevos saberes haceres.

Desde la comprensión del testimonio de la Constructora Social BP en atención a los planteamientos realizados cristalizó el Mosaico Categorical: ***Transformación de la práctica docente para el desarrollo de competencias profesionales en la modernidad líquida***. Dada su relevancia y significatividad para en el estudio en relación con el quehacer de la formación profesional y la promoción de las competencias profesionales para el mundo laboral se concretiza en un hallazgo emergente.

En el intercambio comunicacional a través de la entrevista, el Constructor Social EL mencionó lo siguiente: “*insto mucho a reflexionar continuamente para desarrollar la capacidad y habilidad de construir y reconstruir un conocimiento ajustado al contexto real de la sociedad... siempre estaré dispuesto a atender durante mi quehacer docente acciones que me permitan formar profesionales de la docencia comprometido con el desarrollo de la sociedad, que comprendan que al egresar de la universidad van a jugar un rol protagónico en la renovación del Sistema Educativo Venezolano y en la transformación de los seres humanos.*” Del contenido testimonial interpreto cómo el quehacer docente universitario se centra en la generación del conocimiento pertinente socialmente, y comprendo que nuestro accionar repercute en la formación de

profesionales competentes y comprometidos con la construcción y reconstrucción de la sociedad en diferentes ámbitos, en el caso de los adscritos a la UPEL, especialmente destaca el educativo y pedagógico.

Estas ideas rememoran lo expuesto por Zemelman (Ob. Cit.), quien expresó: “La necesidad de resignificar surge precisamente por el desajuste entre teoría y realidad. Pero, ¿por qué el desajuste? Por algo elemental: el ritmo de la realidad no es el ritmo de la construcción conceptual.” (p.1), sobre todo en el momento histórico y social que nos corresponde desarrollar nuestro quehacer, signado por la modernidad líquida y el desarrollo acelerado de las tecnologías de información y comunicación que hacen confluir diversas visiones a la cual tienen acceso los educandos de manera permanente.

La valoración del conocimiento útil para desempeñarse en un contexto determinado demanda un quehacer docente que permita a los educandos apropiarse de teorías y resignificarlas en la búsqueda de resolver problemas reales en ámbitos profesionales y personales. Parafraseando a Jonnaert (2008) citado en Pérez Gómez (2010), no es suficiente enseñar contenidos disciplinares descontextualizados, por el contrario es inexorable crear o recrear situaciones en las cuales los educandos puedan construir, modificar o refutar conocimientos y habilidades utilizando contenidos disciplinares que se pueden presentar en la vida cotidiana.

Asimismo, el Constructor Social EL destaca la relevancia de “*reflexionar continuamente para desarrollar la capacidad y habilidad de construir y reconstruir un conocimiento*”, arista que me lleva a visualizar la praxis como un componente clave para la construcción y reconstrucción del conocimiento, sobre todo al tratarse de las ciencias sociales. Pérez Gómez (2010), afirma que: “Se requiere un currículum basado en la práctica, centrado en situaciones problemáticas... reflexionando sobre la propia práctica, analizando y debatiendo las posibles alternativas de mejora, accediendo a ejemplos y modelos ajenos teóricos y prácticos.” (p.53-54) En constante proceso de significación y resignificación, el docente recrea nuevas aplicaciones a las teorías y reconstruye nuevos saberes y conocimientos. De estas consideraciones emergentes de la voz del Constructor Social EL, se fundamenta el Mosaico Categorical: ***Competencias profesionales para la reconstrucción y construcción de los procesos educativos,***

comprendido como un proceso metacognitivo para renovar perennemente el quehacer docente y la práctica educativa.

Por otra parte, el Constructor Social EL *“la mayor producción académica y pedagógica que desde nuestro quehacer docente podemos significar es visualizar en cada uno de los docentes en formación inicial ese cambio de actitud, de verlos preparados y formados para afrontar la realidad, deben y tienen que estar en la continua formación y transformación de su discurso y saber pedagógico. Que esa transformación constante va a garantizar un proceso educativo dinámico y ajustado a la realidad.”* Interpreto la relevancia que el constructor social le otorga a la formación, al considerar la relevancia de gestar cambios y transformaciones en el discurso y accionar del educando.

Igualmente destaca la relevancia del docente formador en el desarrollo de las competencias discursivas de los profesionales de la educación. Con relación a ello, Bembibre, Machado, y Pérez (2016) mencionan que:

En el desarrollo de estas competencias destaca la figura del docente como mediador y gestor del aprendizaje colaborativo con un fuerte componente social e interactivo, para lo cual debe hacer gala de elementos cognitivos, afectivos, socioculturales, discursivos, verbales e incluso tecnológicos. (p.519)

De ello comprendo la relación intersubjetiva que se gesta en el intercambio social a propósito de propiciar la interformación, la cual demanda al educando asumir una actitud comprometida con su propia formación, y del docente la incorporación de estrategias didácticas y de evaluación centradas en el educando que le permitan desarrollar sus capacidades y potencialidades, en las cuales se valore el proceso de adquisición de competencias en un contexto real, en interacción con otros, emprendiendo nuevas visiones sobre el aprendizaje.

Con relación a ello, el Proyecto Tuning para América Latina (2013), establece que para la formación integral del futuro profesional se requiere recrear escenarios para integrar, movilizar y aplicar conocimientos, por tanto, el aprendizaje “se construye internamente, y en interacción con otros, a partir de un proceso de construcción que

realza el papel del propio estudiante... para la búsqueda, reflexión, interiorización y consolidación de los conocimientos.” (p.24). Acciones que invitan a reflexionar sobre los espacios que se recrean en el desarrollo curricular y permiten, como lo expone el constructor social EL “*esa transformación constante va a garantizar un proceso educativo dinámico y ajustado a la realidad*”.

Se trata de gestar transformaciones en la práctica de los docentes que permitan la creación de espacios dentro del diseño curricular para el desarrollo de aprendizajes significativos orientados a la formación integral, y les permita construir saberes resignificados desde una postura ante las ciencias educativas y pedagógicas. Además de adquirir conocimientos técnicos y prácticos para su futuro desempeño profesional. Esta singular tarea es signada por el constructor social EL como “*la mayor producción académica y pedagógica*” del docente universitario.

Ello hace necesario, de acuerdo al Proyecto Tuning para América Latina (Ob. Cit.) promover estrategias de formación que contemplen “el tutorado, el estudio independiente, pasantías, viajes y experiencias laborales conceptualizadas, proyectos de investigación, etc. Así como la estimulación creativa de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación” (p.24). Con la implementación de estos espacios para el aprendizaje, se espera el desarrollo de la autonomía del educando ante su propia formación, consolidando procesos de adquisición de competencias que repercuten en su discurso y saber pedagógico, al ampliar el abanico de oportunidades de formación en contextos situados, trascendiendo desde la formación continua, los modelos tradicionales de enseñanza y por ende de aprendizaje.

Se trata de posicionar al educando como un sujeto activo de su propio aprendizaje a través de un proceder didáctico que le permita transformar sus propios saberes, romper con patrones preestablecidos y construir nuevas visiones en la construcción de su propio bagaje cultural, al desarrollar competencias profesionales, laborales y personales demostradas en un saber hacer dentro de un contexto real donde demuestre habilidades, destrezas, conocimientos, aptitudes, actitudes, capacidad de comunicar en un discurso profesional coherente, entre otros. Estas interpretaciones parten del

discurso del constructor social EL y permiten la emergencia del Mosaico Categorical: ***Formación continua para la transformación del discurso y saber pedagógico.***

Al dar continuidad a la hermenéusis de las voces de los testimonios, la Constructora Social MV manifestó “*Como docentes universitarios acreditamos a ese profesional ante la sociedad y es un compromiso muy significativo porque avalamos en nombre de una casa universitaria que ese profesional se encuentra apto para ejercer una profesión. En el caso de la UPEL certificar una competencia docente involucra decirle a la sociedad aquí está tu maestro, el que va a concretar las intencionalidades educativas del país, y es una responsabilidad compartida entre todos los que contribuimos a formar a ese ciudadano que ahora ejercerá una función social. Por ello es una gran responsabilidad en el caso de los docentes universitarios porque desde nuestro quehacer avalamos la formación del talento humano de una nación*”

Interpreto que unas de las acciones más significativas del docente en el escenario universitario es la de acreditar a los profesionales ante la comunidad académica para presentarlos a la sociedad como seres humanos competentes para asumir el mundo laboral con miras al cambio permanente. Comprendo que el compromiso social del docente universitario se orienta a certificar las competencias profesionales que garantizan el legado humanístico de las universidades, más allá, a garantizar la concreción de las intencionalidades educativas del país en correspondencia a las demandas societales del mundo laboral para edificar bases sólidas y de calidad que tiendan a la formación integral del talento humano.

Implica que el docente universitario tiene el compromiso social de avalar “*que ese profesional se encuentra apto para ejercer una profesión.*”, como lo expone MV, se trata de certificar que ese ciudadano posee las competencias requeridas para ejercer con idoneidad su profesionalidad. En correspondencia a los planteamientos de Ruiz (2013), el eje de la formación profesional se centra en certificar el desempeño de los educandos desde una mirada integradora y humanista con la intención de: (a) sistematizar su saber hacer en contextos reales desde sus destrezas lingüísticas, tecnológicas, sociales y metodológicas; (b) entretejer sus habilidades profesionales desarrolladas desde la expresión crítica y autocrítica de su personalidad al ser y estar

con otros; (c) legitimizar sus potenciales humanos desde el compromiso social o ético para la cooperación, el desarrollo de ideas creativas que contribuyan al progreso de la nación.

Por ello, certificar a un profesional, envuelve la presentación de las evidencias que permiten concretizar el alcance de las competencias en relación con el perfil de egreso, es decir, como lo expone la Constructora Social MV, “*desde nuestro quehacer*” para avalar “*la formación del talento humano de una nación.*” Desde esta mirada los docentes universitarios acreditamos las competencias profesionales al construir y recrear escenarios para que los profesionales en formación desarrollen su potencial máximo, y con ello preparen el terreno donde edificarán su proyecto de vida generando aportes sustantivos desde su profesionalidad en virtud del bien común.

De acuerdo con Bertrand (1997), la certificación de competencias contribuye a garantizar la calidad educativa, a la vez de generar cierto prestigio social para acceder al mercado laboral, pues, este proceso es “...un medio para dar a conocer las cualidades, conocimientos y las habilidades profesionales” (p.14), a propósito del reconocimiento mutuo entre pares, empresas y sociedad, legitimando la función social de la Universidad.

Es en palabras de la Constructora Social MV una “*responsabilidad compartida entre todos los que contribuimos a formar a ese ciudadano que ahora ejercerá una función social*”. Interpreto desde esta mirada al quehacer de la formación profesional como un proceso para desplegar los escenarios didácticos tendentes a educar a los ciudadanos integralmente, en virtud de propiciar oportunidades que induzcan al hombre a edificar los proyectos de vida en el mundo social, cultural y laboral. Desde esta comprensión cristalizó el Mosaico Categorical: ***Certificación de competencias profesionales: visión integradora para el desarrollo del talento humano.***

Es momento de tamizar los mosaicos categoriales emergentes de los actos discursivos de los Constructores Sociales MS, FB, MV, BP e IY, para concretizar un nuevo piso epistémico, a decir: Responsabilidad social ante la calidad educativa; Calidad en el desarrollo de competencias profesionales; (c) sentido de pertinencia hacia la profesionalidad y al servicio social; Espacios alternativos para la formación

profesional desde la distancia; Competencias profesionales para la reconstrucción y construcción de los procesos educativos; Formación continua para la transformación del discurso y el saber pedagógico; y Certificación de competencias profesionales: visión integradora para el desarrollo del talento humano, a propósito de cristalizar el hallazgo *Gestión de la calidad educativa: desarrollo y certificación de competencias profesionales*. En el gráfico 17, se visualiza el proceso constructivo para edificar este piso epistémico.

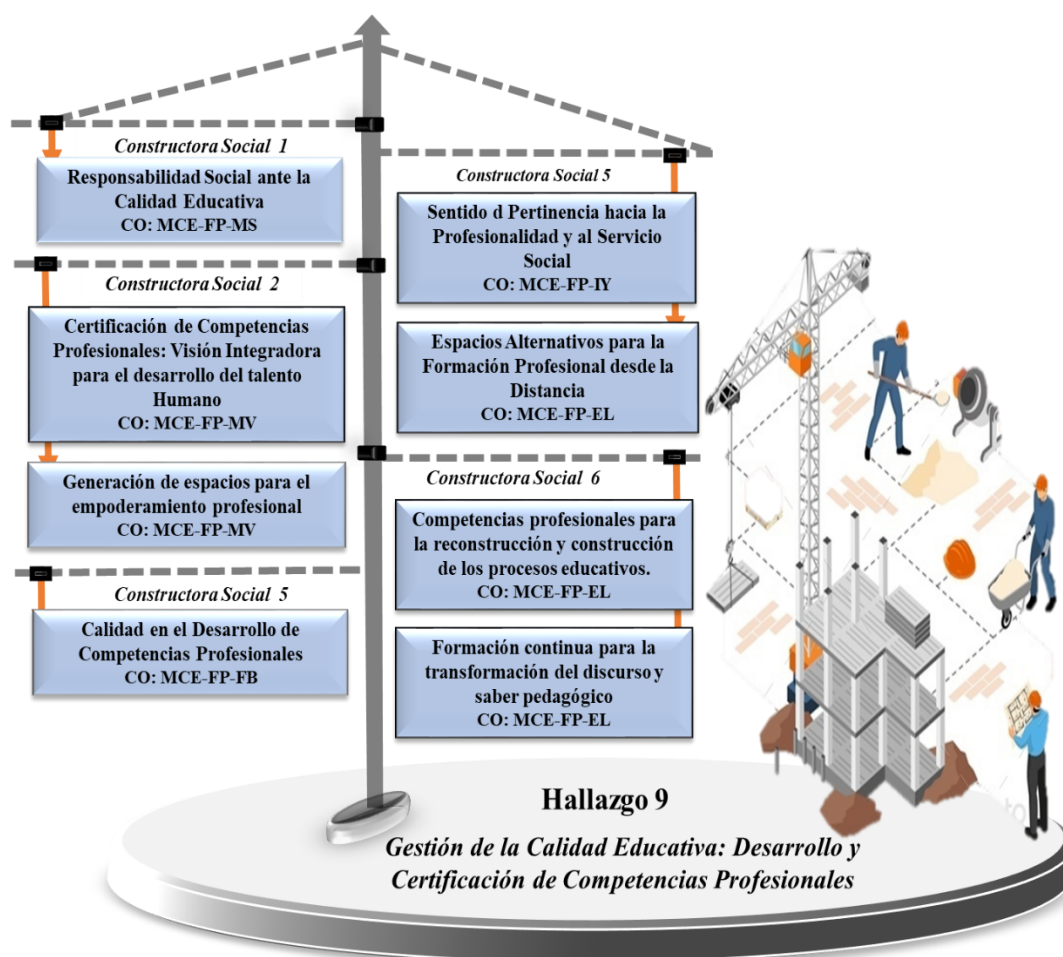


Gráfico 17. Hallazgo Emergente: Gestión de la Calidad Educativa. Desarrollo y Certificación de Competencias profesionales. Fuente: Alvarado 2022

En el proceso de hermenéusis, destaca la voz de la Constructora Social BP quien expresó: “*me gusta enseñar y siempre sentí que tenía esa vocación de compartir lo que sé y sobre todo mi experiencia que a veces no está explícito en los libros, lo que uno*

vive de manera sincera y honesta en la práctica profesional.”. Esta narrativa deja entrever que la enseñanza involucra la experiencia profesional del docente y el saber deviene de la sistematización de la experiencia en los contextos de desarrollo de las prácticas profesionales, más allá, se construye desde una docencia investigativa, quehacer tendente a la transformación de la vivencia en conocimiento científico para fortalecer las disciplinas con la intención de redefinirlas, y con ello hacer explícito los saberes hacer emergentes en la práctica profesional para los educandos que no están descritos en los materiales curriculares.

Este testimonio me permite comprender el valor de la experiencia del docente como un saber hacer con sentido y significado trascendental, es decir, pertinente socialmente puesto que al ser desarrollado mediante un proceso sistémico deriva en un conocimiento más abarcador o significativo para el educando al emerger de la realidad contextual. En palabras de Ontoria, Gómez, Molina y Luque (2006), la experiencia profesional da cabida a “...planificar experiencias significativas” (p. 57), que aporten ideas orientadoras a los educandos de cómo accionar frente a los fenómenos y situaciones problemáticas en el contexto propio del desarrollo de su práctica profesional a propósito de gestionar propuestas novedosas que tiendan al cambio.

En palabras de Zambrano Leal (Ob. Cit.), las experiencias son historias de vida, las cuales al ser sometidas a un proceso sistémico en la práctica educativa generan teorías que transforman el saber y el saber hacer, con la intención de replantar el quehacer docente desde una visión más abarcadora para entamar nuevos procesos formativos, por ende, un abanico de estrategias didáctica que permitan la promoción o adquisición de las competencias profesionales. Desde esta mirada la experiencia permite articular el quehacer didáctico del docente universitario desde su cosmovisión, dando origen a la construcción de estrategias didácticas en aras de tamizar los elementos curriculares haciéndolos pertinentes socialmente para el educando.

Por tales consideraciones en nuestro quehacer debemos generar conocimientos con la intención de promover nuevos saberes hacer que permitan al educando descubrir el sentido social de la profesionalidad, así como también su quehacer en virtud de comprender las demandas societales presentes y futuras, recreando

emprendimientos para la mejora de los bienes y servicios de la nación. Por ello, la Constructora Social BP destaca que debemos *“compartir lo que sé y sobre todo mi experiencia que a veces no está explícito en los libros”* porque fortalece la identidad, vocación y la mística del profesional para contribuir con la sociedad. Desde este proceso comprensivo emerge el Mosaico Categorical: ***Valoración de la experiencia en la práctica profesional.***

Es importante en este momento hermenéutico citar el testimonio del Constructor Social El, el cual guarda estrecha relación con los planteamientos expuesto por la Constructora Social BP sobre la articulación de las experiencias y las necesidades de los educandos para construir estrategias didácticas que sean significativas en su formación, al comentar: *“centré en mi quehacer construir un conjunto de estrategias didácticas que verdaderamente partieran de las necesidades de los estudiantes que estarían atendiendo ellos en los diferentes centros educativos, y el otro aspecto era reflexionar continuamente, escribiendo lo más relevante, pues considero que esta es la base para fortalecer un buen crecimiento y desempeño profesional”*

Comprendo en este testimonio que el quehacer didáctico del docente se orienta a construir un entramado de estrategias contextualizadas a la realidad del educando, en virtud de edificar una formación profesional pertinente desde los requerimientos sociales emergentes en el escenario de desempeño profesional. Además deja entrever cuatro momentos formativos significativos que desde su visión personal y profesional permiten fortalecer la adquisición de competencias profesionales, a decir, el momento de la reflexión, centrado en autoevaluar permanentemente su saber hacer en contextos; al momento de la sistematización para describir la vivencia, investigarla para transfórmala en un saber profesional; y el momento de la autoevaluación para autorregular el aprendizaje y el desempeño profesional alcanzado.

Por ello, el Constructor Social EL destaca que para promover un desempeño profesional óptimo y de calidad en los educandos debemos *“...construir un conjunto de estrategias didácticas”* significativas tendentes a conferir el desarrollo de las competencias profesionales y la promoción de lo humano. Desde la mirada de Pérez Gómez (Ob. Cit.), las estrategias didácticas despliegan un proceso constructivo y

dialéctico para la construcción subjetiva del conocimiento en los intercambios cotidianos con otros, hecho que origina la generación de aprendizajes, saberes y experiencias profesionales significativas para el educando. Este quehacer implica el estudio de las necesidades de formación del educando en su máxima expresión con miras a entamar orientaciones didácticas que optimicen la calidad educativa como medio de desarrollo próximo del profesional en formación inicial.

De este modo las estrategias didácticas promueven el desarrollo individual y profesional del educando desde la articulación del aprendizaje y los momentos formativos, por tal razón, al tamizarlos en la práctica educativa se impulsa: las capacidades metacognitivas para la construcción del conocimiento científico, tecnológico y humanístico; la cooperación activa y consciente para promover el desarrollo social desde el replanteamiento práctico de sus procesos; la apropiación del discurso técnico profesional para describir experiencias en formar oral y escrita; y el aprendizaje para la vida en aras de afianzar el saber ser, saber conocer, saber pensar, saber estar, saber hacer y saber convivir. Dimensiones que sistematizan el ideal de hombre a formar para la apropiación de la cultura en pro del desarrollo de la humanidad.

De acuerdo con Tobón (2010), las estrategias didácticas son una secuencia de momentos formativos integrados por un método pedagógico, una técnica de enseñanza y unos procedimientos tendentes a cristalizar las actividades formativas que permiten al educando afianzar las metas educativas del programa en un período académico. En un sentido amplio, la significo como un plan de acción del docente para optimizar el aprendizaje de los educandos de forma sistemática, en aras de que ellos autorregulen la construcción de los saberes y la adquisición de sus competencias profesionales. Su construcción pasa por el tamiz de nuestras cosmovisiones para explorar los terrenos académicos en aras de construir y recrear un acto didáctico tendente al emprendimiento, la innovación y el empoderamiento profesional, por ello, proyectan un proceso intencionado en atención con la consecución de las metas pedagógicas a concretizar en el quehacer formativo.

El quehacer didáctico despliega como lo plantea el Constructor Social EL, un accionar centrado en la reflexión permanente a propósito de estudiar exhaustivamente (a) *la estructura formal*, en relación con el perfil del hombre a formar, los fines educativos y contenidos curriculares; (b) *lo emergente*, en correspondencia a los cambios acelerados, los fenómenos sociales y las necesidades de formación profesional que se manifiestan en la cotidianidad de las interacciones con otros; y (c) *lo oculto* en las prácticas educativas de manera consciente e inconsciente dando cabida al estudio de los obstáculos epistemológicos, las problemáticas curriculares y los procesos emergentes en el desarrollo de las competencias profesionales. Desde este proceso hermenéutico cristalizó el Mosaico Categorical: ***Construcción de estrategias didácticas para fortalecer el desempeño profesional.***

En el mismo orden de ideas, la Constructora Social MV, expresó “*Utilizo diversidad de estrategias de aprendizajes para que ellos desarrollen sus fortalezas y se las hago saber para que desde ellas emprendan.*” Testimonio que me invita a reflexionar sobre la necesidad de recrear en la práctica educativa un abanico de estrategias didácticas y de aprendizaje que permitan al educando identificar sus talentos para desarrollar su potencial máximo en la dinámica e intercambios con los otros. Comprendo que el docente universitario al momento de diseñar el acto didáctico y por ende las estrategias de aprendizaje valora las necesidades educativas y los fenómenos emergentes en el contexto de la práctica para diseñar las estrategias de aprendizaje, recrea escenarios integradores a propósito de que los educandos identifiquen sus talentos o potencialidades desde ellas emprendan.

Tobón (Ob. Cit.), plantea que las estrategias de aprendizaje devienen a su vez de las estrategias didácticas, y las significa como procesos orientadores que permiten al educando consolidar su aprendizaje desde la concreción de sus metas personales y la construcción de los saberes profesionales para generar novedosos procedimientos en pro de definir su quehacer laboral en el escenario de desempeño. Por ende, las estrategias de aprendizaje despliegan un entramado de actividades académicas en diversos escenarios para entretejer la secuencia entre objetivo, contenido, actividad y

evidencias, por ello, se comprenden como acciones encaminadas hacia el alcance o desarrollo de las competencias profesionales.

En la Iniciativa Global de Educación específicamente desde el Informe que deviene del Foro Económico Mundial (2009), se describe que la función social de las Universidades ante una nueva realidad mundial producto de los fenómenos emergentes reside en operacionalizar estrategias tendentes al emprendimiento laboral para formar profesionales con competencias hacia la generación de nuevos procesos que optimicen o renueven los bienes y servicios de la nación a la vez de propiciar nuevas formas de empleo para otras generaciones. Consiste en desarrollar un saber hacer en contextos, a propósito de utilizar asertivamente los recursos afianzando una estructura rentable o sostenible en el tiempo.

Por tal consideración es valioso diseñar estrategias orientadoras para que el educando aprenda a emprender, quehacer que implica generar escenarios integradores donde los educandos puedan desarrollar a plenitud sus potencialidades y talentos innatos con miras a educar hombres hacedores capaces de promover constantemente la innovación en y para el desarrollo social, comenzando desde lo local para trascender a lo regional, nacional y global.

En palabras MV las estrategias de aprendizaje permiten al educando identificar “*sus fortalezas*” con la intención de aprender a emprender desde ellas, quehacer que lo orienta a crear, generar y operacionalizar sus ideas en la práctica con la intención de enfrentar los retos y problemas emergente del mundo cotidiano presentando soluciones asertivas y novedosas, generar redes de comunicación tendentes a propiciar cambios tanto en su propia vida como en la de la sociedad que habita y construir su habitar desde el saber hacer en contextos descubriendo las oportunidades para emprender y edificar su proyecto personal de vida. Desde estos planteamientos cristalizó el Mosaico Categorical: ***Estrategias de aprendizaje para el emprendimiento profesional.***

Asimismo, la Constructora Social IY, comenta “*la práctica profesional por ejemplo es el espacio formativo más importante dentro de la universidad, es ahí donde nuestra función como formadores de docentes cobra un sentido. La práctica profesional es un eje que permite el contacto directo con la realidad y los centros de*

aplicación, es importante porque permite el desarrollo científico de nuestros estudiantes, porque desde el hacer, la práctica, la docencia, el ejercicio docente se pueden resolver problemas, y no solamente los problemas típicos, no, los problemas pedagógicos en cuanto a los materiales, la enseñanza, la evaluación, el desarrollo de contenidos” Esta consideración nos conduce a desplegar un quehacer curricular orientado a entamar acciones pedagógicas en el desarrollo de la práctica profesional.

Comprendo que la práctica profesional permite al educando acercarse a la realidad donde se inserta su quehacer docente para interpretar los fenómenos emergentes, y con ello desarrollar procesos heurísticos en virtud de generar propuestas pedagógicas tendentes a replantear los procesos y elementos curriculares con el fin de concretizar las bases de la calidad educativa. Se significa como un espacio formativo para demostrar el desempeño alcanzado, además de establecer vínculos significativos entre lo real, manifiesto y emergente en su cotidianidad. Desde la perspectiva de Chan, Mena, Escalante y Rodríguez (2018):

La práctica profesional integra al estudiante en un contexto de aprendizaje situado en escenarios reales de aprendizaje, relacionados con la práctica del rol profesional a desempeñar, posibilitando la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias necesarias para el ejercicio profesional. No sólo se movilizan competencias adquiridas en la escuela, sino que se aprenden nuevos conocimientos y nuevas formas de abordar los problemas a partir de situaciones reales, con frecuencia en ambientes complejos e inciertos. (p.54)

Interpreto que la práctica profesional es el escenario para el encuentro con la realidad social en la cual se desempeñará el educando en su vida laboral. Potencia la adquisición de competencias al permitirle contrastar la teoría con la práctica, promueve la resolución de problemas, el intercambio de saberes con otros, en el cual se logran aprendizajes ante situaciones reales.

Además, promueve la construcción social del conocimiento, tal como lo describe la Constructora Social IY “*permite el desarrollo científico de nuestros estudiante*”, y comentan Arias y Lombillo (2019), que “exige a los estudiantes ser protagonistas de sus procesos de aprendizaje, a partir del fortalecimiento de habilidades cognitivas y

metacognitivas, la capacidad de actuación, conocimiento y regulación de los aspectos afectivos y motivacionales.” (p.3)

Por otra parte, la práctica profesional le permite al educando acercarse a su mercado laboral de acuerdo al perfil de egreso de su carrera, además de promueve el aprendizaje desde la experiencia. Hacer que da cabida a informar a la Universidad sobre los requerimientos reales de las empresas e instituciones para renovar su currícula, fortaleciendo la pertinencia social y la calidad educativa.

Con referencia a ello, Peña y Vargas (2020), señalan la necesidad de “lograr establecer cuáles son las competencias que los empresarios esperan de los practicantes o pasantes, se debe establecer el relacionamiento empresa-academia” (p.29). Por tanto, la práctica profesional conlleva a la actualización permanente de los diseños curriculares, al informar a las Universidades sobre los requerimientos de las organizaciones en las cuales se insertan las distintas profesiones, constituyéndose como lo expresa la Constructora Social IY “*un eje que permite el contacto directo con la realidad y los centros de aplicación*”. De este contenido testimonial emerge el Mosaico Categorical: ***Práctica profesional como eje direccionador del saber hacer en contextos.***

Para continuar el entretejido de significados, la Constructora Social MS expresó “*Pienso que el docente universitario debe promover a través de su quehacer el amor por el estudio, el amor por el aprender, el amor por el otro, para que todos los que educan sientan el entusiasmo por aprender y auto desarrollarse. El docente universitario debe buscar gestar espacios de aprendizaje donde el educando tenga la oportunidad de conocer, hacer, convivir para siempre buscar más. Como docente formador de formadores es tener esa magia para que nuestra creatividad nunca se acabe, que se prenda esa chispa de ilusión en el otro para que siempre el aprendizaje sea la punta de lanza de los docentes, y como dije, crear o generar espacios de aprendizaje donde el educando sea el protagonista de cada actividad, donde se tenga respeto, amor por lo que se hace, ilusión, esperanza, donde las emociones permitan mover e impactar al otro.*”

Comprendo desde esta significación que el quehacer docente en escenarios universitario es una práctica humana tendente a promover el autodesarrollo del

educando en la relación hombre-vida-trabajo-sociedad, con la intención de concretizar el amor hacia su profesionalidad desde la investigación, el aprendizaje y el afecto hacia los otros. Implica una pedagogía humanista que potencia la vocación, servicio y la existencia del hombre como sujeto histórico social para brindar un abanico de oportunidades como lo expresa la Constructora Social MS para “*conocer, hacer, convivir*” a propósito de potenciar la adquisición de competencias que conlleven al educando a desarrollar un accionar impregnado por su dones para crear, emprender o innovar permanentemente. Por tanto, es necesario promover un modelo pedagógico que integre el sentido de lo humano, la empatía, el amor y la vocación de servicio.

De acuerdo con Pérez Esclarín (2004, p.160), la educación es una actividad social que permite despertar la condición humana del hombre al ser, estar, convivir, hacer y conocer con otros en el mundo de la vida, por ende: (a) despliega un quehacer humanístico; (b) apertura la creación de espacios para la construcción cultural; y (c) envuelve un compromiso ético y social para el desarrollo de las nuevas generaciones. Por tales consideraciones, los docentes universitarios como formadores de profesionales debemos sentir permanentemente como lo menciona MS “*...esa magia para que nuestra creatividad nunca se acabe, que se prenda esa chispa de ilusión en el otro para que siempre el aprendizaje sea la punta de lanza de los docentes.*”

Emerge en este testimonio la pedagogía del amor como una forma de transformar los ambientes de aprendizaje en lugares de orientación, encuentro, motivación, reflexión, alegría, trabajo creativo y compartido, para despertar la imaginación, el amor, la innovación y el emprendimiento a propósito de dignificar a los educandos a partir del desarrollo pleno de su personalidad y profesionalidad.

Para Maturana (Ob. Cit.), “...el amor es una emoción que constituye el dominio de acciones” (p. 98), desde una mirada pedagógica apertura un espacio ameno de convivencia e interacción; despierta las emociones para la aceptación de sí mismo y el reconocimiento del otro en relación con sus ideales y creencias; genera un espacio de formación en atención con principios científicos, morales, tecnológicos y humanísticos a las nuevas generaciones de profesionales para edificar el amor hacia el saber hacer de su profesionalidad en miras de acrecentar el bien común.

En palabras de Pérez Esclarín (Ob. Cit.), la pedagogía del amor consiste en “deleitar para que se labre la imaginación y la creatividad...convirtiendo cada actividad en una fuente de fascinación” (p.161), significa entretener una práctica educativa justa y democrática en un escenario ameno donde los protagonistas sean los educandos como un todo, con miras a desarrollar sus dones, talentos y competencias en el contexto de su praxis laboral. En su sentido más amplio la significa como:

El arte de estimular, motivar, comunicar, orientar, educar y enseñar, en atención de las actitudes, aptitudes e intereses del estudiante y a los fines educativos nacionales, estatales y locales, por lo tanto es el primer elemento para la comunicación que permite crear vínculos de afecto y confianza para abordar el conocimiento (p.29).

Implica una acción humanizadora para avizorar un futuro con profesionales que desarrollan su quehacer laboral con compromiso y mística con miras a transformar su realidad a partir de su actitud sensible hacia los fenómenos emergentes del contexto. Esta forma de operacionalizar la pedagogía en la práctica se traduce como lo plantea la Constructora Social MS en, “...*crear o generar espacios de aprendizaje donde el educando sea el protagonista de cada actividad, donde se tenga respeto, amor por lo que se hace, ilusión, esperanza, donde las emociones permitan mover e impactar al otro.*” Planteamiento que demanda el compromiso para crear y recrear actividades didácticas novedosas que potencien experiencias de aprendizaje tendentes a comprender e interpretar el mundo de la vida para hacerlo más humano, de manera tal que emerja el amor hacia la profesión a través de prácticas en diversos escenarios para aprender. Cristalizo desde estos planteamientos el Mosaico Categorical: ***Pedagogía del amor para el desarrollo de competencias profesionales en nuevos espacios para aprender.***

En coincidencia con esta interpretación la Constructora Social IY, expresa: “...*formar un profesional para que sea un individuo, una persona diferente, con ideales, valores, y eso es algo así como muy romántico, pero que en realidad está en nuestras manos, es nuestra esencia, ahí está el alcance o la trascendencia de nuestra labor como docente.*” A partir de este testimonio comprendo que la formación profesional basada en la pedagogía del amor, demanda del docente universitario un

quehacer centrado en la empatía y el reconocimiento del otro para acompañar a los educandos en el transitar formativo hacia su transformación como un profesional autónomo, libre y emocional que se desarrolla a plenitud al ser y estar con otros en el contexto de su praxis.

Desde esta significación la pedagogía del amor nos invita a operacionalizar una práctica educativa signada por la motivación y la satisfacción de necesidades, a propósito de que los educandos construyan su proyecto de vida en pro de afianzar su habitar en el mundo de la vida desde su esencia como hombre. De acuerdo con Piña de Valderrama y Paradas (Ob. Cit.), se traduce a un quehacer holístico donde se persigue la:

Integralidad del hombre como ser humano, razón por la cual debemos adentrarnos en su ser, sentir y vivir intersubjetivo, cultivar el mundo interior que cada uno lleva como esencia de ser y estar en el mundo y de esa manera relacionarnos de una manera más adecuada, armónica y solidaria, con nuestros congéneres. (p. 424)

Evoca el despliegue de un hecho educativo centrado en establecer los vínculos emocionales y vocacionales hacia la profesionalidad y la vida en sociedad con otros, para que a partir de su esencia de ser y estar en el mundo mejoren con su quehacer permanentemente los bienes y servicios para el bien común. Por ello, destaco que al desarrollar una pedagogía del amor cristalizamos en nuestro quehacer como formador de profesionales un accionar holístico para promover la condición de lo humano, para que ese profesional como lo manifiesta la Constructora Social IY “...*sea un individuo, una persona diferente, con ideales, valores*” con vocación de servicio para con su nación en miras de que contribuya consciente, solidaria, activa, protagónicamente con el desarrollo científico, tecnológico y humanístico.

Afianzar la humanización del hombre mediante la formación profesional permite operacionalizar un quehacer pedagógico centrado en el amor, con miras a promover una educación humanizadora que enaltezca el ser del ente, para estar, hacer y convivir con otros, a la vez que desarrolla competencias para habitar en el mundo de la vida. En este planteamiento resumo la comprensión del testimonio de la Constructora Social IY,

al expresar que ahí se encuentra “...el alcance o la trascendencia de nuestra labor como docente”. Al tamizar estos planteamientos teóricos con el testimonio de la Constructora Social IY cristalizó el *Mosaico Categorical: Trascendencia de la labor del docente universitario*.

Es preciso en este momento tamizar los mosaicos categoriales emergentes de los testimonios de los Constructores Social BP, EL, MV, MS e IY, a decir: Valoración de la experiencia en la práctica profesional; Construcción de estrategias didácticas para fortalecer el desempeño profesional; Estrategias de aprendizaje para el empoderamiento profesional; Práctica profesional como eje direccionador del saber hacer en contextos; Pedagogía del amor para el desarrollo de competencias profesionales; y Trascendencia de la labor del docente universitario, a propósito de concretizar un piso epistémico en forma de hallazgo: *Trascendencia del quehacer docente en escenarios universitarios*. Proceso constructivo que se puede visualizar en el gráfico 18.

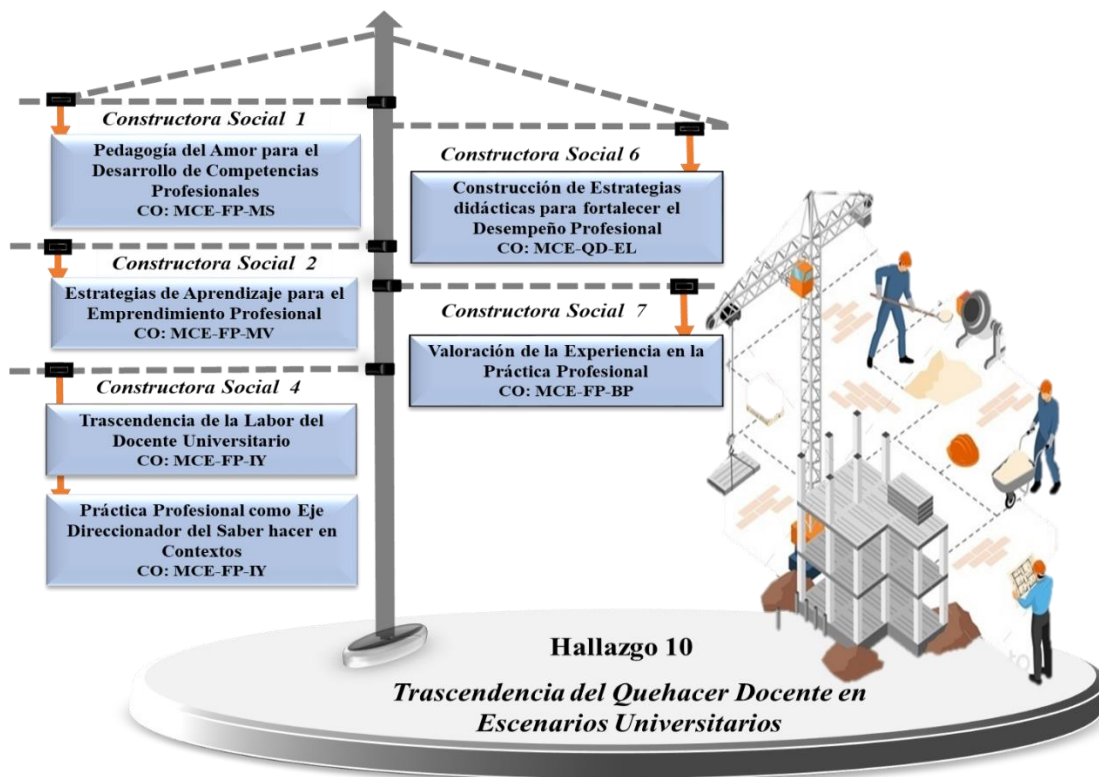


Gráfico 18. Hallazgo Emergente: Trascendencia del quehacer docente en escenarios universitarios. Fuente: Alvarado 2022

Por su parte en el Gráfico 19, represento los mosaicos categoriales como aquellos insumos del constructor para dar cabida a la edificación de este piso epistémico, por ello, entramo las relaciones existentes, además de la cristalización realizada para construir los mosaicos que conforman la fachada de la obra. Estos se reflejan como cristales que matizan a su vez lo emergente en los testimonios de los constructores sociales, para dar emergencia a los hallazgos a partir del tamizado comprensivo realizado al triangular las experiencias de los constructores, los teóricos y metateóricos, además de mi capital cultural como sujeto epistémico.

En tal sentido, la hermenéusis del pilar teórico *Formación Profesional* permitió cincelar en las rocas discursivas veinte dos mosaicos categoriales, los cuales al pasar por el tamiz de la comprensión se cristalizaron en cuatro hallazgos emergentes, a decir: Desarrollo del talento humano para la promoción del emprendimiento social sostenible y sustentable; Gestión de la calidad educativa: desarrollo y certificación de competencias profesionales; Transformación de la práctica docente para el desarrollo de competencias profesionales en la modernidad líquida; y Trascendencia del quehacer docente en escenarios universitarios. Estos hallazgos se concretizan en las losas de concreto que conforman los pisos epistémicos y a su vez dieron cabida a la edificación de la teoría sustantiva sobre el quehacer docente en escenarios universitarios desde los sentidos y significados otorgados a la formación de profesionales en la nación.

Cabe resaltar que el mosaico categorial emergente del discurso de la constructora social BP, *Transformación de la práctica docente para el desarrollo de competencias profesionales en la modernidad líquida*, dada su relevancia para cimentar la teoría sustantiva del quehacer docente en escenarios universitarios, fue considerado como un hallazgo directo y se desarrolla en trayecto V del estudio. Integra una nueva dimensión del aprender, a decir: el aprender a transformar y transformarse en virtud de construir, renovar, recrear y edificar obras innovadoras para el bien común de todos los miembros de la nación en atención con los fenómenos emergentes en el mundo de la vida. La tendencia educativa actual demanda la calidad, hecho que permite redefinir desde procesos metacognitivos las competencias profesionales a propósito de promover procesos para renovar los bienes, servicios y tecnoartefactos desde nuevas miradas.

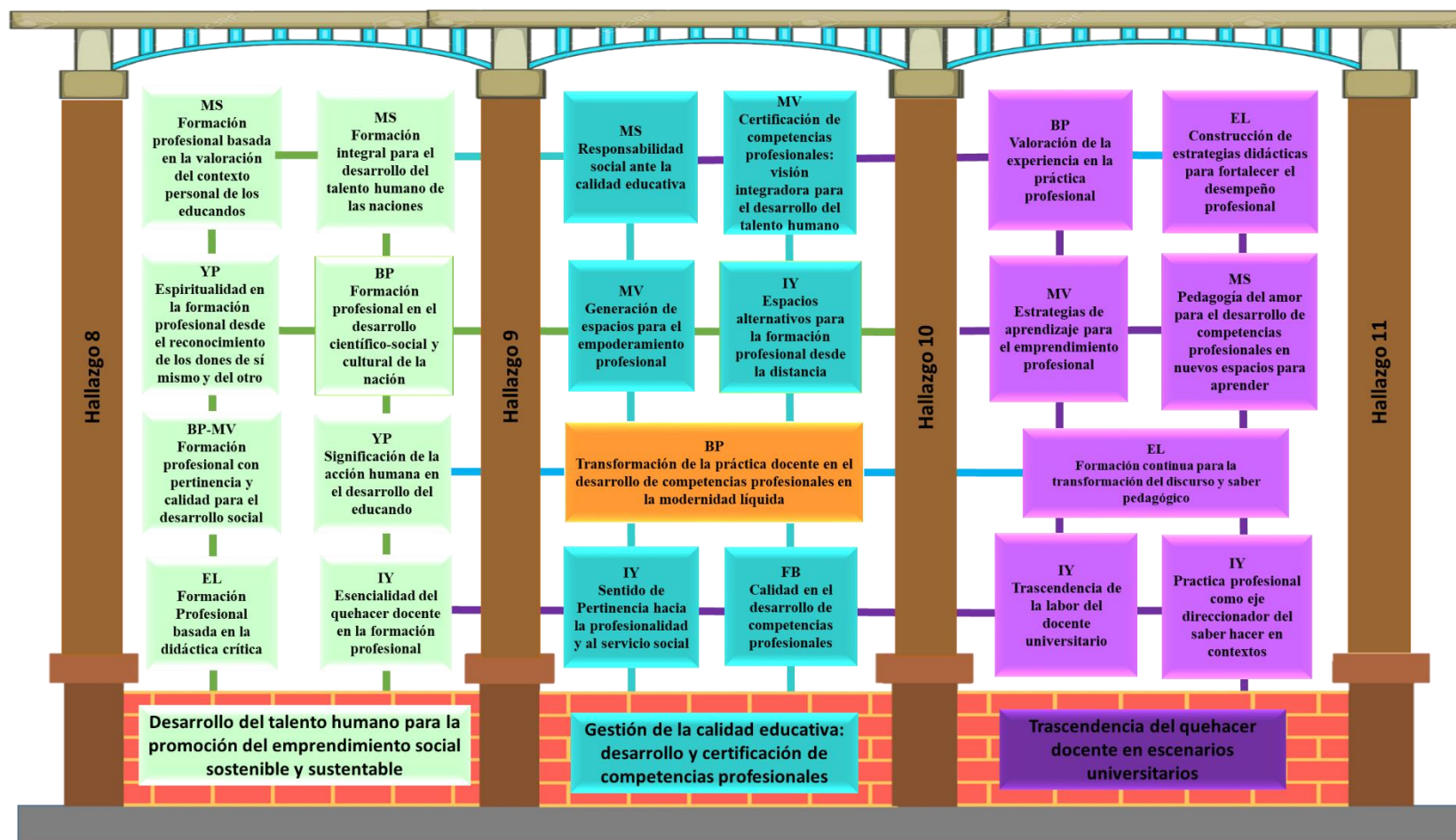


Gráfico. 19. Entramado de Significados y Sentidos en los Mosaicos Catorce Categorias Emergentes Pilar Formación Profesional.

Fuente: Alvarado 2022

Este gráfico deriva del giro hermenéutico realizado como sujeto epistémico, implicó una recursividad que emanó del tamizado como proceso heurístico para estudiar las rocas discursivas para comprender e interpretar los significados y sentidos emergentes que devienen del cincelado de los testimonios de los constructores sociales para otorgar significatividad al pilar teórico *Formación Profesional*. A propósito de dar cierre a la hermenéusis de este Pilar Teórico represento en el gráfico 20 los avances generados en esta construcción epistémica para generar aportes científicos sustantivos en pro de integrar lo emergente, lo significativo y el sentido real de los aportes de cada constructor social, en relación con el fenómeno, su experiencia y el mundo donde desarrollan su quehacer como formadores de los profesionales de la nación. En síntesis, son los insumos para edificar la teoría sustantiva sobre el quehacer docente en escenarios universitarios desde la formación profesional en miras de establecer entramados teóricos novedosos

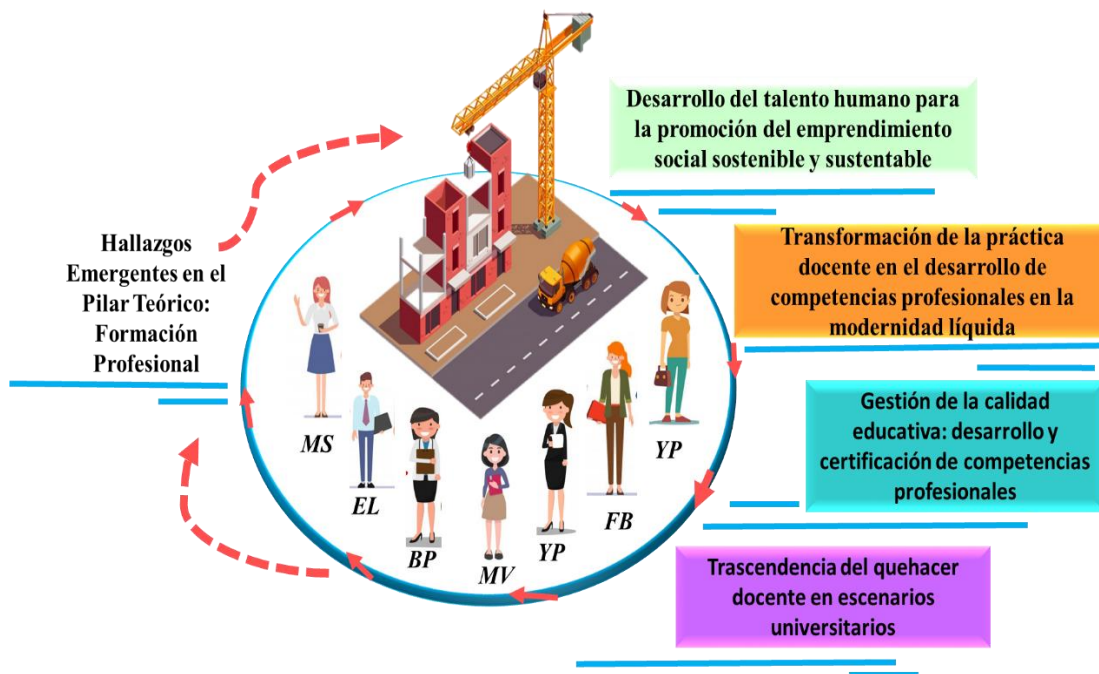


Gráfico 20. Hallazgos Emergentes en el Pilar Teórico Formación Profesional.
Fuente: Alvarado 2022

Por su parte, en el gráfico 21 muestro los hallazgos que devienen de la cristalización de los mosaicos categoriales en relación con los pilares Quehacer

Docente, Escenario Universitario y Formación Profesional, en aras de representar la integración entre ellos desde los sentidos y significados otorgados por los constructores sociales al fenómeno de estudio. Por ello, se visualiza el tamizado comprensivo realizado y el paso a la edificación de la estructura de la teoría sustantiva generada.



Gráfico 21. Integración de los Hallazgos Emergentes en la Hermeneusis de los Pilares Teóricos: Quehacer Docente, Escenario Universitario y Formación Profesional. Fuente: Alvarado 2022.

TRAYECTO V



CONCRETIZACIÓN DE LOS PISOS TEÓRICOS EMERGENTES

El hecho de estar en el mundo implica vivir inmerso en un conjunto de elementos que vemos y miramos, por ello reflexionar el mirar, la mirada y lo mirado, permite ver lo no visto, decir lo no dicho o hacer lo no hecho. Ugas Fermín (2012).

En este trayecto desarrollo los hallazgos que derivan del estudio para presentar a la comunidad científica los aportes sustantivos derivados del tamizado de los significados y sentidos, la cristalización de los mosaicos categoriales y la concretización de losas teóricas emergentes devenidas del mundo de vida de los constructores sociales en relación con el fenómeno de estudio del quehacer docente en escenarios universitarios. Hacer que me direccionó a proyectar como lo expone Strauss y Corbin (Ob. Cit.), “un conocimiento teórico sustantivo, denso, fundamentado y creativo” (p.109), que integra la experiencia humana y el mundo de vida de un grupo de personas en pro de revelar lo novedoso para acrecentar el avance del episteme de las ciencias educativas y pedagógicas.

Como investigador cualitativo me apoye en el método fenomenológico-hermenéutico para construir el conocimiento desde una mirada social, apoyado en la intersubjetividad como elementos clave para estudiar el acervo cultural de los sujetos cognoscentes, a decir, los constructores sociales a propósito de interpretar y comprender recursivamente sus formas de ser, sentir, hacer, pensar, estar y convivir para cimentar losas, que cimientan conceptos o temáticas para edificar nuevos atributos

científicos al quehacer docente en escenarios universitarios. Por ello, al cavar en el terreno discursivo logré extraer piedras preciosas para cristalizar mosaicos categoriales, al mismo tiempo, los maticé en cristales a propósito de edificar los pisos teóricos emergentes.

La concreción de los pisos epistémicos lo significo como el despliegue de mis capacidades y recursos heurísticos para edificar aproximaciones teóricas pertinentes para el bien común de los pueblos y naciones a partir de lo emergente en el estudio. De acuerdo con Strauss y Corbin (Ob. Cit.), la concreción de los hallazgos es un momento heurístico que conlleva al investigador al desarrollo vasto de aproximaciones teóricas, por consiguiente, invita al despliegue y repliegue de la metacognición del investigador como sujeto epistémico para entramar ahora desde su capital cultural los significados y sentidos derivados de la interpretación y comprensión de los mosaicos categoriales en aras de cimentar pisos teóricos que sistematicen un conocimiento pedagógico novedoso para la comunidad académica.

En palabras de Glaser (1992), la comprensión de los datos cualitativos conlleva a edificar constructos teóricos en torno a un área sustantiva, por ello, emerge una teoría fundamentada, la cual entreteje los mosaicos categoriales y los cristaliza en hallazgos que muestran un avance novedoso en el episteme de las ciencias en relación con el fenómeno de estudio. Por consiguiente al describir, desarrollar y construir estos hallazgos, emerge la teoría sustantiva sobre el: *Quehacer Docente en Escenarios Universitarios*. El hacer heurístico desarrollado hasta este momento me direccionó (a) tamizar los testimonios de los constructores sociales; (b) cristalizar mosaicos categoriales; y (c) concretizar los pilares teóricos; a propósito de desplegar un proceso de concreción y desarrollo de los constructos teóricos del estudio. A continuación describo este proceder para que comprendan el quehacer investigativo y dar cabida al proceso de construcción de los hallazgos del estudio:

Tamizar los testimonios de cada constructor social. Consistió en explorar en el terreno discursivo de los constructores sociales lo majestuoso y significativo para ellos en relación con el fenómeno de estudio. En esta fase de construcción epistémica me detuve a identificar cada categoría en aras de asignarle un nombre y código. Según

Corbin y Strauss (Ob. Cit.), este proceso se significa como codificación abierta, data en presentar de manera fidedigna y leal las voces de los constructores sociales para otorgar legitimidad al quehacer de interpretar y comprender en la triangulación de fuentes, por ello, se visualizó en el Trayecto IV una matriz hermenéutica que sintetiza y sistematiza los extractos de voces de los mismos.

Cristalizar mosaicos categoriales. Se centró en la triangulación y entretejido de significados y sentidos emergente en los testimonios de los constructores social para dar emergencia a los mosaicos categoriales que dejan entrever como lo expone Heidegger (Ob. Cit.), el fenómeno de estudio en su esencia tal y como lo vivencian los constructores sociales en su cotidianidad. Por ello, a propósito de otorgar rigor científico al estudio desarrolle la codificación axial para relacionar los mosaicos categoriales e integrarlos para cristalizar hallazgos emergentes.

Concretizar los pilares teóricos. Me detuve a relacionar cada mosaico categorial en correspondencia con su significado y sentido para integrarlos en unidades hermenéuticas, a decir: Quehacer Docente, Escenario Universitario y Formación Profesional, que a su vez permitan develar lo novedoso en el estudio. Para Strauss y Corbin (Ob. Cit.), este quehacer conlleva a profundizar en los elementos sustantivos del fenómeno de estudio a propósito de establecer una codificación selectiva para recrear desde la integración de los mosaicos categoriales representaciones sustantivas que edifiquen un conocimiento pedagógico emergente a partir de la praxis heurística.

Concretizar constructos teóricos. Entrama mi quehacer creativo y científico para edificar el fenómeno educativo de estudio como un constructo fundamentado en la relación intersubjetiva emergente derivada de la interpretación y comprensión de los testimonios. Strauss y Corbin (Ob. Cit.), afirman que en este proceso hermenéutico profundo se construye la teoría fundamentada y se extraen los elementos significativos del tamizado comprensivo para posteriormente generar un aporte sustantivo en pro de progreso del episteme de la comunidad científica a la cual me suscribo, a decir, el Núcleo de Investigación Contexto y Praxis Socio-Educativa, en la Línea de Investigación Didáctica y Formación Docente. En síntesis este proceder investigativo me conduce al proceso constructivo de los hallazgos que presento a continuación:

Legado Humanístico-Social de las Acciones Trascendentales del Docente Universitario en el Desarrollo de su Quehacer.

El docente debe inscribirse en una dinámica de renovación y transformación, a fin de colaborar con la sociedad y trascender. Méndez de Garagozzo (2013)

Los docentes universitarios en el transitar histórico de los pueblos y las naciones han desarrollado un quehacer significado como trascendental al centrarse en preparar los caminos para el habitar del hombre. Implica el despliegue de un entramado de acciones tendentes a recrear espacios formativos en pro de la coconstrucción de los proyectos personales mediante la adquisición y promoción de competencias, con la intención de empoderarlos para que emprendan, innoven y transformen los bienes y servicios sociales para el bien común. Quehacer que deja entrever el legado social del docente al formar al hombre en un momento y contexto determinado desde la convivencia y el reconocimiento de los otros.

En palabras de Heidegger (Ob. Cit.), el hombre “se concibe a partir del tiempo” (p.39), por lo cual, su trayectoria en el mundo de la vida devela su existencia al ser y estar con otros, quehacer que da cabida a generar momentos, experiencias para comprender y autocomprenderse en las dinámicas del contexto. De este modo, el hombre construye su existencia en el retorno de sí mismo, es decir, su historia; edifica su proyecto en la cotidianidad para proyectarse hacia el futuro y permanece en el porvenir con sus contribuciones u obras trascendentales.

El docente universitario es un profesional comprometido con la sociedad, desde su mística, responsabilidad y entrega desarrolla acciones en su quehacer para operacionalizar procesos formativos de calidad para los otros, al confrontar diversos fenómenos emergentes en su cotidianidad, a propósito de permanecer en él dejando un legado social. Por consiguiente, otorga significados y sentidos a sus acciones, lo que permite visualizar su trascendencia a partir de su experiencia, en la cual promueve acciones trascendentales centradas en preparar terrenos formativos para que el hombre comprenda en el ser y estar con los otros en la cotidianidad del mundo de la vida.

Para Méndez de Garagozzo (Ob. Cit.), el docente universitario construye un legado social al renovar permanentemente su quehacer y edificar acciones novedosas en las dimensiones teóricas y prácticas con la intención de sentar las bases para concretar la visión del hombre a formar con miras a su transformación, a propósito de proponer:

Una alternativa a la sociedad, en la consecución de un futuro canalizado hacia una mejor convivencia, fundamentada en los más altos y nobles valores sociales e intereses, en la que prevalezca como esencia el convivir el sentido democrático, la justicia social, la tolerancia y en general esa manera de ser y hacer que generan aperturas a la paz y la solidaridad, para construir rutas direccionadoras de un desarrollo sostenible autenticado por el equilibrio y la armonía entre el hombre y sus manifestaciones hacia el medio ambientes, sus congéneres y hacia sí mismo. (p.13)

Implica tamizar acciones pertinentes socialmente para acrecentar la calidad en los procesos formativos en el tiempo, a la vez de concretizar un entramado de saberes haceres en pro del bien común que sistematicen la condición de lo humano para el avance progresivo de las naciones y los pueblos. Por tales consideraciones, la educación es proceso, progreso y vida, emerge de un quehacer que articula la relación hombre-mundo en su máxima expresión para formar profesionales promotores del cambio permanente, en virtud de convivir con los otros desde la libertad, solidaridad, respeto, paz, tolerancia, dignidad y justicia social. Este Quehacer permite desarrollar espacios formativos para que nuevas generaciones edifiquen obras majestuosas para la posteridad mediante la consolidación de competencias personales, técnicas y profesionales para el progreso científico, tecnológico y humanístico.

Por tales consideraciones, los docentes universitarios desplegamos procesos metacognitivos para desarrollar un quehacer trascendental a partir de la renovación permanente de nuestros saberes haceres, con la intención de entamar diversas acciones, con miras a ofrecer las mejores oportunidades a los educandos para construir y edificar sus proyectos personales y profesionales. Estas acciones que tamizan el quehacer docente devienen de los aportes de los constructores sociales en su búsqueda por cristalizar una práctica educativa pertinente con los requerimientos sociales en

pro de mantener un legado humanístico para las generaciones futuras de docentes universitarios, estas se describen a continuación:

Acciones curriculares, se conciben como un quehacer centrado en la concreción de propuestas pedagógicas desde el estudio del contexto, en aras de sistematizar las necesidades socioeducativas con la intención de construir currícula como hecho cultural emergente de la praxis educativa. Derivan en un quehacer constructivo curricular para acrecentar las mejoras en las acciones formativas y sentar las bases para su resignificación permanente a propósito de replantear en su dimensión práctica y teórica el hecho educativo. Implica, cristalizar un quehacer que operacionalice la visión del hombre y de Sociedad plasmada en sus políticas educativas para su progreso y desarrollo. Para Alvarado y Villarreal (2019), el quehacer curricular es un accionar:

Orientado a dibujar nuevos senderos de acción para diseñar y planificar el currículo en y para la práctica pedagógica. En forma más amplia significa diseñar una propuesta curricular novedosa orientada a dar respuestas a las necesidades de formación del ciudadano, acción que constituye un tipo de actividad orientada a la toma de decisiones, desde la cual el profesor tiene la posibilidad de trazar una ruta o sendero curricular para significar su práctica. (p.6)

Así el docente despliega acciones para el diseño, desarrollo, evaluación y gestión de currículo, a fin de repensar los procesos educativos a la vez de generar nuevos procesos pedagógicos a partir de la integración de los elementos y componentes curriculares en pro de promover el intelecto y el potencial creativo de los educandos. Este saber hacer tiene como principios la calidad educativa y la pertinencia social en miras de hacer asequible un escenario formativo óptimo para que los educandos promuevan sus proyectos en pro del desarrollo tecnológico, científico, humanístico de los pueblos y naciones.

Las acciones curriculares impulsan el desarrollo pedagógico al dar apertura a un espacio de comprensión para traducir e interpretar lo emergente en virtud de contrastarlo con la propuesta oficial con miras a contextualizar las experiencias de aprendizaje en diversos escenarios para concretizar un hecho educativo para formar pertinentemente a los profesionales de la nación. Quehacer que denota un legado

humanístico-social al recrear y hacer tangible lo emergente, manifiesto u oculto para toda la sociedad en construcciones pedagógicas significativas. En el gráfico 22 represento el quehacer curricular, además de las acciones que integran este proceder constructivo.

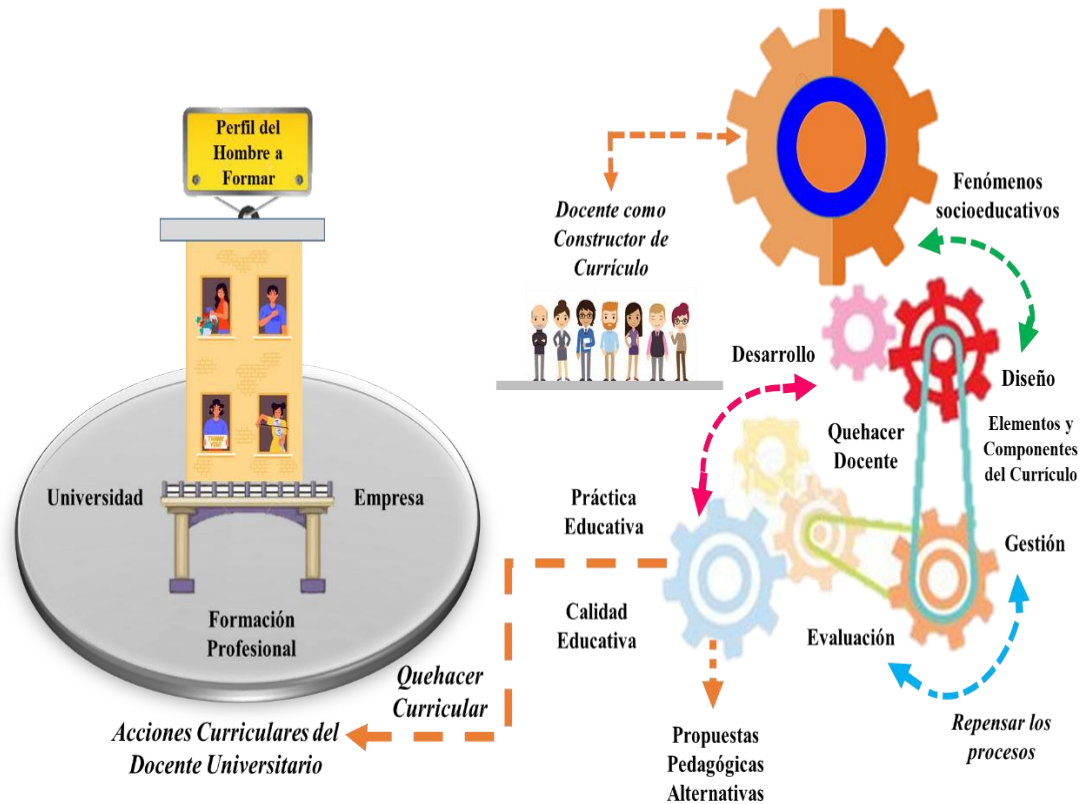


Gráfico 22. Acciones Curriculares del Docente Universitario. Fuente: Alvarado 2022.

De las acciones curriculares devienen las *Acciones Didácticas*, las comprendo como aquellos procesos dinámicos y dialógicos que conllevan a la toma de decisiones para propiciar conexiones entre conocimientos, experiencias, saberes, acervos, necesidades, materiales y estrategias con la intención de hacer operativos en la práctica educativa las intencionalidades pedagógicas para el desarrollo de las competencias profesionales. El docente desde una reflexión profunda articula métodos, técnicas, procesos para esquematizar y planificar un quehacer didáctico centrado en potenciar los aprendizajes, talentos y dones de los educando, implica, generar espacios para que edifiquen su proyecto profesional al convivir, estar y compartir con los otros.

A través de las acciones didácticas el docente impacta en la vida de los educando, su mística y entrega para con su desarrollo despliega un proceder centrado en un discurso pedagógico ameno, con mensajes cargados de significados para el intercambio de saberes en la dinámica del aprender a conocer, hacer, ser y convivir con los otros actores en la Universidad. En palabras de Alvarado y Durán (2020), el quehacer didáctico permite además, “...*la autogestión del conocimiento*” (p.46), con la intención de integrar saberes y comunicarlos asertivamente desde la articulación teórica-práctica en contextos situados para que los educandos aprendan su profesionalidad, a partir del desarrollo y la construcción de los saberes haceres propios de su área de desempeño.

De acuerdo con Tobón (Ob. Cit.), el docente universitario al desarrollar acciones didácticas recrea planes de aprendizaje de forma sistemática con miras a operacionalizar en su quehacer los fines educativos propuestos en el diseño curricular, por consiguiente, articula la secuencia pedagógica método-técnica-actividades para promover el intelecto de sus educandos con el propósito de desarrollar su inteligencia y metacognición. Implica el desarrollo y diseño de materiales curriculares como fuente de apoyo para representar simbólicamente diferentes experiencias para la promoción de los saberes y competencias profesionales de los educandos, más allá, se traduce a desarrollar rutas didácticas para orientar la interacción y encuentros con los otros en la dinámica de su formación y prosecución académica.

Alvarado y Duran (Ob. Cit.), plantean que las rutas didácticas promueven el “...desarrollo y crecimiento mutuo al ser y estar en el mundo de la vida académica entre pares.” (p.46) Desde esta mirada, la formación profesional se concretiza al compartir en espacios intersubjetivos con otros un discurso, pensamiento y saber basados en el respeto y reconocimiento, a propósito de generar construcciones sustantivas que sean pertinente socialmente con miras a acrecentar un legado humanístico para las futuras generaciones.

Cristalizo a partir de estos planteamientos en el gráfico 23, las acciones didácticas del docente universitario, con miras a esquematizar los procesos desarrollados desde un proceder ético que sistematiza una práctica educativa reflexiva para formar a los profesionales con sentido social y humanístico para el bien común.

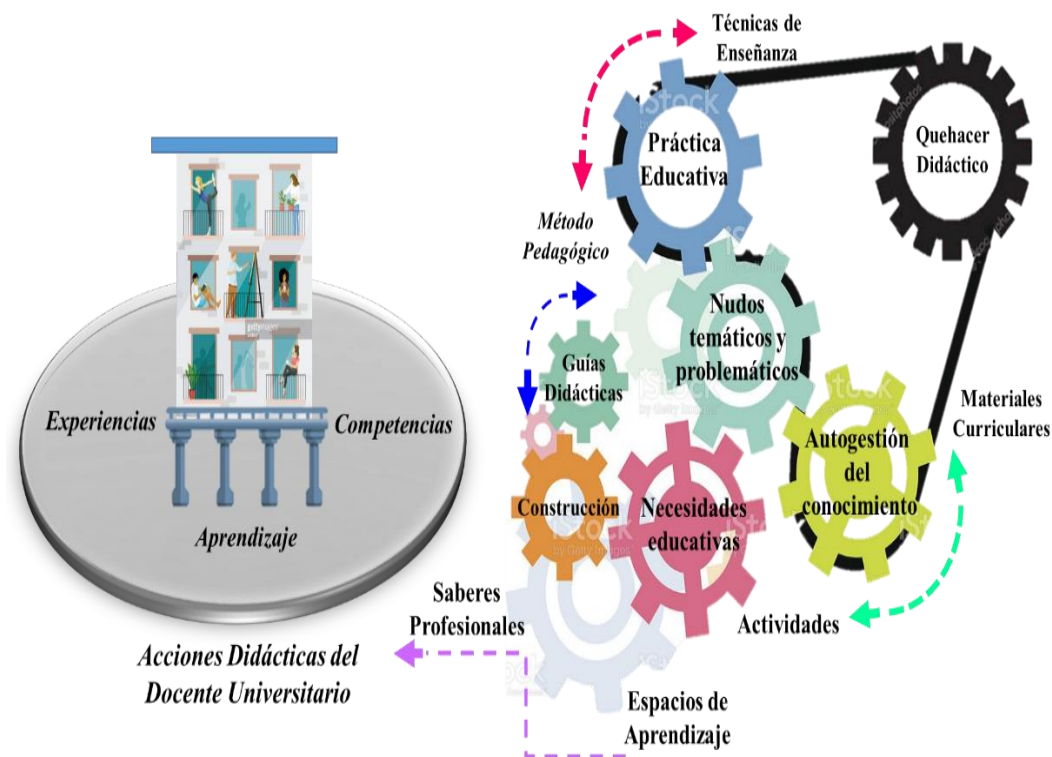


Gráfico 23. Acciones Didácticas del docente universitario. Fuente: Alvarado 2022.

El docente universitario en su práctica educativa desarrolla procesos sistemáticos que los conducen a generar nuevos conocimientos para resignificar las ciencias propias de su área de desempeño profesional con miras a construir novedosas propuestas teóricas-prácticas en pro de optimizar su quehacer. Desde estos planteamientos el docente operacionaliza *acciones investigativas*, centradas en la sistematización la experiencia educativa, a fin de entramar el conocimiento emergente de la práctica educativa y generar producciones científicas tecnológicas que contribuyan con el episteme de las ciencias para el bien común.

Este accionar investigativo es un arte tendente a recrear fenómenos para resignificar las realidades sociales en pro de la construcción de conocimientos pertinente socialmente. De acuerdo con Stenhouse (Ob. Cit.: p.6), el docente desarrolla acciones investigativas para perfeccionar su quehacer, por ende, desarrolla ideas pedagógicas en forma de currículo que lo orientan a cincelar rocas para pulirlas y presentar la majestuosidad de las piedras desde el tamizado comprensivo a propósito

de cristalizar nuevos saberes haceres en correspondencia con los modos de ser, estar, sentir, pensar, convivir de los constructores sociales. Por tales consideraciones, edifica constructos teóricos que sistematizan el desarrollo del episteme educativo y pedagógico.

El quehacer investigativo conlleva según Blanco (2019), a entramar las acciones curriculares y didácticas para formar profesionales “con competencias heurísticas, habilidades y actitudes para construir saberes de manera autónoma, que respondan a los cambios de la sociedad del conocimiento” (p.11) Razón por la cual, desarrolla una docencia investigativa en aras de desplegar un hecho educativo tendente al cambio permanente de las realidades y del mundo para el ejercicio pleno de su profesionalidad. En un sentido amplio, centrado en construir conocimientos con los educandos con la intención de que se apropien de él de forma significativa, recreando aportes con sentido social y humanístico para el bien común.

En palabras de Villarreal (Ob. Cit.) implica resignificar el conocimiento emergente de la praxis educativa con miras a edificar un legado humanístico para las generaciones presentes y futuras. Por consiguiente, el docente universitario al desarrollar acciones investigativas proyecta: (a) nuevos significados y sentidos en relación con los saberes y conocimientos; (b) edifica nuevas comprensiones e interpretaciones de las teorías; (c) cincela barreras epistemológicas tradicionales; (d) produce conocimientos científicos sobre los fenómenos emergentes de su quehacer; y (e) genera innovaciones en y para el desarrollo social. En el gráfico 25 esquematizo estas acciones las cuales representan este quehacer.

Por su parte, las acciones investigativas derivan en *acciones para la innovación*, son comprendidas como un quehacer dinamizador tendente a construir bienes y servicios para el bienestar y progreso social, por ende, se centra en recrear las herramientas tecnologías con miras a generar nuevos empleos que integren y dignifiquen al ser humano en relación con el trabajo, mediante el uso de Apps y nuevas herramientas para el desarrollo de la profesionalidad. Este accionar le permite a los docentes universitarios concretizar un legado humanístico para las generaciones presentes y futuras desde la incorporación al trabajo en nuevos espacios.



Gráfico 25. Acciones Investigativas del Docente Universitario. Fuente: Alvarado 2022.

Al respecto Alvarado y Durán (Ob. Cit.), expresan que los docentes universitarios cristalizan conocimientos en productos tangibles para acrecentar el desarrollo de la nación y formar en términos de calidad y pertinencia a las nuevas generaciones de profesionales. En una dimensión práctica se traduce a generar espacios para el desarrollo de competencias que hagan de la innovación un modo de vida, en aras de legitimar la construcción de fecundos y permanentes avances en el quehacer laboral para el desarrollo pleno de su profesionalidad.

La innovación de acuerdo con Pérez Ferra (2000), se entiende como una capacidad del ser humano para realizar una o varias modificaciones, por ende, se comprende cómo cambio, reforma, adaptación o transformación, pero en su sentido amplio entreteje un quehacer humanístico-social para articular avances en torno a un

propósito para conferir sentido y significado a las prácticas. Por ello, en el gráfico 26 íntegro y sistematizo estas acciones, entraman como los docentes luego de desplegar el desarrollo de acciones curriculares, didácticas e investigativas sistematiza su práctica para transformarla en praxis, y con ello renovar los saberes haceres propios de su quehacer en virtud de potenciar la profesionalidad de los educandos para recrear en conjuntos los bienes y servicios de la sociedad.

Implica generar un quehacer que acrecenté el bienestar social en pro de tener calidad de vida, superar obstáculos, prepararse para el presente y el porvenir con miras a afrontar con asertividad y pertinencia los fenómenos emergentes del contexto socioeducativo y laboral. En el gráfico 26 represento el esquema de este quehacer.

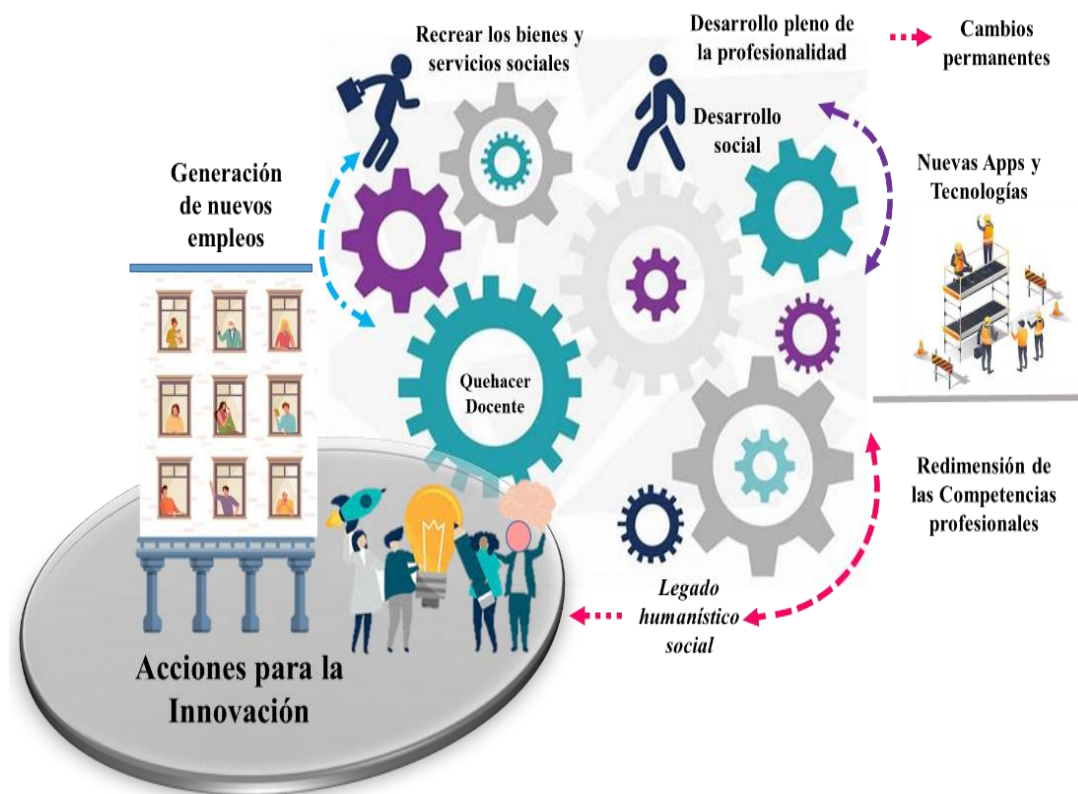


Gráfico 26. Acciones para la Innovación en Escenarios de Formación Profesional.
Fuente: Alvarado 2020

Las acciones curriculares, didácticas, investigativas y de innovación cristalizan el legado humanístico de los docentes universitarios, al desarrollar entramar un

accionar pertinente que entreteje experiencias, procesos, pensamientos, saberes, conocimientos y estrategias para edificar una práctica educativa con significado y sentido social para los jóvenes y adultos profesionales de la nación, en virtud de que puedan construir su proyecto de vida al ser y estar con los otros en la cotidianidad de su formación.

En síntesis se traduce como lo expone Méndez de Garagozo (Ob. Cit.), a desarrollar acciones para suscribirse a una dinámica de construcción, renovación y transformación de su práctica educativa en virtud de colaborar con la sociedad, más allá, con su quehacer con el propósito de proyectar con sus contribuciones un legado humanístico que trascienda a diversos escenarios, contextos y personas para el bien común. Ahí reside el quehacer docente en escenarios universitarios, en recrear las ciencias y la formación para las presentes y futuras generaciones de profesionales, estos planteamientos se engranan en el gráfico 27, representando todas las acciones.

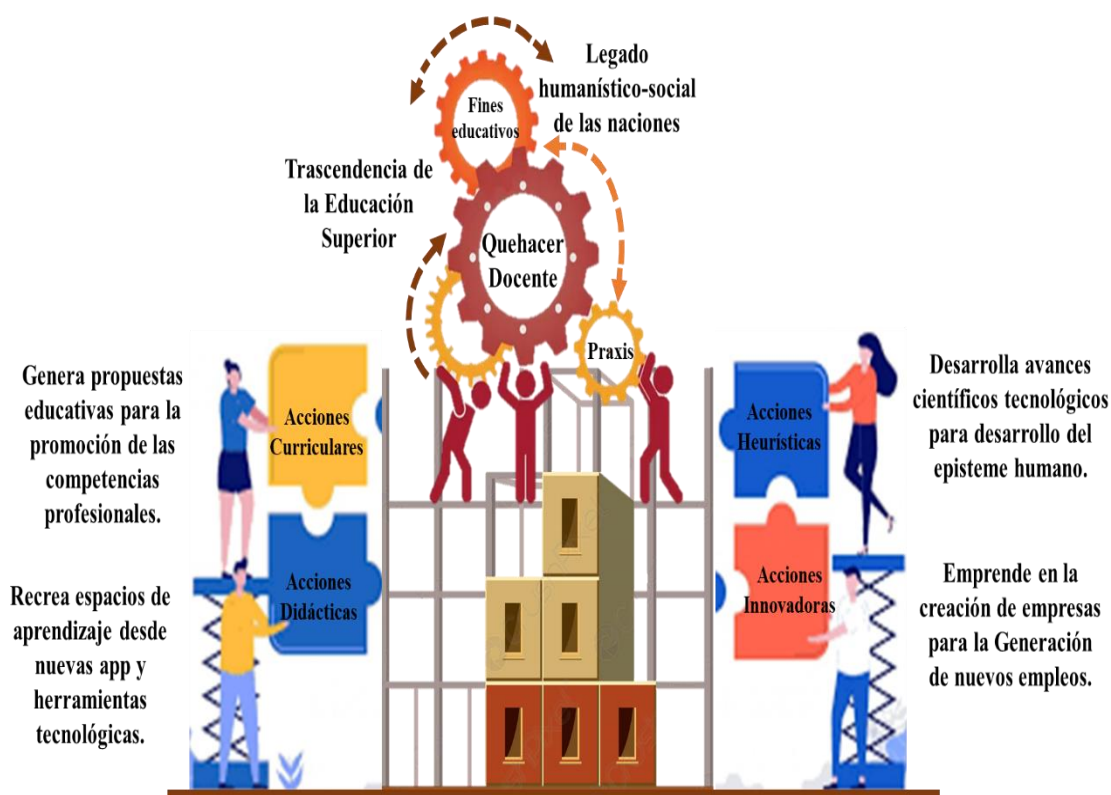


Gráfico 27. Legado Humanístico-Social de las Acciones Trascendentales del Docente Universitario en el Desarrollo de su Quehacer. Fuente: Alvarado 2022.

Contribuciones Científicas Tecnológicas del Docente Universitario para el Desarrollo de las Naciones.

Un docente comprometido con su labor vivencia en la cotidianidad de las prácticas educativas procesos reflexivos, que le permiten interpretar su acción pedagógica y comprender su esencia profesional. Villarreal (2021)

El compromiso social de los docentes universitarios cimienta sus bases en dos piedras angulares, la primera concretiza la promoción holística del desarrollo profesional en atención con los requerimientos sociales para el mundo laboral; mientras que la segunda, edifica las contribuciones científicas tecnológicas para promover el avance del episteme desde los fenómenos emergentes de la práctica educativa. Por ello, en la cotidianidad los docentes universitarios despliegan procesos reflexivos que direccionan su quehacer hacia la cristalización de un accionar científico para la resignificación permanente de los saberes haceres, a fin de desarrollar acciones pertinentes que amplifiquen la calidad educativa, la formación profesional, la productividad académica a partir de nuevas vertientes ontológicas, epistemológicas y metodológicas emergente de su praxis.

En tal sentido, los docentes universitarios desarrollamos un quehacer que tiene como principio la innovación en y para el desarrollo de las naciones; se cristaliza al desarrollar una docencia investigativa, la cual comprende según Villarreal (Ob. Cit.), “...un accionar pedagógico basado en el sentido evolutivo vivencial de la praxis educativa” (p.225), quehacer que permite transformarnos en sujetos epistémicos en la construcción del conocimiento desde la comprensión de los saberes haceres en el escenario universitario al compartir entre pares, educandos y demás actores sociales. Por consiguiente, emergen contribuciones científicas tecnológicas articuladas con la realidad social, que muestran un entramado teórico-práctico sustantivo sobre el desarrollo de la profesionalidad de los docentes universitarios.

Este quehacer de acuerdo con la UNESCO (Ob. Cit.), engrana la productividad científica de las universidades y las posiciona en el mundo académico como

instituciones sociales comprometidas con el desarrollo de los pueblos y naciones, al acrecentar el bien desde el desarrollo humanístico de las ciencias. En tal sentido, los artículos, prototipos, patentes, software, las propuestas curriculares, las investigaciones entre otras acciones realizadas por los docentes universitarios optimizan la innovación y la calidad educativa, al recrear los bienes y servicios de la sociedad para una vida más sostenible y sustentable.

Como expresaron en sus testimonios los constructores sociales, desde los encuentros bilaterales entre pares se optimiza la divulgación y construcción del conocimiento científico tecnológico, al generar un espacio para la hermenéutica, experimentación e innovación en virtud de compartir desde la praxis educativa en la cual intervienen tanto docentes como educandos, miembros de la academia y de otros campus universitarios para edificar nuevos bienes y servicios dirigidos al desarrollo de la nación.

Desde estos espacios y encuentros emerge la productividad científica tecnológica en los escenarios universitarios, se traduce en un accionar ético con compromiso y responsabilidad social, en aras de presentar los alcances de sus investigaciones a propósito de: (a) la construcción y renovación permanente de los saberes hacer pedagógicos; (b) la construcción de rutas para investigar en, desde y para la práctica educativa; (c) promover el desarrollo de prototipos y software para el perfeccionamiento de la profesionalidad en nuevos contextos laborales; (d) contextualizar la práctica profesional en correspondencia con las políticas educativas, económicas y laborales del país; y (e) significar, transformar y repensar el hecho educativo para promover perennemente el desarrollo de los procesos al interior y exterior de la Universidad.

En el gráfico 28, sistematizo el proceder científico tecnológico de los docentes universitarios en atención con el compromiso ético social de recrear el episteme permanentemente para la construcción de conocimientos resignificados en la praxis educativa a propósito de su divulgación entre pares, bien sea en eventos, jornadas, talleres con miras a sistematizar los avances y la productividad científica del docente universitario en el desarrollo de su quehacer. En palabras de Blanco (Ob. Cit.), las

contribuciones científicas tecnológicas de los docentes universitarios tienden a “recrear, resignificar y plasmar la realidad social para producir un conocimiento pedagógico auténtico” (p.6), es decir, pertinente y asequible para todos los miembros de la Universidad, en aras de ellos reflexionen sobre su quehacer para resignificar permanentemente sus saberes haceres ante su compromiso y responsabilidad social.

En síntesis, este quehacer nos orienta como docentes universitarios a cristalizar conocimientos profundos, sentidos, vivenciales y pertinentes desde el desarrollo de nuestra profesionalidad para desplegar acciones pedagógicas más humanas que dinamicen el hecho educativo hacia nuevos horizontes de construcción científica tecnológica a fin del bien común. Por ello, somos profesionales garantes de la innovación en y para el desarrollo social, edificamos producciones científicas desde el tamiz de nuestra cosmovisión al reconocer a los otro desde sus formas de ser, sentir, estar, hacer y saber, con miras a desarrollar saberes haceres desde la convivencia para transformar los bienes y servicios sociales.

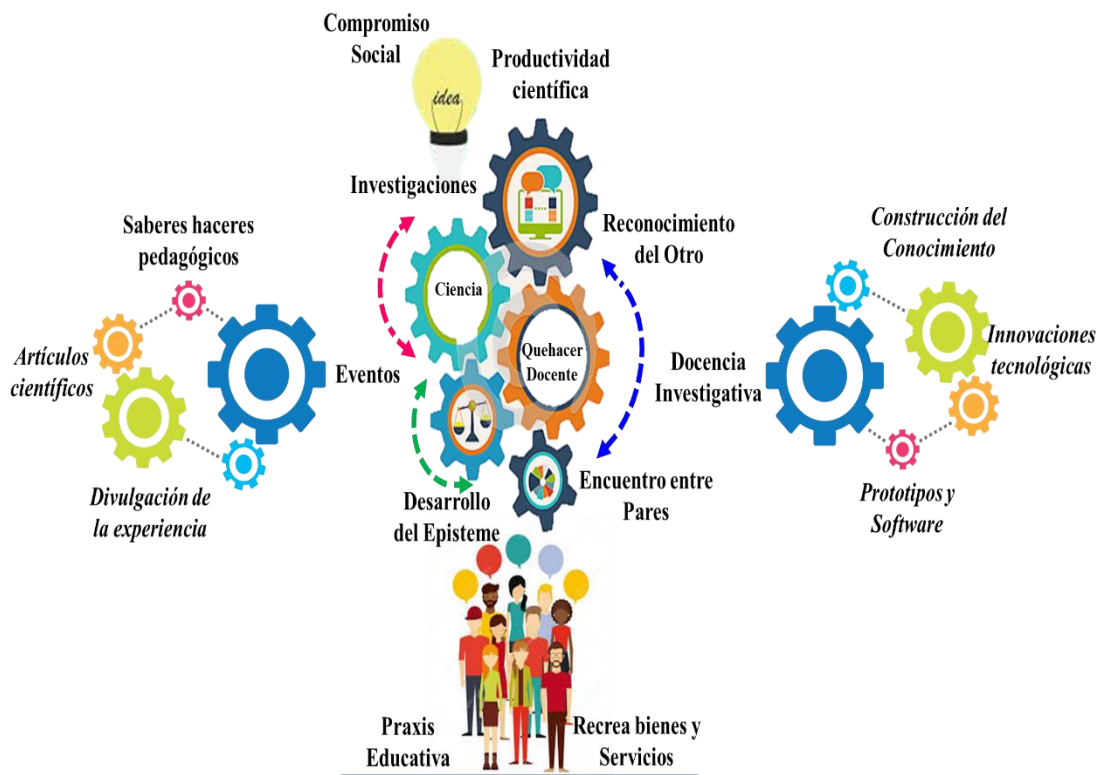


Gráfico 28. Contribuciones Científicas Tecnológicas del Docente Universitario para el Desarrollo de las Naciones. Fuente: Alvarado 2022

Construcción Social del Conocimiento desde el Reconocimiento del Otro

El docente es y debe ser un generador de conocimientos...se homologa con civilización y la identifica con la vida del hombre mismo con sus valores, pensamientos y progresos en la sociedad
Díaz Quero (2006)

La construcción del conocimiento en las ciencias educativas y pedagógicas deriva en un quehacer heurístico con los otros en aras de recrear los saberes haceres desde la cotidianidad universitaria. Los docentes como sujetos epistémicos podemos develar, interpretar y comprender en el mundo de la vida de los constructores sociales sus modos de ser, conocer, hacer y convivir a propósito de generar conocimientos con sentido social oportunos para el progreso de la humanidad, edificarlos, implica entramar vivencias, experiencias, valores, saberes, creencia, pensamientos propios del encuentro y reconocimiento de los otros. En tal sentido tamizamos y cristalizamos constructos teóricos como proyecciones de sentidos y significados emergentes de la práctica educativa con los otros en el escenario universitario.

Según Heidegger (Ob. Cit.), el hombre es un sujeto histórico social que construye su camino hacia el habitar, por ello, somos constructores que edificamos nuestros proyectos de vida para permanecer en la cotidianidad generando legados humanísticos desde el desarrollo del quehacer. Su accionar en contextos lo lleva a encontrar el significado de esas experiencias de modos únicos en las vivencias del otro, con el fin de edificar conocimientos en torno a la dimensión intersubjetiva. Este hacer permite otorgar nuevos sentidos teóricos y prácticos a los saberes haceres desde el reconocimiento de ellos mismos. Por consiguiente, el mundo de la vida del otro representa la realidad donde se dan los procesos sociales y se les asigna un significado a los mismos en pro de construir conocimientos con sentido social desde las experiencias cotidianas de otros entes para encontrarnos con nuestro propio ser.

Desde esta mirada el conocimiento social es entendido como nuestra propia realidad, se construye al ser y estar con otros en la cotidianidad del mundo de la vida, por ello, es un quehacer recursivo en el cual evolucionamos académica y personalmente desde nuestro yo y el otro yo. Considero que en ese reconocimiento del otro radica el

quehacer constructivo del conocimiento social, al entramar como lo menciona Heidegger (Ob. Cit.), el ser del ente como constructor de su habitar, se traduce a la edificación del saber científico como mapas de comprensiones para engranar y tamizar las máximas expresiones del ser humano en conocimientos teóricos-prácticos, a fin de intercambiarlos con otros constructores de las comunidades científicas en pro de permanecer en el mundo con un legado histórico social.

Por ello la construcción social del conocimiento desde el reconocimiento del otro como lo expone Villarreal (Ob. Cit.), invita a los docentes universitarios al encuentro y desencuentro con los actores sociales para dibujar caminos teóricos y prácticos con sentido nostral desde la praxis educativa. Implica desplegar nuestra *mismidad*, es decir la "...esencia, sensiblemente humana y humanizadora" (p.216), para desarrollar a su vez la *otredad*, con miras a establecer vínculos y relaciones académicas con los otros, para significarnos como sujetos cognoscentes y epistémicos que construimos conocimientos en el desarrollo del quehacer cotidiano en virtud de recrear las ciencias y potenciar la innovación para el bien común con pertinencia social.

Desde estos planteamientos el otro es un sujeto cognoscente, sus aportes vivenciales nos permiten como sujetos epistémicos otorgar un sentido social y humano al conocimiento emergente de la praxis. Por ello, cuando informamos con nuestras contribuciones científicas sociales al episteme de las ciencias legitimamos ese saber y lo hacemos asequible para todos los miembros de las comunidades que integran las líneas y núcleos de investigación desde una mirada teórica o práctica. En tal sentido, esta dinámica recursiva hermenéutica nos sensibiliza e incentiva permanentemente a generar como docentes universitarios nuevos conocimientos en forma de procesos, tecnologías, prototipos o software para resignificar o transformar los bienes y servicios en pro del desarrollo de la civilización humana.

Stenhouse (Ob. Cit.), expone que "...serán los profesores quienes, en definitiva cambiarán el mundo" (p.3), por tales consideraciones, el quehacer de la construcción social del conocimiento promueve el desarrollo humanístico de los pueblos y naciones al edificar innovaciones con sentido y pertinencia social. Entrama un conjunto de acciones que conlleva a los docentes universitarios hacia el estudio de los acervos

culturales desde la experiencia de vida otros, a propósito de entramar y tamizar significaciones emergentes que recrean un mundo de vida sostenible y sustentable, para las futuras generaciones de profesionales.

Por tales consideraciones los docentes universitarios comprendemos el mundo de la vida al desarrollar investigaciones y la hacemos asequible al generar conocimientos científicos con sentido social que den cuenta a las demandas de los actores, así, el principio humanístico del reconocimiento de los otros, permite el desarrollo de ideas novedosas para otorgar significados a la educación desde lo emergente en el desarrollo del quehacer. Implica un tamizado recursivo que involucra la construcción permanente del conocimiento para edificar nuevos saberes haceres que permiten el progreso de la nación desde lo local o regional para trascender a lo nacional. Por ello, emprendemos acciones constructivas con la intención de generar aportes científicos, tecnológicos, culturales, humanísticos para el progreso de nuestras generaciones presentes y futuras.

La construcción social del conocimiento como lo expone McKernan (Ob. Cit.), involucra la comprensión de las historias y experiencias de vida del hombre en relación con los fenómenos emergentes en su cotidianidad. Por consiguiente, los docentes universitarios como sujetos epistémicos desplegamos un ciclo recursivo de acciones heurísticas para interpretar significados y sentidos en pro de cristalizarlos en mosaicos categoriales, tamizando con ello un entramado sustantivo y significativo para los miembros de las comunidades de investigadores de una Universidad. Más allá, de toda una sociedad al ser las universidades escenarios para el desarrollo humanístico desde una dimensión tecnológica, cultural, económica, laboral y científica.

Por ello, desarrollamos un quehacer tendente a estudiar las vivencias cotidianas, expresiones, saberes, creencias u opiniones que los actores sociales expresan desde su mismidad (subjetividad) en relación con un fenómeno, los cuales, al ser desarrollados a través de un proceso sistémico a partir del reconocimiento del otro (intersubjetividad), se le atribuye un significado y propósito social al conocimiento de manera particular y única. En este devenir radica el quehacer investigativo de las ciencias sociales en especial las pedagógicas y educativas, en generar conocimientos científicos

tecnológicos para la humanidad que se perpetúan de generación en generación por su pertinencia social.

En un sentido práctico las investigaciones direccionan a los docentes universitarios a comprender las relaciones en las que están inmersos los actores sociales a propósito de construir conocimientos para: (a) resolver problemas inmediatos; (b) generar comprensiones comunes; o (c) transformar su situación en relación con el desarrollo de su práctica. Independientemente de cualquiera que sea la intención del docente investigador, de acuerdo con Alvarado (Ob. Cit.), consiste en “...pensar desde la cotidianidad del mundo de la vida una idea novedosa que nos oriente hacia un viaje heurístico de construcción, resignificación, interpretación, comprensión y transformación de los procesos prácticos, técnicos, teóricos del quehacer educativo” (p.54) en pro de recrear experiencias novedosas para el mundo académico al ser y estar con otros en la cotidianidad del quehacer. En el gráfico 29, se esquematiza este proceso recursivo de construcción del conocimiento social desde el reconocimiento del otro.



Gráfico 29. Construcción Social del Conocimiento desde el Reconocimiento del Otro.
Fuente: Alvarado 2022.

Desafíos e Implicaciones de Bioseguridad en la Praxis del Docente Universitario

El docente tendrá que enfrentar los propios obstáculos pedagógicos y epistemológicos, a fin de establecer rupturas. Méndez de Garagozzo (2013)

En la historia de la humanidad han emergido perennemente fenómenos sociales que impulsan a los pueblos y naciones asumir desafíos para acrecentar su progreso. Por tal consideración, los currícula deben sistematizar lo emergente en el contexto para edificar un proceso formativo de calidad en atención con los requerimientos del contexto a propósito de edificar la certidumbre en momentos de incertidumbre. Este hacer demanda de los docentes universitarios el desarrollo de una praxis para gestar desde lo ontológico, epistemológico, axiológico y metodológico cambios significativos y sustantivos al interior y exterior de los escenarios universitarios, en virtud de educar con bases sólidas a las futuras generaciones, implica, un compromiso social para recrear procesos formativos novedosos en su práctica educativa a partir de los fenómenos emergentes en el contexto.

Por tales consideraciones cuando los docentes universitarios en la cotidianidad de su quehacer enfrentan los desafíos con una postura crítica-reflexiva para la mejora y el progreso, desarrollan una *praxis* que los orienta a la personalización de ideas, saberes haceres y quehaceres para optimizar cambios significativos en el hecho educativo. Por ello, Sacristán (Ob. Cit.), infiere que los docentes asumen una praxis en su quehacer cuando son "...interpretes activos" (p. 214), del mundo de la vida, de lo circundante y emergente en ella, más allá, cuando utilizan el conocimiento y su autonomía para desarrollar acciones novedosas y proponer propuestas educativas originales ante lo emergente en el contexto.

Desde esta mirada, la praxis se operacionaliza mediante un proceso de metacognición sobre la práctica educativa y direcciona a los docentes universitarios al despliegue de un quehacer centrado en la innovación y la construcción permanente del hecho educativo. Apertura un espacio hermenéutico para interpretar y comprender los significados emergentes, a propósito de atribuir sentidos más pertinentes,

contextualizados y dinamizadores que promuevan en el desarrollo curricular cambios sustantivos en los modos de ser, sentir, hacer, conocer y convivir de los educandos, pares y demás miembros de la comunidad universitaria. Por ello, a través de la praxis los docentes universitarios preparan los terrenos para que las generaciones presentes y futuras construyan su proyecto de vida en aras de edificar su habitar en el mundo de la vida.

De acuerdo con Heidegger (Ob. Cit.), cuando el hombre busca comprender la realidad se conoce a sí mismo y a los otros, por ello, la praxis denota una práctica consciente y reflexionada que tiende a la construcción de proyectos auténticos, únicos e irrepetibles a propósito del desarrollo desde la innovación social de sus bienes y servicios. En un sentido práctico implica autonomía y creatividad para construir y edificar propuestas novedosas que articulen pensamientos, acciones, teorías y prácticas para el desarrollo de los procesos formativos en escenarios complejos e inciertos. Hoy ante una pandemia mundial por Covid-19, nos invita como docentes universitarios a asumir desafíos y medidas de bioseguridad para resignificar los saberes hacer en la cotidianidad del mundo de la vida académica y laboral.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2020), el Covid-19 es un virus contagioso de rápida propagación y afecta a las personas que lo contraen de diversas formas en correspondencia con su sistema inmunológico, al presentar síntomas desiguales de intensidad leve o moderada. Esta pandemia ha originado diversos brotes y variantes, cada uno de ellos con sus particularidades sanitarias, razón por la cual, este fenómeno marca un hito en la historia de la humanidad, emergiendo con ello nuevos desafíos educativos e implicaciones de bioseguridad para el desarrollo de los procesos formativos en la Universidad.

El primer lineamiento estratégico fue *preservar la vida planetaria*, emergió con ello, el desafío de asumir el desarrollo curricular a través de la modalidad de educación a distancia. Este hacer originó nuevas formas de interacción humana que conllevan a la sensibilización y empatía para comprender al otro en su necesidad particular vivencial ante esta pandemia. El teletrabajo emergió como un modo de operacionalizar el quehacer cotidiano apoyado en el uso de las TICS, con el fin dar continuidad a los

procesos para generar bienes y servicios, conocimientos científicos y educar a las nuevas generaciones de profesionales. Operacionalizar este lineamiento exigió por parte de los docentes universitarios el repensar los procesos formativos en atención con las demandas societales, a propósito de hacerla asequible para todos los educandos en correspondencias a las desigualdades y la compleja incertidumbre de la realidad venezolana en cuanto al acceso a las tecnologías, internet y dispositivos móviles.

Durante el año 2020 y 2021, emergió el segundo lineamiento *desarrollar una práctica educativa en atención con el Plan de Priorización Curricular* emanado por el Ministerio de Educación Superior Venezolano “La Universidad en Casa”, entrama estrategias para desarrollar currículo de manera integral mediante la operacionalización de actividades de aprendizaje a distancia basados en los principios de seguridad, flexibilidad, equidad y calidad. Significo el desarrollo de esta práctica como un desaprender para aprender a profundidad nuestra profesionalidad en nuevos escenarios, implicó como lo mencionó la constructora social BP, “...*mucha reflexión y reflexión para comprender la incertidumbre educativa ocasionada por la pandemia*” hecho que nos invitó a demoler barreras y quitar obstáculos epistemológicos del terreno de la práctica que se encontraban arraigados en nuestro quehacer.

En nuestro compromiso social por recrear las mejores experiencias formativas, se cristalizó el tercer lineamiento *implementar nuevas plataformas para generar nuevos espacios de interacción educativa con los educandos*. Hacer que nos orientó hacia el diseño de aulas virtuales, materiales curriculares y estrategias didácticas novedosas con miras a desarrollar competencias digitales en cuanto al manejo de las herramientas tecnológicas, a decir, Zoom, Meet, chat de WhatsApp entre otras, para dar continuidad a los procesos académicos y realizar un debido acompañamiento pedagógico mediante foro-chat para el desarrollo de cada actividad académica a propósito de que los educandos autogestionen el conocimiento y promuevan el autodesarrollo de las competencias profesionales.

Emergieron barreras en el desarrollo curricular, en correspondencia con el acceso al internet, el deterioro de la conectividad y las fallas eléctricas que atentaron con la continuidad académica otorgándole al hecho educativo en la distancia como lo expone

la constructora social YP, “*mayor complejidad al quehacer docente*” Por tales vivencias fue necesario asumir la metacognición para replantear nuestro quehacer ante esta realidad pandémica, en palabras de Méndez de Garagozzo (Ob. Cit.), la metacognición apertura un espacio dinámico comprensivo para que los docentes promovamos cambios significativos en nuestro quehacer desde la investigación sobre la propia praxis. Se traduce en recrear nuevos saberes haceres desde el despliegue de la creatividad, innovación y el emprendimiento para confrontar modos de ser, sentir, estar, convivir y hacer ante situaciones emergentes a propósito edificar construcciones significativas a partir de la comprensión de ellas.

La Universidad como órgano garante de preparar los terrenos académicos para que las generaciones de profesionales se formen en términos de calidad con miras a recrear un futuro más sostenible y sustentable en pro del desarrollo progresivo de los pueblos y naciones, tiene el compromiso o responsabilidad social ante el fenómeno actual por Covid-19 de concretizar las bases para la certidumbre en aras del retorno a los espacios académicos. Por ello, es vital generar y recrear las implicaciones de bioseguridad para el desarrollo curricular en virtud de promover un quehacer con medidas de prevención y control sanitario para evitar contagios u focos en los campus universitarios que imposibiliten los encuentros académicos nuevamente desde la presencialidad.

Estos hechos demandan de los docentes asumir posturas críticos-reflexivas con miras a promover prácticas más humanas centradas en la construcción permanente de proyectos educativos pertinentes socialmente. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (Ob. Cit.), las implicaciones de la bioseguridad se significan como mecanismos sanitarios vinculados a la prevención, control y seguimiento de los factores que influyen con la transmisión de agentes patógenos, en este caso el virus Covid-19, con miras a obtener un retorno seguro a las actividades laborales y académicas mediante normas de autocuidado desde el reconocimiento, la tolerancia, el respeto y la solidaridad con el otro. Este quehacer me direcciona a una acción comprensiva en relación con la pertinencia y significatividad de la praxis docente

universitaria ante la pandemia por Covid-19, en aras de sistematizar las implicaciones de bioseguridad para el desarrollo curricular universitario que detallo a continuación:

El autocuidado, se traduce a la responsabilidad para mantener hábitos de salud y prevención personal en las actividades diarias a desarrollar con miras a vivir en armonía y bienestar cuidándonos unos a los otros. De acuerdo con la OMS (Ob. Cit.), es una capacidad de personas, familias y comunidades que despliega una serie de rutinas para prevenir enfermedades, mantener la salud o hacer frente a medidas preventivas ante patógenos que afecten nuestro bienestar. Por ello, es vital asumir esta implicación de bioseguridad en escenarios universitarios a propósito de generar medidas de prevención que se conviertan en hábitos personales para el cuidado e higiene desde una actitud de respeto, tolerancia, reconocimiento de sí mismo y del otro valorando la condición humana, entre ellas destaco:

- La práctica del uso del tapabocas como herramienta para disminuir la transmisión de gérmenes a través de los actos comunicativos.
- Uso de mascarillas médicas para protegerse con mayor seguridad de lo microorganismos en espacios cerrados a propósito del bienestar físico y mental.
- Uso de gel antibacterial o alcohol isopropílico para mantener el espacio libre de microorganismos, hacer que permite dejar el espacio sin residuos o impurezas para que otros miembros del campus universitario lo utilicen sin riesgo alguno.
- Acudir continuamente a los centros de aplicación de las dosis de la vacuna para garantizar la inmunidad individual y colectiva ante el virus de Covid-19.

La Desinfección, implica la eliminación de microorganismo a gran escala en los objetos y superficies utilizadas ante, durante y luego del encuentro académico. La OMS (Ob. Cit.), expresa que es de suma importancia la esterilización personal de los objetos, a decir, lápices, libretas, escritorio y sillas con los productos de limpieza adecuados para erradicar los patógenos que producen el contagio del virus de Covid-19. Por consiguiente el personal obrero de las universidades deben ser garantes en la aplicación de las medidas de bioseguridad para evitar la emergencia de otros desafíos educativos e implicaciones relacionadas con la desinfección de cada miembro que ingresa al campus universitario, a decir:

- Ubicar una bandeja con cloro para desinfectar el calzado de los educandos y profesores a la entrada del campus universitario y los espacios de aprendizaje, en aras de garantizar en un alto porcentaje los niveles de esterilización y cuidado.
- Rociar con alcohol isopropílico a los miembros de la comunidad educativa para limpiar residuos o impurezas.
- Limpiar los espacios académicos, pisos, sillas, escritorios con productos de limpiezas que garanticen la eliminación de microorganismos en las diferentes superficies, se recomienda el hipoclorito al ser un desinfectante con rápido efecto para eliminar diferentes patógenos.

El Distanciamiento, implica mantener en espacios cerrado contacto físico, la OMS (Ob. Cit.), invita a limitar las concentraciones a gran escala, por ello, en los espacios de aprendizaje se recomienda la atención de grupo no mayores a veinte personas, ubicando las sillas y escritorios a una distancia de un metro. El distanciamiento como medida de bioseguridad no persigue excluir sino preservar la vida, evitar contagios, por ello, se recomienda: (a) asumir una actitud positiva en el encuentro con los otros basados en el respeto, la asertividad y sensibilidad; (b) prestar atención a los posibles riesgos que emerjan, para ello es vital el usos de los elementos de protección personal perennemente; y (c) tener a disposición al equipo de bienestar estudiantil en el área de psicología, a través de las plataformas virtuales, por si algún miembro de la comunidad universitaria necesita ayuda para comprender y superar este fenómeno.

Los desafíos que encaramos durante los años 2020 y 2021, nos direccionan a desarrollar y encarar en los años posteriores un quehacer más humano basado en medidas de bioseguridad como principio ético para salvaguardar la vida en el presente y futuro próximo. Este saber hacer demanda una praxis por parte de los docentes universitarios en virtud de construir innovaciones que promuevan la calidad y pertinencia social de la formación de profesionales ante fenómenos emergentes del contexto. En el gráfico 30, represento este quehacer en aras de dibujar un sistema de acciones que conlleven a comprender el desarrollo curricular en tiempos de pandemia, con miras a promover una práctica educativa de calidad que tenga como principio el

progreso y la redimensión de los saberes haceres cotidianos ante fenómenos emergentes del contexto en virtud del bien.

Desde esta mirada cimentamos las bases de la certidumbre y edificamos una formación holística que permita el desarrollo profesional ante la COVID-19, enseñando el aprender a emprender y el aprender a transformar desde el autocuidado, la preservación de la vida planetaria y el uso asertivo de los recursos para recrear novedosos procesos educativos y formas de presencialidad en la distancia, incentivando a las nueva generaciones de jóvenes y adultos profesionales al desarrollo y adquisición de sus profesionalidad ante hitos históricos. En síntesis evoca la empatía, el reconocimiento del otro, la sensibilidad ante la condición humana de cada hombre en su búsqueda personal por afianzar su permanencia en el mundo de la vida.

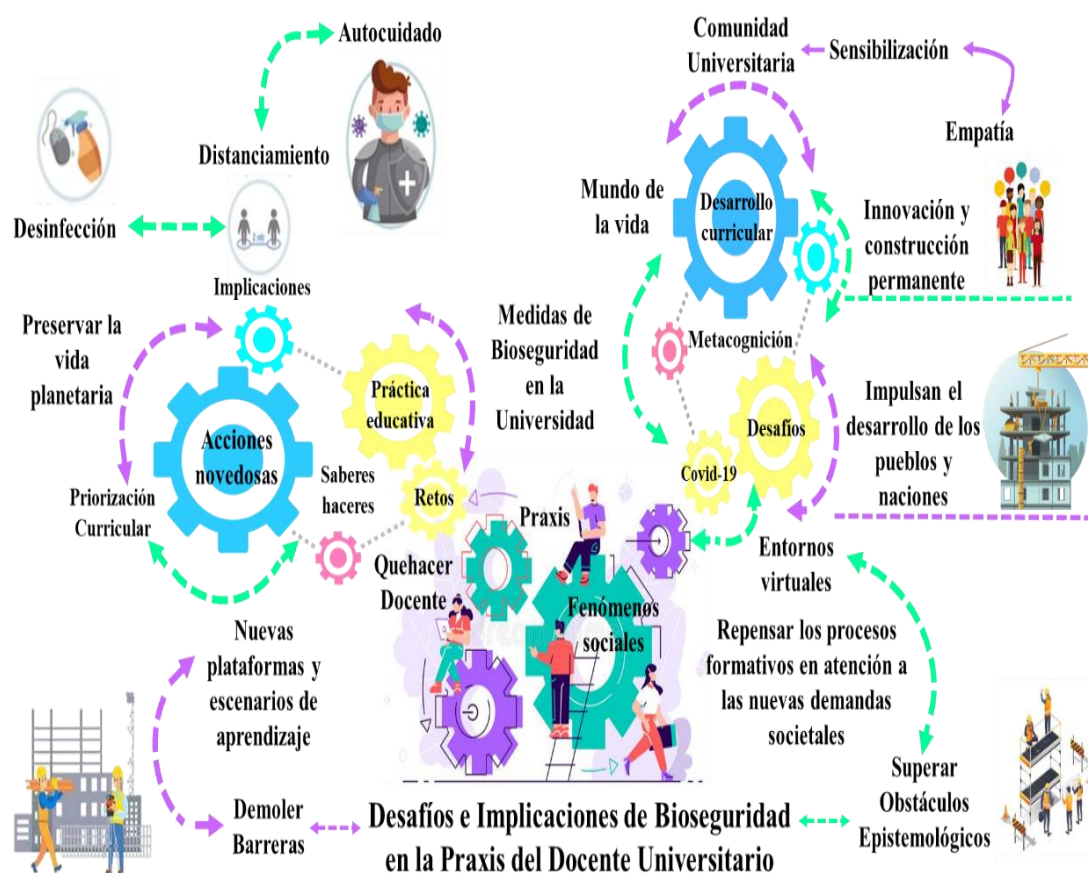


Gráfico 30. Desafíos e Implicaciones de Bioseguridad en la Praxis del Docente Universitario. Fuente: Alvarado 2022

Sentido de la Gestión Universitaria en Tiempos de Pandemia

Para producir los cambios desde estas nuevas alternativas implica transformar la gestión curricular en incluir en ella, nuevas formas del quehacer que permitan responder al nuevo deber ser. Iafrancesco (2003)

Vivenciar el fenómeno social de la pandemia por Covid-19 nos permitió como docentes universitarios desplegar acciones novedosas en el desarrollo del quehacer hacia la gestión de cambios sustantivos y pertinentes socialmente en las formas de operacionalizar el currículo y la formación profesional. Reflexionar profundamente sobre la práctica educativa nos direccionó a repensar el hecho educativo en pro de preparar los terrenos para edificar la certidumbre, el presente y futuro próximo desde lo sostenible y sustentable. Implico la promoción de una recursividad hermenéutica, centrada en la dinámica de interpretar-comprender-construir una praxis de gestión universitaria desde el nivel microcurricular en virtud de cristalizar cambios educativos como expone Iafrancesco (Ob. Cit.), que respondieran al nuevo deber ser.

Cincelar una nueva gestión universitaria en tiempos de pandemia dio cabida a comprender las funciones sustantivas de la Universidad, a decir, la investigación, extensión, docencia a partir de nuevas vertientes ontológicas, epistemológicas y metodológicas, tamizándolas en pro de promover cambios reales y significativos en relación con: (a) el desarrollo del talento humano; (b) las demandas sociales sentidas por el colectivo; (c) la construcción del conocimiento científico, tecnológico y humanístico, y (d) el desarrollo de propuestas de innovación en y hacia el progreso social. Cristalizar este saber hacer en el quehacer docente envuelve la búsqueda del sentido de la educación desde una dimensión más humana, por ello, fue vital la búsqueda del yo y del otro yo a partir del ser, hacer, conocer, sentir, estar, convivir con ellos en la incertidumbre emergente del fenómeno para entramar acciones conjuntas que concreten las bases de la certidumbre.

Estas piedras angulares dan sentido a la gestión universitaria en tiempos de pandemia, fundan las bases de la innovación al interior y exterior de los escenarios

universitarios a propósito de cristalizar propuestas curriculares alternativas que recreen la nueva realidad vivenciada. En palabras de Iafrancesco (Ob. Cit.), la gestión se traduce a la reformulación de los fundamentos pedagógicos, filosóficos, psicológicos y sociológicos para entamar un quehacer centrado en la innovación, con miras a “...operar ésta desde nuevos paradigmas, a hacerse dinámico y flexible y a definir nuevos estándares que aseguren calidad en los procesos y productos educativos.” (p.10) Infiero que los docentes se transforman en constructores capaces de desarrollar edificaciones desde la proyección de sus cosmovisiones y competencias a propósito de hacer comprensible las dinámicas cambiantes de la sociedad para acrecentar la innovación y la calidad en los procesos educativos que gestiona.

De acuerdo con Alvarado (Ob. Cit.), la gestión despliega un proceso sistemático hacia la integración novedosa de los elementos y componentes curriculares con miras a resignificarlos desde una dimensión técnica, operativa, práctica y teórica en la dinámica del hecho educativo, por ello, la gestión tiende a la generación de aproximaciones teóricas sobre el accionar educativo en pro de dinamizar los procesos formativos del talento humano edificando significados y sentidos sustantivos pertinentes socialmente. Con esta recursividad entre el pensamiento y la acción se consolidan una red de significados que otorgan a la gestión sentido en un tiempo y espacio determinado codificándola desde el contexto cultural, histórico, educativo, pedagógico y curricular desde el cual se desarrolla el docente universitario.

Desde estos planteamientos el quehacer de la construcción curricular para la gestión universitaria frente a la pandemia por Covid-19, se le atribuye un sentido cuando los docentes mediante el despliegue de sus acciones a nivel microcurricular desarrollan un quehacer que integra las funciones sustantivas de docencia, extensión e investigación, y las sistematiza bajo un proceso sistémico para informar al macrocurrículo sobre lo emergente en la praxis. Por ello, es vital durante la operacionalización de la gestión universitaria:

- *Describir los postulados teóricos, técnicos y prácticos del currículo desde la cotidianidad del mundo de la vida de los actores sociales.* Implica, un proceso de sistematización de la experiencia en los contextos de desarrollo profesional del talento

humano a propósito de comprender la visión del hombre a formar en la dimensión real y manifiesta del currículo. Este saber hacer apertura un abanico de significados que otorgan mediante la articulación de los fundamentos filosóficos y pedagógicos nuevos sentidos a la educación para sustentar el quehacer docente, en virtud del despliegue de un accionar pertinente socialmente que se dirija hacia principios de calidad, realidad, inclusión, diversidad, integración, interdisciplinariedad, flexibilidad e intencionalidad.

- *Interpretar desde la comprensión intersubjetiva el papel que cumplen las políticas educativas universitarias en el diseño y desarrollo del currículo, a propósito de tamizar lo emergente, cincelar y cristalizarlo en nuevas acciones educativas, procesos pedagógicos y vertientes epistemológicas para concretizar la transformación de la práctica hacia la praxis universitaria. Se traduce a un proceso constructivo permanente de renovación y resignificación de las funciones sustantivas de docencia, extensión e investigación para promover el desarrollo del talento humano, la transformación demandada por la sociedad y la construcción social del conocimiento desde el reconocimiento del otro.*

- *Diseñar propuestas innovadoras que garanticen el progreso y desarrollo sostenible de la Universidad en atención a su misión, visión y objetivos educativos. Implica un tejido complejo de relaciones metacognitivas desde las cuales se sobreponen y entrecruzan ideas, acciones, teorías con la intención de operar con ellas frente a un fenómeno o demanda del contexto con miras a construir y edificar asertivamente el presente y futuro próximo.*

Así la gestión universitaria denota un curso de acción-reflexión que permite la dinamización de los conocimientos y la innovación para construir nuevos puentes o caminos para conocer, hacer, ser y convivir con los otros en la complejidad del mundo de la vida. En este quehacer los docentes entretejemos significados para otorgar nuevos sentidos a la educación y cualidades o atributos al quehacer de manera única y particular.

Las vivencias, saberes y acervos culturales de los actores sociales son los insumos de la construcción para edificar una nueva praxis, tamizarlas de cabida al

desarrollo de nuevos saberes haceres, experiencias educativas y fundamentos para la transformación. Por tales consideraciones Iafrancesco (Ob. Cit.), expone que las instituciones educativas, en especial las universitarias al asumir este quehacer como un modo de vida se transforman en:

Pioneras e innovadoras que ofrecen mejores ofertas y productos, que evolucionan permanentemente, que actualizan su tecnología, que investigan, que generan nuevos productos para dar respuestas, de estructura organizacional divisional en la que se trabaja por equipos y proyectos mejorando la eficacia y ofreciendo eficiencia y efectividad (p.41)

Desde este accionar, la formación profesional, la práctica educativa, construcción del conocimiento, las actividades administrativas, el quehacer docente, la construcción curricular se asumen en atención con las demandas socioculturales del contexto a propósito de edificar un puente o camino hacia una gestión efectiva de los estándares de calidad educativa para generar innovaciones en pro del progreso social de los pueblos y naciones. Al mismo tiempo, persigue posicionar y reivindicar a las universidades como instituciones pioneras en el desarrollo científico, tecnológico y humanístico, al ofrecer un abanico vasto en virtud de recrear los bienes y productos para el bien común. En este saber hacer, el microcurrículo informa al macrocurrículo gestando las innovaciones al interior y exterior de la universidad, implica, desarrollar propuestas educativas para promover el potencial, los talentos innatos y las competencias profesionales de los educandos en y hacia la transformación social.

Mirar la gestión desde una vertiente emergente del quehacer de los actores de la universidad da cabida a transformar el proceder ontológico, epistemológico y metodológico de la Universidad para hacerlo pertinente socialmente en relación con las demandas contextuales emergentes. Por tal consideración es vital gestar cambios novedosos para hacer de la innovación un quehacer, este quehacer entrama tres acciones, a decir la construcción social del conocimiento, el diseño de nuevos espacios para aprender y el desarrollo de metacompetencias para afrontar los desafíos del milenio y los fenómenos emergentes del contexto.

La construcción social del conocimiento. Se traduce a emprender procesos sistémicos colectivos desde una mirada interdisciplinaria para entamar saberes haceres desde el intercambio sustantivo de diversas disciplinas con miras a edificar un quehacer que dé respuestas a las demandas sociales actuales. Por ello, es vital el reconocimiento del otro como sujeto cognoscente y epistémico en la construcción social del conocimiento para articular intercambios teóricos, técnicos y prácticos a propósito de edificar construcciones con un sentir humano en pro del bien común. Así la investigación se conjuga con la extensión y la docencia para operacionalizar un nuevo quehacer a propósito de los estándares de calidad educativa.

Diseño de nuevos espacios para aprender. El desarrollo científico tecnológico va avanzado a pasos agigantados, hecho que nos induce como docentes universitarios a gestionar de forma progresiva estos avances en nuestro quehacer, con miras a hacer pertinente la educación para la vida en sociedad en el presente y futuro próximo. Por ello, comprender las dinámicas cambiantes del mundo postmoderno, nos invita como docentes universitarios a generar con responsabilidad y sabiduría nuevos espacios para aprender que conlleven al desarrollo de competencias en la nueva era digital. La realidad virtual es significada en términos de convicciones acerca del mundo como un metaverso donde los actores sociales interactúan con sus avatares con otros humanos reflejando su mismidad en esa representación gráfica.

De acuerdo con Mark Zuckerberg (2021), el metaverso es la inmersión del hombre en un mundo digital, se comprende como una nueva evolución de la Internet. Como herramienta tecnológica apertura un espacio donde los actores sociales experimentan sensaciones y nuevas oportunidades de emprendimiento mediante la realidad aumentada y holográfica. Además, aporta una extensión del mundo real, hecho que permite ante fenómenos como: catástrofes naturales, pandemias o guerras, desarrollar un quehacer y una gestión laboral de forma telemática en pro de salvaguarda la vida humana dando continuidad a la creación de bienes y servicios necesarios para el bienestar individual y colectivo.

Al mismo tiempo el origen del metaverso da paso a la evolución de los entornos virtuales de aprendizaje, por ello, la gestión universitaria debe girar en torno al

desarrollo de innovaciones tecnológicas para generar los prototipos, las plataformas y herramientas necesarias, con miras a que todos los miembros del campus accedan al mundo digital. Desde una mirada educativa significo el metaverso como un espacio de encuentro con los otros actores para interactuar, construir conocimientos y edificar emprendimientos laborales digitales que acrecienten el desarrollo de los pueblos y naciones. Más allá, recrea un terreno digital donde podemos generar empresas, tiendas virtuales, conferencias, foros, exposición de galerías de arte, conciertos a la vez de gestionar nuevos empleos que propician la gestión de bienes y servicio desde una óptica virtual para el mundo físico.

El metaverso recrea oportunidades laborales en diversos ámbitos de la sociedad, por ello, las Universidades tienen la misión de restablecer las vinculaciones con diversas empresas y el Estado venezolano para afianzar el financiamiento del proyecto científicos tecnológicos con miras a desarrollar prototipos, software, dispositivos, a decir, gafas, cascos, guantes, auriculares, trajes especiales, que permitan vivenciar la percepción sensorial al momento de la conexión en este mundo digital.

Desarrollo de metacompetencias para afrontar los desafíos del milenio y los fenómenos emergentes del contexto. Se dibuja en pro de las nuevas tendencias mundiales del campo laboral y empresarial, hecho que invita a los docentes universitarios a gestionar la formación profesional desde el despliegue de la metacognición, en aras de entramar conocimientos y experiencias multifuncionales transferibles a diversos contextos o realidades, bien sean esta física o virtual. Una metacompetencias según Briscoe & Hall (1999), “es una competencia que es tan poderosa que influye sobre la capacidad de la persona para adquirir otras competencias” (p.19), por tanto, entraman un saber hacer intrapersonal propio, que al ser desarrollado en el quehacer revelan los talentos innatos y el conocimiento interno del hombre para edificar y construir su habitar en el mundo de la vida.

Comprendo las metacompetencias como el despliegue pleno o máximo del talento innato del hombre en cuanto al ser, conocer, hacer y convivir que lo direcciona a afianzar su proyecto personal y profesional de vida, más allá, a transformar los bienes y servicios en pro del bienestar individual o colectivo. Por consiguiente, envuelven la

majestuosidad y dignificación del hombre en relación con la edificación de novedosos conocimientos, innovaciones y contribuciones científicas tecnológicas para el desarrollo humanístico de los pueblos y naciones.

Desde estas tres puntas de lanza se comprende la gestión universitaria en tiempos de pandemia como un quehacer curricular tendente a la innovación en pro de: (a) transformar las competencias otorgándole atributos emergentes, sustantivos para diferentes campos de aplicación; (b) edificar una educación pertinente al entorno social; (c) generar nuevas propuestas formativas con miras a afianzar los estándares de calidad educativa; (d) construir conocimientos en forma de prototipos, softwares, dispositivos para en y para el desarrollo social. En el gráfico 31, esquematizo el proceso de gestión universitaria desde una mirada histórica, social, económica, cultural y ecológica a propósito de recrear una educación que atienda las demandas del contexto.

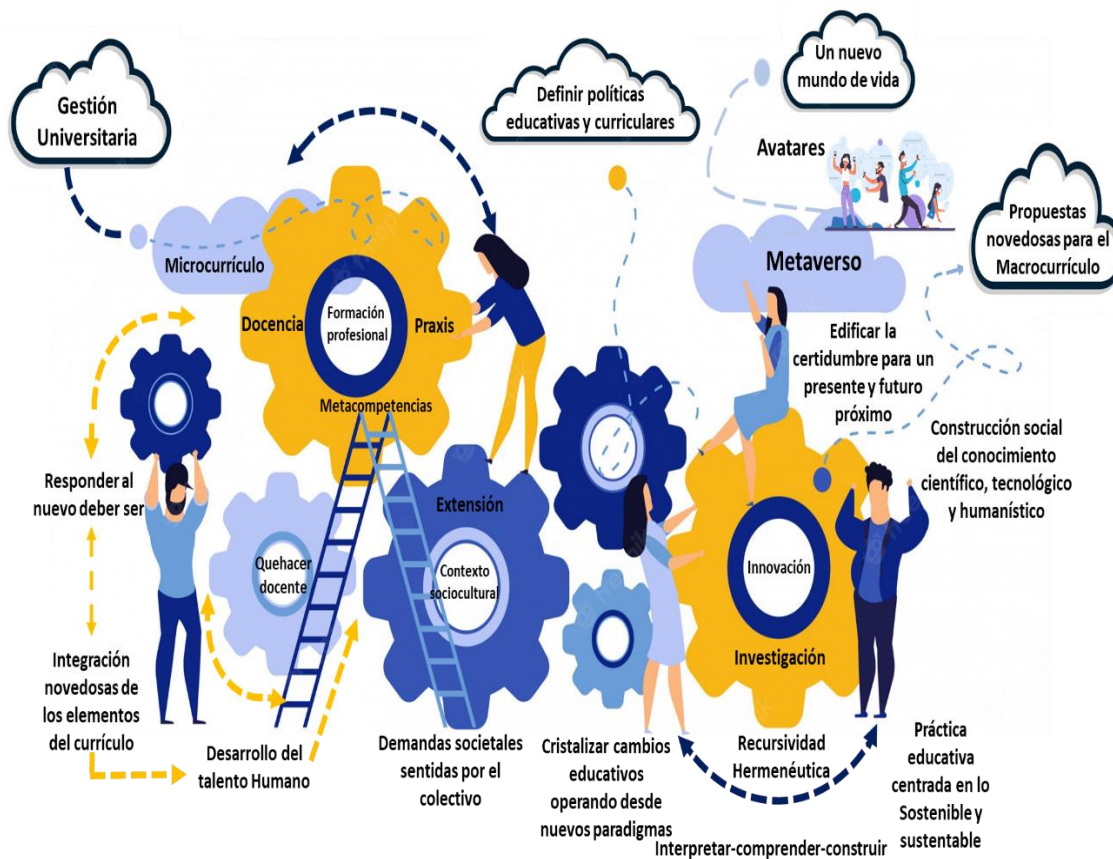


Gráfico. 31. Sentidos Emergentes de la Gestión Universitaria en Tiempos de Pandemia. Fuente: Alvarado 2022

Práctica Educativa Basada en las Habilidades Sociales del Docente Universitario

*El docente que comparte sus capacidades es
el que tiene la voluntad de invitar a inventar.*

Ugas Fermín (2013)

En el mundo de la vida académica los docentes universitarios somos significados como constructores que proyectamos a través del desarrollo de la práctica educativa un quehacer tendente a favorecer la formación holística del hombre para el progreso de los pueblos y naciones. Por ello, en el hecho educativo desplegamos un accionar que envuelve saberes, conocimientos, haceres, creencias, habilidades físicas, sociales, emocionales, mentales, en fin, como lo afirma Ugas Fermín (Ob. Cit.), capacidades para invitar a otros a construir sus proyectos personales desde el encuentro cercano con sus pares, a propósito de desarrollar sus propias competencias para el mundo de la vida.

Desde esta mirada, la práctica educativa es un accionar recursivo centrado en las interacciones humanas de los miembros de la Universidad en un contexto histórico. Comprenderla de esta manera conlleva a los docentes al desarrollo de un quehacer vinculado con la construcción de experiencias formativas novedosas en pro de edificar la educación como un proceso de vida. Por ello, la práctica educativa invita a la articulación de habilidades sociales en virtud de: (a) articular procesos formativos cónsonos con las necesidades del contexto para sensibilizar a los educandos en relación con lo que acontece en su realidad; y (b) generar espacios de aprendizaje para que los educandos permanentemente reflexionen, construyan, innoven, dialoguen y socialicen con los otros, en virtud de descubrir sus capacidades, habilidades y talentos innatos que lo llevarán en un presente y futuro próximo a contribuir con el avance científico, tecnológico, humanístico y cultural de los pueblos y las naciones.

Desde las palabras de los constructores sociales se significa la habilidad social como un proceso metacognitivo del ser humano para reconocer, entender y descubrir su mismidad desde la otredad. Desarrollar una práctica educativa basada en habilidades sociales conlleva a amplificar en los actores universitarios la virtud de construcción e innovación como modo de vida, con miras a tejer mapas de significados sobre las

acciones pedagógicas-curriculares que direccionan y operacionalizan el alcance de los objetivos formativos para concretizar la calidad educativa.

En estas premisas, el docente universitario es un constructor social, desarrolla su profesionalidad desde procesos holísticos que envuelven comportamientos, actitudes, aptitudes, relaciones sociales con el propósito de cavar en los terrenos académicos tesoros, para que en la dinámica de la formación cada educando los extraiga y se apropie de ellos desarrollando las potencialidades más trascendentales de las personas para la vida. Como lo expone Méndez de Garagozzo (Ob. Cit.), las habilidades sociales de los docentes universitarios envuelven una:

Capacidad para manejar los principios articuladores de un pensamiento complejo, cualificado para emprender y aprender en forma permanente, de articular lo filosófico, lo científico y lo estético, con un sentir democrático, a través de una ciudadanía planetaria, abierto a nuevos aprendizajes, capaz de autotransformarse y transformar, asimismo, a sus congéneres y su entorno. (p.215)

Desde esta mirada, las habilidades sociales entran un saber hacer tendente a emprender, transformar y articular lo emergente en el contexto socioeducativo con un sentir democrático para operacionalizar una práctica educativa centrada en la valoración de la dimensión humana del otro en su máxima expresión desde el aprendizaje continuo, la comunicación asertiva y generación de soluciones novedosas. Estos elementos sustantivos de la práctica educativa direccionan el desarrollo de la profesionalidad del docente universitario en miras de promover el desarrollo integral del hombre desde el autodescubrimiento de sus capacidades, talentos y habilidades innatas con sentido social.

El aprendizaje continuo envuelve un aprender a desaprender en la dinámica de interacción con los otros, como habilidad social invita a un accionar reflexivo a propósito de recrear experiencias formativas significativas que concreten: (a) la cultura de los pueblos y naciones; (b) las tendencias actuales para la autogestión de las competencias profesionales, (c) los avances científicos tecnológicos de la humanidad para la construcción del conocimientos sustantivos para el progreso social; y (d) los modos de generar innovaciones para la mejora de los bienes y servicios. Entrama una

relación social entre docentes y educando centrada en el desarrollo del aprender a ser, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a conocer con responsabilidad y compromiso social en un quehacer más humano que integre el aprender a transformar y transformarse, y el aprender a construir y emprender como dimensiones del desarrollo holístico del hombre en su búsqueda continua por el progreso de la humanidad.

Por su parte la *comunicación asertiva* parte de la cultura del diálogo para comprender al otro desde lo que piensa, siente y dice. Como habilidad social del docente se centra en un accionar pedagógico tendente a la construcción de significados a partir de la palabra, implica, el desarrollo de discursos pedagógicos amenos y motivadores que dignifique a los educandos y les permita dar apertura a un espacio para el intercambio de emociones, en pro de cristalizar mensaje sustantivos o significativos con la intención de desarrollar los saberes haceres profesionales. Se traduce en formar hábitos en los educandos para desplegar discursos con sabiduría, por ello, denota el aprender a escuchar, aprender a opinar, aprender a construir y deconstruir significados, aprender a argumentar, y aprender escribir mensajes con sentido social y humanístico.

Mientras que la *generación de soluciones novedosas* entrama un accionar creativo centrado en construir y edificar propuestas pedagógicas alternativas ante fenómenos o problemáticas emergentes en la práctica educativa. A partir de esta habilidad social los docentes en conjunto con los educandos cristalizan el saber hacer en contextos situados. Quehacer que implica la extensión de las competencias personales y profesionales en la dinámica Universidad-sociedad-empresa para imprimir las ideas novedosas del hombre como un legado humanístico social. En tal sentido como expone Maturana (Ob. Cit.), es una habilidad ilimitada del mundo interior del ser humano que envuelve la originalidad y creatividad, en términos pedagógicos, se traduce en un aprender a evaluar el contexto, aprender a planificar, aprender a deconstruir, y aprender a investigar para gestar cambios significativos en el mundo académico y laboral.

Al engranar en la práctica educativa estas habilidades sociales desarrollamos un quehacer docente más humano que tamiza las necesidades socioeducativas para la

promoción plena de las competencias personales y profesionales de los educandos en pro de su incorporación al mundo laboral. Por ello, con la habilidad social del *aprendizaje continuo* se tejen lazos académicos con los educandos y entre pares para dinamizar los procesos de aprendizaje, mientras que a través de la *comunicación asertiva* generamos la empatía, el autocontrol y desarrollo de discursos que trascienden visiones fragmentaria para finalmente *con la generación de soluciones* cristalizar la innovación en virtud del progreso de los pueblos y naciones. En el gráfico 32 esquematizo el engranaje de acción que conllevan al despliegue de una práctica educativa basada en las habilidades sociales.

En síntesis, las habilidades sociales concretizan las bases sobre las cuales el docente universitario construye su acto didáctico para dar forma a la práctica educativa y a su quehacer en la Universidad. Desarrollarlas en el mundo de la vida académica invita al descubrimiento de las potencialidades para el autodesarrollo y la adquisición de competencias desde el ser, conocer, hacer y convivir con los otros. Por ello, la práctica educativa es un espacio dinámico, flexible, recursivo de acción humana entre profesores, educandos, pares que despliega un andamiaje de saberes haceres.



Gráfico 32. Práctica Educativa basada en las Habilidades Sociales del Docente Universitario. Fuente: Alvarado 2022.

Cosmovisiones sobre el Escenario Universitario Venezolano

Las universidades deben contribuir a la formación de profesionales con capacidad de innovación, de crear y utilizar tecnologías complejas.

Méndez de Garagozzo (2013)

Los escenarios universitarios en el contexto de la educación superior en Venezuela son significados por los actores sociales desde diversas aristas, por ello, entraman una cosmovisión que deviene de sus experiencias y vivencias propias de su andar por estos espacios. Significo la Universidad como un escenario para la innovación y el desarrollo humanístico de las generaciones presentes y futuras; es un terreno donde el hombre excava, cincela, tamiza, construye, cristaliza y edifica sus proyectos personales en pro materializar su quehacer profesional y el bien común para el mundo de la vida con otros.

Desde esta mirada, es un escenario para la construcción en virtud de que el hombre construya conocimientos científicos; recree bienes y servicios; diseñe tecnoartefactos desde novedosas tecnologías; conviva con los otros en armonía basados en valores como el respeto, la tolerancia, solidaridad, bondad; y contribuya con el desarrollo de los pueblos y naciones. Todo ello en atención a sus necesidades sentidas en el contexto local, regional, nacional y mundial.

La cosmovisión denota múltiples miradas que son construidas por el hombre en el acontecer de la cotidianidad; entrama creencias, ideales, posturas emergentes propias de la convivencia con los otros, por tal consideración, se significa como el cosmos o visiones de mundo expresada por el hombre en un momento histórico social en formas de conocimientos, haceres y quehaceres. En palabras de Heidegger (Ob. Cit.), representa los modos en que el hombre comprende el mundo desde su existencia con los otros, en miras a construir su proyecto de vida para edificar su permanencia en él. En tal sentido, entrama la cultura, el saber hacer y el quehacer en una época, permite al hombre comprender y comprenderse en la dinámica contextual a propósito de generar conocimientos y acciones para el bien común.

La Universidad es un escenario para formarse, consolidar metas, alcanzar el desarrollo pleno y desplegar el potencial creativo en su máxima expresión en aras de optimizar la transformación social en sus diferentes dimensiones. De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en su Informe *Hacia el Acceso Universal de Educación Superior: Tendencias Internacionales* (2020), la Universidad es “esencial para el desarrollo tanto individual como social” (p. 15), porque cuenta con dos recursos renovables inagotables: el conocimiento y el aprendizaje, los cuales son el enlace para asumir desafíos y edificar alternativas que respondan a un mundo cambiante.

Debida a su connotación social para el desarrollo humano, asume diversas significaciones que van desde concebirla como una sociedad en miniatura hasta un escenario complejo de encuentro de culturas. A continuación se detallan las cuatro visiones emergentes sobre el escenario universitario que devienen del cincelado discursivo de los constructores sociales y cimientan nuevos significados que contribuyen a tener una cosmovisión sobre la Universidad:

La primera entrama el significado de la Universidad como una *sociedad en miniatura para el avance científico tecnológico*, entretiene el principio de la autonomía universitaria como un quehacer tendente a mantener la universalidad del pensamiento y conocimiento humanístico, por ello, en los escenarios universitarios se generan con total independencia políticas educativas, propuestas pedagógicas y lineamientos curriculares en relación con los fenómenos políticos, económicos o culturales del contexto a propósito de recrear bienes y servicios para el bien común de la sociedad. Esta significación tamiza la vinculación entre Universidad-Estado-Empresa en virtud de recrear permanentemente su misión social de generar nuevas vertientes ontológicas, epistemológicas y metodológicas para la construcción del conocimiento, la innovación y el desarrollo humano con pertinencia social.

La segunda visión significa la *Universidad como espacio académico para el crecimiento personal y profesional*, cristaliza el encargo social de las universidades por promover la dignificación del ser humano a través del desarrollo de sus talentos en pro de la adquisición de competencias para el despliegue de su profesionalidad en el mundo

de la vida laboral. Desde esta mirada en la Universidad se desarrollan acciones encaminadas a crear libertad en los terrenos donde los educandos construirán su proyecto de vida y con total autonomía gesten contribuciones para el avance científico tecnológico de los pueblos y naciones, en relación con la cultura, los conocimientos, la producción de tecnoartefactos para el bienestar social.

La tercera visión significa la *Universidad como escenario para el intercambio cultural*, engrana el principio de la democracia con miras a promover el respeto de todas las corrientes del pensamiento en pro de reconocer a los otros desde el convivir respetando la condición de lo humano en sus múltiples manifestaciones. Implica el desarrollo de valores como la tolerancia, solidaridad, justicia, libertad para desarrollar el potencial creativo y el pleno ejercicio de la personalidad de los educandos a propósito de proyectar su profesionalidad en diversos contextos socioculturales con una mirada planetaria. Por ello, cimienta las bases de una educación en, por y para la convivencia con los otros en el mundo de la vida, hecho que permite dinamizar la formación del talento humano y el desarrollo de los pueblos desde el intercambio cultural en relación con sus formar se ser, sentir, hacer, conocer y convivir para favorecer un pensar libre y abierto.

La cuarta visión comprende la *Universidad como un espacio para generar la innovación en y para el desarrollo social*, articula el quehacer científico en pro de proyectar el futuro próximo desde el diseño, la experimentación y aplicación de tecnologías para recrear bienes, servicios y tecnoartefactos que atienden las necesidades del hombre moderno. Enrama además el desarrollo de ideas de forma genuina, se centra en la construcción, el emprendimiento y empoderamiento para generar lo novedoso desde el encuentro con los otros. Por ello, es un espacio donde brotan los saberes haceres para consolidar procesos formativos que permitan al hombre transformar y transformarse en la dinámica de los nuevos avances tecnológicos, que emergen en el acontecer diario con miras a promover sociedades sostenibles y sustentables.

Desde estas visiones el escenario universitario es un terreno de encuentro para que los actores sociales edifiquen y construyan su permanencia en el mundo de la vida

desde la autocomprensión y la autogestión de competencias en pro del desarrollo de su profesionalidad. En este espacio se construyen las herramientas para engranar el presente y futuro próximo consustanciados en valores y principios como la democracia, autonomía, responsabilidad, tolerancia, solidaridad, paz, equidad, justicia, equidad, disciplina, sentido de pertinencia, libertad desde una mirada cultural para el desarrollo de los pueblos y naciones. En el gráfico 33 se sintetiza estas significaciones en virtud de esquematizar la trascendencia de las universidades en la sociedad desde la multiplicidad de sus cosmovisiones.

En síntesis, las universidades venezolanas son escenarios para (a) el desarrollo de los de los ciudadanos y ciudadanas en diversas áreas del saber; (b) la construcción de conocimientos con sentido social y humanístico; (c) el intercambio sociocultural de los pueblos y etnias para la convivencia planetaria; y (d) la innovación y el desarrollo de bienes, servicios y tecnoartefactos para el bien común; en definitiva, un terreno independiente y libre para edificar un legado humanístico-social.

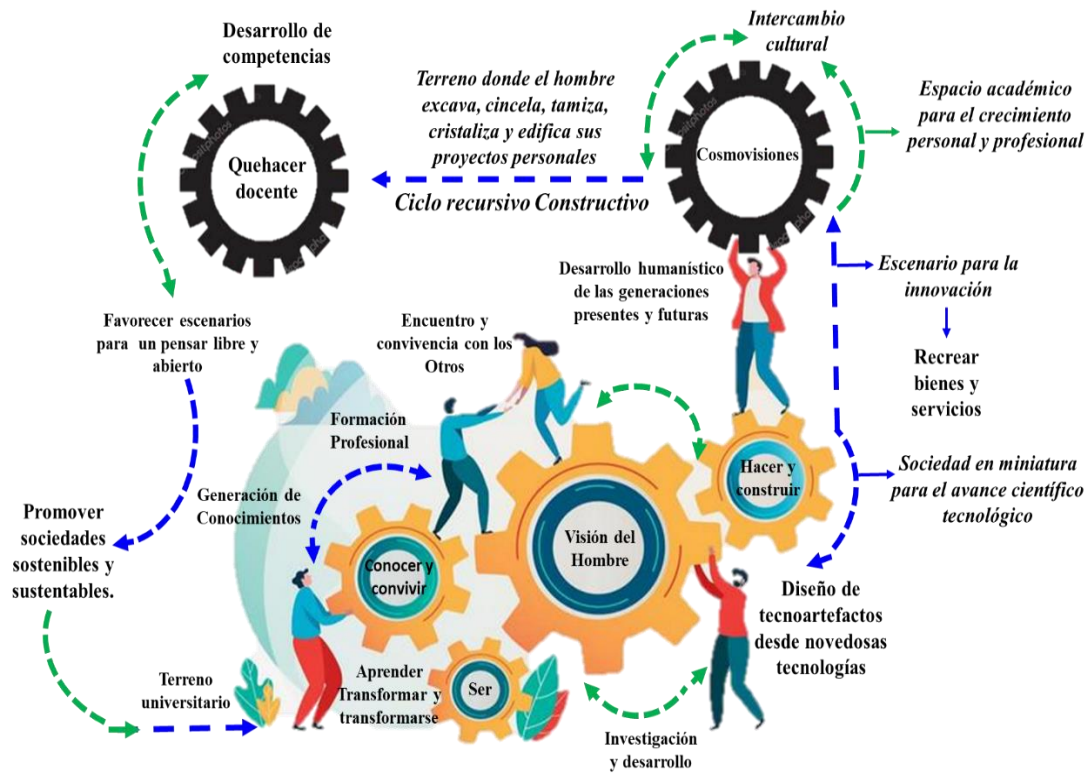


Grafico 33. Cosmovisiones sobre el Escenario Universitario Venezolano. Fuente: Alvarado 2022.

Educación Superior como Fuente para el Desarrollo Humanístico de las Naciones

La tarea de la educación es crear un espacio relacional en el que nuestros estudiantes crecen en el ahora, en el presente, como seres humanos responsables ecológica y socialmente, que se respetan a sí mismos” Maturana (1998)

La educación superior se edifica sobre las bases de la pertinencia social, la innovación, el emprendimiento y la calidad educativa, parte de la premisa de recrear nuevos espacios académicos para que jóvenes y adultos se formen profesionalmente en el ahora haciendo uso responsable de los recursos para proyectar el mañana desde la certeza, la certidumbre, lo sostenible y lo sustentable en pro del desarrollo de los pueblos y naciones. Por ello, entrama un quehacer tendente a la exploración sistemática del terreno universitario a propósito de excavar y extraer los metales preciosos para que los educandos aprendan a transformar y transformarse emprendiendo acciones humanas cristalizadoras del bien social. Implica el encuentro los otros en virtud de reconocer los dones y talentos de su ser a propósito de desplegar su personalidad y profesionalidad en la cotidianidad del mundo de la vida.

A través de la educación superior se construyen los puentes y caminos para que las generaciones presentes y futuras cimienten su proyecto de vida con respecto a su propia historia en el mundo al ser, estar, conocer, hacer, emprender y convivir con los otros. Por consiguiente el hombre al formarse en este escenario edifica su habitar, por tal consideración, el hombre explora el terreno universitario para descubrir las fuentes donde emergen los pensamientos, saberes, conocimientos, las creencias y experiencias para definir sus talentos a partir del desarrollo de su profesionalidad con miras a construir la cultura de la nación en el tiempo. Implica afianzar una educación en, por y para la vida con otros tendente a transformar y transformarse desde el quehacer de sus actores perennemente en atención a las demandas societales.

En ese sentido la educación superior es fuente vital para el desarrollo humano, se engrana como proceso de vida en y para el progreso del hombre en sociedad. De acuerdo con la UNESCO en su Informe *Hacia el Acceso Universal de Educación*

Superior: Tendencias Internacionales (Ob. Cit.), con esta se promueve la libertad, justicia, dignidad e iniciativa del hombre a propósito del desarrollo de sus talentos en virtud de desplegar un quehacer tendente a generar conocimientos, bienes y servicios desde el uso de nuevas tecnologías para satisfacer o cubrir las necesidades sociales para su progresos y bienestar. Por ello, la educación superior apertura un espacio de autodesarrollo personal y profesional con los otros, en donde el hombre pueden ampliar sus oportunidades para (a) disfrutar una vida prolongada y saludable; (b) adquirir conocimientos y (c) tener acceso a recursos necesarios para tener calidad de vida.

Por tales consideraciones los constructores sociales legitiman que la educación superior promueve el desarrollo humano desde: (a) la participación activa, consciente y solidaria de los actores sociales en procesos de transformación social; (b) la equidad de género y culturas para vivir en armonía en el respeto de la diversidad y del otro; (c) la sostenibilidad para hacer del mañana un mejor porvenir desde el uso asertivo y responsable de los recursos, bienes y servicios; (d) los derechos humanos para el respeto a la vida planetaria en su diversidad natural; (e) la innovación en y para el desarrollo de los pueblos y naciones. Estas premisas dan cabida a comprender en términos prácticos que la educación superior es una fuente de vida, prosperidad y desarrollo para el hombre, al promover todo su potencial, maquinaria, saberes, conocimientos y recursos para edificar una vida creativa y productiva en pro del bien de todos los miembros de una nación.

La educación superior es un mundo donde el hombre se encuentra con la majestuosidad de la vida humana para emprender, transformar y construir el mañana situados en un presente. Al respecto Maturana (Ob. Cit.), expresa que a través de ella, el hombre define y redefine su existir en relación con ese mundo de vida desde una dimensión práctica, teórica y técnica para entamar un continuo quehacer en pro de comprenderse y comprender al otro en el ser, conocer, convivir y hacer. Implica la comprensión ontológica del hombre y de la realidad desde nuevas vertientes epistemológicas para desarrollar una práctica educativa recursiva, cíclica, dinámica y cambiante que se ajuste a la experiencia humana en un tiempo y espacio con miras a

construir un legado social para las presentes y futuras generaciones de profesionales de la nación.

En términos prácticos la educación superior recrea un puente que vincula las necesidades del Estado, la Sociedad y la Empresa, en aras de generar propuestas pedagógicas-curriculares creativas e innovadoras para contribuir con la formación de los jóvenes y adultos profesionales. Por ende, el quehacer de los docentes universitarios es un bien social para todos los miembros de una nación, deja un legado humanístico-social que trasciende de generación en generación. Sus acciones transforman la realidad y la vida de los educandos para el despliegue de su profesionalidad en diversos contextos a nivel local, regional, nacional y mundial. En el gráfico 34, represento este proceso de construir y desplegar acciones educativas para promover el desarrollo humano en el escenario universitario a propósito del progreso social, cultural, tecnológico, científico y económico de las naciones.



Gráfico 34. Educación Superior como Fuente para el Desarrollo Humanístico de las Naciones. Fuente: Alvarado 2022.

***Desarrollo del Talento Humano para la Promoción del Emprendimiento Social
Sostenible y Sustentable***

*La Formación es un viaje que se inicia en el justo momento en que el otro nos enseña la Cultura.
Zambrano Leal (2007)*

La formación profesional como quehacer sustantivo de los docentes universitarios se centra en la promoción del talento humano para el desarrollo de las competencias técnicas, laborales y profesionales de los educandos en pro de que aprendan a construir desde los dones de sí mismos y el reconocimiento de los dones de los otros actores propuestas novedosas de emprendimiento social para hacer uso consciente, asertivo y efectivo de los recursos naturales a propósito del bien común en un presente y futuro próximo. Implica en palabras de Zambrano Leal (Ob. Cit.), un viaje constructivo que repliega y despliega un intercambio de saberes culturales con los otros en aras de edificar proyectos sustentables que concreten las bases de un presente y futuro sostenible para las nuevas generaciones de ciudadanas y ciudadanos.

En tal sentido, los docentes universitarios valoramos el contexto personal de los educandos a propósito de despertar sus dones, talentos y potencialidades con miras a la generación de contribuciones científicas-tecnológicas pertinentes socialmente que acrecienten el desarrollo humanístico de los pueblos y naciones. El desarrollo del talento humano en la Universidad según Zambrano Leal (Ob. Cit.), es una práctica del hacer integrada por acciones culturales, sociales, económicas, científicas y políticas que expresan un mundo de vida en sociedad.

Entrama un quehacer tendente al desarrollo de experiencias formativas a propósito de que otros aprendan a movilizar todos los recursos intelectuales, técnicos, financieros y naturales en pro de (a) promover la adquisición de competencias profesionales; (b) generar respuestas pertinentes ante un fenómeno social recreando innovaciones para el bien común; (c) emprender para crear nuevas formas de empleo para una vida saludable de calidad en virtud del bienestar social; y (d) edificar las bases de un presente y futuro sostenible para las siguientes generaciones de ciudadanas y ciudadanos de la nación.

La promoción del talento humano despliega el ser del ente como hombre hacedor a propósito de su desarrollo con los otros en el mundo de la vida, invita a pensarse a sí mismo desde el hacer, conocer, pensar, convivir para comprender y comprenderse en la dinámica de construir y edificar sus proyectos profesionales con miras a afianzar su permanencia plena para la vida y el trabajo. Este hecho remite a formar profesionales desde el *aprender a emprender* con miras tejer vínculos significativos entre Universidad-Estado-Empresa en aras de recrear los conocimientos, tecnoartefectos, bienes y servicios necesarios para la vida en sociedad. Implica desarrollar en su máxima plenitud la condición de lo humano para el progreso de los pueblos y la vida planetaria en este presente y futuro próximo.

La UNESCO en la Agenda para el Desarrollo Sostenible (Ob. Cit.), significa la formación del talento humano como un quehacer estratégico de cooperación internacional en ciencia, tecnología e innovación desde el cual las naciones edifican un nuevo orden mundial apoyado en "...la construcción de la paz, la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible, el dialogo intercultural mediante la educación, las ciencias y la cultura, la comunicación y la información" (p.7). Desde esta mirada se asume el emprendimiento como una alternativa de innovación que contribuye al desarrollo de los pueblos y naciones al permitir el despliegue de los talentos y dones del educando para el bien común de todos los miembros de la sociedad, concretizando así una cultura global hacia el cambio permanente, la preservación de la vida y el uso asertivo, consciente y solidario de los recursos naturales.

El emprendimiento sostenible y sustentable se edifica como un quehacer tendente a construir, innovar y proponer alternativas en beneficio de la sociedad, parte de entamar acciones desarrollar competencias en relación con el uso responsable y consciente de los recursos. Desde esta significación, la formación del talento humano integra la cultura, las ciencias y las tecnologías en un accionar centrado en la generación de tecnoartefectos, bienes y servicios para optimizar el mundo laboral, por ello, (a) entrama la relación Estado-Universidad-Empresa en miras de afianzar líneas estratégicas para el bien común; (b) atiende las necesidades del contexto para formar a sus ciudadanas y ciudadanos desde el aprender a transformar y transformarse en la

dinámica de los nuevos escenarios laborales; y (c) integra saberes haceres para generar conocimiento pertinentes socialmente que conllevan a crear nuevas empresas desde lo local con una visión global.

Al respecto Valera (2012), afirma que el desarrollo del talento humano para el emprendimiento social sostenible y sustentable pasa por el tamiz de recrear programas curriculares que integren las necesidades reales de la sociedad para el trabajo con miras a fomentar, promover y crear perspectivas reales de crecimiento y desarrollo en la nación. En tal sentido, los docentes universitarios tenemos el compromiso de operacionalizar en la práctica educativa la dimensión espiritual del hombre, como acto para contemplar los dones de sí mismo y de los otros en virtud del bien común. Hecho que permite como lo expresa Zambrano Leal (Ob. Cit.), descubrirse en el mundo de la vida, contemplándolo de otro modo al ser y estar con los demás en él.

Desde esta mirada el emprendimiento social sostenible y sustentable remite a formar desde el *aprender a emprender*, se significa como un modo de vida para el desarrollo cultural, científico, tecnológico y humanístico de las naciones. Entramo y significo así este pilar educativo desde una:

Dimensión antropológica, como una capacidad del educando para aportar desde sus dones o talentos a la productividad de bienes y servicios sociales a propósito de concretizar las bases de una cultura laboral consciente y asertiva en la transformación de los recursos naturales con miras a promover ciudades sostenibles e inclusivas mediante la formación de las nuevas generaciones de ciudadanos y ciudadanas.

Dimensión social, como una acción para edificar la equidad en pro de promover planes de desarrollo para erradicar la pobreza. Implica generar conocimientos pertinentes socialmente a partir de nuevas vertientes ontológicas, epistemológicas y metodológicas, que aporten a la productividad empresarial de la nación.

Dimensión pedagógica, como un quehacer centrado en la fomentación del espíritu empresarial en virtud de promover nuevas oportunidades laborales para todos los miembros de la sociedad. Se orienta a la construcción de planes que articulen el saber hacer en contextos movilizando los saberes ante oportunidades emergentes.

Dimensión económica, como una hacer vinculado hacia la generación de nuevas líneas de producción, prototipos, software y herramientas para optimizar las diferentes esferas laborales de la nación con responsabilidad y compromiso hacia sí mismo y los otros.

Estas dimensiones sobre el emprendimiento social sostenible y sustentable demanda de la Universidad como institución social encargada de promover el desarrollo del talento humano de generación en generación, la promoción de nuevas competencias en atención a la Agenda del Desarrollo Sostenible de la UNESCO (Ob. Cit.). Las edifico en pro de contribuir con la educación planetaria y la formación de un hombre hacedor con una mirada mundial para preservar la vida, la paz, el bien común para la humanidad. Desde estos planteamientos considero que todo hombre debe desarrollar las siguientes competencias:

- Genera planes de protección para el uso de biodiversidad a través de la gestión eficiente de los recursos naturales para preservar el patrimonio mundial, las reservas de biosfera y los geoparques mundiales de la humanidad.
- Construye proyectos para edificar ciudades sostenibles e inclusivas a través del diseño, ejecución, evaluación y gestión de los recursos desde nuevas herramientas científicas tecnológicas.
- Planifica programas de formación del talento humano para la promoción de la sustentabilidad ambiental ante los efectos del cambio climático y los desastres naturales.
- Gestiona la creación de empresas sostenibles que fomenten el trabajo, la cultura de la paz apoyada en novedosas tecnologías para el progreso de los pueblos y naciones.
- Recrea bienes, servicios, tecnoartefactos con pertinencia y calidad para el desarrollo social de la nación desde la generación de empleos en pro el crecimiento económico.

En este sentido, al adquirir estas competencias y desplegarlas en el mundo de la vida como miembros de una nación y del mundo, edificaremos las bases de una cultura planetaria centrada en y para el bienestar colectivo. Además, cuidaremos el planeta, sus formas de vida, los recursos prologando la vida para que las generaciones presentes

y futuras hereden el legado humanístico-social de los pueblos. En el gráfico 35, represento esta construcción epistémica como un proceso holístico y recursivo centrado en la acción humana como hecho trascendental.

En esta representación se puede visualizar que la formación del talento humano en la Universidad se desarrolla en el mundo de vida cotidiana con los otros, se centra en edificar emprendimientos sociales sostenibles que acrecenté un legado humanístico para las generaciones presentes y futuras. Simboliza el quehacer docente como hecho trascendental tendente a la promoción de competencias profesionales a partir del autodescubrimiento de los dones de sí mismo y los otros a propósito de desplegar innovaciones para el bien común. En síntesis, el emprendimiento sostenible y sustentable se concretiza desde el *aprender a emprender*, entrama el saber hacer para aprender a transformar los recursos en tecnoartefectos, bienes y servicios desde el uso consciente, responsable y óptimo de los mismos.



Gráfico 35. Desarrollo del Talento Humano para la Promoción del Emprendimiento Social Sostenible y Sustentable. Fuente: Alvarado 2022.

Transformación de la Práctica Docente en el Desarrollo de Competencias en la Modernidad Líquida

Transformar significa cambiar, en términos de mejorar, progresar y evolucionar. Esta transformación implica cambios estructurales y no solo puntuales o de forma, que puede surgir del devenir histórico, social, económico, político, cultural que ha ido influenciado la forma de sentir, pensar y actuar la educación. Iafrancesco (2003)

Los avances tecnológicos de la humanidad han permitido el progreso de las naciones en todos los ámbitos. Estos movimientos demandan a las universidades como formadoras del talento humano transformarse en virtud de edificar bases estructurales sólidas que sostengan lo emergente, manifiesto u oculto en la cotidianidad del mundo de la vida con miras a hacer asequible saberes haceres para el desarrollo óptimo de los educandos en el presente con una proyección concreta hacia el mañana. Iafrancesco (Ob. Cit.), expone que esto implica la transformación perenne de la práctica docente en correspondencia con el devenir histórico, político, social, cultural, económico, laboral que acontece en nuestro mundo de vida, para evolucionar y progresar como seres humanos y contribuir pertinentemente a la sociedad a propósito del bien y el bienestar común.

Comprender la modernidad líquida permite estudiar cómo fluyen las acciones que develan el quehacer de las universidades en su función constructora de movimientos significativos en el pensamiento científico tecnológico ante acontecimientos mundiales, al renovar el ingenio e imaginación para recrear nuevos recursos e interacciones humanas en el desarrollo próspero de la humanidad. Significa en palabras de Iafrancesco (Ob. Cit.), generar cambios significativos y estructurales en y desde la práctica cotidiana con miras a superar barreras epistemológicas al recrear nuevas vertientes metodológicas, tecnoartefactos servicio, empresas y empleos, propiciando con ese quehacer oportunidades laborales para los otros.

De acuerdo con Bauman (Ob. Cit.), la modernidad líquida evoca el progreso, la transformación continua y el desarrollo próspero de la humanidad en cuanto al episteme que direcciona los saberes haceres y quehaceres de los actores sociales, al sentar en el

aquí y ahora una cimentación firme para las generaciones presentes. Por tales consideraciones, el docente en el desarrollo de su práctica debe desplegar un quehacer centrado en la innovación para edificar las bases del desarrollo social de la nación a partir de la formación de los profesionales. Implica un compromiso compartido de generación en generación entre actores que conforman la Universidad, el Estado y las Empresas en virtud de construir el mañana con una visión vanguardista al hacer el uso asertivo de los recursos e insumos.

Por ello, en correspondencia con la Carta Magna en su Artículo 110 en el cual “El Estado reconocerá el interés público de la ciencia, la tecnología, el conocimiento, la innovación y sus aplicaciones...para el desarrollo económico, social y político del país, así como para la seguridad y soberanía nacional.” (p. 23), la educación superior para esta década y las posteriores debería promover en los futuros profesionales el *aprender a transformar y transformarse* con miras a afrontar con actitud y aptitud de emprendimiento, liderazgo e innovación los avances que le demanda social.

De acuerdo con los constructores sociales del estudio, implica la transición continua hacia nuevas formas de conocer, ser, actuar, pensar, estar, hacer, dialogar y convivir con los otros en la dinámica del contexto, por ello, evoca la renovación del saber hacer en contextos en correspondencia a la fluidez acelerada de los acontecimientos sociales. Comprendo este quehacer como un proceso metacognitivo del ser humano para atribuir al propender permanente nuevas acciones para afrontar las demandas del mundo profesional y laboral con asertividad, en virtud de contribuir con propuestas novedosas y sustantivas hacia el bien común. Este pilar educativo amplifica la práctica en aras de concretizar un nuevo orden mundial para la vida planetaria de las generaciones presentes y futuras.

En tal sentido, desde una mirada filosófica Heideggeriana, el aprender a transformar y transformarse envuelve la comprensión del hombre como sujeto histórico social que construye su legado humanístico en la edificación de obras majestuosas para la posteridad. En tal sentido el hombre afianza sus proyectos personales o profesionales al comprender el mundo de la vida con los otros a partir de los cambios vertiginosos en las ciencias, tecnologías y cultura. Por tanto, al reflexionar permanentemente sobre

lo emergente, desarrolla un quehacer que le permite: (a) proyectar su capacidad de ingenio para crear y proponer lo novedoso, (b) generar aportes sustantivos para el episteme científico tecnológico de su área de desempeño profesional; y (c) construir certezas ante una realidad cambiante, compleja e incierta. Estas acciones me permiten significar al hombre como un constructor que edifica su hábitat, comprende y se autocomprende al ser, estar, hacer, conocer y convivir con los otros.

Desde una mirada pedagógica Platónica, cuando el hombre aprende a transformar y transformarse despliega una práctica centrada en el *telos* del empoderamiento científico tecnológico con la intención de promover el episteme humanístico de los pueblos y naciones a partir del desarrollo óptimo de las ideas, edificar conocimientos que perduren en el tiempo y permitan transformar permanente los saberes haceres con sentido y pertinencia social.

Por ello, cristaliza un quehacer docente vinculado con el desarrollo del ingenio en aras de potenciar los dones y talentos de sí, para promover su potencial transformador en relación con su esencia personal y su mística profesional. Esta práctica conlleva al encuentro entre actores en virtud de hacer tangibles bienes, servicios, tecnoartefactos para el bien común a partir de nuevas vertientes ontológicas, epistemológicas y metodológicas.

Desde esta postura filosófica y pedagógica el aprender a transformar y transformarse en la modernidad líquida, direcciona a la Universidades a replantear sus currícula para rediseñar las competencias profesionales ante esta realidad, hecho que resalta el compromiso social de los docentes universitarios en su búsqueda por recrear escenarios para la reflexión; el diálogo de saberes; la construcción de conocimiento; la investigación; el desarrollo de tecnología; la convivencia entre pares y la divulgación de las innovaciones. En tal sentido, comprendo que la práctica deviene del quehacer docente, y se direcciona a edificar las bases de la calidad educativa en relación con el desarrollo de las potencialidades, los talentos y dones de cada educando para el servicio social. Es un accionar que direcciona a la transformación de la práctica a propósito de recrear las mejores experiencias de aprendizajes con miras a formar profesionales desde el saber hacer en contextos.

Cristalizar este hecho educativo implica asumir competencias en el desarrollo de la práctica docente para edificar una educación de calidad. Por ello, los docentes universitarios al asumir el compromiso social consigo mismo y los otros generan innovaciones en correspondencia a las demandas del mercado laboral, para formar profesionales competentes que desde su desempeño amplifiquen el desarrollo del episteme. En tal sentido, deberíamos desplegar las siguientes competencias en nuestra práctica a propósito de formar a los profesionales en el aprender a transformar y transformarse:

- Selecciona los fenómenos emergentes del contexto generando soluciones creativas para el desarrollo prospero de la humanidad en cuanto al episteme y el conocimiento.
- Proyecta terrenos académicos en atención a los requerimientos societales y fines del Estado venezolano para formar a las nuevas generaciones de profesionales con pertinencia y calidad.
- Desarrolla ideas pedagógicas en forma de currícula a través del diseño, desarrollo, evaluación y gestión de proyectos socioeducativos para propiciar el talento humano de la nación.
- Construye experiencias de aprendizaje para el progreso humano en relación con las artes, las ciencias, las tecnologías y las industrias en virtud del bien común.
- Genera conocimiento desde nuevas vertientes ontológicas, epistemológicas y metodológicas para edificar el episteme, la innovación, el progreso científico tecnológico y el desarrollo humano de los pueblos y naciones.
- Gestiona el conocimiento emergente de la praxis desde una docencia investigativa para transformar los procesos educativos atendiendo a fundamentos teóricos, legales, técnicos y metodológicos.
- Emprende acciones para fortalecer los vínculos entre Estado, Universidad y Empresa en correspondencia al avance científico tecnológico de la humanidad.
- Promueve el uso óptimo y responsable de los recursos naturales mediante el desarrollo sostenible fortaleciendo vínculos entre la investigación, las políticas y las

prácticas para fortalecer la participación activa, consciente y solidaria de los pueblos y naciones.

- Renueva el quehacer docente con compromiso hacia sí mismo, la profesión y la sociedad venezolana para el desarrollo del talento humano de la nación.

- Recrea la cultura a través del empoderamiento de los jóvenes y adultos profesionales desde la dinámica idea, acción y alcance social para cimentar el legado humanístico social de la nación.

La operacionalización de estas competencias en la práctica ante una modernidad líquida cristaliza una educación de calidad que propicia el telos de la transformación continua del hombre como sujeto histórico social que recrea su legado al ser, estar, conocer, hacer, dialogar y convivir con los otros en la cotidianidad del mundo de la vida. Implica, edificar las ideas con bases estructurales sólidas para afrontar los acelerados cambios en el pensamiento y el quehacer humano. En el gráfico 36, sintetizo e íntegro este proceso en virtud de representar un saber hacer en contexto con miras a que otros docentes universitarios lo asuman como una piedra angular sobre la cual pueden edificar obras trascendentales para el desarrollo de su práctica.

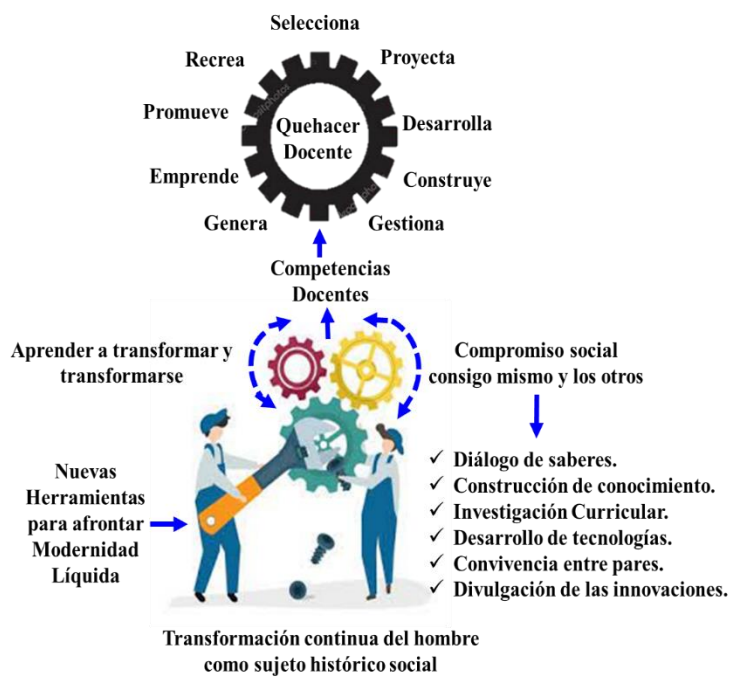


Gráfico 36. Transformación de la Práctica Docente en el Desarrollo de Competencias en la Modernidad Líquida. Fuente: Alvarado 2022

Gestión de la Calidad Educativa: Certificación de Competencias Profesionales

Los jóvenes profesionales deben estudiar la cultura para tomar postura crítica frente ella, calcular sus problemas y ventajas, tener pensamientos prospectivos y proyectivos e iniciar un proceso de construcción de propuestas alternativas provisionales o definitivas para favorecer el cambio y permitir el desarrollo de la juventud en esa nueva cultura. Iafrancesco (2003)

La formación profesional entretiene procesos de enseñanza y aprendizaje como elementos dinamizadores y articuladores de la cultura al optimizar el intercambio o desarrollo de ideas entre los actores sociales para promover valores a nivel microcurricular y macrocurricular en atención con los fenómenos emergentes o cambios acelerados en la tecnología que renuevan constantemente los perfiles de los ciudadanos a formar, al procurar mantener la pertinencia de los egresados con las necesidades del mundo laboral. Por consiguiente, las estrategias que genere el docente universitario deben direccionar escenarios que permitan al educando: reflexionar, socializar, construir, deconstruir, comprender, innovar con proyección hacia el contexto laboral y personal, además de afianzar su vocación de servicio en y para el desarrollo social, como lo expresa Iafrancesco (Ob. Cit.), para favorecer el desarrollo de la juventud en la cultura que se gesta en los intercambios con los otros.

Desde una visión compleja, Tobón (2007) expone magistralmente el sentido de las competencias al definirlas como:

Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas (p.5).

Esta postura sobre las competencias me invita a reflexionar sobre la integración del saber hacer, saber conocer, saber convivir y saber ser, destacando esta última como

la primordial para demostrar los dones y talentos de sí en un contexto. El *saber ser* engrana todos los atributos del ente significándolo como un constructor que despliega y proyecta un conjunto de actividades para edificar el presente con autonomía y autorregulación a propósito de proyectar el mañana desde la búsqueda del bien común. En tal sentido, los educandos al afrontar los fenómenos emergentes desde su mismidad desarrollan acciones en y sobre el saber ser, saber hacer, saber conocer, saber convivir legitimando que son competentes en relación con el quehacer de su profesionalidad.

Por ello, es oportuno destacar la necesidad de gestionar la calidad en los procesos de aprendizaje a través de la valoración de la apropiación de las competencias requeridas para egresar por parte de los educandos. Hecho que invita a mirar la acreditación de competencias profesionales como la acción sustantiva más relevante dentro del quehacer docente universitario, al evocar su compromiso social y vocación de servicio. Aunado a ello, se direcciona la mirada hacia la institución, a decir, la Universidad, en su estructura, filosofía de gestión, talento humano, recursos físicos y financieros, procesos internos, relaciones con el entorno, entre otros.

Con relación a la calidad del egresado, destaco la necesidad de entamar los elementos del currículo: fines, competencias, contenidos, evaluación, materiales, perfil de egreso, en aras de sistematizarlos en propuestas didácticas tendentes a potenciar el pensamiento crítico-reflexivo en los educandos a propósito de que comprendan al otro en la dinámica del mundo de la vida cotidiana. Por consiguiente, la enseñanza es un quehacer tendente a propiciar un accionar prospectivo y proyectivo para generar cambios transcendentales en la cultura desde la vivencia, la investigación y la formación de talentos humanos de una nación.

Se trata de comprender el conocer que se construye de generación en generación para la adquisición de competencias profesionales, hecho que direcciona a las universidades a formar a los jóvenes y adultos a transformar los bienes y servicios en tecnoartefectos, prototipos y software con la intención de recrear la vida planetaria haciéndola sostenible y sustentable para todos sin comprometer el mañana. Tal como mencionan Tobón, García-Fraile, Rial y Carretero (Ob. Cit.), cada una de las competencias que debe desarrollar el educando se relaciona y aporta a los elementos

centrales que se alinean en la gestión de la calidad en consideración a criterios acordados y legitimados en el contexto social y profesional; identificación de saberes, haceres y la descripción de las evidencias.

Asimismo, la gestión de las competencias profesionales se erige desde otros elementos sustantivos del diseño curricular en el cual se edifica el sistema de gestión de calidad que garantizan el cumplimiento de los estándares definidos por la institución universitaria en cada uno de sus procesos, como lo señalan Tobón, García-Fraile, Rial y Carretero (Ob. Cit.), implica definir criterios de la calidad, sistematizar y registrar la información bajo pautas acordadas, revisar constantemente los productos en círculos de calidad, realizar auditorías para detectar fallas y superarlas, valorar de manera continua el talento humano docente, las estrategias didácticas y de evaluación para garantizar su continua pertinencia, entre otros.

Por tales consideraciones, el desarrollo y la gestión de competencias profesionales implica un sistema que asegure la de calidad del currículo en correspondencia con sus fases de diseño, desarrollo y evaluación, al recrear indicadores que permitan valorar cuantitativa y cualitativamente la pertinencia de los egresados en correspondencia a las necesidades de los diversos ámbitos laborales en los que se inserta la práctica profesional de los ciudadanos en formación. Comprendo que el telos de la docencia universitaria es la certificación de los profesionales que la sociedad amerita con la función productiva para el desarrollo sostenible de la nación.

Esta visión se edifica desde un nivel macrocurricular como política educativa que garantiza la movilidad, calidad y pertinencia del egresado, está sustentado por la UNESCO (Ob. Cit.), el Proyecto Tuning y Alfa Tuning para Latinoamérica, y las declaraciones realizadas en la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2018), en la cual se asume la formación por competencias. Esta mirada se consagra en Venezuela a través del Artículo 103 de la Carta Magna (Ob. Cit.), "...el Estado realizará una inversión prioritaria, de conformidad con las recomendaciones de la Organización de las Naciones Unidas." (p. 21), por tanto, se cimientan las bases para asumir como eje direccionador de la gestión universitaria los preceptos que emane la ONU y sus organizaciones.

Sin embargo, los estándares de calidad educativa que emanan estos organismos se dibujan como grandes ejes que se han difuminado dada la concepción de la educación bajo el enfoque crítico que impera en el sentido y significado otorgado en la actualidad en nuestra nación sobre el currículo y todas sus manifestaciones. Situación en la que ha derivado desde mi apreciación personal, la ausencia de estándares de calidad que respondan a las necesidades del contexto educativo venezolano a nivel universitario, y sin ir muy lejos solo con mirar hacia la Ley de Universidades (1970), la cual no se ha renovado y mantiene una postura tradicional de la formación universitaria que poco se vincula con la realidad actual de nuestra sociedad.

Por ello reflexiono sobre la necesidad de resignificar constantemente los conocimientos científicos tecnológicos para hacerlos asequible y pertinentes socialmente ante cualquier hito histórico de la humanidad. Además, destaco que la formación profesional encierra el *telos* de la autonomía, el empoderamiento y el emprendimiento al ser y estar con los otros en la cotidianidad del mundo de la vida, en virtud de promover en el tiempo la promoción de competencias profesionales a partir de la dinámica de los acontecimientos sociales a propósito de perpetuar cambios pertinentes y de calidad.

Certificar una competencia profesional implica vivenciar el proceso de *aprender a transformar y transformarse*. Para mí encierra un proceso metacognitivo gravitado en el desempeño con la intención de resaltar los dones, talentos, saberes técnicos, prácticos y teóricos consolidados en el terreno académico, despliega la praxis del docente como profesional comprometido por establecer permanentemente intercambios entre diferentes culturas para que los profesionales se integren en ellas, generando cambios sustanciales en las naciones desde el desarrollo de su profesionalidad. Quehacer que implica el compromiso de todos los actores educativos que hacen vida en el campus universitario para legitimar su desempeño ante la experiencia de aprendizaje.

Por tales consideraciones, la certificación de competencias involucra de parte del docente universitario el desarrollo de metacompetencias, en aras de valorar en cada educando los grados o niveles de adquisición de las competencias profesionales, por

ello, como constructor social tiene el compromiso social de renovar permanentemente su quehacer, a propósito de resignificar su praxis para adquirir metasaberes y metahaceres que lo transforman ante la sociedad en un maestro de obra. En tal sentido, los docentes universitarios son entes responsables de certificar en nombre de la Universidad que un profesional está apto para desarrollar su función social y laboral.

Desde estos planteamientos se reconoce que los educandos son profesionales en formación, es decir, van desarrollando su profesionalidad cada vez que aprueba las unidades curriculares, cursos o asignatura, como lo expone la Constructora Social MV, *“el educando ya es profesional, cuando demuestra con su hacer en los semestres superiores que va adquiriendo un dominio de las competencias para el desarrollo de las actividades propias de su área de desempeño”*, es decir, se visualiza en su discurso, quehacer, presencia e imagen, producciones académicas, aportes científicos tecnológicos que genera en la cotidianidad de la práctica educativa en la Universidad.

La calidad educativa como lo expone Sacristán (Ob. Cit.), se refleja en la cualidad de los procesos que se gestan, construyen y edifican a través del currículo y la practica educativa, así los docentes universitarios son, “agentes decisivos para que el currículo real sea el proyecto cultural desarrollado en las condiciones objetivas, tal como él se las representa, y bajo el tamiz de los procesos subjetivos a través de los que se despliega en la acción” (p.232) Por tal motivo, los docentes universitarios son constructores sociales del conocimiento teórico, técnico y práctico de cada área disciplinaria que imparte; son generadores de novedosas vertientes ontológicas, epistemológicas y metodológicas; su quehacer se centra en generar experiencias formativas a propósito de certificar la calidad educativa y las competencias profesionales desde la promoción de los dones y talentos de cada educando para promover su vocación de servicio y profesionalidad en virtud del bien común.

La visión de la UNESCO en relación con la calidad educativa centrada en la certificación de las competencias profesionales de los educandos, demanda un quehacer curricular de las universidades tendente a autorregular los estándares o indicadores de calidad en la edificación de la excelencia educativa. Implica, valorar el hecho educativo definiendo los principios antropológicos, epistemológicos,

metodológicos, sociológicos, pedagógicos, didácticos, administrativos, evaluativos que otorgan un legado histórico social a la formación de los jóvenes y adultos de generación en generación, en correspondencia con la demandas del contexto. Se traduce a operacionalizar el microcurrículo sistematizando lo emergente, oculto y manifiesto en su desarrollo y gestión, a propósito de tamizar los elementos sustantivos que acrecientan la calidad educativa para informar al macrocurrículo redefiniendo permanentemente las políticas institucionales en correspondencia a las demandas y retos del contexto social, empresarial y educativo.

En síntesis, implica un quehacer centrado en edificar las bases de una formación profesional que trascienda e impacte a los otros en sus mundos de vida, así desde el quehacer curricular en palabras de Iafrancesco (Ob. Cit.), construimos currícula pertinentes y quienes se forman en él serán competentes y desarrollaran un quehacer laboral en y para el servicio de la sociedad. Integro este saber hacer en el gráfico 37, a propósito de entramar las acciones que conllevan a los docentes universitarios a promover la excelencia educativa en el desarrollo de su quehacer. Entrama los saberes haceres que los direcciona a buscar la calidad educativa a partir de la innovación, tamizando novedosos procesos para la generación de conocimientos científicos, bienes, servicios y tecnoartefactos en pro del bien social.

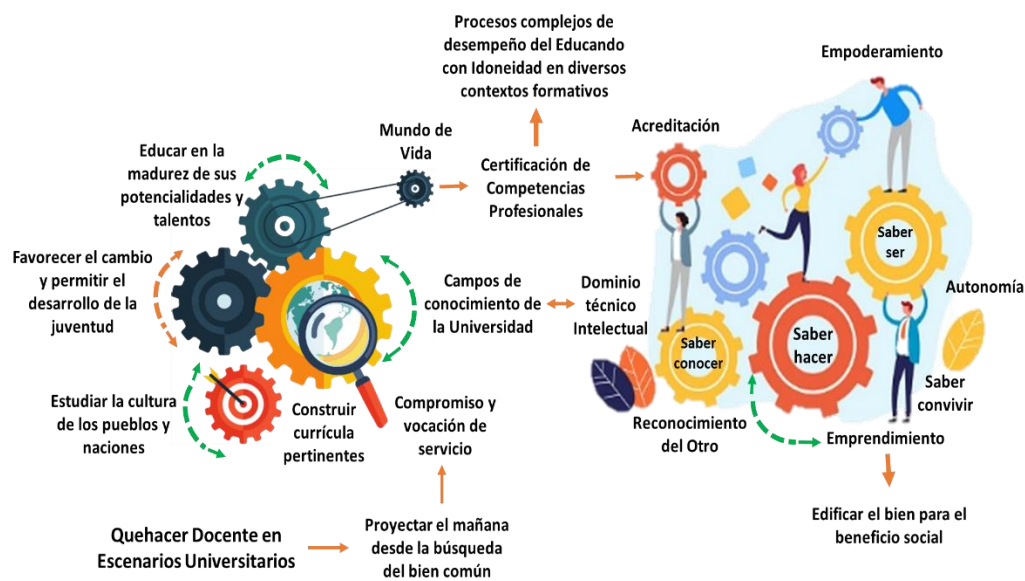


Gráfico 37. Gestión de la Calidad Educativa: Certificación de Competencias Profesionales. Fuente: Alvarado 2022

Escenario Ipebista: Paraje de Encuentro para los Maestros Venezolanos

La UPEL IPB representa un escenario para la reconstrucción social del conocimiento, en especial el pedagógico, por ser la casa formadora de los maestros venezolanos. Villarreal (2021).

El escenario Ipebista representa un paraje académico de encuentro para los docentes de los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo Venezolano, como lo expone Villarreal (Ob. Cit.), es un terreno de crecimiento personal y profesional donde reconstruimos socialmente el conocimiento pedagógico desde el reconocimiento de la experiencia educativa del otro en pro de promover el avance científico de las ciencias educativas recreando novedosas propuestas y espacios de aprendizaje para el empoderamiento profesional. Quehacer que evoca compromiso y vocación de servicio para con la sociedad venezolana, denotando su liderazgo social en la formación de profesionales competentes en la pedagogía y docencia.

Por seis décadas el IPB se ha consagrado como la casa formadora de los maestros venezolanos en la región Centroccidental, edificando de generación en generación un legado humanístico social para todos los miembros de la sociedad, porque, formar un *Profesor* implica educar a todos los ciudadanos de la nación en correspondencia con nuestra cultura ancestral en y para el desarrollo del talento humano. Por ello, el quehacer docente en este escenario se orienta permanentemente a: (a) propiciar escenarios formativos que permitan el desarrollo pleno de la profesionalidad de los docentes en las diversas áreas del conocimiento pedagógico y educativo; (b) promover el intercambio entre pares al interior y exterior del campus universitario a propósito de generar procesos pedagógicos novedosos; (c) concretar la innovación a través del desarrollo científico tecnológico en pro del bien común; y (d) construir caminos hacia el habitar de los educandos con miras a que edifiquen sus proyectos personales y profesionales con autonomía para emprender pertinentemente en el mundo laboral.

Estas acciones evocan el compromiso social del Escenario Ipebista y sus actores, en su búsqueda por el bien, más allá, por construir políticas educativas de mejora continua para edificar una educación de excelencia que tamice en su quehacer la

calidad, pertinencia y misión encomendada por los miembros de sociedad. Por tales consideraciones, el quehacer docente en este escenario remite a operacionalizar una práctica educativa centrada en el intercambio bilateral entre pares a propósito de edificar en el reconocimiento del otro la profesionalidad docente como acción sustantiva para el beneficio de las ciudadanas y los ciudadanos de la nación, al permitirles desarrollar sus ideas pedagógicas, construirlas, ejecutarlas en los campos de aplicación del conocimiento pedagógico.

De acuerdo con Villarreal Torres (Ob. Cit.), el IPB es un espacio científico para la construcción del conocimiento emergente en la praxis de los maestros venezolanos. Comprendo de ello que el avance del episteme pedagógico se erige en procesos de sistematización de la experiencia educativa de los docentes, a partir del desarrollo de un ciclo hermenéutico centrado en la dinámica de interpretación-comprensión, direccionado bajo un proceso científico que legitima el conocimiento resignificado de la praxis al ser y estar con los otros en el mundo de la vida académica. Hecho que conlleva a generar nuevos saberes, haceres y quehaceres en correspondencia con las demandas del contexto para articular una práctica educativa que promueva el desarrollo del talento humano con responsabilidad social para el progreso de la nación.

Desde esta mirada el quehacer docente en escenarios Ipebistas se centra en gestionar los recursos educativos para diseñar y proyectar en los terrenos académicos una formación profesional de calidad que dé respuestas pertinentes a los actores sociales, empresas e instituciones educativas ante los fenómenos emergentes del contexto local, regional y mundial. Más allá en diseñar estrategias de acción que favorezcan las propuestas educativas curriculares en atención a la visión del profesional del siglo XXI descrito por la UNESCO, que direcciona a formar docentes competentes con una visión planetaria en pro de promover el desarrollo de los pueblos y naciones a partir de las potencialidades, los dones y talentos de los jóvenes ante la diversidad y complejidad del mundo de la vida en virtud de hacerla sostenible y sustentable para las generaciones presentes y futuras.

En síntesis el IPB es un paraje de encuentro para los maestros venezolanos, un lugar para el desarrollo permanente de la profesionalidad docente en relación con el

quehacer individual y colectivo de las instituciones educativas y en la ciudad de Barquisimeto para recrear entre pares el conocimientos pedagógicos emergentes en la práctica, con la intención de generar nuevos saberes haceres para el progreso social. Por ello, al reconocer a los otros en su experiencia educativa cavamos en los terrenos epistémicos de las ciencias educativas y cincelamos las rocas para dar forma a las propuestas pedagógicas curriculares con miras a ofrecer una educación de calidad en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Venezolano. Implica una construcción colectiva en la cual participan pares, actores sociales y demás miembros de la academia, para descubrir los metales preciosos en virtud de edificar obras majestuosas.

Represento estos planteamientos en el grafico 38, los comprendo como un proceso recursivo de progreso que responde a principios de pertinencia, flexibilidad, integración e integralidad en aras de operacionalizar y garantizar la calidad en la formación de los ciudadanos y las ciudadanas de la nación. En un sentido amplio se nutre de la voz colectiva y la investigación como pilar fundamental para redefinir permanentemente el quehacer docente universitario en correspondencia al momento histórico social vivenciado.

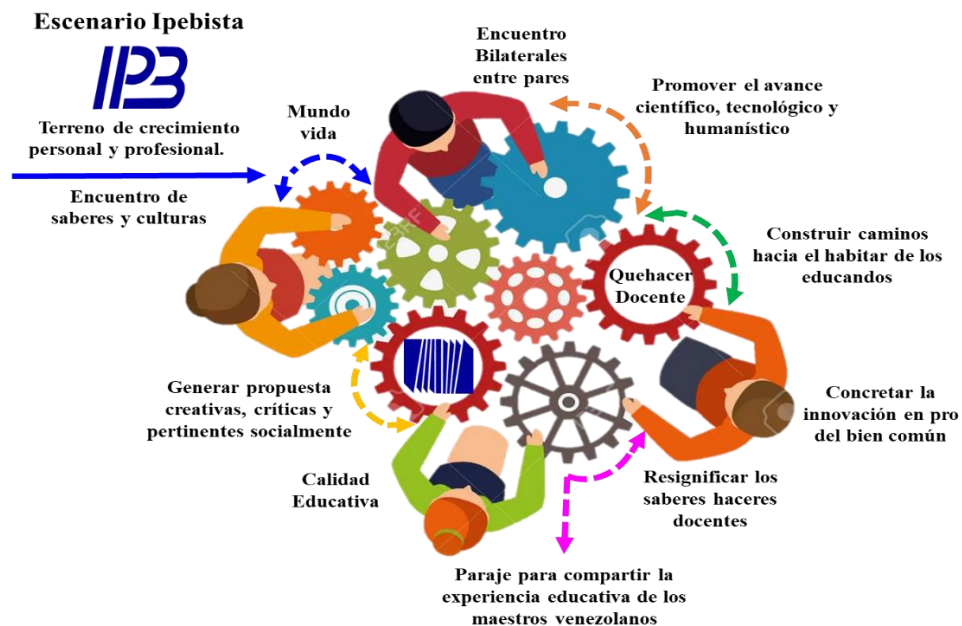


Gráfico 38. Escenario Ipebista: Paraje de Encuentro de los Maestros Venezolanos.
Fuente: Alvarado 2022

Por su parte en el gráfico 39, esquematizo finalmente la construcción realizada como constructor epistémico, edifico a partir del desarrollo de los hallazgos la teoría sustantiva, a decir: *Quehacer Docente en Escenarios Universitarios. Un Legado Humanístico para la Formación de Profesionales*, constructo emergente de la praxis investigativa.



Gráfico 39. Teoría Sustantiva: Quehacer Docente en Escenarios Universitarios. Un Legado Humanístico para la Formación de Profesionales. Fuente: Alvarado 2022

Teoría Pedagógica Sustantiva Emergente del Estudio:

Quehacer Docente en Escenarios Universitarios. Un Legado Humanístico para la Formación de Profesionales

Se ha de observar que el hombre no es educado más que por los hombres, que igualmente, están educados” Kant (1983)

El quehacer docente en escenarios universitarios es prospectivo, es decir, tiene una visión de futuro en correspondencia a las demandas del milenio. Por ello, el mismo debe pensarse y repensarse desde diversas dimensiones para cristalizar acciones pertinentes socialmente que trasciendan los horizontes convencionales de la formación profesional. La trascendencia hace referencia al progreso, lo vanguardista, simbólico, novedoso, en tal sentido, es un acción intencionada que repercute en los escenarios, contextos sociales; se visualiza en nuestros pensamientos e ideas; los saberes y conocimientos; las actitudes y aptitudes, valores y comportamientos; vivencias y experiencias; creencias y costumbres desplegando en el tiempo un legado humanístico que entrama la entrega, el compromiso y la responsabilidad social de nuestra loable labor.

Por ello como científicos sociales y sujetos epistémicos los docentes universitarios generamos ideas pedagógicas, las pensamos y reflexionamos en virtud de emprender un proceso constructivo que impacte en los mundos de vida de los otros. En palabras de Kant (1983), el hombre es formado por otro hombre educado, premisa filosófica educativa que legitima mi argumento: *el quehacer docente en escenarios universitarios es un accionar holístico con principios y valores éticos ecológicos que busca la excelencia, pertinencia y calidad educativa con el propósito de alcanzar el bien y el progreso de los pueblos y naciones desde la formación profesional de las nuevas generaciones de jóvenes ciudadanos y ciudadanas para que desde los dones de sí promuevan el desarrollo científico, tecnológico, humanístico, social y cultural.*

Desde este planteamiento el quehacer docente en cualquier escenario universitario es un accionar holístico constructivo orientado por los mismos principios

y lineamientos rectores, a decir, vocación de servicio, excelencia educativa, pertinencia social, calidad educativa, búsqueda del bien, progreso de los pueblos y naciones.

Hecho que nos direcciona a reflexionar permanentemente sobre la formación profesional de los jóvenes de una nación con la intención de propiciar las mejores experiencias formativas para que se apropien de las competencias, del saber teórico, técnico y práctico propios de su área de desempeño. Implica desplegar un quehacer tendente a diseñar el terreno académico en aras de que ellos emprendan, transformen y construyan el presente sin comprometer el mañana. En tal sentido, somos garantes de generar espacios de aprendizajes vanguardistas para que el hombre construya nuevos conocimientos, tecnoartefactos, bienes y servicios desde el uso responsable, consciente y solidario de los recursos, a fin de acrecentar el bien común y el progreso social.

De acuerdo con Zambrano Leal (Ob. Cit.), la formación profesional es la huella de nuestro quehacer, más allá, es la magnitud de la transformación del hombre en el tiempo. Por tal significación, el quehacer docente es un accionar trascendental que impregna un legado humanístico social de generación en generación a partir del devenir y la experiencia del hombre al ejercer su profesionalidad en la cotidianidad del mundo de la vida, hacer que lo direcciona a construir conocimientos, procesos, tecnologías para ser y estar en la convivencia con los otros. Al mismo tiempo se refleja en las producciones epistémicas que generamos, a decir, investigaciones, artículos científicos, propuestas curriculares los cuales definen nuestros saberes haceres.

Por su parte Tardif (Ob. Cit.), expresa que el legado humanístico del quehacer docente en escenarios universitarios "...se define expresamente en función de los saberes, un concepto amplio que engloba el conjunto de conocimientos, competencias y habilidades que nuestra sociedad cree suficientemente útiles o importantes para incluirlos en los procesos de formación" (p.218). En tal sentido, se vincula con procesos interdisciplinarios tendentes a entretejer y articular diferentes saberes para la formación de los profesionales de la nación. A su vez, los saberes son aprehendidos por los profesionales en formación con el propósito de operar con ello en los contextos sociales y laborales, en esta premisa radica la formación profesional basada en competencias como demanda mundial para delimitar la formación y enriquecer el ejercicio de las

tareas profesionales de cada profesión otorgándole su identidad y singularidad en el contexto del trabajo.

Al mismo tiempo según Tardif (Ob. Cit.), el quehacer docente “engloba los conocimientos, las competencias, las habilidades (o aptitudes) y las actitudes, es decir, lo que muchas veces se ha llamado saber, saber-hacer, y saber-ser.” (p. 189). Esta caracterización me permite plantear los saberes haceres profesionales del docente universitario como un saber en acción que tiene pertinencia y trascendencia social al momento de su implementación en situaciones emergentes en el contexto laboral y cotidiano de los profesionales, que al utilizarse de forma significativa este se modela, recrea, autoconstruye en pro de edificar un legado humanístico para las futuras generaciones.

Por tales consideraciones la educación superior es fuente de sabiduría, establece vínculos significativos entre las generaciones para preservar el bien, los principios, estructuras y valores trascendentales de la humanidad. Entreteje (a) una dimensión espiritual que consigna la majestuosidad del hombre como hacedor que construye su proyecto de vida para edificar su porvenir; (b) una dimensión política que entrama una visión de mundo en sociedad, para apropiarse de saberes y la cultura a propósito de emprender cambios sustantivos; y (c) una dimensión social centrada en el servicio, el bienestar y bien común de todos los actores sociales para su desarrollo pleno. Desde esta mirada la formación profesional cobra sentido en las prácticas y se significa en los saberes haceres profesionales generados en el intercambio intersubjetivo con los otros.

Como lo expone magistralmente Zambrano Leal (Ob. Cit.), “la formación profesional es un viaje que se inicia en el justo momento en que el otro nos enseña la cultura” (p.85). En tal sentido, el quehacer docente en escenarios universitarios es trascendental y denota un legado humanístico que se vislumbra en los saberes haceres profesionales del hombre formado al amplificar el bien y contemplar la transformación de sí y de otros en la dinámica cambiante de los contextos sociales. En tal sentido, (a) rememora un accionar constructivo para proyectar un conocer que se edifica con los otros; (b) cristaliza la calidad educativa en los diversos escenarios e aprendizaje, y (c) encierra el telos de la comprensión para resignificar el conocimiento pedagógico. En el

grafico 40 integro estos planteamientos, en aras de esquematizar la proyección del legado humanístico del quehacer docente en escenarios universitarios como una antena amplificadora radial que traslada el accionar hasta cada lugar de nuestra ciudad de nuestra nación y del mundo.

En síntesis, el quehacer docente se centra en la innovación, la mirada crítica y el saber pedagógico como elementos vinculantes que permiten el desarrollo de procesos de aprendizaje desde la práctica y la reflexión, con miras a afianzar una formación óptima de calidad en atención a los requerimientos y demandas societales. Se articula desde un conjunto de acciones, entre ellas la enseñanza, investigación, reflexión, planificación, el diálogo y encuentro entre pares, que conllevan a pensar y repensar holísticamente el accionar fortaleciendo la práctica educativa, hecho, que permite caracterizarla para otorgar sentido y significado en un espacio formativo. Cuando el docente universitario las conjuga en las funciones sustantivas de docencia, extensión e investigación develan una visión única y particular del quehacer de la Universidad, además de edificar una cosmovisión sobre la realidad, la educación, el currículo, la pedagogía y práctica educativa.

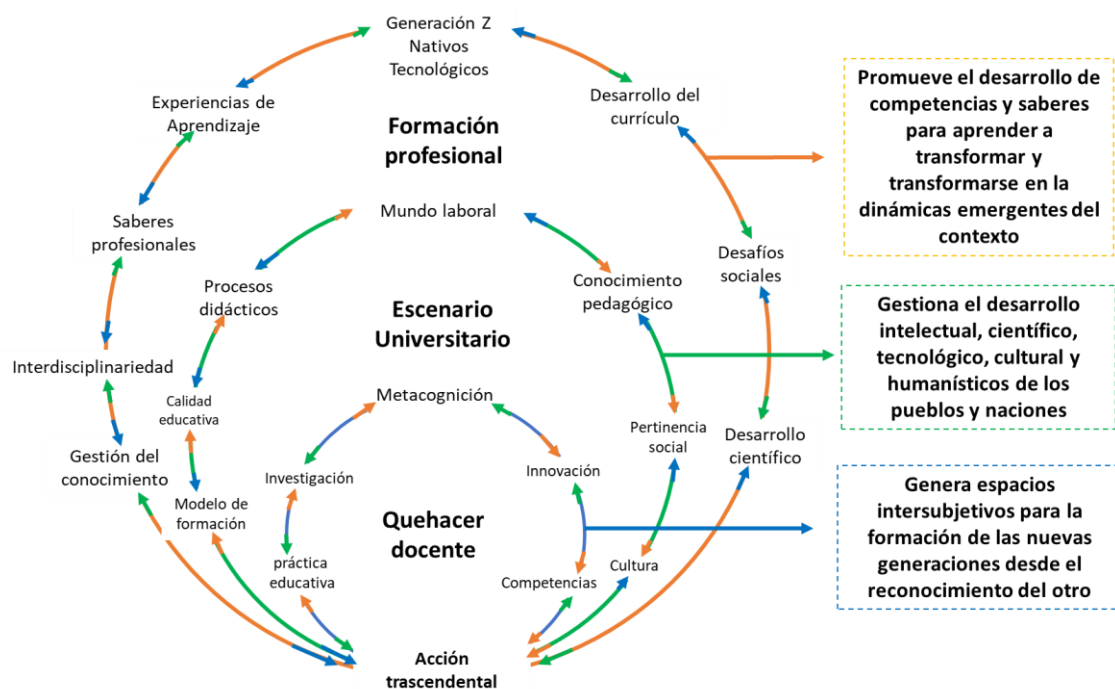


Gráfico 40. Quehacer Docente en Escenarios Universitarios. Un Legado Humanístico para la Formación de Profesionales. Fuente: Alvarado 2022

TRAYECTO VI



EDIFICAR NUEVOS RASCACIELOS

“Con sabiduría se edifica una casa, y con prudencia se afianza” Proverbios 24:3

El proceso de edificar es un proceso metacognitivo que despliega todo el potencial creativo y los saberes haceres del hombre para construir obras trascendentales para la humanidad. Por ello, amplifica un accionar holístico y proyecta valores éticos ecológicos que acrecientan el legado social que construye el hombre como ente hacedor en la cotidianidad del mundo de la vida con otros para permanecer en un aquí y ahora desde su virtud. En tal sentido, el hombre edifica su morada en la consecución de sus proyectos personales y profesionales con conciencia trascendental, por ello, sus experiencias, acervos culturales, saberes, haceres y quehaceres denotan su mística, idoneidad, vocación de servicio a sí mismo y los otros, accionar que deriva en un legado humanístico para los pueblos y naciones.

En este trayecto presento reflexiones en torno a la teoría sustantiva y evocó nuevamente mi mundo de vida desde el ser, hacer, pensar, sentir, conocer, convivir para desarrollar acciones que nos permitan concretar la excelencia educativa en escenarios universitarios cristalizando una formación profesional de calidad. Comprendí que la Universidad como espacio de encuentro y desarrollo humanístico da apertura a la exploración académica de las áreas del saber científico tecnológico en las cuales se desarrolla nuestro quehacer, hecho que implica, el despliegue de una práctica

educativa centrada en la construcción creativa de propuestas pedagógicas pertinentes socialmente a propósito de concretizar los fines educativos y potenciar los dones, talentos y competencias de los educandos con miras a promover el desarrollo de sí y de los otros en el mundo de la vida al reconocer la función social de su profesionalidad.

Esta reflexión me lleva a recordar mi primer encuentro académico en la Universidad, específicamente en la UPEL-IPB con el Profesor Henry Montero en el curso de Sociología de la Educación, docente que me llevo a interpretar el compromiso y la responsabilidad social del quehacer docente para el desarrollo de las naciones. Considero que desde ese momento comprendí que la educación es progreso porque invita a los miembros de la sociedad a construir un mejor futuro desde el aprender a utilizar, mejorar y generar nuevas tecnologías, conocimientos, bienes y servicios para el bien social, más allá, enarbola un compromiso y vocación de servicio que trasciende hacia las diferentes esferas de la vida del hombre, entrama una integración Universidad-Estado-Empresa para promover el progreso de la humanidad a través de la formación del hombre en aras de potenciar sus virtudes en el encuentro con el otro.

Articular estos pensamientos me hizo comprender que el docente universitario desarrolla una loable acción que trasciende, se deja entrever en su entrega y mística para entregar lo mejor de sí para nuestro desarrollo pleno para transformar lo ordinario en extraordinario. Esta vivencia de crecimiento en mí ser y hacer con el profesor Henry Montero, lo considero como un despertar que me llevo a descubrir mí vocación de servicio: la Docencia Universitaria. Por tal inspiración mi proyecto de vida se centró en edificar y construir mi permanencia en este mundo, por ello, cada vez que compartía con un docente tanto en la UPEL como en la UNEXPO siempre resaltaba sus dones y potencialidades para replicarlas, mejorarlas y transformarlas en pro de innovar y desarrollar nuevos procesos ante las experiencias de aprendizaje presentadas.

Reconocer al otro siempre ha sido la piedra angular sobre la cual edifico mi quehacer, considero que en esta acción nos comprendemos y ejercemos la Virtud para perfeccionar el alma, como lo expone magistralmente Platón (427-347 a.C), y nos orientamos a hacer tangibles nuestras ideas para dejar un legado como entes de este mundo. Otro momento significativo en mi historia de vida que me permitió tener una

visión de mundo más abierta basada en el respeto del pensamiento y el reconocimiento de ese otro, se sitúa en un cuarto semestre en el curso de Currículo en mi formación como profesor con la Doctora Nellys Castillo, desde su mística, acompañamiento e invitación a la reflexión permanente sobre el quehacer curricular, comprendí que el escenario universitario es un terreno amplio donde los saberes se edifican a partir de la exploración crítica de la práctica a propósito de construir aportes sustantivos en forma de currícula, implica construir para acrecentar la formación de hombres hacedores que construyan un mejor mañana en y desde el desarrollo de su profesionalidad.

El *quehacer docente* articula un modo de ser, pensar y hacer que nos direcciona a promover una praxis humanística centrada en el desarrollo de los dones y talentos de sí y del otro. Evoca el desarrollo de ideas para dar sentido a las experiencias de vida, y se centra en la construcción de saberes haceres en pro de recrear prácticas educativas que cristalicen la vida auténtica del hombre a partir de su existencia en el mundo, al formarse profesionalmente. En un sentido amplio sustentó mis ideas pedagógicas en los planteamientos filosóficos de Heidegger (Ob. Cit.), para definir el *quehacer docente* como una actividad sustantiva orientada a edificar los caminos formativos para que el hombre afiance su permanencia en el mundo de la vida como profesional competente, empoderado, emprendedor y auténtico que genera innovaciones en y para acrecentar el bien y el desarrollo social.

En relación con estos planteamientos, el quehacer docente envuelve un conjunto de saberes y haceres que caracterizan los atributos, el acontecer individual y colectivo de la profesionalidad en un momento histórico redefiniendo permanentemente el conocimiento pedagógico emergente de la praxis. En términos prácticos se desarrolla desde procesos metacognitivos tendentes a diseñar, desarrollar y gestionar nuevos procesos educativos, vertientes ontológicas y epistemológicas, acciones metodológicas a propósito de construir espacios intersubjetivos de aprendizaje para edificar conocimientos científicos en pro de gestionar novedosas propuestas desde las cuales los jóvenes en formación promuevan sus talentos y afiencen su profesionalidad en la consecución de sus proyectos personales en la cotidianidad de las dinámicas sociales cambiantes.

Este saber hacer en contextos permea su cosmovisión y los significa como constructores del mundo y de la existencia humana, dejando entrever su legado humanístico-social. Por ello, Meirieu (2004), que la “Universidad es, primeramente, la institución que hace del futuro su principio. Y que para preparar el futuro se otorga la misión de educar a los jóvenes. Es una creación de los hombres para dar cuerpo a la continuidad del mundo” (p.35). Desde estos planteamientos El quehacer docente despliega la preparación de terrenos formativos para que el hombre explore las parcelas del saber disciplinar, pedagógico y educativo con miras a edificar desde ellos obras trascendentales en virtud del progreso científico, tecnológico, humanístico, cultural de los pueblos y naciones.

Desde esta significación el quehacer docente es un accionar constructivo tendente a recrear nuevas formas de hacer ciencia y tecnología para acrecentar el potencial humano y su cultura, es decir, su sensibilidad, ética, diversidad y condición humana que envuelve las relaciones intersubjetivas entre hombres hacedores y constructores del mañana. Por ello, este despliegue para otros constructores sociales nuevas parcelas del saber para iniciar un proceso constructivo epistémico con miras a edificar nuevos rascacielos y emprender procesos heurísticos relacionados con el Quehacer Docente en Escenarios Universitarios. Un legado Humanístico para la Formación de Profesionales, entre ellos destaco:

- Metaverso como herramienta pedagógica para generar nuevas experiencias virtuales de aprendizaje.
- Desarrollo profesional del docente ante las nuevas tecnologías de información y comunicación
- Desarrollo y certificación de competencias profesionales en la educación a distancia.
- Desigualdad en el acceso a las nuevas plataformas y espacios para aprender.
- Nuevas miradas a la gestión curricular universitaria antes fenómenos sociales.
- La Universidad en su quehacer socio-productivo.
- Producción científica tecnológica desde la praxis educativa.
- Innovación pedagógica en la cocreación de tecnoartefactos, bienes y servicios.

Estas temáticas en un mañana al ser estudiadas derivaran en aproximaciones teóricas-sustantivas y contribuirán al desarrollo del episteme pedagógico en atención con el quehacer docente en escenarios universitario. Al mismo tiempo, invitan a gestionar e integrar lo extraordinario de este accionar trascendental desde otras miradas, significaciones y contextos en aras de generar comunidades de aprendizaje para que todos los educadores en los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo Venezolano. Implica la exploración heurística con mirada crítica para generar el desarrollo y crecimiento profesional desde el encuentro y la convivencia con los otros docentes a propósito de generar conocimiento resignificado desde la praxis.

Generar comunidades de aprendizaje permite en el escenario universitario desplegar el intercambio de saberes haceres entre pares, educando y demás miembros de otros campus para la formación, investigación y desarrollo en las diferentes áreas del saber científico pedagógico. En tal sentido, estudiar el quehacer docente en escenarios universitario conllevará en el mañana a comprender (a) la construcción social del conocimiento científico, tecnológico y humanísticos desde el reconocimiento del yo y del otro yo; (b) cómo los educandos edifican sus proyectos personales al desarrollar sus competencias profesionales a través de diversas experiencias, procesos y saberes; (c) la formación profesional de las futuras generaciones de una nación en atención a los requerimientos y fenómenos sociales.

En síntesis el quehacer docente en escenarios universitarios despliega un accionar ético ecológico que tamiza las experiencias, acervos culturales, fenómenos sociales entrelazándolas para ofrecer procesos óptimos para el progreso de la cultura y el desarrollo de una nación. El llamado social y mundial al que somos invitados todos los académicos que hacemos vida en el escenario universitario nos evoca al desarrollo de un quehacer docente centrado en la generación de eventos o jornadas científicas para edificar con nuestros pares, educandos y demás sectores sociales los avances que requerimos para nuestro bienestar, coadyuvando al crecimiento financiero, la equidad social y la disminución del desempleo.

Máximas Educativas Emergentes

En algunas culturas los cambios que se producen en una generación son tan rápidos, que son mayores que los cambios producidos en otras culturas durante siglos. Iafrancesco (2004)

Los docentes universitarios tenemos el compromiso social de formar profesionales en correspondencia a los requerimientos sociales y laborales emergentes del contexto, por ello, es necesario que repensemos nuestro quehacer permanentemente con la intención de generar nuevas estrategias y espacios formativos para aprender a propósito de gestionar la promoción de las competencias profesionales en los educandos con pertinencia social. En un planteamiento curricular el quehacer docente se centra en sistematizar la cultura de las naciones en propuestas curriculares, en aras de recrear procesos formativos para que los profesionales en formación generen perennemente el avance científico, tecnológico y humanístico de la nación con miras a su progreso continuo.

Como lo expone magistralmente Iafrancesco (Ob. Cit.), implica una constante de cambio, que articula un quehacer permanente que optimiza el progreso cultural de los pueblos en correspondencia con el compromiso y vocación de servicio del docente. Por tales consideraciones, el quehacer docente es un accionar trascendental que se vincula con el desarrollo humano de los pueblos y naciones al edificar las bases de su desarrollo desde el saber conocer, saber hacer, saber convivir y saber ser. Por ello el docente universitario es un sujeto epistémico que desarrolla procesos heurísticos para resignificar permanentemente el conocimiento humanístico propio de su área de desempeño profesional para el bien común de la sociedad, y así promover un:

- *Saber Conocer*, que se construye con los otros en una visión compartida y dinámica que integra el reconocimiento de la condición humana, el respeto a la vida, la diversidad y todas las corrientes de pensamiento para edificar construcciones teóricas, técnicas y prácticas en y para el desarrollo social.

- *Saber Hacer* en contextos para gestionar los conocimientos, hacerlos propios, reconstruirlos y construirlos en la dinámica discursiva interactiva con los otros entes

que comparten la cotidianidad del mundo de la vida. Integra el aprender a emprender, implica el despliegue de las metacompetencias para accionar con sabiduría en virtud del bien para el progreso humano en relación con las artes, las ciencias y las industrias catalizando la incertidumbre para edificar las bases de la certidumbre desde la dinámica idea-acción-impacto social.

- *Saber Convivir* para operacionalizar la gestión del cambio desde la comprensión del otro, por consiguiente, integra la generación de conocimiento emergente como insumo para las generaciones presentes y futuras en pro del desarrollo de la profesionalidad. Implica el repensarse en la interacción intersubjetiva para generar cambios sustantivos en la realidad y los modos de operacionalizar en ella el trabajo.

- *Saber Ser*, implica un aprender a transformar y transformarse con responsabilidad de servicio hacia sí mismo y hacia los otros, en virtud de edificar procesos educativos pertinentes para las generaciones presentes y futuras de profesionales, más allá, en atención con las demandas societales o fenómenos emergentes ante un momento histórico.

Desde estos planteamientos presento tres premisas educativas sobre el Quehacer Docente en Escenarios Universitarios. Un legado Humanístico para la Formación de Profesionales, en aras de amplificar para los otros pares la reflexión holística sobre nuestro accionar para hacer propias estas metacompetencias con la intención de desarrollar una práctica educativa de calidad y pertinente socialmente. A la vez de excavar y preparar un terreno académico óptimo para la formación del hombre hacedor. Entre ellas destaco:

Gestiona terrenos académicos para cimentar las bases del progreso desde una visión holística para la preservación de la vida en el planeta. Entrama la proyección de los saberes haceres del docente en la Universidad a propósito de explorar los terrenos académicos donde los educandos extraerán los recursos e insumos para construir sus proyectos personales o profesionales con miras a edificar bases sólidas que permitan el desarrollo de todos sus dones, potenciales y talentos innatos. Al mismo tiempo, despliega un quehacer tendente a tamizar esos insumos y recursos para cimentar propuestas pedagógicas-curriculares cristalizadoras de (a) la innovación y producción

científica tecnológica; (b) el desarrollo intelectual de los jóvenes y adultos; (c) la construcción del conocimiento humanístico-social; (d) la generación de bienes, servicios y tecnoartefactos para desarrollo de las naciones. En tal sentido, el quehacer docente en el escenario universitario:

Cristaliza una educación centrada en la calidad, eficiencia y pertinencia social con la intención de promover una formación profesional centrada en la gestión del cambio y la construcción de novedosos procesos para el progreso social desde lo sostenible y sustentable.

Recrea espacios para la convivencia y el reconocimiento de los dones de sí mismo y del otro en la resolución pertinente de problemas sociales presentes y futuros. Denota una acción centrada en cimentar las bases de los principios y derechos humanos como la libertad, justicia, igualdad, equidad, bondad, tolerancia, solidaridad, para dar apertura a la diversidad cultural que permite al educando desarrollarse al ser y estar con los otros en el mundo de la vida. Entreteje habilidades sociales para valorar la condición humana en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, religión, etnia, sexo, entre otras emergentes en la cultura de los pueblos y naciones, por ello, el quehacer docente en escenarios universitarios:

Amplifica la formación profesional de los jóvenes y adultos profesionales en el convivir desde el reconocimiento de los dones de sí mismo y del otro, para que con ellos, construyan y edifiquen su permanencia en el mundo de la vida.

Coconstruye acciones educativas para edificar competencias personales, profesionales y técnicas con estándares de calidad ante la complejidad de los desafíos presentes y emergentes en su entorno social. Deriva en asumir el reto de generar un auténtico enlace entre la universidad y el mundo laboral, por ello, el quehacer ha de recrear espacios y actividades pedagógicas para el desarrollo conocimientos, valores, actitudes, aptitudes, experiencias, saberes para el ejercicio de una profesión en las

organizaciones sociales del país. En tal sentido el quehacer docente en el escenario universitario es:

Una acción trascendental que entreteje acciones curriculares, investigativas, comunitarias, administrativas, interdisciplinarias, pedagógicas, educativas, de gestión que en el encuentro y el diálogo permite la construcción, difusión, promoción del conocimiento para la consolidación de competencias personales y técnicas de los futuros profesionales con miras a afrontar la complejidad, diversidad, riqueza y dinámica del mundo de la vida, en aras de responder integralmente a ella desde lo laboral.

Estas premisas educativas son la piedra angular para edificar nuevos rascacielos de conocimientos sobre el quehacer docente en escenarios universitarios, invitándonos a pensar y repensar la educación permanentemente desde procesos metacognitivos a propósito de concretizar un accionar pertinente socialmente, de calidad que acrecenté la búsqueda del bien, la excelencia educativa, la promoción de los dones y talentos de cada joven o adulto de nuestros pueblos y naciones. Implica certificar ante la sociedad su quehacer profesional para que desplieguen en y desde su profesionalidad un quehacer que amplifica la virtud, el bien, la innovación, el progreso desde el telos del aprender a ser, aprender a conocer, aprender hacer, aprender a convivir, aprender a emprender, aprender a transformar y transformarse ante los fenómenos emergentes en su cotidianidad.

Por tales consideraciones, como lo expone Piña de Valderrama (2013), *“Necesitamos educadores con mentes más abiertas, de escuchas más sensibles, de personas responsables y comprometidas con la transformación de sí misma y del mundo a su alrededor”*. (p.25) Para edificar con bases sólidas un quehacer docente para el desarrollo pleno del otro y un accionar educativo hacia *el aprender en el vivir*, en virtud de emprender construcciones desde nuevas vertientes ontológicas, epistemológica y metodológicas con miras a comprender y comprendernos en las dinámicas aceleradas de la vida planetaria. Se traduce en edificar nuestra morada y

permanencia en el tiempo a través de nuestras construcciones como hombres hacedores que construyen el mañana para las nuevas generaciones de hombre desde lo sostenible y sustentable para acrecentar el bien desde su legado humanístico-social.

El Hombre Hacedor. Un Ente que Construye y Edifica su Permanencia en el Mundo de la vida con Otros.

La finalidad de la educación consistirá siempre en hacer realidad una idea de hombre y por ello se apoya en la enseñanza y el aprendizaje concreto.
Zambrano Leal (2007)

La concepción educativa del hombre se interpreta como una construcción de carácter teórico-práctica y entrama la visión de mundo, ciudadano y sociedad que la nación aspira concretar en la formación profesional de sus jóvenes. Por ello, envuelve un quehacer tendente a la construcción de experiencias generadoras de saberes y conocimientos para que el hombre edifique su proyecto de vida a través de los dones de sí y el reconocimiento del otro en la cotidianidad del mundo de la vida. Se traduce a explorar y preparar los terrenos académicos a propósito de afianzar en el hombre sus aptitudes, actitudes, valores, destrezas, conocimientos, saberes, haceres y su lenguaje, con miras a que emprendan acciones innovadoras para promover cambios sustantivos en el contexto desde su desempeño, en aras de proyectarse hacia nuevos horizontes en el mañana y contribuir al progreso de la nación desde el despliegue de su profesionalidad.

Tal como lo plantea Heidegger (Ob. Cit.), el hombre se basa “entre seres y entre cosas pero también en el espacio, el mundo y el tiempo” (p.4). Por consiguiente, el hombre es un ente que se significa en los acontecimientos de su vida permanentemente para comprender y autocomprenderse. Por tanto, la concepción educativa del hombre debe ofrecer en su contenido teórico-práctico un abanico de oportunidades y espacios formativos que le permitan al hombre autorreflexionar para construir su proyecto de vida quedando sumergido en él para proyectarse más allá de sí mismo, desde la edificación y construcción de contribuciones científicas, tecnológicas, humanística y

culturales en virtud del bien.

Cada docente en el contexto de su quehacer en los escenarios universitarios integra elementos para concretar las propuestas curriculares, que a su vez, responden a un sistema educativo orientado desde las visiones ontológicas, epistemológicas y metodológicas propias de una sociedad. En este sentido, los procesos formativos se construyen para educar al hombre y por su naturaleza histórica se concibe a este como un ente hacedor que construye y edifica su permanencia en el mundo de la vida con los otros. Por tales consideraciones, Zambrano Leal (Ob. Cit.), argumenta que el quehacer docente en escenarios universitarios tiene como finalidad educativa hacer realidad esta visión del hombre como hacedor.

El hombre hacedor, se constituye por un lenguaje, trabajo y deseo, bases fundamentales del hacer humano. En relación con estos planteamientos, Zambrano Leal (Ob. Cit.), expone que: “el hombre es lo que hace, lo que dice, lo que desea y lo que piensa; con esto construye su morada en el mundo de la vida y reflexiona su destino”. (p. 36), Por consiguiente, el quehacer docente en escenarios universitarios se traduce en formar un hombre que desde sus potencialidades pueda transformar el presente que posteriormente será pasado, pero a su vez define su futuro próximo, permitiéndose habitar en un mundo cotidiano con otros hombres.

Desde estos argumentos, el hombre hacedor desarrolla perenemente un quehacer centrado en: (a) edificar proyectos de emprendimiento laboral para generar nuevas formas de empleo para sí mismo y los otros; (b) crear bienes, servicios y tecnoartefactos desde el uso óptimo y efectivo de las tecnologías y recursos; (c) optimizar los procesos empresariales desde la generación de novedosas líneas de producción; (d) asesorar a diferentes actores sociales y entes empresariales en relación con proyectos tecnológicos para adentrarnos en el mundo virtual o metaverso; y (e) desarrollar acciones pertinentes que demande el contexto social y laboral para el bien común.

Cada hombre asume el mundo desde sus creencias, vivencias, experiencias en correspondencia al contexto histórico, social y cultural en el cual se desenvuelve. En este sentido la concepción del hombre desde lo educativo se atribuye a partir de una postura antropológica que responden a un paradigma, racionalidad y a las finalidades

educativas de una nación. De acuerdo con Heidegger (Ob. Cit.), "...la vida es una realidad que está en un mundo, y precisamente en el sentido de que tiene un mundo" (p.72), pensamiento filosófico que se traduce en comprender a la Universidad como un lugar de desarrollo humanístico del hombre hacedor, por ende, la educación se vive en el presente, y en función de ese presente se construye el futuro próximo. Acción que significa al hombre como ser histórico social que construyen un legado para la humanidad.

En este quehacer de generar los futuros próximos, radica el hecho educativo en la Universidad. Por consiguiente como sujeto epistémico interpreté el fenómeno al interior y exterior de los mundos de vida de los constructores sociales en este escenario, a decir, el quehacer docente en escenarios universitarios y lo comprendo como un legado para la formación de profesionales de la nación. Por ello, significo la educación como el mundo de la vida y la universidad como el escenario donde podemos ejecutar acciones para el emprendimiento, la innovación, el progreso social, el empoderamiento personal y profesional en pro de edificar un camino propio para el habitar en ese mundo.

El hecho de estar en el mundo de la vida educativa, implica la reflexión sobre los fenómenos emergentes de la praxis, por tanto, es menester para el docente según Méndez de Garagozzo (Ob. Cit.), asumir un quehacer que propicie la efectividad, cooperación, solidaridad en el escenario universitario a propósito de favorecer los espacios para la construcción epistémica y la innovación en, por y para el desarrollo social. En un sentido amplio, su loable labor tiende al desarrollo de un quehacer constructivo tendente a crear y recrear los saberes haceres para hacer asequible la formación profesional en correspondencia a las tendencias educativas, pedagógicas y curriculares actuales.

En síntesis, la formación de profesionales es un quehacer constructivo de índole social en pro de bien común. La educación como modo de vida promueve el desarrollo de la humanidad, los pueblos y naciones. El escenario universitario es un paraje de encuentro para el hombre con otros hombres a propósito de recrear los futuros próximos. De ahí que el quehacer docente edifica un legado humanístico social al

construir las bases del mañana formando a los jóvenes profesionales. El desarrollo de este estudio me direccionó a comprender al otro en su dinámica de mundo como un constructor social que edifica desde sus saberes haceres y quehaceres el bien común para el progreso científico, tecnológico, humanístico, social y cultural de las naciones.

La teoría educativa emergente sobre el *Quehacer Docente en Escenarios Universitarios. Un Legado humanístico para la Formación de Profesionales*, es una producción epistémica permeada por los aportes sustantivos de los constructores sociales, los teóricos, metateóricos y mis acervos culturales. Agradezco a todos los docentes que formaron parte de mi vida académica tanto en pregrado como postgrado. Gracias por su labor social, mística, entrega, idoneidad y compromiso para con mi formación, por creer en mis dones y talentos, por ayudarme a desarrollarlos y apoyarme en la consecución de mi proyecto de vida para ser parte de ustedes en esta loable labor de formar a los otros.

Gracias Prof. Henry Montero, Dra. Nellys Castillo, Dra. Esperanza Piña, Dra. Yajaira Oviedo, Dr. Natalio Castro, Dr. Miguelángel Herrera, Dra. Teresa Herrera, Dra. Teresa Hernández, Dra. Ana Méndez de Garagozzo, Dra. Amarilis Meléndez, Dr. Julián Herrera, Dra. Heady Rodríguez, Dra. Ruth Pérez, Dra. Elgis Silva, Dra. Magaly Espinoza; Dra. Aracelis Carrasquel, Dra. Omaira Rincón, Profa. Flor Franco, Profa. María Eugenia Álvarez. Al mismo tiempo agradezco a mis compañeros de estudio en el Doctorado por ser y estar en mí transitar formativo: Dra. Milibeth Villarreal, Profa. Ramona Blanco, Prof. Jackson Duran, Profa. Teresa Marchan, Lic. Betsy Acosta, Prof. José Jiménez, Arq. Mónica González y Profa. Marlene Parra. Así como los Jurados del estudio: Dra. Victoria Alvarado, Dra. María Antonia Quintero, Dra. Aura Salas y Dr. Jorge Pérez. Gracias por permitirme desplegar mi potencial creativo.

Finalmente comprendo que Dios a través de su Espíritu Santo nos dota a los docentes universitarios con sus dones, a decir: Piedad, Ciencia, Sabiduría, Consenso, Fortaleza e inteligencia para desarrollar los talentos innatos en nuestro ser, y con ellos desplegar acciones trascendentales en el mundo de vida de los otros, a fin de promover la Virtud, el Bien, la Bondad, Justicia, Solidaridad, Libertad y el Respeto. “Si Dios no edificare la casa, en vano trabajan los que la edifican” Salmo 127:1

REFERENCIAS

- Aguilar, R. (2015). *La Competencias del Profesor Bimodal en la Educación Superior: Caso de la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador*. Trabajo de Maestría Publicado. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.
- Alvarado, N. (2017). *Quehacer Docente: una Construcción Curricular en la Escuela Primaria*. Trabajo de Grado de Maestría Publicado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa, Barquisimeto.
- Alvarado, N. (2019). Quehacer Docente desde la Óptica de los Intereses Constitutivos del Conocimiento. *Red de Investigadores Educativos REDINE*, 12(2), 46-55.
- Alvarado, N. y Villarreal, M. (2019). Construcciones Curriculares Emergentes de los Docentes en su Práctica Pedagógica. *EDUCARE*, 23(1), 4-26.
- Alvarado, N. (2019). *Investigación Curricular: su Práctica y Proceder Metodológico*. Trabajo de Ascenso Publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa, Barquisimeto.
- Alvarado, N y Duran, J. (2020). Práctica Educativa para la Construcción del Saber Pedagógico: Una Mirada Interdisciplinaria en Escenarios Ipebistas. *Sinopsis Educativa*, 20(3), 37-48.
- Andino, E. (2020). *Generación de Conocimiento Científico y su Impacto en la Docencia Universitaria: Caso Universidades Ecuatorianas*. Tesis Doctoral Publicada, Universidad Extremadura, Departamento de Ciencias de la Educación, Badajoz.
- Arias, C., y Lombillo, I. (2019). Reflexiones en torno al enfoque de formación basado en competencias en el contexto chileno. *Revista Cubana Educación. Superior*, 38(3), 1-9.
- Ávila, E. y Montero, A. (2020). *Significatividad del Ser Docente Universitario: un Entramado Ontológico desde la Perspectiva Pedagógica*. 155-182. Barquisimeto, Venezuela. UPEL IPB. <https://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0004>
- Bachelard, G. (1985). *La Formación del Espíritu Científico*. México: Siglo XXI.
- Bachelard, G. (1978). *El racionalismo Aplicado*. Buenos Aires: Paidós.
- Banco Mundial. (2019). Informe sobre el Desarrollo Mundial: La naturaleza cambiante del trabajo. *Cuadernillo Del Panorama General 151*.
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad Líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

- Benhumea, C., Arriaga, J., Velasco, J. (2020). ¿Promover el Desarrollo Humano en la Universidad? El Caso de la Universidad Autónoma del Estado de México y su Modelo de Innovación Curricular. *Revista de Educación Superior*, 49(196), 21-37.
- Bertrand, O. (1997). *Evaluación y Certificación de Competencias y Cualificaciones Profesionales*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Bembibre, M., Machado, R., y Pérez, T. (2016). Las Competencias Profesionales: un Enfoque de Formación y Desarrollo de la Expresión Escrita en las Universidades Médicas. *Humanidades Médicas*, 16(3), 519-531
- Blanchard, M. y Muzás, M. (2005). *Propuestas Metodológicas para Profesores Reflexivos. Cómo Trabajar con la Diversidad del Aula*. Madrid: Narcea.
- Blanchard, C. (2004). *Saber y Relación Pedagógica*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Blumer, H. (1969). *Interaccionismo Simbólico*. Andalucía: Hora.
- Briscoe, J., y Hall, D. (1999). *Grooming and Picking Leaders Using Competency Frameworks: Do They Work? An Alternative Approach and New Guidelines for Practice*. Organizational Dynamics: Gale Academic OneFile.
- Brockbank, A. y McGill, I. (2002). *Aprendizaje Reflexivo en la Educación Superior*. Madrid: Morata.
- Carbonell, J. (2014). *La Aventura de Innovar. El Cambio en la Escuela*. Madrid: Morata.
- Carr, W. (1996). *Una Teoría para la Educación: Hacia una Investigación Educativa Crítica*. Madrid: Morata.
- Chan, M.; Mena, D.; Escalante, J.; y Rodríguez, M. (2019). Contribución de las Prácticas Profesionales en la formación de los Estudiantes de la Facultad de Ingeniería Química de la Universidad Autónoma de Yucatán (México). *Formación Universitaria*, 11(1), 53-62
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela* (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5453, Marzo, 3 (2000).
- Delors, J. (1996). *Los Cuatro Pilares de la Educación, en la Educación Encierra un Tesoro. Informe a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología*. Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, Madrid: Santillana.
- Díaz Quero, V. (2006). *Construcción del Saber Pedagógico*. San Cristóbal: Lito Formas.

- Echeverri, J. (2003). *El Lugar de la Pedagogía dentro de las Ciencias de la Educación*. En Pedagogía y Epistemología. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Escudero, J. (2007). *Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículum*. Madrid: Síntesis.
- Felisardo, F. D. S., Llinàs Audet, F. J., & Améstica Rivas, L. (2019). Competencias en la Formación del Administrador: un Reto a las Instituciones de Enseñanza Superior en Brasil. Utopía y Praxis Latinoamericana: *Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, 24(4), 13-24.
- Filloux, J. (2004). *Intersubjetividad y Formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Franco, F. (2019). *Evaluación como un componente del Currículo*. Ponencia en las Memorias de la Jornadas de Diseño y Desarrollo Curricular, Una mirada desde la Innovación Pedagógica. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa, Barquisimeto.
- Fumero, F. (2020). *Paradojas Intersubjetivas: Razón de Ser Humano en el Contexto Educativo*. 51-68. Barquisimeto: UPEL IPB. <https://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0005>
- Gadamer, Hans-Georg. (1997). *Mito y Razón*. Barcelona. Paidós
- Gadamer, Hans-Georg. (1999). *Verdad y método I*. Salamanca: Sígueme.
- González, G. y Hernández, T. (2011). *Interpretación de la Evidencia Cualitativa: Más allá del GLATER*. Barquisimeto: GEMA.
- Glaser, B. (1992). *Basics of Grounded Theory Analysis: Emerge vs. Forcing*. California: Mill Valley.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory*. Chicago: Aldine.
- González, M. (2002). Aspectos Éticos de la Investigación Cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(2), 85-103.
- Grimaldo, A. (2018). *El Rol de la Educación Superior de Cara a los Desafíos Sociales de América Latina y del Caribe*. Córdoba: Informe CRES.
- Iafrancesco, G. (2004). *Nuevos Fundamentos para la Transformación Curricular a Propósito de los Estándares*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio
- Heidegger, M. (1925). *Tiempo e Historia*. Edición y Traducción de Jesús Adrián Escudero de la Versión Alemana de 1978. Madrid: Trotta
- Heidegger, M. (1929). *Ser y tiempo*. Traducción de Jorge Eduardo Rivera de la versión alemana de 1972. Santiago de Chile: Universitaria.

- Heidegger, M. (2010). *La Filosofía Existencial de Martin Heidegger*. Presentación de Carmen Revilla Guzmán. Madrid: Trotta.
- Kemmis, S. (1988). *El Currículum: Más Allá de la Teoría de la Reproducción*. Madrid: Morata.
- Kuhn, T. (1962). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Leal, J. (2005). *La Autonomía del Sujeto Investigador y la Metodología de Investigación*. San Cristóbal: Litorama
- Malagón Plata (2007). *Currículo y Pertinencia, en la Educación Superior*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Mascareño, O. y Hernández, T. (2020). El Saber Didáctico: Un Viaje Fenomenológico Hermenéutico por la Experiencia de Vida Docente. Barquisimeto: UPEL IPB. <https://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0005>
- Martínez, M. (2008). *Epistemología y Metodología Cualitativa en las Ciencias Sociales*. México. Trillas.
- Martínez Miguélez, M. (2007). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. Métodos hermenéuticos, métodos fenomenológicos y métodos etnográficos. (2da. Ed.). México: Trillas.
- Maturana, H. (1998). *El sentido de lo Humano*. Santiago: Dolmen
- Maturana, H. (2001). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Santiago: Dolmen.
- Maturana, H. (2005). *Transformación en la Convivencia*. Santiago: Dolmen
- Maykut, P. y Morehouse, R. (1994). *Investigación Cualitativa: Una Guía Práctica y Filosófica*. Barcelona: Hurtado Ediciones
- Méndez de Garagozzo, A. (2012). *La Complejidad de los Saberes Haceres Docentes de la rutina a la cotidianidad*. Barquisimeto: GEMA.
- Meirieu, P. (2004). *La Escuela de Hoy*. Barcelona: Octaedro.
- Montenegro, J. (2020). *La Calidad en la Docencia Universitaria. Una Aproximación desde la Percepción de los Estudiantes*. Educación. Trabajo de Maestría Publicado, Universidad del Señor Sipán, Lima.
- Montero, L. (2000). *La Construcción del Conocimiento Profesional Docente*. Argentina: Homosapiens.

- Morín, E. (1999). *Los Sietes Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. UNESCO: París.
- Morín, E. (2002). *Educación en la Era Planetaria: el Pensamiento Complejo como Método de Aprendizaje en el Error y la Incertidumbre Humana*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Morín, E. (2009). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Obregón, J. (2003). *Hacia una Pedagogía de la Subjetividad*. Medellín: Grupo Federicí.
- Ontoria, A., Gómez, J., Molina, A., y De Luque, A. (2006). *Aprendizaje Centrado en el Alumno. Metodología para una Escuela Abierta*. Madrid: Narcea.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1998). *Educación. La agenda del siglo XXI. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo*. 1era Edición. Colombia: Tercer Mundo Editores.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: la educación superior en el Siglo XXI visión y acción*, París.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2007). *Educación Superior y Sociedad: Las Universidades Latinoamericanas como Centros de Investigación y Creación de Conocimientos. Educación Superior y Sociedad, 1(12)*, Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). *Conferencia Mundial de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo*, París.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). *La Enseñanza y la Formación Técnico Profesional en América Latina y del Caribe. Una Perspectiva Regional hacia el 2030*, IESALC.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, París.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2018). *Plan de Acción 2018-2028. III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe. Colección CRES: Córdoba*.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2018). *La Investigación Científica y Tecnológica y la Innovación como Motores del*

- Desarrollo Humano, Social y Económico para América Latina y el Caribe. Colección CRES: Córdoba.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.* (2020). Educación en Tiempos de Pandemia de Covid-19. CEPAL.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.* (2020). Hacia el Acceso Universal de la Educación Superior. Tendencias Internacionales. CEPAL.
- Organización Mundial de la Salud* (2005). Manual de Bioseguridad en el Laboratorio. 3ra Edición, Ginebra: Organización Mundial de la Salud.
- Peña, C. y Vargas, L. (2020). *La Práctica Profesional, Retos y Desafíos para el Apoyo Organizacional*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Perafán, G. (1997). *Pensamiento Docente y Práctica Pedagógica*. Bogotá: Mesa Redonda Magisterio.
- Pérez Esclarín, A. (2004). *Educar para Humanizar*. Madrid: Narcea
- Pérez Esclarín, A. (2013). *Pedagogía del Amor y la Ternura*. [Blog de WordPress.com]. Disponible en: <https://antonioperezescclarin.com/2013/11/28/pedagogia-del-amor-y-laternura/>
- Pérez Gómez, A. (2010). *Pedagogía Social-Educación Social, Construcción Científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez Nuevas Competencias para Enseñar: Invitación al Viaje*. Barcelona: Graó.
- Perrenoud, P. (2012). *El Currículum Real y el Trabajo Escolar*. En Sacristán, G. (2012) Diseño, desarrollo e innovación del currículum. Madrid: Morata.
- Piña de Valderrama, E. y Paradas, M. (2020). El Amor en Tiempos de Crisis: Reflexiones Pedagógicas para una Venezuela Posible. pp. 422-439. Barquisimeto: UPEL IPB. <https://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0004>
- Piña de Valderrama, E. (2013). Educar en el Vivir. *Cuaderno de Investigación Experiencia Posdoctoral UPEL-IPB, 1(1)*, 17-30.
- Real Academia Española (2020). *Estilo de la Lengua Española según la Norma Prehispánica*. Madrid: Espasa.
- Real Academia Española (2000). *Diccionario Filosófico*. Madrid: Espasa.

- Reyes, J. y Palma, A. (2020). *Práctica Docente: Reflexión en el Quehacer Cotidiano en Docentes de Preescolar. Debates en Evaluación y Currículo*. Congreso Internacional de Educación: Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Restrepo, R. (2012). Cosmovisión, Pensamiento y Cultura. *Revista Universidad Eafit*, 34(111), 33-42
- Rojas, C. (2011). Ética Profesional Docente: Un Compromiso Pedagógico Humanístico. *Revista de Humanidades*, 1(1), 1-22.
- Sacristán, J. (1988). *El Curriculum: una Reflexión sobre la Práctica*. Madrid: Morata
- Sacristán, J. (2005). *La Educación que Aún es Posible*. Madrid: Morata
- Sacristán, J. (2013). *En Búsqueda del Sentido de la Educación*. Madrid: Morata.
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. España: McGraw-Hill.
- Schön, D. (1998). *La Formación de Profesionales Reflexivos*. México DF: Paidós.
- Schutz, A. (1976). *El Problema de la Realidad Social*. Traductor Nelson Mínguez. Buenos Aires: Amorrortu.
- Stenhouse, L. (1987). *La Investigación como Base a la Enseñanza*. Madrid: Morata.
- Straus, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Tardif, M. (2004). *Los Saberes del Docente y su Desarrollo Profesional*. Madrid: Narcea.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación: La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Tobón, S., Rial, A., Carretero, M. y García J. (2006). *Competencias, Calidad y Educación Superior*. Bogotá: Cooperativa Magisterio.
- Tobón, S. (2006). *Las Competencias en la Educación Superior*. Bogotá: Ecoe.
- Tobón, S. (2010). *Formación Basada en Competencias: Pensamiento Complejo, Diseño Curricular y Didáctica*. Bogotá: Ecoe.
- Tumerman, C. (2007). América Latina: Identidad y Diversidad Cultural El Aporte de las Universidades al Proceso Integracionista. *Polis*, 18(1), 1-18.

- Tumerman, C. (2000). Pertinencia Social y Principios Básicos para Orientar el Diseño de Políticas de Educación Superior. *Educación Superior y Sociedad*, 11(1), 181-196.
- Ugas Fermín, G. (2010). *La Complejidad de lo Efímero*. Barquisimeto: GEMA.
- Ugas Fermín, G. (2013). *Del Acto de Conocer al Discurso que lo Narra. Una Problemática Epistemológica*. San Cristóbal: Lito-Formas.
- Ugas Fermín, G. (2016). *Epistemología: Un Territorio Discursivo Co-disciplinario*. San Cristóbal: Lito-Formas.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2011). Documento Base de Diseño Curricular UPEL. Caracas: Comisión de Currículo.
- Valverde, L., Caicedo, L. y Quiñonez, C. (2018). Análisis acerca de la Práctica Docente en un Proceso Innovador. *Polo Conocimiento*, 3(10), 658-669.
- Varela, R. (2012). *Educación Empresarial Basada en Competencias Empresariales*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Vasco, E. (1996). *Maestros, Alumnos y Saberes: Investigación y Docencia en el Aula*. Bogotá: Editorial del Magisterio.
- Vélez, A. (2019). *Gestión y Transferencia de Conocimientos en la Formación Dual en Colombia. Los Semilleros de Investigación como Instrumento de Mejora*. Tesis Doctoral Publicada, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.
- Villarreal, M. (2021). *Conocimiento Pedagógico Emergente de la Praxis Educativa en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador*. Tesis Doctoral Publicada, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado, Universidad Nacional Experimental Politécnica, Barquisimeto.
- Villarreal, M. (2021). Aproximación Didáctica para la Formación de Formadores. Una Sistematización de Experiencias en Escenarios Ipebistas. *Educare*, 25(2), 161-186.
- Villegas, Z. (2019). *Praxis Investigativa del Profesor Universitario desde las Competencias del Ser-Conoce-Hacer y Tener*. Tesis Doctoral Publicada, Universidad de Carabobo, Valencia.
- Vitari, T. (2015). Competencias en la Profesionalización del Docente Universitario.
- Yépez, I. (2019). *Transformación Curricular en la Formación y Actualización Profesional Docente en Química desde la Visión de los Actores Sociales*. Tesis Doctoral Publicada, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado, Universidad Nacional Experimental Politécnica, Barquisimeto.

- Zambrano Leal, A. (2006). *Los Hilos de la Palabra: Pedagogía y Didáctica*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- Zambrano Leal, A. (2007). *Formación, Experiencia y Saber*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- Zemelman, H. (1987). *Uso crítico de la teoría. En torno a las funciones analíticas de la totalidad*. México: Universidad de las Naciones Unidas.
- Zemelman, H. (1992). *Los horizontes de la Razón I. Dialéctica y apropiación del presente*. Barcelona: Anthropos.
- Zemelman, H. (2005). *Voluntad de Conocer. El Sujeto y su Pensamiento en el Paradigma Crítico*. Barcelona: Anthropos.
- Zuluaga, O. y Otros. (2003). *Pedagogía y Epistemología*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e Historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber*. Santafé de Bogotá: Anthropos,

ANEXOS

ANEXO A
PROTOCOLO DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
PROGRAMA INTERINSTITUCIONAL DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

PROTOCOLO DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD

Investigador: Prof. Nichol Alvarado

Estimado compañero reciba un afectuoso saludo en la distancia, en esta oportunidad me complace compartir con usted una conversación académica desde la virtualidad a través de la herramienta digital WhatsApp o Google Meet a propósito de dejar un registro legitimador del quehacer heurístico que desempeño como investigador del Programa Interinstitucional Doctorado en Educación (PIDE). Este encuentro derivará en un testimonio que sistematizará sus saberes pedagógicos para edificar la tesis doctoral que lleva por nombre: Quehacer Docente en Escenarios Universitarios. Significados y Sentidos Otorgados desde la Formación Profesional.

Conocer tu significación personal desde las vivencias cotidianas del quehacer docente en escenarios universitarios me permitirá develar categorías que significarán y otorgarán sentido a la construcción epistémica que pretendo realizar. La investigación se desarrollará desde un paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo, hacer heurístico que amerita del investigador promover acciones encaminadas hacia un proceder ético, a propósito de respetar en el proceso de interpretación todas las corrientes del pensamiento. Por tal consideración es importante que emita una señal de consentimiento como participante en el estudio para permitirme como investigador utilizar su nombre en el desarrollo del estudio, indique Si: _____, No: _____; o sí, es de su preferencia el uso de un seudónimo, esto con el propósito de hacer referencia a sus testimonio en el proceso de comprensión e interpretación, de ser así indique el

seudónimo de su preferencia: _____. Al mismo tiempo, indique la hora: _____, Fecha: _____ y la herramienta digital presentada de su preferencia para establecer el encuentro: _____.

Encuentro Virtual

Me gustaría comenzar en este encuentro virtual, intercambiando ideas sobre el quehacer docente como una acción trascendental, por ello, desde tu vivencia como docente universitario puedes narrar esas acciones indicando el alcance de tu quehacer hacia los mundos de vidas de los profesionales que has formado.

Hoy frente a una realidad compleja e incierta coméntame sobre cuáles consideras serían los mayores retos del quehacer docente en el escenario universitario.

El escenario universitario es un espacio de encuentro entre los actores sociales para el avance en el pensamiento científico, tecnológico y cultural de las naciones. Por tal razón, me gustaría conocer desde tus saber hacer en este contexto los significados que atribuyes a este escenario de formación profesional.

La formación profesional es un quehacer vital para el desarrollo y progreso de un país, por ello, puedes mencionar los alcances más significativos consolidados en tu trayectoria como docente universitario.

Perfil Profesional del Actor Social Entrevistado

Código:	
Nombre y Apellidos:	Seudónimo:
Universidad de Egreso:	
Título obtenido:	
Empresa donde labora:	
Años de Servicio:	
Experiencia profesional:	

ANEXO B

REGISTRO DEL TESTIMONIO DE LA CONSTRUCTORA SOCIAL 1: MS

Línea	Entrevista en Profundidad
1	<i>Investigador: Saludos Milexa, un gusto poder contar contigo como actora social para el desarrollo de la tesis doctoral. Yo estoy investigado sobre el “quehacer docente en escenarios universitarios”, mi intención es conocer los sentidos y significados que otorgan los docentes universitarios al mismo desde su cotidianidad, experiencias y creencias, en virtud de edificar un entramado teórico que signifique este hecho transcendental. Por tal razón, me gustaría conocer desde tus vivencias como desarrollas el quehacer docente en tu cotidianidad.</i>
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	
31	
32	
33	
34	
35	
36	
37	
38	
39	
40	
41	
42	

Línea	Entrevista en Profundidad
43	<i>sido trabajar en y para mis estudiantes. Trabajar en base al ejemplo como</i>
44	<i>lo mencione, para que ellos también en su quehacer docente, pues, evoque</i>
45	<i>lo que les he enseñado, o realizado, no de manera igual, sino que las</i>
46	<i>mejoren y hagan prácticas más significativas. Para mi es sumamente</i>
47	<i>importante la relación que existe entre el discurso y la acción pedagógica,</i>
48	<i>porque de ahí dependerá lo emocional, la disposición para aprender,</i>
49	<i>compartir e interactuar conmigo en ese quehacer educativo, donde se da un</i>
50	<i>binomio entre el docente y el estudiante. Me importa siempre tener su</i>
51	<i>atención, trabajar lo emotivo porque de ahí parte lo demás. Utilizo</i>
52	<i>diversidad de estrategias de aprendizajes para que ellos desarrollen sus</i>
53	<i>fortalezas y se las hago saber para desde ellas emprendan. Pienso que el</i>
54	<i>docente siempre tiene que estar en la búsqueda y preguntarse ¿cómo lo</i>
55	<i>hago? ¿De qué manera lo hago? Para renovar ese quehacer</i>
56	<i>permanentemente, pues, ese eso permitirá tener un equilibrio entre el ser,</i>
57	<i>conocer, el hacer y hasta el convivir, elementos importantísimos en la</i>
58	<i>docencia. Sobre todo para nosotros que los orientamos hacia el desarrollo</i>
59	<i>de prácticas pedagógicas cónsonas con los planteamientos de un Estado.</i>
60	<i>En estos tiempos tan distintos, diversos esos docentes en formación hay que</i>
61	<i>reflexionar sobre ¿Cómo hacer para que esos docentes sean un puente para</i>
62	<i>el aprendizaje? Y que sean, a veces digo un arcoíris, una esperanza para</i>
63	<i>esos niños que ellos tienen en sus aulas, y no sean castradores, ni que</i>
64	<i>busquen cuartar el aprendizaje, sino que lo potencien y lo lleven a su</i>
65	<i>máxima extensión. Por eso pienso que el docente es un pilar en la formación</i>
66	<i>del individuo.</i>
67	Investigador: <i>hoy frente a una realidad incierta y compleja me puedes</i>
68	<i>narrar desde tu experiencia, ¿cómo podemos los docentes universitarios</i>
69	<i>asumir lo emergente en este contexto?</i>
70	Constructora Social I: <i>¡bueno! Yo siempre he creído que el docente</i>
71	<i>universitario debe asumir en su quehacer el reto de formar en términos de</i>
72	<i>calidad educativa, y para siempre, siempre debe estar en constante</i>
73	<i>aprendizaje, eh, tratando de adecuarse y adaptarse a las situaciones que</i>
74	<i>ocurren y los conocimientos que tiene los adecue a esas situaciones. Una</i>
75	<i>de las herramientas más importantes que debe considerar es el dominio de</i>
76	<i>las habilidades tecnológicas, son importantes, para poder permear lo físico</i>
77	<i>y lo no tangible, intangible. Esa habilidad social de tener empatía,</i>
78	<i>tolerancia, respeto hacia cada uno de los estudiantes, para ser un puente</i>
79	<i>en el aprendizaje, la innovación. Pienso que el docente es un orientador y</i>
80	<i>facilitador de contextos de aprendizaje para que todos aprendamos,</i>
81	<i>entonces pienso, que la tecnología y las habilidades sociales como te señale,</i>
82	<i>son la parte más importante que debe ahora el docente en estos tiempo,</i>
83	<i>habilidad tecnológica, en la cual entra todo los tipos de aprendizajes y la</i>
84	<i>habilidad social porque con ella podemos entender al otro para poder</i>
85	<i>entender lo que somos como docentes. Pienso siempre que somos un puente,</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
86	<i>una vía para que el otro aprenda mientras enseñamos, y en esa medida</i>
87	<i>aprendemos, aprendemos y seguimos aprendiendo valorando la condición</i>
88	<i>humana.</i>
89	Investigador: <i>comprendo desde tu narrativa que el quehacer docente en</i>
90	<i>escenarios universitarios tiene como eje de acción principal la condición</i>
91	<i>humana para promover los talentos de los profesionales, ahora me</i>
92	<i>pregunto, ¿cómo desarrollas la condición humana?</i>
93	Constructora Social I: <i>Yo creo que el quehacer docente en escenario</i>
94	<i>universitario se orienta por la condición humana, es lo primordial, la</i>
95	<i>educación persigue ese hecho, promover los valores humanos, el respeto</i>
96	<i>del otro, al yo reconocer al otro, sus sentimientos, sus vivencias y creencias</i>
97	<i>yo puedo de entender la educación como una acción flexible, que necesita</i>
98	<i>que se hilen mucho procesos, conocimientos, espiritual, en el sentido de que</i>
99	<i>estoy sintiendo, pensando, en que creo. Es sumamente importante eso al</i>
100	<i>entrelazarse, entretenerse en el quehacer docente la práctica impacta tanto</i>
101	<i>en los estudiantes como en los otros docentes. Yo soy docente de educación</i>
102	<i>inicial, pienso que los profesionales hay que fórmalos de forma integral</i>
103	<i>para desarrollar sus talentos, por tal motivo, inicialmente debo</i>
104	<i>sensibilizarlos y hacerles saber que su quehacer persigue el desarrollo de</i>
105	<i>aprendizajes para la vida, por ello, el planificar, diseñar estrategias,</i>
106	<i>recursos que sean cónsonos con ese hacer es primordial. Valorar la</i>
107	<i>relación cognitiva-física, física-emocional, emocional-social, es vital son</i>
108	<i>dimensiones que al trabajarlas de formas integral puedo desarrollar un</i>
109	<i>quehacer con ellas que le permite desarrollar sus potencialidades. Por</i>
110	<i>tanto exige, que nosotros seamos guías, orientadores, formadores</i>
111	<i>integrales para ellos repliquen ese quehacer al abordar su realidad con las</i>
112	<i>mejores herramientas.</i>
113	Investigador: <i>a partir de tus vivencias en el escenario universitario, quiero</i>
114	<i>conocer el dinamismo emergente en tu trayectoria como docente</i>
115	<i>universitaria.</i>
116	Constructora Social I: <i>pienso que, las dinámicas son múltiples y diversas,</i>
117	<i>la universidad es un escenario complejo porque hay un sinfín de personas</i>
118	<i>con pensamientos, creencias, valores diferentes, yo significo a este</i>
119	<i>escenario como multicultural, múltiple, diverso y no hay una sola dirección</i>
120	<i>o hilo conductor, en cambio son muchos y son diversas ideas, corrientes,</i>
121	<i>modos de desarrollar prácticas. A pesar de ello, el norte u objetivo central</i>
122	<i>es la formación profesional, en nuestro caso docentes que formaran niños,</i>
123	<i>jóvenes y hasta los mismos adultos de este país, y que debe ser en estos</i>
124	<i>tiempos que hemos ido viviendo, debemos ser muy empático por las</i>
125	<i>dinámicas sociales. Por ello debemos formar a los docentes en el amor</i>
126	<i>hacia su quehacer, es decir, lo hacia lo que hace, dinamismo, pensamiento</i>
127	<i>crítico, pensamiento flexible que busquen una manera distinta de llevar su</i>
128	<i>quehacer a sus estudiantes. Yo siempre me planteo o pienso ¿cómo? ¿Qué</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
129	<i>hago? ¿De qué forma? Hago mis clases, así sea a nivel de postgrado,</i>
130	<i>pregrado, diplomado, para impactar y mover al otro, le guste la docencia,</i>
131	<i>le motive enseñar, es decir, muestro el amor por lo que hago y trato de</i>
132	<i>enseñar ese camino. Al estar en clases o dar clases yo amo eso, es lo más</i>
133	<i>significativo de mi quehacer, estar con los estudiantes, aprender de ellos y</i>
134	<i>con ellos, y que ellos sean para mí como un laboratorio donde yo tengo que</i>
135	<i>estar investigando, investigando y pensando ¿qué es lo que voy a hacer?</i>
136	<i>Siempre desde que egrese siempre he buscado la manera de cómo impactar</i>
137	<i>en el otro para desarrollar sus habilidades y conocimiento.</i>
138	Investigador: <i>comprendo que significas la formación profesional como una</i>
139	<i>acción para impactar en los mundos de vida de otros, valoro además que a</i>
140	<i>través de tus experiencias y trayectoria siempre buscas has buscado</i>
141	<i>¿impactar a tus estudiantes para mejorar los procesos universitarios?</i>
142	Constructora Social 1: <i>Bueno la universidad es una institución social para</i>
143	<i>formar a la nueva generación de profesionales, por ello, debemos hacer</i>
144	<i>constantemente cambios significativos, entre ellos, que los docentes</i>
145	<i>utilicemos las tecnologías educativas como parte de la formación de ese</i>
146	<i>docente, para que sea significativo también lo que el docente hace en las</i>
147	<i>aulas de clases en el liceo, la escuela y la universidad. Porque todas las</i>
148	<i>personas, incluso las que no están escolarizada usan las tecnologías de</i>
149	<i>alguna u otra manera, aunque no la utilicen en el ámbito educativo, es</i>
150	<i>nuestra tarea apropiarnos de ella y aprovecharla con el propósito de</i>
151	<i>ampliar los procesos educativos. Por ello la universidad como institución</i>
152	<i>social debe repensar en que el docente en su quehacer tiene el deber de</i>
153	<i>accionar con las tecnologías como herramientas fundamentales para el</i>
154	<i>aprendizaje de todas las nuevas generaciones. Porque eso es lo presente,</i>
155	<i>seguirá siendo lo presente y es futuro por venir. Entonces para que nosotros</i>
156	<i>podamos tener ese impacto en esas generaciones que vienen como lo hemos</i>
157	<i>tenido en el Pedagógico, la UPEL, como formadora de docentes a lo largo</i>
158	<i>de varias décadas y muchas y todas generaciones, ha tenido un alto impacto</i>
159	<i>en la sociedad al formar a estos profesionales con calidad. Debemos</i>
160	<i>apropriarnos de las tecnologías para tener un impacto y tener habilidades</i>
161	<i>sociales que debe tener el docente para trabajar con personas. El</i>
162	<i>pensamiento del docente debe ser abierto, permeable por las dinámicas de</i>
163	<i>la sociedad para entenderla.</i>
164	Investigador: <i>desde tu visión la formación profesional es y será el camino</i>
165	<i>por el cual los países se desarrollan. Me puedes comentar acerca de las</i>
166	<i>acciones que tú desarrollas para operacionalizar este hacer en la</i>
167	<i>cotidianidad en los escenarios universitarios.</i>
168	Constructora Social 1: <i>definitivamente la formación profesional es algo</i>
169	<i>que es vital para el desarrollo del país, no lo pienso, es así, porque lo he</i>
170	<i>vivido en misma trayectoria como docente en la universidad. Y, es a través</i>
171	<i>de la investigación la que te lleva a ese progreso y muchas personas</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
172	<i>piensan: para qué vas a estar investigando tú, sí no estas estudiando en</i>
173	<i>postgrado, pues, yo pienso, creo, estoy segura que cada vez que uno</i>
175	<i>desarrolla su quehacer educativo, da clases, vamos a señalarlo así, uno está</i>
176	<i>en constante investigación, porque estamos experimentando con nuevas</i>
177	<i>estrategias, nuevos procedimientos y actividades, y eso es lo que te lleva a</i>
178	<i>que tú busques diferentes formas de desarrollar los programas para que sea</i>
179	<i>efectivo y eficaz lo que tú haces. Entonces para mí la investigación es una</i>
180	<i>actividad importantísima en el quehacer del docente, y sobre todo en el del</i>
181	<i>docente universitario, y no porque estés desarrollando un trabajo de</i>
182	<i>investigación para cumplir con un requisito, tiene que ver con el desarrollo</i>
183	<i>de la experiencia y los conocimientos que necesitamos saber para formar a</i>
184	<i>otros docentes. En el quehacer educativo uno va haciendo teoría en la</i>
185	<i>práctica y eso te lo va legitimando el quehacer docente, hice esto me dio</i>
186	<i>resultado, hago otra cosa y así continuamos con diversas actividades que</i>
187	<i>pensamos y vamos experimentando. Así me ha dado resultados a mí, y ha</i>
188	<i>sido efectivo desarrollar esa acción. Yo soy una de las personas que cree y</i>
189	<i>piensa que es uno de los ejes más importantes para el docente en cualquier</i>
190	<i>ámbito y nivel. Ese trípode entre docencia, extensión e investigación, yo</i>
191	<i>pienso que no se puede perder, porque la docencia es lo que obviamente</i>
192	<i>nos permite desarrollar el quehacer, en la investigación pues vamos</i>
193	<i>buscando las formas y las maneras de mejorar ese quehacer, y la extensión</i>
194	<i>es el ámbito de la ejecución del quehacer a través de diversos contextos, y</i>
195	<i>que en estos tiempos nos damos cuenta que no solo se educa en un salón de</i>
196	<i>clases, se educa en múltiples escenarios, donde las formas de interactuar y</i>
197	<i>conectarnos nos permiten acceder a estos encuentros desde diversas partes.</i>
198	<i>Por eso pienso que nunca se va a perder el impacto que hace el docente en</i>
199	<i>la vida del educando, estés donde estés, bien sea en un salón de clases, en</i>
200	<i>la pantalla de la computadora, del teléfono, la Tablet, en una cancha,</i>
201	<i>teatro, parque, el docente siempre impacta al estudiante y a la comunidad</i>
202	<i>en general. Yo creo que la educación es el arma que saca de la oscuridad a</i>
203	<i>toda persona y obviamente a todo un país. Pienso y siento que nuestra</i>
204	<i>universidad si toma la tecnología y la asume como una fortaleza pues la</i>
205	<i>universidad pedagógica será por excelencia a través del tiempo la mejor</i>
206	<i>casa de estudio en la formación de los docentes</i>
207	Investigador: <i>comprendo desde tus aportes que el docente universitario</i>
208	<i>dejará un legado en la sociedad en la medida que realice cambios</i>
209	<i>significativos en su quehacer, me ¿puede narrar cómo se promueven esos</i>
210	<i>cambios?</i>
211	Constructora Social 1: <i>Pienso que el docente universitario debe promover</i>
212	<i>a través de su quehacer el amor por el estudio, el amor por el aprender, el</i>
213	<i>amor por el otro, para que todos los que educan sientan el entusiasmo por</i>
214	<i>aprender y auto desarrollarse. El docente universitario debe buscar gestar</i>
215	<i>espacios de aprendizaje donde el educando tenga la oportunidad de</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
216	<i>conocer, hacer, convivir para siempre buscar más. Como docente formador</i>
217	<i>de formadores es tener esa magia para que nuestra creatividad nunca se</i>
218	<i>acabe, que se prenda esa chispa de ilusión en el otro para que siempre el</i>
219	<i>aprendizaje sea la punta de lanza de los docentes, y como dije, crear o</i>
220	<i>generar espacios de aprendizaje donde el educando sea el protagonista de</i>
221	<i>cada actividad, donde se tenga respeto, amor por lo que se hace, ilusión,</i>
222	<i>esperanza, donde las emociones permitan mover e impactar al otro. Algo</i>
223	<i>que no podemos olvidar es que con los conocimientos que vamos</i>
224	<i>consolidando en nosotros y en lo demás podemos ir haciendo nuevas cosas,</i>
225	<i>sobre las teorías de la enseñanza, de la evaluación de los aprendizajes, las</i>
226	<i>estrategias de aprendizaje y ser esos verdaderos edificadores de puentes</i>
227	<i>para conectar el mundo cotidiano, social y laboral.</i>
228	Investigador: <i>Muchas gracias por tus aportes, muy valiosos y</i>
229	<i>significativos, una vez que los transcriba te los haré llegar a propósito de</i>
230	<i>que revises tu narrativa y pueda profundizar en otros aspectos que</i>
231	<i>consideres dejaste de lado. Muchas gracias por tu disposición para</i>
232	<i>colaborar con mi producción académica.</i>
233	

ANEXO C

REGISTRO DEL TESTIMONIO DE LA CONSTRUCTORA SOCIAL 2: MV

Línea	Entrevista en Profundidad
1	<i>Investigador: buenas tardes...Mili, me es grato conversar contigo, sobre</i>
2	<i>tu loable labor en el escenario Ipebistas, casa formadora de los Profesores</i>
3	<i>Venezolanos, nuestra Alma Mater. Cómo te comente estoy desarrollando un</i>
4	<i>estudio doctoral, me es grato contar con tu participación, tus aportes</i>
5	<i>siempre son valiosos y muy significativos. Por tal razón, me gustaría que</i>
6	<i>describas la importancia y relevancia que le asignas a la formación de los</i>
7	<i>profesionales de la nación, en tu caso, los profesores venezolanos en las</i>
8	<i>distintas especialidades.</i>
9	Constructora Social 2: <i>Ah chévere Nichol...la formación profesional es</i>
10	<i>relevante para el desarrollo social de cualquier nación. La calidad y la</i>
11	<i>pertinencia de la formación profesional van de la mano con la capacidad</i>
12	<i>de decisión, innovación y prosperidad de cualquier empresa y por ende del</i>
13	<i>país. Por ello, los diseños curriculares siempre encierran aspectos políticos</i>
14	<i>y económicos que la misma sociedad designa en los planes y los programas</i>
15	<i>de las carreras que transitaran sus ciudadanos para obtener una titulación</i>
16	<i>profesional bien sea a nivel técnico o universitario; luego de alcanzar los</i>
17	<i>primeros niveles de bachillerato. Cada profesión aporta desde su</i>
18	<i>especialidad al desarrollo de las naciones...por tal motivo, en principio</i>
19	<i>distinguiría que la formación del docente es un mundo en el cual se requiere</i>
20	<i>profundizar en lo que significa ser docente, puesto que la profesión en sí</i>
21	<i>tiene matices distintos en lo que se refiere a otros profesionales, se trata de</i>
22	<i>preparar a un futuro profesional que asumirá los retos y desafíos para la</i>
23	<i>formación de ciudadanos aptos para la vida en sociedad...una persona que</i>
24	<i>de forma o cristalice los planteamientos curriculares de un país, eso es un</i>
25	<i>reto que otras profesiones no las tienen, porque en teoría se trata de formar</i>
26	<i>a quienes formarán a los médicos, arquitectos, ingenieros, amas de casa,</i>
27	<i>panaderos, en fin a la ciudadanía. Por ende, en el caso de su formación, el</i>
28	<i>quehacer pedagógico del docente trasciende a un quehacer educativo. Te</i>
29	<i>lo plantearé así, para mí el quehacer encierra todas aquellas acciones que</i>
30	<i>realiza el docente para cristalizar los procesos de aprendizaje en sus</i>
31	<i>educandos, encierra lo que hace dentro y fuera del aula, involucra los</i>
32	<i>grandes procesos de la docencia, la investigación y hasta la extensión</i>
33	<i>universitaria; mientras que el quehacer educativo va más allá, pues desde</i>
34	<i>mi visión se trata de crear las bases hacia el desarrollo profesional del</i>
35	<i>docente desde la metacognición para que el docente en formación pueda</i>
36	<i>hacer pedagogía, no sé si se entiende... es decir, lo pedagógico-curricular,</i>
37	<i>se trata de estudiar el fenómeno de la educación desde cada una de sus</i>
38	<i>expresiones, no sé si al final sea un quehacer o una introspección porque si</i>
39	<i>lo veo como quehacer educativo abarcaría el todo, las vivencias cotidianas,</i>
40	<i>la experiencia, los saberes y los conocimientos y en el quehacer docente</i>
41	<i>sería ir más hacia la práctica pedagógica perse.</i>
42	

Línea	Entrevista en Profundidad
43	<i>Ello involucra también apertura, escenarios que le permitan a ese docente</i>
44	<i>en formación ir adquiriendo un posicionamiento ante las ciencias que</i>
45	<i>sustentan su perfil profesional y la adquisición de competencias blandas</i>
46	<i>que le permitan asumir los grandes retos que ello involucra. No es una tarea</i>
47	<i>sencilla. Formar un profesional involucra generar los escenarios para que</i>
48	<i>se empodere de la función social para la cual se está preparando, y desde</i>
49	<i>una visión holística, se trata de crear escenarios para la adquisición y</i>
50	<i>desarrollo de competencias profesionales y personales que le permitan</i>
51	<i>demostrar un saber, un saber ser, un saber hacer y sobre todo un saber</i>
52	<i>convivir. Como docentes universitarios acreditamos a ese profesional ante</i>
53	<i>la sociedad y es un compromiso muy significativo porque avalamos en</i>
54	<i>nombre de una casa universitaria que ese profesional se encuentra acto</i>
55	<i>para ejercer una profesión.</i>
56	<i>En el caso de la UPEL certificar una competencia docente involucra decirle</i>
57	<i>a la sociedad aquí está tu maestro, el que va a concretar las</i>
58	<i>intencionalidades educativas del país, y es una responsabilidad compartida</i>
59	<i>entre todos los que contribuimos a formar a ese ciudadano que ahora</i>
60	<i>ejercerá una función social. Por ello es una gran responsabilidad en el caso</i>
61	<i>de los docentes universitarios porque desde nuestro quehacer avalamos la</i>
62	<i>formación del talento humano de una nación. Curricularmente recuerdo a</i>
63	<i>Zabalza y esa pregunta que se les hace a los profesores ¿qué estás haciendo</i>
64	<i>hoy? Algunos dirán estoy explicando un ejercicio de cálculo, otro dirá estoy</i>
65	<i>aplicando una prueba pero otro dirá estoy formando a los profesionales de</i>
66	<i>tal carrera.</i>
67	Investigador: <i>¿qué significativas son tus palabras Mili! Develas</i>
68	<i>dimensiones que no había considerado hasta el momento. Muchas gracias</i>
69	<i>por ello...En este orden, puedes comentar si las acciones que desarrollas</i>
70	<i>en tu quehacer docente son trascendentales y ¿por qué lo consideras así?</i>
71	Constructora Social 2: <i>risas...Nichol, no seas tan modesto, ja, ja, ja.</i>
72	<i>¡Bueno! Creo que hago un quehacer docente al planificar, evaluar, ejecutar</i>
73	<i>mis clases, al reflexionar sobre mi propia práctica al ser tutor y jurado de</i>
74	<i>investigadores, tutor de servicio comunitario, al coordinar una línea de</i>
75	<i>investigación, diseñar un recurso, un espacio de formación como un taller,</i>
76	<i>jornadas, entre otros. ¿Qué sería lo trascendental en ello? el quehacer</i>
77	<i>educativo, al generar en mis estudiantes espacios para que ellos aprendan</i>
78	<i>a hacer todas esas actividades que se hacen desde lo pedagógico y que ese</i>
79	<i>mensaje trascienda a su conciencia, sé que es difícil, pero al menos que lo</i>
80	<i>reflexionen y que ellos sepan diseñar un taller, reconocer un método de</i>
81	<i>enseñanza, una concepción curricular, una fuente psicológica y se apropien</i>
82	<i>de ello para generar nuevas formas de hacer pedagogía, cosa que no se</i>
83	<i>hace si estoy formando por ejemplo a un contador, el no necesitaría saber</i>
84	<i>qué es un método de enseñanza si estoy en una clase de libro mayor, pero</i>
85	<i>un profesor de educación comercial si debe saber cuál es el método que</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
86	<i>estoy empleando en clase, así no le esté administrando una clase de</i>
87	<i>didáctica especializada o general. Por eso creo que en la formación docente</i>
88	<i>existen elementos muy particulares que se distancian de la formación de</i>
89	<i>otros profesionales.</i>
90	<i>Ahora si hablamos de si mi quehacer tiene una trascendencia yo diría que</i>
91	<i>sí porque siempre aprendemos y más en la formación de un docente. De</i>
92	<i>repente a algún docente en formación le sirve de inspiración alguna</i>
93	<i>estrategia que yo le planteo o por el contrario quiera hacerla diferente a mí</i>
94	<i>y en ese recorrido recursivo y reflexivo vamos generando nuevas maneras</i>
95	<i>de concebir el conocimiento y se logra una trascendencia en la manera en</i>
96	<i>que se construya un saber. Inspiramos siempre o eso tratamos en nuestra</i>
97	<i>universidad pedagógica. Recuerdo que el primer día en el que inicié como</i>
98	<i>contratada la coordinadora me dijo que pasara lo que pasará los</i>
99	<i>estudiantes debían llevarse una grata experiencia... Y eso ha sido mi norte...</i>
100	<i>No dar una clase sino brindar un espacio para generar experiencias de</i>
101	<i>aprendizaje. Esto lo hago desde el reconocimiento del derecho del otro a</i>
102	<i>recibir una educación de calidad, desde mi compromiso con la universidad</i>
103	<i>y su modelo educativo y mucho más allá desde preguntarme cómo me</i>
104	<i>gustaría a mí que me enseñaran o como no me gustaría a mí que lo hicieran.</i>
105	<i>Además de considerar las fortalezas y áreas de oportunidades de los</i>
106	<i>educandos. Por otra parte esa trascendencia quedaría manifiesta en los</i>
107	<i>aportes teóricos que realice a través de mi propia práctica y los productos</i>
108	<i>de las investigaciones generadas de ella. Eso depende de la capacidad y</i>
109	<i>voluntad que vamos desarrollando al asumir el compromiso social del</i>
110	<i>docente universitario el cual se centra en generar aportes para el desarrollo</i>
111	<i>de las ciencias, en nuestro caso, las educativas, las pedagógicas, las propias</i>
112	<i>de nuestra especialidad y ello se logra insisto a través de los aportes que</i>
113	<i>logremos hacer y que cuenten con la aprobación de una comunidad</i>
114	<i>científica que la legitime, bien sea en un artículo científico, un informe de</i>
115	<i>investigación, un material curricular, entre otros. Creo que trasciende el</i>
116	<i>conocimiento en todo caso, a medida en la cual me apertura a mostrar a la</i>
117	<i>comunidad científica mi propio quehacer.</i>
118	<i>Otra parte importantes es ver cómo la sociedad va validando quien eres</i>
119	<i>como profesional, en nuestro caso, la UPEL es reconocida por su tradición</i>
120	<i>en la formación de los maestros venezolanos dada la excelencia de sus</i>
121	<i>egresados pero también la sociedad señala lo que le falta al profesional y</i>
122	<i>también lo expresan en la cotidianidad de los escenarios laborales, en este</i>
123	<i>caso las instituciones educativas, en las cuales se valoran los</i>
124	<i>conocimientos, habilidades, destrezas, valores y hasta la afectividad que</i>
125	<i>pueda demostrar un profesional de la docencia. Entonces cuando uno ve a</i>
126	<i>sus estudiantes desarrollarse en el campo se siente un orgullo</i>
127	<i>impresionante de saber que tu tarea está generando buenos frutos. E igual</i>
128	<i>cuando corriges a un estudiante lo haces desde el sentir que puede llegar a</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
129	<i>hacerlo mejor, pero hacer que el mismo reconozca sus áreas de oportunidad</i>
130	<i>es el mayor reto que lo llevará a reflexionar sobre su propia práctica para</i>
131	<i>ir mejorándola y transformándola. Igual pasa con un médico, un contador,</i>
132	<i>un empresario, un técnico en refrigeración, dará cuenta de su casa</i>
133	<i>formadora ante la sociedad, entonces es una responsabilidad compartida</i>
134	<i>entre el que se forma, el formador y la sociedad.</i>
135	Investigador: <i>quiero finalizar esta conversación preguntándote si</i>
136	<i>consideras que la educación universitaria responde a la formación</i>
137	<i>profesional de acuerdo a los requerimientos de la sociedad actual.</i>
138	Constructora Social 2: <i>La educación universitaria esta llamada a guardar</i>
139	<i>no sólo pertinencia y calidad en la formación profesional, sino a innovar y</i>
140	<i>desarrollar la ciencia y la tecnología en todas las disciplinas existentes, en</i>
141	<i>desarrollo o por descubrir... La universidad como espacio para el</i>
142	<i>encuentro de saberes y culturas representante el escenario para generar</i>
143	<i>ideas que le permitan a la sociedad su conservación y desarrollo. Por ello</i>
144	<i>desde sus planteamientos curriculares deben dar respuesta a las</i>
145	<i>necesidades sociales develadas en los contextos específicos y con una visión</i>
146	<i>hacia el futuro y otras sociedades.</i>
147	<i>En el caso de la universidad pedagógica me pregunto si este compromiso</i>
148	<i>se está logrando dada la desarticulación existente entre los planteamientos</i>
149	<i>del nuevo diseño curricular y los cambios y transformaciones que ha</i>
150	<i>emprendido el estado venezolano sin considerar la voz de nuestra</i>
151	<i>universidad, pionera en la formación de maestros venezolanos y mucho más</i>
152	<i>ahora con la pandemia derivada por el virus COVID 19. Ello me lleva a</i>
153	<i>mirar los estándares internacionales y revisar que siempre hemos sido</i>
154	<i>referencia por ser pedagogos. Ese es nuestro mayor legado, ser pedagogos.</i>
155	<i>Pero saber si estamos dando respuesta a lo que quiere el estado venezolano</i>
156	<i>sería un tema de profunda revisión. Cómo pedagogos siempre seremos</i>
157	<i>irreverentes y estaremos siempre buscando revoluciones por ser nuestra</i>
158	<i>naturaleza; por encontrarnos con diferentes fuentes de construir</i>
159	<i>conocimientos y buscar la manera que otros nos superen porque al final sí</i>
160	<i>nuestros estudiantes nos superan podemos reconocer que lo hicimos bien y</i>
161	<i>estamos contribuyendo al avance de las ciencias. La sociedad venezolana</i>
162	<i>atraviesa una crisis en toda su estructura y eso se refleja en la Universidad,</i>
163	<i>considero que estamos tratando de dar respuesta haciendo uso de nuestras</i>
164	<i>competencias blandas naturales, porque todo docente es en sí un ciudadano</i>
165	<i>que asume el reto de generar cambios sociales a través de las acciones que</i>
166	<i>desarrolla en su práctica. Pero tristemente debo reconocer que más allá de</i>
167	<i>esas competencias para el emprendimiento, la resiliencia, el liderazgo y el</i>
168	<i>compromiso ético que tenemos, a veces se difumina ante nuestras propias</i>
169	<i>necesidades básicas que nos invitan a cuidar nuestra propia sobrevivencia,</i>
170	<i>entonces, la demanda hacia el profesor universitario se complejiza porque</i>
171	<i>además de responder a un principio de pertinencia social también se une el</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
172	<i>de calidad educativa y la responsabilidad social, pero desde el</i>
173	<i>reconocimiento de las grandes desigualdades sociales que golpean las</i>
175	<i>realidades de ese docente que es un ser bio-psico-social, considero que aún</i>
176	<i>algunos estamos intentando responder con ese ímpetu que demandan</i>
177	<i>nuestros docentes en formación, desde nuestras realidades extremadamente</i>
178	<i>complejas, sin embargo, si reviso nuevamente la pregunta tendría que decir</i>
179	<i>que si lo valoro desde lo prescrito no estamos cumpliendo con pertinencia</i>
180	<i>nuestro encargo social, como lo denomina la Doctoranda Flor Franco, pero</i>
181	<i>desde lo oculto pienso que si porque la intencionalidad política apunta</i>
182	<i>hacia el declive de las universidades de tradición en nuestro país, entonces</i>
183	<i>desde el fin político que desde mi humilde percepción puedo develar, pero</i>
184	<i>es una opinión personal que no se si te aporte o no en tu estudio..</i>
185	<i>Sin embargo, desde el punto de vista curricular existen los mecanismos</i>
186	<i>dentro de los diseños para que los planes de estudio se renueven</i>
187	<i>constantemente para responder con pertinencia a la sociedad, y ese es un</i>
188	<i>reto que asumió la UPEL, pero en ese proceso el cambio acelerado por la</i>
189	<i>Pandemia por el virus Covid-19 trajo a relieve muchas desigualdades que</i>
190	<i>se hicieron enormes, entonces, creo que siempre vamos a estar en deuda</i>
191	<i>con la sociedad. Lo importante sería reconocer que esas brechas existen y</i>
192	<i>trabajar para aminorarlas a través de una docencia articulada con la</i>
193	<i>realidad en escenarios reales y atendiendo a una didáctica situada en</i>
194	<i>contextos reales.</i>
195	Investigador: <i>muchas gracias Mili por tus aportes tan valiosos, una vez que</i>
196	<i>transcriba, te hare llegar toda estas palabras para que las leas, en caso de</i>
197	<i>que quieras realizar otro aporte, con gusto lo recibiré.</i>
198	Constructora Social 2: <i>gracias a ti, por considerarme para ser un actor</i>
199	<i>social en tu investigación, eso es un compromiso, ahora te toca escudriñar</i>
200	<i>y construir, éxitos en ese proceso.</i>

ANEXO D

REGISTRO DEL TESTIMONIO DE LA CONSTRUCTORA SOCIAL 3: YP

Línea	Entrevista en Profundidad
1	<i>Investigador: Buenas tardes profesora Yarinés, un gusto saludarle por este</i>
2	<i>medio, tiempo sin establecer una conversación, para mí es un placer y</i>
3	<i>honor poder compartir este momento académico en pro de contribuir con</i>
4	<i>el episteme pedagógico. La entrevista tiene tres momentos en los cuales</i>
5	<i>vamos a conversar en detalle sobre tu experiencia cotidiana en escenarios</i>
6	<i>universitarios como docente en la Universidad Pedagógica Experimental</i>
7	<i>Libertador. Quisiera saber si es posible utilizar su nombre en el desarrollo</i>
8	<i>del estudio o en todo caso utilizar un seudónimo.</i>
9	Constructora Social 3: <i>buenas tardes, hijo Dios lo Bendiga, claro que si</i>
10	<i>puede utilizar mi nombre en el desarrollo de su tesis. Revise el protocolo de</i>
11	<i>la entrevista, muy detallado explica los fines académicos que se darán en</i>
12	<i>esta investigación y si autorizo que utilice mi nombre.</i>
13	Investigador: <i>Un honor para mí poder contar con sus aportes, mi tesis es</i>
14	<i>sobre el quehacer docente en escenarios universitarios, mi intención es a</i>
15	<i>develar desde la formación profesional y la práctica educativa como el</i>
16	<i>docente desde su quehacer motiva a las diversas generaciones de</i>
17	<i>profesionales a asumir el reto que le acontece en su contexto para sentar el</i>
18	<i>progreso social desde una visión global. Por ello, le presentare tres grandes</i>
19	<i>planteamientos, para establecer un diálogo. El primero de ellos tiene que</i>
20	<i>ver con el quehacer docente en escenarios universitarios cómo lo significas,</i>
21	<i>por ello me gustaría que narres tus vivencias y experiencias educativas a lo</i>
22	<i>largo de tu quehacer docente en la universidad que consideres compartir</i>
23	<i>que me permitan develar como innovas, generas bienes y servicios para la</i>
24	<i>sociedad, generas producciones académicas y conocimiento pedagógico.</i>
25	<i>Que me hables de los cargos que te has desempeñado y que oportunidades</i>
26	<i>te ha brindado</i>
27	Constructora Social 3: <i>bueno, buenas tardes, mi nombre es la Profesora</i>
28	<i>Yarinés del Carmen Perdomo, tengo ya casi 20 años de servicio de los</i>
29	<i>cuales doce los mantuve dentro del Ministerio de Educación como docente</i>
30	<i>de aula especial, en educación especial en el área de retardo mental y</i>
31	<i>autismo, en la universidad estoy desde el año 2007, ingrese al Instituto</i>
32	<i>Pedagógico de Barquisimeto con mucha motivación y con una opción de</i>
33	<i>servicio docente, ya que, en la especial en la cual tengo mis conocimiento</i>
34	<i>de pregrado, no habían profesionales dentro de la universidad, con la</i>
35	<i>nomenclatura de mi especialidad que es retardo mental, y por ende, había</i>
36	<i>necesidad de servicio. Una de las cosas que me motivo fue que cuando</i>
37	<i>estaba como maestra del aula especial, eh, llegaron algunas pasantes de la</i>
38	<i>universidad, y bueno, me di cuenta de que la formación de educación</i>
39	<i>especial que estaban dando se alejaba un poco del quehacer docente, este</i>
40	<i>del escenario real del cual el docente de educación especial en las aulas de</i>
41	<i>especial, valga la redundancia, entonces, este, eso me motivo mucho porque</i>
42	<i>me recordó a mis inicios cuando comencé a estudiar educación especial y</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
43	<i>cuando comencé a realizar mis pasantías y me di cuenta de lo que me</i>
44	<i>enseñaban en la universidad, a veces, era teórico y cuando fui a la práctica</i>
45	<i>observé que el quehacer era diferente. Esa historia se repitió siendo yo</i>
46	<i>docente de aula, y cuando observe eso en los estudiantes universitarios,</i>
47	<i>como lo llamamos ahora el docente en formación inicial, entonces me</i>
48	<i>motive por acercarme al pedagógico y ponerme a la orden, primero</i>
49	<i>comencé como personal contratado, eso fue entre los años 2006 a 2007, no</i>
50	<i>ejercí en mi especialidad sino en la de Educación Especial en Dificultades</i>
51	<i>del Aprendizaje, pero, comencé con los cursos de Ensayo, FIDA y Expresión</i>
52	<i>Corporal, gracias a Dios, que la formación de pregrado que recibí nosotros</i>
53	<i>los profesionales que egresamos de retardo mental, pues como tenemos una</i>
54	<i>población estudiantil con déficit cognitivo de menor compromiso se asocia</i>
55	<i>mucho a las dificultades de aprendizaje y eso a contribuyó mucho a la</i>
56	<i>formación de estos profesionales que egresaban. Y bueno estando con ellos,</i>
57	<i>me motive a concursar un poquito viendo como era el quehacer</i>
58	<i>universitario que era totalmente al aula especial, este es un proceso</i>
59	<i>andragógico, y decidí concursar eso duro un año por diversos problemas</i>
60	<i>que habían en la Universidad, tuve que concursar dos veces después de que</i>
61	<i>había ganado mi cargo prácticamente, iba para la prueba pedagógica, y</i>
62	<i>bueno al año fue que retomaron los concursos y en el 2009 es que ingreso</i>
63	<i>a la UPEL-IPB como docente en el Programa de Educación Especial en</i>
64	<i>Retardo Mental. En total tengo 23 años de servicios sumando los de</i>
65	<i>pregrado, bueno siempre desde que entre a la universidad, lo que es el ser</i>
66	<i>y quehacer docente es lo que me ha motivado de alguna u otra manera,</i>
67	<i>enseñar con congruencia, praxeológica y teórica, con calidad de servicio y</i>
68	<i>sobre todo con vocación. En esta carrera se necesita mucho de dar sin</i>
69	<i>esperar nada a cambio, se necesitan que se desarrollen, las diferentes</i>
70	<i>cualidades humanas que permiten realmente el desarrollo integral de la</i>
71	<i>persona. El quehacer de la universidad en un principio no fue fácil, porque</i>
72	<i>el relacionarte con otros colegas con mayor experiencia universitaria o que</i>
73	<i>habían egresado de la misma casa de estudio donde yo estaba ingresando,</i>
74	<i>pues eh, colocaba a nivel profesional la actitudes profesionales cuesta</i>
75	<i>arriba, cuando ingresas a la universidad en condición de instructor, de</i>
76	<i>verdad esos dos primeros años de prueba son un poco tensos y a veces</i>
77	<i>difíciles, en mi caso se me hizo difícil porque dentro del Programa de</i>
78	<i>Educación Especial el desarrollo de los procesos formativos según el diseño</i>
79	<i>curricular se expresa que la educación busca el desarrollo humano en su</i>
80	<i>máxima expresión, eh realmente iba más hacia la parte, eh de atención o</i>
81	<i>formación si se puede decir bajo un modelo conductista, sólo entrega de</i>
82	<i>trabajos, y bueno eso me trajo unas diferencias entre mis colegas que yo</i>
83	<i>venía con otra visión más práctica del hacer pedagógico con el trabajo en</i>
84	<i>las escuelas con los niños, y venía con el conocimiento de alguna u otra</i>
85	<i>manera con esa comprensión de lo teórico y práctico, para otros empírico</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
86	<i>real, de lo acontece sobre la enseñanza y el aprendizaje de los niños con</i>
87	<i>condiciones especiales, sobre todo en el área de retardo y autismo. A veces</i>
88	<i>las vivencias del aula te permiten que tu desarrolles esa concepción de</i>
89	<i>docente investigador capaz de transformar la praxis pedagógica y bueno en</i>
90	<i>virtud de que en la universidad y mis colegas ninguno había trabajado en</i>
91	<i>el área de retardo mental, tenían poca experiencia, entonces eso hizo cuesta</i>
92	<i>arriba al compartimiento de mi visión de la formación profesional inicial</i>
93	<i>de estos docentes. Pero gracias a Dios conté con profesionales que no eran</i>
94	<i>de mi programa, y me ayudaron, me abrieron las puertas y yo les solicitaba</i>
95	<i>que me enseñaran, ya que se me cuestionaba un poco de que yo no estaba</i>
96	<i>enseñando niños, sino adultos y claro el trato, la manera de verlos, de</i>
97	<i>generar las estrategias de aprendizaje eran diferentes. Yo intentaba hacer</i>
98	<i>operativo el conocimiento para que ellos comprendieran como llevarlo a la</i>
99	<i>práctica con los niños que iban a atender en su fase como profesional. y</i>
100	<i>bueno la apertura con los profesionales de alta envergadura de la</i>
101	<i>universidad y quienes me ayudaron, me encausaron dentro de la literatura</i>
102	<i>que necesitaba y comencé a desarrollar un quehacer educativo de</i>
103	<i>formación desde lo pedagógico, ayudándome a desarrollar competencias</i>
104	<i>investigativas. Yo cuando ingrese a la universidad ya tenía una maestría y</i>
105	<i>estaba comenzado el doctorado. Eso contribuyó a que yo desarrollara</i>
106	<i>competencias investigativas que no la tenía, para mí fue un cambio rotundo</i>
107	<i>porque tenía que ejercer mi acción o quehacer pedagógico desde diferentes</i>
108	<i>nociones que uno desempeña en la universidad, el profesor universitario</i>
109	<i>desarrolla acciones de extensión, docencia, investigación y gestión, esa</i>
110	<i>parte administrativa me costó un poco comprenderlo, sin embargo, gracias</i>
111	<i>a la ayuda que recibí de esos colegas, pude realmente apropiarme de ese</i>
112	<i>quehacer universitario fueron ellos realmente quienes me enseñaron. En</i>
113	<i>virtud a que el hacer pedagógico, bueno nosotros teníamos libertad y</i>
114	<i>teníamos poca supervisión durante esos dos años, aunque la exigencias</i>
115	<i>fueron muchas, gracias a Dios, tuve un gran apoyo con profesora que</i>
116	<i>estaban coordinando institucionalmente, la coordinación de preparaduría</i>
117	<i>académica, y la de servicio comunitario. De verdad con la preparaduría</i>
118	<i>académica aprendí a escuchar a los mismos estudiantes que se estaban</i>
119	<i>formando como docentes como profesores universitarios, y esos encuentros</i>
120	<i>con los otros docentes que participaban en la comisiones de los demás</i>
121	<i>departamentos, me ayudo a potencializar esas estrategias para la</i>
122	<i>formación andragógica. Fue un ganar-ganar, me enseñaron muchas cosas</i>
123	<i>escuchando sus vivencias, lo otro fue a través de la coordinación de servicio</i>
124	<i>comunitario, lo coordine durante cuatro años, contribuyó mucho a</i>
125	<i>desarrollar estrategias de servicio social, que viene muy arraigado al</i>
126	<i>trabajo pedagógico que se hace en el aula y la comunidad. Sobre todo como</i>
127	<i>yo venía del aula especial con una inquietud la cual venía trabajando, en</i>
128	<i>los círculos docentes que era la acción comunitaria de los estudiantes que</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
129	<i>no podían llegar a la escuela por el factor económico y geográfico, porque</i>
130	<i>la institución donde yo trabajaba era el Instituto de Educación Especial</i>
131	<i>Lara, queda en Patarata al este de la ciudad, ahí atendía estudiantes de la</i>
132	<i>rueza, tierra negra, tanto del este como del norte, oeste de la ciudad.</i>
133	<i>Inclusive del manzano, como la mayoría de estos estudiantes no cuentan</i>
134	<i>con recursos económicos, no asistían a la escuela. Yo comencé a realizar</i>
135	<i>un trabajo de investigación de acompañamiento, visitarlo a su casa, nos</i>
136	<i>acompañaba el vigilante de la escuela...me da risa porque yo si hacia cosas</i>
137	<i>y bueno él nos llevaba y veía como estaban los niños, los atendía, eso me</i>
138	<i>permitted educar a los padres, enseñarlos a dar una secuencia a las</i>
139	<i>actividades de la escuela, eso lo compartí en la UPEL con los docentes en</i>
140	<i>formación inicial. Buscar ayuda en la comunidad y ver qué acciones</i>
141	<i>desarrollar cuando no podían asistir a la escuela. Entonces eso que yo venía</i>
142	<i>haciendo en la escuela, lo convertí en mi tesis doctoral, que fue el docente</i>
143	<i>comunitario de Educación Especial, eh... y bueno cuando la comisión de</i>
144	<i>servicio comunitario a la universidad y al programa, me permitió afianzar</i>
145	<i>más el aprendizaje de servicio, poner a la práctica el conocimiento teórico</i>
146	<i>que yo estaba generando con mi tesis doctoral y que ya experiencial, porque</i>
147	<i>fue una sistematización de experiencias que yo había traído del aula y la</i>
148	<i>estaba ejecutando con mis estudiantes de formación inicial. Así genere dos</i>
149	<i>proyectos nuevos de servicio comunitario que permitieron establecer</i>
150	<i>vínculos con la comunidades desasistida donde había simplemente una casa</i>
151	<i>hogar o un aula, me permitió ser parte de ese proceso formativo en cual los</i>
152	<i>estudiantes desarrollaron competencias en el convivir, el saber ser, el saber</i>
153	<i>hacer desde el contexto en el que estaba inmerso la persona especial.</i>
154	Investigador: <i>muy significativos sus planteamientos valoro como significa</i>
155	<i>el quehacer universitario desde tus vivencias. Me has narrado algunas</i>
156	<i>acciones que contribuyen con el desarrollo profesional, sobre los</i>
157	<i>intercambios institucionales o enlaces en los cuales has participado y por</i>
158	<i>supuesto lo que significa para ti ser un miembro de la comunidad Upelista.</i>
159	Constructora Social 3: <i>quiero decir que la acción empírica que comenzó</i>
160	<i>en un principio y la experiencia pedagógica que traía del aula de clases, me</i>
161	<i>sirvió para comenzar un camino más metodológico, científico, teórico para</i>
162	<i>desarrollarlo en la práctica y en mi quehacer en la universidad. Eso</i>
163	<i>contribuyo que de una u otra manera me interesara más en el saber enseñar</i>
164	<i>a otro el quehacer pedagógico para actuar en su práctica. Generalmente</i>
165	<i>eso me ayudo a ver los cursos que administraba en la universidad aunque</i>
166	<i>fuesen teóricos los llevaba a la práctica. Es decir, yo llevaba a los docentes</i>
167	<i>en formación inicial al aula especial para que observaran, sistematizaran</i>
168	<i>lo que teóricamente lo que revisamos y que en el desarrollo de su carrera</i>
169	<i>los incentivará a transformar y a generar nuevas acciones pedagógicas</i>
170	<i>para la atención de estos niños. Para nadie es un secreto que el área de</i>
171	<i>retardo mental y autismo, la población es muy diversa, porque la atención</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
172	<i>está asociada a diferentes síndromes o patología, y de alguna u otra manera</i>
173	<i>debes buscar las herramientas pedagógicas para ayudar a desarrollar</i>
175	<i>avances en ellos. Las competencias en el quehacer pedagógico que deben</i>
176	<i>poseer, enseñarle como desarrollar estrategias de aprendizaje para</i>
177	<i>propiciarle a los estudiantes, entonces, el acercarnos a estas situaciones</i>
178	<i>reales, contribuyó a que estos profesionales se formaran dentro de un</i>
179	<i>quehacer significativo, real. Ese fue uno de mis nortes, mis ideales, gracias</i>
180	<i>a Dios los cumplí en el momento cuando se dio el escenario y las</i>
181	<i>oportunidades sociales y académicas dentro de la universidad. He muchos</i>
182	<i>de los profesionales de la primera cohorte que egreso consiguieron trabajo,</i>
183	<i>gracias a la continuidad de las prácticas en los cursos y las pasantías, se</i>
184	<i>dieron a conocer en la comunidad e institución con su conocimiento,</i>
185	<i>dedicación, saber hacer y saber ser, es decir, con las acciones pedagógicas</i>
186	<i>en las cuales estaban transformando y presentando algo novedoso. De</i>
187	<i>verdad que la experiencia y las vivencias de estos muchachos fueron muy</i>
188	<i>significativas, bueno eso fue durante cuatro a cinco años en la universidad,</i>
189	<i>cuando ejercía las funciones de docente y coordinaba esas comisiones de</i>
190	<i>preparaduría y servicio comunitario. El Desarrollar estos proyectos me</i>
191	<i>permitió perder los miedos hacia la investigación y desarrollar mis ideas,</i>
192	<i>todo lo que hacía lo escribía y empecé a generar productos investigativos</i>
193	<i>tanto para mis trabajos de ascenso como para mi desarrollo profesional en</i>
194	<i>el área pedagógica, que te puedo decir referente a eso, gracias a la</i>
195	<i>inquietud de que nosotros estábamos haciendo las cosas diferentes, había</i>
196	<i>un núcleo de investigación, llamado Núcleo de Investigación de Educación</i>
197	<i>especial pero este núcleo iba solamente dirigido a desarrollar ciertos nudos</i>
198	<i>críticos o problemáticos, pero era solamente estudios bajo el paradigma</i>
199	<i>positivista y asistencialista, tratamos de acercarnos al núcleo y de</i>
200	<i>pertenecer a él, pero nunca logramos que se hicieran tangibles las ideas</i>
201	<i>que aportábamos, y bueno gracias al apoyo de la Jefa de Currículo, Ana</i>
202	<i>Colmenares, nos animó, a un grupo de nuevos docentes investigadores,</i>
203	<i>éramos tres que nos incentivó y que nosotros conformáramos una nueva</i>
204	<i>línea de investigación, pero una diferente y que pudiese trabajar</i>
205	<i>independiente sin necesidad de pertenecer a Núcleo, sino de pertenecer a</i>
206	<i>la Unidad de Investigación del IPB, ya que, cuando comenzamos a crearla</i>
207	<i>y paso por manos de las evaluaciones de los expertos, gracias al apoyo de</i>
208	<i>la profesora Ana Colmenares a sus orientaciones investigativas pudimos</i>
209	<i>crear la primera línea de investigación del Programa, que se llama</i>
210	<i>Formación y Praxis Pedagógica para la Diversidad e Inclusión, allí</i>
211	<i>pudimos subscribir todas las acciones pedagógicas que llevábamos a cabo</i>
212	<i>con nuestros docentes en formación inicial y las convertíamos en proyectos</i>
213	<i>de investigación. Empezamos a incentivar a los estudiantes para que la</i>
214	<i>conocieran y sobre todo a los preparadores, bueno toda actividad científica</i>
215	<i>que realizábamos, foros, jornadas, eventos, ferias las inscribíamos a la</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
216	<i>línea de investigación, y cuando cambia de coordinación en la</i>
217	<i>Especialización para la Integración de Personas con Discapacidades,</i>
218	<i>llegan a nosotros otros investigadores. Cuando asumo la coordinación del</i>
219	<i>Programa de Educación Especial en Retardo Mental, pues, la acción</i>
220	<i>pedagógica o el quehacer cambia porque te dedicas más a la gestión y al</i>
221	<i>hecho de captar nuevos talentos para la prosecución académica, yo trate</i>
222	<i>de equilibrar la gestión con la investigación porque no me quería desligar</i>
223	<i>de la parte investigativa que me apasiona muchísimo dentro de la</i>
224	<i>universidad, y como persona me encanta la investigación, tuve buenas</i>
225	<i>experiencias y maestras. Bueno, eh...pues, trato de traerme a la universidad</i>
226	<i>algún personal contratado que estuviera trabajando o estudiando en las</i>
227	<i>aulas especiales que tuvieran esas experiencias, a ellos por eso le asignaba</i>
228	<i>los cursos teóricos prácticos, como estrategias, observación, inclusive las</i>
229	<i>pasantías porque eso me garantizaba que esos cursos que ya, no podía</i>
230	<i>administrar, ellos las podían desarrollar en atención a la visión integradora</i>
231	<i>que se espera de la especialidad y adaptado a la realidad, de verdad eso me</i>
232	<i>funciono como coordinadora. Luego como teníamos ya docentes egresados</i>
233	<i>y eran preparadores o fueron preparadores de la universidad también los</i>
234	<i>comenzamos a contratar, ya que, estaban trabajando en escuelas y así</i>
235	<i>seguíamos con el norte de ese saber enseñar, aprender significativamente</i>
236	<i>desde lo real, bueno eso nos ayudó mucho. Bueno por un lado yo me estaba</i>
237	<i>desligando de la docencia tenía menos horas, pero me dedique a establecer</i>
238	<i>vínculos integradores para propiciar investigaciones y contribuir al</i>
239	<i>proceso de transformación curricular de la carrera, ahí estamos todavía.</i>
240	<i>Una vez que consolidamos la línea nos fusionamos con la gente de</i>
241	<i>educación musical, y motivados por la coordinación de la investigación de</i>
242	<i>la universidad, formamos nuestro propio Núcleo de Investigación, que se</i>
243	<i>llama Desarrollo Humano y Diversidad, se nos unió una nueva línea de</i>
244	<i>ciencias de la motricidad humana, con el Doctorado que emergió dentro de</i>
245	<i>la universidad, el núcleo ha dado sus frutos de verdad, actualmente lo</i>
246	<i>coordino, y sin hacer nada solo mostrando, hablando, con los colegas,</i>
247	<i>publicando artículos, han llegado personas interesadas en participar e</i>
248	<i>inscribir sus trabajos de investigación de otras universidades en el núcleo.</i>
249	<i>Yo pienso que el mostrar las cosas como las estamos haciendo, la</i>
250	<i>innovación y ese quehacer significativo desde el ser y el saber hacer, es lo</i>
251	<i>que ha contribuido al desarrollos social.</i>
252	Investigador: <i>cuando usted menciona la innovación, me puede decir cómo</i>
253	<i>la desarrolla.</i>
254	Constructora Social 3: <i>ahora tú me preguntas de donde viene esa</i>
255	<i>innovación, eso viene desde el propio sentir humano del docente que está</i>
256	<i>comprometido con su quehacer. Para nadie es un secreto que desde un</i>
257	<i>tiempo para acá la situación del país, en la cual estamos sumergidos por la</i>
258	<i>crisis universitaria, ha movido las sentimientos y realidades pero lo que se</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
259	<i>ha mantenido, es por el compromiso y la vocación de servicio, y la creencia</i>
260	<i>de que algún día veremos mayores frutos de lo que estamos haciendo, el</i>
261	<i>quitarme los falsos ideales del quehacer universitario, el realmente pisar la</i>
262	<i>realidad es lo que permitirá y ha contribuido a que sigamos</i>
263	<i>manteniéndonos como profesores universitarios. Pienso que los tiempos</i>
264	<i>que hemos vividos es donde más hemos exigido tanto de parte de los</i>
265	<i>docentes en formación inicial como de nosotros mismos, innovar, desde un</i>
266	<i>propio sentir, necesidad, desde esa convivencia real con las personas que</i>
267	<i>tienen discapacidad y son diversas, por eso, es que la temática del núcleo</i>
268	<i>cuando lo comenzamos a desarrollar se adentraba más hacia el desarrollo</i>
269	<i>humano y la diversidad porque ya no viendo no éramos parte de un área</i>
280	<i>específica sino del todo, trabajamos el ser, hacer, conocer, convivir, y sobre</i>
281	<i>todo ese trascender. Con el tema del desarrollo humano y la trascendencia</i>
282	<i>eso es lo que realmente mueve mis fibras por aprender con el docente en</i>
283	<i>formación inicial, el aprender con tu colega, el aprender con los docentes</i>
284	<i>de otras especialidades y departamentos, para saber hacer en la realidad</i>
285	<i>para el otro, no para la estructura de la universidad, para esos otros que</i>
286	<i>necesitan nuevos maestros que atiendan la diversidad humana, ya no es la</i>
287	<i>educación especial, es la diversidad humana, entonces esto quizás lo que</i>
288	<i>me ha movido y mantenido dentro de la universidad, desarrollar un</i>
289	<i>quehacer para la atención de la diversidad. Además en el ámbito</i>
290	<i>profesional siendo profesora de postgrado, he sido profesora de</i>
291	<i>investigación e tutorado varios trabajos de grados, y de verdad mis</i>
292	<i>estudiantes han salido desarrollados sus estudios rápido porque asumen la</i>
293	<i>investigación desde la realidad de su docencia, para que se haga más</i>
294	<i>humana y más propia con estos profesionales. Desde un principio les digo</i>
295	<i>que trabaja con una temática que te guste, te apasione, y dentro de tu</i>
296	<i>quehacer docente y tú veras que de ahí saldrá algo novedoso. Es lo que me</i>
297	<i>ha resultado con los estudiantes de maestría, el trabajar con su hacer</i>
298	<i>cotidiano, lo desarrollan en su práctica y en un año impulsan el estudio y</i>
299	<i>presentan los hallazgos.</i>
300	Investigador: <i>quiere decir que construyes o edificas las bases del futuro a</i>
301	<i>partir de una docencia investigativa, porque reconoces que ahí emerge lo</i>
302	<i>novedoso. En resumen cómo significa el quehacer docente en escenarios</i>
303	<i>universitarios.</i>
304	Constructora Social 3: <i>es el acercarlos a su propia realidad, que sea</i>
305	<i>verdaderamente sentida y vivida por ello, eso es lo que ha favorecido que</i>
306	<i>el quehacer universitario pueda cosechar frutos, o como tú lo denominas</i>
307	<i>edificar obras, es saber escucharlos, conocer lo que están viviendo,</i>
308	<i>orientarlos y encaminarlos para que desarrollen nuevas acciones. Cuando</i>
309	<i>tú me preguntas como significa el quehacer universitario lo significaría</i>
310	<i>desde la propia acción humana que se desborda en las actitudes y aptitudes</i>
311	<i>del desarrollo del ser para dar respuestas a la convivencia diversa que</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
312	<i>impulsa a actuar significativamente, éticamente y educativamente sobre los</i>
313	<i>otros siendo verdaderamente responsables y servidores.</i>
314	Investigador: <i>me complace escuchar sus palabras y avizorar que sus</i>
315	<i>acciones han sido trascendentales en el tiempo, si desea adicionar algo más.</i>
316	Constructora Social 3: <i>De verdad cuando me dices que mis acciones han</i>
317	<i>sido trascendentales, yo te diría hijo que yo me apoyo mucho es en mi</i>
318	<i>espiritualidad, en poder adentrarme en mis experiencias de vida tanto en la</i>
319	<i>universidad como en mi vida personal, me ha permitido encontrarme</i>
320	<i>conmigo, con mi mismidad adentrarme dentro de mi condición humana</i>
321	<i>viendo mis miserias y aprendiendo de ellas para no justificarlas, sino para</i>
322	<i>transformarlas, buscando la necesidad de estar junto a otros sin prejuicios,</i>
323	<i>sin connotaciones personales, vez, bajo otra mirada más humana y diversa,</i>
324	<i>lo que me ha ayudado a trabajar mi propia mismidad es la espiritualidad el</i>
325	<i>reflexionar, el contemplar la belleza, el don de la vida, el aprender a</i>
326	<i>escuchar el dueño de la vida que es Dios, el sumergirme en el amor de Jesús,</i>
327	<i>de aprender bajo esa vocación amorosa y desinteresada de la Virgen, es lo</i>
328	<i>que me ha mantenido fuerte y lo que me ha ayudado, yo te digo, sino hago</i>
329	<i>oración no hay noción en mí, potencia en mí, entonces en mi vida espiritual</i>
330	<i>me lleva a el servicio, a la atención de los estudiantes. Es buscar la balanza</i>
331	<i>de los espiritual, lo personal, lo profesional, lo emocional, ahorita estoy en</i>
332	<i>eso no es fácil. Pero sin la espiritualidad no lo puedo hacer ese ha sido mi</i>
333	<i>mayor material de construcción y me ha ayudado a desarrollar la</i>
334	<i>capacidad de reconocer al otro y escucharlo que me costaba tanto.</i>
335	Investigador: <i>Un honor para mí poder contar con sus aportes, muchas</i>
336	<i>gracias, Dios le bendiga por ello.</i>

ANEXO E
REGISTRO DEL TESTIMONIO DE LA CONSTRUCTORA SOCIAL: IY

Línea	Testimonio de la Entrevista en Profundidad
1 2 3 4 5	<i>Investigador: Buenas tardes Doctora Ingrid, un placer compartir este momento académico en pro de contribuir con este estudio. Antes de comenzar la entrevista me gustaría solicitar tu aprobación para usar tu nombre en el desarrollo del estudio, te voy a realizar una serie de planteamientos y me los haces llegar en audios y de ahí interactuamos.</i>
6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35	<i>Constructora Social 4: hola, buenas tardes Nichol te voy a enviar las notas de voz y vamos interactuando en la medida que voy narrado mi experiencia, voy colocar mi teléfono modo avión para no tener interrupciones de llamadas, voy respondiendo los planteamientos en la medida que me los pases. Puedes utilizar mi nombre en el trabajo, no tengo ningún tipo de inconveniente, mi nombre completo es Ingrid Nohemí Yépez Peraza, y bueno hoy sábado 30 de octubre vamos a compartir esta experiencia virtual nueva para mí. Voy a comenzar proporcionando mis datos: Soy profesora egresada de la UPEL-IPB, casa de estudio en la cual laboro también desde hace 10 años en la universidad, pero tengo 15 años laborando en educación. Mi experiencia profesional la comencé en el Liceo Tomás Liscano, en la ciudad de Quíbor durante 8 años paralelo 7 de ellos con la universidad, desde el 2011 soy profesora adscrita al Programa de Química del Departamento de Ciencias Sociales, comencé trabajando con mi área de ingreso, el curso de Didáctica de la Química, también he administrado los cursos de Química Ambiental, Laboratorio de Análisis Instrumental, en las Fases de Práctica Profesional, Observación, Ejecución de Proyectos, Ensayo y FIDA. Actualmente soy la representante del programa en la Comisión Institucional de práctica Profesional, en los últimos lapsos he administrado el Seminario de Investigación en Química Aplicada, en los que nuestros estudiantes realizan un trabajo de investigación que es una especie de tesina como opción al grado de profesor. Después que asumí el cargo en Postgrado en 2013 de la Coordinación de Maestría en Enseñanza de la Química, también soy coordinadora de la Línea de Investigación Pedagogía y Didáctica de las Ciencias Naturales. He trabajado con los cursos como Metodología de la Investigación, Problemática de la Enseñanza de la Química, Tutoría I y Tutoría II. Bueno he trabajado si te fijas con cursos del área de química desde una mirada más hacia la investigación y el desarrollo de las ciencias pedagógicas formando investigadores en el área.</i>
36 37 38 39 40 41 42	<i>Investigador: ¡genial!...gracias por aceptar la invitación, bueno la entrevista tiene tres momentos en los cuales vamos a conversar en detalle sobre tu experiencia cotidiana en escenarios universitarios como docente en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Mi tesis es sobre el quehacer docente en escenarios universitarios. Mi intención es develar desde la formación profesional y la práctica educativa como nosotros desde nuestro quehacer motivamos a las diferentes generaciones de docentes a</i>

Línea	Testimonio de la Entrevista en Profundidad
43	<i>asumir el reto que le acontece en su contexto para sentar el progreso social</i>
44	<i>desde una visión global.</i>
45	<i>Me gustaría que narres desde tus vivencias y experiencias educativas como</i>
46	<i>significas el quehacer docente en escenarios universitarios.</i>
47	Constructora Social 4: <i>bien Nichol, quiero comenzar conversando sobre el</i>
48	<i>alcance de mi quehacer, fijate que yo siempre he pensado que la docencia</i>
49	<i>como una oportunidad, los docentes somos profesionales que tenemos</i>
50	<i>mucho poder, porque trabajamos con personas, pero al mismo tiempo</i>
51	<i>tenemos una posición que nos permite influenciar a esa persona para todo,</i>
52	<i>bien sea positiva o negativa. Entonces para mí la docencia es como una</i>
53	<i>tribuna que te da la oportunidad de gestionar el cambio social que tú</i>
54	<i>quieras, lo puedes lograr desde tu rincón o quehacer como docente. Por eso</i>
55	<i>yo pienso que nosotros nunca vamos a medir, por hablar de ese modo el</i>
56	<i>alcance que tiene nuestros logros, influencia que hemos tenido a través de</i>
57	<i>ese quehacer. Todos tenemos experiencias únicas, y en ese vivir tanto como</i>
58	<i>estudiantes o docentes, nos hemos dado cuenta que los docente llegan a</i>
59	<i>hacer inolvidables para nosotros y pues ese él es verdadero impacto. Uno</i>
60	<i>escucha hablar a personas que comentan que sus recuerdos con algunos</i>
61	<i>docentes y hay experiencias de todo tipo. Lo más importante a mi modo de</i>
62	<i>ver, tiene que ver con la conciencia nuestra como profesionales sobre el</i>
63	<i>impacto que deseamos afianzar en los demás. Siento que a veces cuando</i>
64	<i>estamos conscientes de ese alcance o poder que tenemos para formar parte</i>
65	<i>de esos mundos de vida de otros podemos hacer obras majestuosas, pero</i>
66	<i>cuando no lo estamos o es nuestra intención, solo dar una clase y cumplir</i>
67	<i>con una labor en automático, no se entiende la esencia del quehacer docente</i>
68	<i>como un todo. Porque más allá que un estudiante sepa cómo comunicar un</i>
69	<i>saber, cómo realizar experimentos y realizar reacciones químicas, o por lo</i>
70	<i>menos, se apropie de una alfabetización científica, de unas herramientas</i>
71	<i>pedagógicas que le permitan comprender que, no sé, que el limpiador de la</i>
72	<i>poceta es el mismo ácido clorhídrico que usa en el laboratorio. Sino que es</i>
73	<i>formar un profesional para que sea un individuo, una persona diferentes,</i>
74	<i>con ideales, valores, y eso es algo así como muy romántico, que suele ver</i>
75	<i>uno en las materias pedagógicas de nuestra formación académica en la</i>
76	<i>UPEL, pero que en realidad está en nuestras manos, es nuestra esencia, ahí</i>
77	<i>está el alcance o la trascendencia de nuestra labor como docente.</i>
78	<i>Entonces, bueno en este primer planteamiento que me presentas, tú hablas</i>
79	<i>de que la realidad es compleja e incierta, y ese así, por eso siempre en el</i>
80	<i>quehacer asumimos nuevos retos en el escenario universitario, y esta es una</i>
81	<i>pregunta profunda compleja en cualquier época, pero en el momento</i>
82	<i>histórico que estamos viviendo se vuelve más complicada. Porque yo siento</i>
83	<i>que nuestro quehacer docente, en este siglo, en esta década, en este año</i>
84	<i>2020 que ha sido tan difícil para todo el planeta, adquiere una mayor</i>
85	<i>relevancia suprema. Yo siento que el primer reto tenemos todos los docentes</i>

Línea	Testimonio de la Entrevista en Profundidad
86	<i>es preservar la vida, la supervivencia frente a esta pandemia los cuidados</i>
87	<i>que debemos tener al desarrollar un proceso académico. Es duro decirlo,</i>
88	<i>pero es una realidad poderosa que nos golpea la cara, y que no podemos</i>
89	<i>tapar con un dedo, la evidencia es clara pues, lo vivimos día a día, tiene</i>
90	<i>que ver con el éxodo de docentes a otros países o con el éxodo de docentes</i>
91	<i>a otras actividades, tareas. Entonces lo primero es eso tratar de sobrevivir</i>
92	<i>para quedarnos en este escenario universitario y rescatar la universidad.</i>
93	<i>Nuestro compromiso más allá Nichol, es salvar la universidad desde ese</i>
94	<i>quehacer no dejar que nos quiten nuestros espacios de desarrollo</i>
95	<i>profesional, que se pierdan las oportunidades que presentamos a otros para</i>
96	<i>su crecimiento con la intención que no se pierda la academia. Y eso es lo</i>
97	<i>que nos va a permitir trabajar en función de las acciones cotidianas que</i>
98	<i>desarrollamos. También hay que trabajar en función de captar más</i>
99	<i>estudiantes para la universidad, es una realidad triste compleja, difícil pero</i>
100	<i>está ahí en nuestro presente, pero hay que tener un plan de que podemos</i>
101	<i>hacer al respecto. Mientras el salario, las condiciones socioeconómicas</i>
102	<i>mínimas, la situación pandemia, es decir, hasta que no se asegure esa</i>
103	<i>preservación de la vida tanto para el docente como para el estudiante</i>
104	<i>nuestro quehacer se limita.</i>
105	<i>La situación planetaria del tema pandemia, del tema país en Venezuela,</i>
106	<i>dista de lo que se plantea en los documentos, los docentes con nuestras</i>
107	<i>actividades extras subsidiamos el hecho educativo de la formación de</i>
108	<i>profesionales, por amor a la academia. Yo creo que ese es el reto más difícil</i>
109	<i>que tenemos en el quehacer quedarnos en la universidad primero, en</i>
110	<i>apostar por la academia, y el siguiente es rescatarla desde la promoción de</i>
111	<i>talentos de los muchachos que quieren venir a estudiar en la universidad y</i>
112	<i>apuestan por la docencia como una oportunidad de cambio. Tenemos que</i>
113	<i>lograr que la universidad se mantenga abierta, tener a los estudiantes</i>
114	<i>activos, porque la universidad son ellos, mientras estén podemos</i>
115	<i>desarrollar actividades, podemos impactar en la sociedad mediante la</i>
116	<i>acción social que ellos desempeñan.</i>
117	<i>Otro aspecto que pienso que nos está afectando, tiene que ver con el tema,</i>
118	<i>con algo que yo llamo la pedagogía de la apariencia, este, para mi tiene</i>
119	<i>que ver con la conducta una forma de actuar de varios docentes, que tiende</i>
120	<i>a hacer creer que estás trabajando, pero no es verdad, ¿por qué lo</i>
121	<i>menciono? por el hecho de que no se desarrolla un quehacer desde las</i>
122	<i>directrices institucionales, es un fenómeno que emergió antes de la</i>
123	<i>pandemia porque la situación país empujó a estar en una situación de</i>
124	<i>colapso en lo profesional, personal pero entonces resulta ser que tenemos</i>
125	<i>a un profesional de la docencia en las instituciones educativas, con nuestros</i>
126	<i>profesores de primaria, secundaria de liceos, que están fingiendo que están</i>
127	<i>dando clases y están validando una formación desarticulada de las políticas</i>
128	<i>curriculares que le demanda cada nivel. Por eso pienso que debemos</i>

Línea	Testimonio de la Entrevista en Profundidad
129	<i>formar con sentido de pertinencia hacia la profesionalidad y al servicio</i>
130	<i>social, para evitar la pedagogía de la apariencia, me refiero, que hay</i>
131	<i>docentes que envían tareas pero no dan clases, enseñan u orientan a los</i>
132	<i>educandos en su acción, es todos los niveles. Debemos evitar las guías con</i>
133	<i>las tareas, se trata de innovar, de buscar alternativas para que el acto</i>
134	<i>formativo se desarrolle y permita el desarrollo integral de ese profesional.</i>
135	<i>El docente se convierte en un mandador de tareas y estamos validando un</i>
136	<i>quehacer que dista de lo que realmente es nuestra filosofía educativa. Ahora</i>
137	<i>nuestro quehacer se centra en buscar alternativas, nuevos espacios y</i>
138	<i>estrategias para aprender y formar desde la distancia, que nos permita</i>
139	<i>certificar las competencias docentes para que el profesional pueda</i>
140	<i>desarrollar prácticas tendentes al cambio. Me parece grave que los cursos</i>
141	<i>y unidades curriculares se limiten solo a la entrega de trabajos o tarea, es</i>
142	<i>recatar el acto didáctico, la interacción, el discurso para formar con</i>
143	<i>criterios de calidad profesional y afianzar las intencionalidades</i>
144	<i>pedagógicas que demanda el currículo, el contexto y los actores.</i>
145	<i>Se trata de rescatar el sentido del quehacer, el sentido de pertenencia, de</i>
146	<i>motivar, de transformar, de crear oportunidades, de la idea de asumir retos,</i>
147	<i>para profundizar en la cultura y transfórmala. Me da miedo que un día</i>
148	<i>producto de la pandemia, vayan a sustituir la labor del docente por guías y</i>
149	<i>ya. Bueno que digan ya no necesitamos al docente, porque pueden contratar</i>
150	<i>un equipo que diseñe las guías y listo, no tengo la necesidad de tener un</i>
151	<i>maestro. Más cuando no hay esa retroalimentación entre los que hiciste y</i>
152	<i>debes mejorar para trabajar en base a ellos. Estamos reproduciendo la</i>
153	<i>información, más no internalizándola para generar procesos reflexivos, es</i>
154	<i>esa evaluación continua de acompañamiento docente. Eso me preocupa por</i>
155	<i>eso le coloque la pedagogía de la apariencia que puede perjudicar toda esa</i>
156	<i>labor o quehacer que nos corresponde desarrollar.</i>
157	Investigador: <i>pienso ante esta pandemia que tenemos el reto de replantear</i>
158	<i>todas las acciones docentes para preservar la esencia del hecho educativo</i>
159	<i>y por ende el hecho de formar profesionales competentes. Es como lo</i>
160	<i>planteas a través de una reflexión sobre el hacer para transformar lo que</i>
161	<i>somos ante esta situación y ver quien seré. La idea el reto de mantenernos</i>
162	<i>en la universidad para preservar la vida y la academia lo comparto de</i>
163	<i>hecho, pienso que el escenario universitario es un terreno fértil un espacio</i>
164	<i>de construcción. Por eso me gustaría que significarás este espacio desde tu</i>
165	<i>visión de mundo.</i>
166	Constructora Social 4: <i>bien, la universidad es un espacio, una sociedad en</i>
167	<i>miniatura, como una nación, un país, un planeta, una universidad requiere</i>
168	<i>pensadores, avances científicos tecnológicos, clubes, formar profesionales</i>
169	<i>que piense diferente para el debate ameno basados en el respeto y el</i>
170	<i>reconocimiento del otro. Para mí la práctica profesional por ejemplo es el</i>
171	<i>espacio formativo más importante dentro de la universidad, es ahí donde</i>

Línea	Testimonio de la Entrevista en Profundidad
172	<i>nuestra función como formadores de docentes cobra un sentido. La práctica</i>
173	<i>profesional es un eje que permite el contacto directo con la realidad y los</i>
175	<i>centros de aplicación, es importante porque permite el desarrollo científico</i>
176	<i>de nuestros estudiantes, porque desde el hacer, la práctica, docencia, el</i>
177	<i>ejercicio docente se pueden resolver problemas, y no solamente los</i>
178	<i>problemas típicos, no, los problemas pedagógicos en cuanto a los</i>
179	<i>materiales, la enseñanza, la evaluación, el desarrollo de contenidos. Y eso</i>
180	<i>lo veo yo en el programa de maestría con los trabajos de grado y las</i>
181	<i>intenciones investigativas que siempre vienen por ahí, y es sorprendente</i>
182	<i>como siempre un profesor viene con la idea de que los estudiantes no</i>
183	<i>aprenden, que no muestran interés, que son diferentes, pero precisamente</i>
184	<i>el hecho de que todos sean diferentes, de que todos nuestros grupos son</i>
185	<i>heterogéneos, y así debemos verlos porque son grupos, son personas, el</i>
186	<i>problema siempre está en que no aprenden, sin embargo en el contacto con</i>
187	<i>la realidad vemos que es el tema del desarrollo de la práctica, estrategias</i>
188	<i>obsoletas, clases rutinarias, y para de contar. Por ello, cuando los docentes</i>
189	<i>tienen contacto continuo con la realidad se da cuenta de esos fenómenos, y</i>
190	<i>se resuelven en el trabajo de campo. Por eso puedo dar fe que el encuentro</i>
191	<i>con sus pares, entre actores favorece el pensamiento científico, tecnológico</i>
192	<i>y cultural. Entonces una docencia basada en la investigación para dar</i>
193	<i>respuestas a problemáticas reales de las instituciones garantiza una</i>
194	<i>formación real. Y es ahí cuando los docentes comprenden la ciencia, el</i>
195	<i>ambiente, los pone como profesionales con una labor social, que tienen un</i>
196	<i>rol protagónico en la sociedad y en la resolución de los problemas de esa</i>
197	<i>comunidad.</i>
198	<i>También en la universidad generamos espacios para el intercambio, es una</i>
199	<i>de nuestras principales acciones como docentes, el crear jornadas, eventos</i>
200	<i>donde nuestros profesores y estudiantes presentan ideas pedagógicas</i>
201	<i>aplicadas a la especialidad, se invitan a otros miembros de otras</i>
202	<i>universidades para intercambiar esos saberes. Entonces la universidad nos</i>
203	<i>presenta un espacio y nosotros generamos los escenarios para que nuestros</i>
204	<i>estudiantes comprendan el hecho social de educar. En nuestro caso la</i>
205	<i>UPEL tiene tres ramas de las ciencias naturales química, física y biología,</i>
206	<i>nosotros los docentes lo decimos así, formamos un profesional híbrido, un</i>
207	<i>profesional que tiene una formación bastante profunda en la especialidad</i>
208	<i>pero que está formado en realidad para ser docente y hacer pedagogía con</i>
209	<i>estas ciencias. No es cualquier profesional es un profesor que tiene</i>
210	<i>competencias científicas altas y lo convierten en un promotor de cambio, en</i>
211	<i>aspectos de índole social, educativo, científicos, en lo que tiene que ver con</i>
212	<i>el ambiente, con comprender los acontecimientos científicos que están</i>
213	<i>relacionados con nuestra salud, entonces nuestros estudiantes comprenden</i>
214	<i>con todos esos encuentros que genera la universidad, que su formación no</i>
215	<i>es lineal sino que es una formación que se enriquece en contacto con los</i>

Línea	Testimonio de la Entrevista en Profundidad
216	<i>pares, que insisto son de esta universidad, otras universidades y los que</i>
217	<i>están en la instituciones educativas. Los estudiantes de pregrado y</i>
218	<i>postgrado participan y al codearse con estudiantes de la UCLA, la</i>
219	<i>UNEXPO, con profesores permiten su crecimiento profesional. Los</i>
220	<i>escenarios se propician en los cursos y unidades curriculares, pienso que</i>
221	<i>todos deben tener este tipo de actividades. No es que hay que hacer jornadas</i>
222	<i>científicas para que exista el intercambio, se trata de manejarlos como</i>
223	<i>actividades académicas en las cuales invitemos y compartamos los saberes</i>
224	<i>que hemos construido. Por eso es que a la final siempre lo volvemos público</i>
225	<i>porque hay que divulgarlo lo que hacemos en nuestro quehacer,</i>
226	<i>definitivamente, la universidad es un espacio y un escenario para el</i>
227	<i>encuentro entre actores, pienso en el tema cultural, nuestros estudiantes</i>
228	<i>están expuestos a tantas expresiones culturales que a veces pasan</i>
229	<i>desapercibidas para muchos, pero ellos hacen vida en la universidad y</i>
230	<i>pueden aprovecharlo muchísimo. Yo tengo una formación cultural como</i>
231	<i>actriz, pero desde siempre desde otros escenarios, pero mis pasantías me</i>
232	<i>permitieron retomar esa actividad teatral y redescubrir que el teatro es una</i>
233	<i>herramienta valiosísima para un docente, en la universidad hay un club de</i>
234	<i>teatro, incluso yo he invitado al profesor encargado como coordinadora de</i>
235	<i>práctica profesional para que dicte taller de la Docencia un Arte Escénico</i>
236	<i>a nuestros estudiantes antes de comenzar con las prácticas profesionales,</i>
237	<i>y con ello estudiantes descubren que el teatro es un actividad para controlar</i>
238	<i>los nervios, controlar los grupos, manejarse en escena, entender el aula</i>
239	<i>como un escenario, el docente como un actor que debe preparar su</i>
240	<i>argumento, debe preparar su libreto, su vestuario, su técnicas, su tono de</i>
241	<i>voz, todas esas herramientas que son comunes. Resulta finalmente que la</i>
242	<i>universidad es más que unos profesores dando clases, es un toda una fuente</i>
243	<i>de saberes, por su naturaleza es un espacio de intercambio cultural donde</i>
244	<i>la investigación, el arte, las ciencias confluyen para que la formación de</i>
245	<i>nuestros docentes sea muy completa y tienda hacia la complejidad para que</i>
246	<i>pueda ser trascendente en su quehacer, incluso las escuelas y los liceos su</i>
247	<i>naturaleza debe ser esta.</i>
248	Investigador: <i>comparto la idea de que el docente universitario es un actor</i>
249	<i>social que promueve cambios a través de la formación profesional porque</i>
250	<i>trasciende a los mundos de vida de toda la sociedad, por ende la</i>
251	<i>universidad es y será un terreno para edificar proyectos de vida desde una</i>
252	<i>visión amplia y diversa. Por ello me gustaría que hable acerca de la</i>
253	<i>formación profesional, Narrar cómo has desarrollado tu práctica educativa</i>
254	<i>para formar profesionales competentes en el tiempo con las demandas</i>
255	<i>sociales.</i>
256	Constructora Social 4: <i>pienso que entre más conscientes somos, sobre el</i>
257	<i>poder que tenemos en nuestro quehacer en un aspecto muy positivo, la voz</i>
258	<i>que tenemos, la fuerza de nuestra voz, en la vida de nuestros estudiantes,</i>

Línea	Testimonio de la Entrevista en Profundidad
259	<i>por eso entre más conscientes nos hacemos de eso, somos capaces de lograr</i>
260	<i>muchas más cosas en ellos y no como profesionales de la docente, mejores</i>
261	<i>médicos, o depende de la universidad o como ingeniero, sino como persona.</i>
262	<i>Eso es lo más importante, yo uso un chiste con mis estudiantes de didáctica</i>
263	<i>cuando les hablo de eso, cuando conversamos sobre el poder y la función</i>
264	<i>social que tenemos como profesores, yo le comento la anécdota vivida con</i>
265	<i>mi hija apenas cuando estudiaba primero o segundo grado, tal vez, y en una</i>
266	<i>de esas revisiones de tareas, dije “esta profesora está loca”, la expresión</i>
267	<i>de mi hija fue de desagrado y se horrorizo y me dijo ¡mamá tú no tienes la</i>
268	<i>razón, tú no eres la maestra ella es la que sabe! , y yo entendí rápidamente</i>
269	<i>lo que había hecho desautorice a la maestra frente a la niña, le pedí</i>
270	<i>disculpa. Pero yo me di cuenta en ese momento ¿cómo es que los docentes</i>
271	<i>tenemos tanto peso en los otros? entonces, cuando nosotros entendemos ese</i>
272	<i>poder que tenemos en nuestro quehacer lo podemos utilizar para el bien, ja</i>
273	<i>ja, nos pasamos la vida profundizando en cómo hacerlo mejor cada día.</i>
274	<i>Entonces, comprender a veces que nuestras dudas se convierten en errores</i>
275	<i>conceptuales para los estudiantes, es un error que se prolifera y nuestros</i>
276	<i>errores serán los de ellos también. Yo siento que entender que es parte de</i>
277	<i>uno, se poder, es ver el impacto que tenemos en nuestros estudiantes. Por</i>
278	<i>eso, si nuestras acciones han llegado a nuestros estudiantes vamos bien,</i>
279	<i>vamos por buen camino. El feedback que yo he recibido es positivo, y no me</i>
280	<i>refiero a los que los estudiantes dicen una vez egresado y comentan en los</i>
281	<i>centros de aplicación, sino también de lo que se dice de ellos como</i>
282	<i>profesores y profesionales.</i>
283	<i>En los centros de aplicación donde los estudiantes desarrollan sus</i>
284	<i>pasantías y trabajamos a nuestros estudiantes los esperan con los brazos</i>
285	<i>abiertos, cuando yo comencé a trabajar con la práctica profesional me</i>
286	<i>establecía contacto con los miembros de la comunidad educativa para que</i>
287	<i>nuestros pasantes desarrollaran su práctica con compromiso y ética.</i>
288	<i>Realmente el feedback entre los docentes tutores, el directivo, los educandos</i>
289	<i>es muy significativo, porque uno ve el desempeño y ve cómo crece, cambia,</i>
290	<i>ese crecimiento cualitativo en sus formas de ser, que ellos no lo notan, pero</i>
291	<i>que uno lo observa al verlos desde sus inicios. Eso es un logro un alcance</i>
292	<i>significativo. Otro elemento que nos dice que las cosas han salido bien es</i>
293	<i>la continuidad de nuestros estudiantes en el programa de maestría, siempre</i>
294	<i>quieren seguir, esa intencionalidad de ese profesor que quiere continuar su</i>
295	<i>formación en que querer cursar estudios de cuarto nivel, indica que algo</i>
296	<i>estamos haciendo bien, habla de esa calidad educativa, de esa proyección</i>
297	<i>hacia la excelencia. Definitivamente el papel de nuestros egresados tanto</i>
298	<i>en nuestro país como en el mundo, siempre nos ha dado cuenta de que</i>
299	<i>hemos hecho un buen trabajo. Tanto los docentes que formamos parte de su</i>
300	<i>formación especializada como en su formación pedagógica, nuestros</i>
301	<i>profesores de química han ido transformándose, han demostrado que están</i>

Línea	Testimonio de la Entrevista en Profundidad
302	<i>dispuestos a cambiar, investigar, planificar cosas diferentes, a preparar</i>
303	<i>jornada y eventos tanto en la universidad como en los liceos. También</i>
304	<i>vemos acciones de emprendimiento, vemos a nuestros estudiantes enseñar</i>
305	<i>en las comunidades como elaborar productos de limpieza, eso es algo, muy</i>
306	<i>poderoso y hace que nuestros estudiantes sean pioneros con esas</i>
307	<i>actividades, dictando talleres, enseñando a los estudiantes a preparar los</i>
308	<i>productos más sencillos, gel antibacterial, desinfectante. Yo siento que</i>
309	<i>hemos podido sembrar una semilla que con el tiempo hemos podido regar</i>
310	<i>como universidad, y vive en cada uno de los actores sociales a los cuales</i>
311	<i>hemos llegado con esos profesionales que hemos formado en la universidad.</i>
312	<i>Los desafíos son muy grandes, los retos muy fuertes, pero siento que el</i>
313	<i>compromiso es muy poderoso, el compromiso que sentimos como docentes</i>
314	<i>de la UPEL, te puedo hablar del programa y de sus docentes, somos un</i>
315	<i>equipo con mística, yo siento que nuestra esperanza en nuestro país es lo</i>
316	<i>que nos motiva, a pesar de esa incertidumbre, zozobra, siento que las</i>
317	<i>herramientas y el potencial humano lo tenemos, siento que hay que</i>
318	<i>mantenerla con vida y salud, garantizar que nuestros profesores van estar</i>
319	<i>bien, y sus familias van a estar bien para que las cosas se sigan haciendo</i>
320	<i>bien.</i>
321	<i>La situación planetaria actual nos tomó todos por sorpresa y tal vez no</i>
322	<i>teníamos las competencias completas consolidadas, para afrontar una</i>
323	<i>proceso didáctico en la distancia, nuestra virtualidad tiene muchas</i>
324	<i>limitaciones, y no solamente por nuestra formación, sino porque las</i>
325	<i>herramientas que tenemos no son las mejores tanto para nosotros como</i>
326	<i>para los estudiantes, porque a veces viven en un campo, y no tienen acceso</i>
327	<i>a internet. Y así hay docentes y estudiantes en un lugar sin acceso a internet,</i>
328	<i>estábamos en la presencialidad haciendo un buen trabajo, ahora estamos</i>
329	<i>emparejando en conjunto, digamos que nivelándonos, para que esta</i>
330	<i>enseñanza, digamos, que estamos tratando de construir a distancia sea</i>
331	<i>realmente significativa y que pueda ser un aporte para replicar estas</i>
332	<i>prácticas en su quehacer. Nuestro alcance tiene nombre y apellido porque</i>
333	<i>son nuestros egresados y están aquí y en todas partes del mundo, pero los</i>
334	<i>desafíos son tan grandes que nos asustan y nos hace pensar que hay mucho</i>
335	<i>camino por recorrer.</i>
336	Investigador: <i>Agradecido, totalmente con tu disposición para esta</i>
337	<i>contribución estaremos en contacto para cualquier novedad, o seguir</i>
338	<i>profundizando en otros aspectos.</i>
339	Constructor social 4: <i>Me sentí muy cómoda narrado todo esto, y espero que</i>
340	<i>te sea de utilidad, voy a estar dispuesta por si quieres repreguntar algo, o</i>
341	<i>aclararlo de todo lo que ya te he dicho, que tengas muy buenas tardes y que</i>
342	<i>todo salga muy bien.</i>

ANEXO F

REGISTRO DEL TESTIMONIO DE LA CONSTRUCTORA SOCIAL: FB

Línea	Entrevista en Profundidad
1 2 3 4	<i>Investigador: buenas tardes Dra. Francia, un gusto saludarle y un honor que me acompañe en la construcción de este producto académico. Quisiera comenzar conversando acerca de su quehacer docente en escenarios universitarios.</i>
5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42	<i>Constructora Social 5: buenas tardes Nichol, gracias por hacerme participe como actor en tu tesis doctoral, de verdad es un placer poder compartir allí las experiencias, los conocimientos que he ganado a lo largo de todos estos años que tengo laborando en la UPEL de Barquisimeto, y de verdad, he estado trabajando allí en el Programa de Electricidad Industrial en el que ingrese por concurso de oposición y he estado trabajando allí desde el 16 de octubre del 2000, ya al día de hoy tengo 20 años y próximamente en octubre estoy por cumplir 21 años de servicios. Bien, he trabajado en este programa con el área de máquinas eléctricas, mediciones eléctricas y prácticas profesional, en realidad, toda la labor como docente universitaria ha estado centrada más que todo en esas áreas y por supuesto ese quehacer siempre ha girado en torno a las actividades de docencia, investigación y extensión y también lo que es la gestión, porque hay que tratar todas estas actividades desde un accionar que implica todas estas áreas juntas para que ese quehacer docente de sus frutos que se relaciona con la formación de profesionales de la docencia en Electricidad industrial. Bueno desde que yo inicié he trabajado con el diseño curricular del 1996 y en la actualidad estoy trabajando con dos diseños el ya mencionado y el con nuevo diseño curricular del 2015. Desde que inicie en la universidad yo lo desarrollaba mi quehacer desde la planificación y diseño de los contenidos, porque ya los programas estaban diseñados, yo lo que hacía era centrarlos en el estudiantes y de ahí planificaba cuáles eran las actividades más propicias para el desarrollo de esos contenidos, yo comencé a trabajar el área de máquinas y mediciones eléctricas esencialmente habían cuatro cursos: Transformadores de Máquinas Asíncronas, Maquinas Síncronas de corriente continua, Medición de Parámetros Eléctricos, Medición de Potencias Eléctricas que son cursos complejos y bastantes largos de administrar. Estos cursos contenían contenido de lectura densa que habían que estudiarlas muy bien y leerlas minuciosamente, además para comprenderlas debían tener dominio básicos de matemática y física, por supuesto para poder realizar los ejercicios de modelo matemático, las demostraciones que eran esenciales y las actividades de laboratorio muy necesarias que se debían realizaban allí. También había actividades de taller de tecnología que se realizaban en el desarrollo de los cursos generalmente que muchos denominan prácticas y en realidad son talleres o laboratorios de tecnología. Esas eran las actividades básicas y con base a ellas las actividades didácticas las diseñaba acorde a esos conocimientos que eran necesarios, tanto</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
43	<i>conocimiento previos como aquellos propios de cada curso que debían</i>
44	<i>conjugar en estrategias propicias para el desarrollo de contenidos en</i>
45	<i>Electricidad Industrial con estas áreas, fíjate incluso que yo trabajaba de 4</i>
46	<i>a 5 horas con cada curso y prácticamente yo realizaba pruebas escritas y</i>
47	<i>esas pruebas se debían realizar, acordábamos los docentes que</i>
48	<i>administrábamos la misma con los estudiantes los días sábados, porque las</i>
49	<i>actividades requerían mucha dedicación y tiempo durante todo el lapso</i>
50	<i>académico, prácticamente no podíamos perder clases y en el caso de que</i>
51	<i>así fuera por una que otra suspensión, nos poníamos de acuerdo para</i>
52	<i>recuperar la clase, gracias a Dios, nunca tuve problemas con estudiantes</i>
53	<i>por ello, también era muy propicio que después de dos años de haber</i>
54	<i>ingresado, comencé a realizar proyectos, los proyectos eh, son, una</i>
55	<i>actividad muy propicia para esta especialidad indispensable porque me</i>
56	<i>permitía integrar saberes construidos por los estudiantes y algunas y</i>
57	<i>estrategias de aprendizaje, también técnicas de investigación para el</i>
58	<i>desarrollo de investigaciones en modalidad de proyecto factible y especial</i>
59	<i>para el desarrollo de los contenidos de la especialidad, también como</i>
60	<i>profesionales aplicados a la pedagogía porque se estaban formando como</i>
61	<i>profesores de electricidad, y ellos trabajan con producción de tecnología,</i>
62	<i>no como un ingeniero pero si como profesor, porque realizábamos los</i>
63	<i>manuals, guías, maquetas y teníamos módulos y banco de pruebas,</i>
64	<i>hacíamos modelos a escalas, también carteles, rotulado y estas otras que</i>
65	<i>incorporamos en el desarrollo de los cursos eran muy necesarias, además</i>
66	<i>de algunos proyectos que tenían que ver con la Resolución de Problemas</i>
67	<i>de la especialidad, por decir, para hacer diagnósticos eléctricos, diseños de</i>
68	<i>tecnológicos con electricidad, es decir, si había que hacer un diagnóstico</i>
69	<i>en un área residencial, eh, para una ampliación o modificación eso se llama</i>
70	<i>soluciones tecnológicas, eso era un proyecto, no necesariamente de</i>
71	<i>aprendizaje pero si de investigación en el cual se generaba como resolver</i>
72	<i>ese problema y como socialmente ese problema ayuda a la mejora de los</i>
73	<i>bienes y servicios. Que hacíamos con los cursos de máquinas que eran 3,</i>
74	<i>bueno en el primer curso de máquinas desarrollábamos el proyecto y en el</i>
75	<i>segundo curso lo ejecutábamos, claro esos proyectos no eran tan extenso</i>
76	<i>pero si tenían su base metodológica e investigación porque hacíamos</i>
77	<i>trabajo de campo con el cual con los insumos definíamos si era viable o no</i>
78	<i>el mismo, y en mediciones ocurría igual primero trabajábamos con un curso</i>
79	<i>medición de potencias y con el otro los parámetros. Ahora con el nuevo</i>
80	<i>diseño se cambió por el de Circuitos Polifásicos y dejo de ser parte del</i>
81	<i>curso de mediciones. Sin embargo, nosotros realizábamos dos proyectos,</i>
82	<i>además de que los proyectos permiten incorporar muchas actividades para</i>
83	<i>realizarse y lo organizábamos por etapas, no es lo mismo que un proyecto</i>
84	<i>que realizan los profesores en electricidad que un ingeniero en electricidad</i>
85	<i>porque nosotros lo aplicábamos para el aprendizaje y a la vez para</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
86	<i>solucionar un problema, soluciones tecnológicas de algo real. Es lo que</i>
87	<i>nosotros hacíamos y lo resolvíamos bien sea en una empresa o comunidad,</i>
88	<i>no necesariamente en su pasantías profesionales, sino a lo largo de su</i>
89	<i>formación. Los estudiantes tenían conocimientos y competencias</i>
90	<i>relacionadas con ser instructores en una empresa porque ellos pueden</i>
91	<i>formar a todos los técnicos que conforman una empresa y de hecho hacían</i>
92	<i>un trabajo en las pasantías industriales de instructor, de manera que</i>
93	<i>guiaban, realizaban los módulos, manuales o guías con la intención de</i>
94	<i>entrenar técnicos que necesitaban una actualización. Los estudiantes tenían</i>
95	<i>esas herramientas, por tanto ahí se iba desarrollando el componente</i>
96	<i>didáctico y pedagógico, incluso dentro de los mismos cursos de la</i>
97	<i>especialidad se pretendía más allá de dar los contenidos de especialidad,</i>
98	<i>sino también a través de estrategias se buscaba la forma que ellos</i>
99	<i>desarrollan conocimiento pedagógico, es decir, cómo enseñarlos, cómo</i>
100	<i>llevarlos a su práctica profesional y transferirlos a diversas actividades</i>
101	<i>para que las demás personas lo aprendan y desarrollen competencias en</i>
102	<i>esas áreas. Bien, de esa manera ellos iban adquiriendo herramientas</i>
103	<i>tecnológicas y pedagógicas para formar en electricidad industrial. Quería</i>
104	<i>comenzar narrando esto para poder mencionar que nosotros formamos en</i>
105	<i>el Programa de Electricidad Industrial, a un profesor en electricidad</i>
106	<i>industrial quien se va a encargar de formar a los futuros técnicos medios</i>
107	<i>en las escuelas técnicas con herramientas y conocimientos en el área. En</i>
108	<i>los actuales momentos en el Sistema Educativo Venezolano, sería</i>
109	<i>Educación Media Técnica, pero anteriormente era en Educación Técnica</i>
110	<i>de nivel media, por supuesto esos técnicos debían conocer y saber</i>
111	<i>electricidad, por ello, nuestros profesionales deben saber de electricidad y</i>
112	<i>también saber de pedagogía y didáctica para que puedan formar en las</i>
113	<i>competencias precisas y necesarias para un técnico en electricidad</i>
114	<i>industrial, por eso, te explicaba desde los cursos primeramente me dedicaba</i>
115	<i>a diseñar y planificar actividades propicias, pero después fui involucrando</i>
116	<i>esos proyectos porque vi la oportunidad, y bueno, si los estudiantes lo</i>
117	<i>entendían así, porque también había también que explicarles la diferencias</i>
118	<i>entre un técnico superior y un ingeniero, porque ellos son profesores que</i>
119	<i>nuestra labor es enseñar cómo hace algo y como puede una persona</i>
120	<i>adquirir una competencia en cualquiera de las actividades de un electricista</i>
121	<i>de manera que ellos la puedan aplicar a otros contextos. En los talleres de</i>
122	<i>electricidad industrial tenemos algo muy entendido, cuando uno trabaja los</i>
123	<i>laboratorios o talleres hay ciertos criterios que deben tomarse en cuenta,</i>
124	<i>además de la normas de higiene y seguridad industrial, eh, hay unos</i>
125	<i>criterios de seguridad que tienen que ver con la limpieza, adquisición de</i>
126	<i>hábitos porque hay que ser muy cuidadoso con ciertos aspectos vinculados</i>
127	<i>con la electricidad, por seguridad, pero por norma de trabajo, que debe</i>
128	<i>estar ordenado el sitio de trabajo, las herramientas, instrumentos, equipos</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
129	<i>todos deben estar en buen estado operativo y por supuesto también, a estos</i>
130	<i>docentes en formación inicial, ellos tienen que saber qué tipos de equipos</i>
131	<i>han de solicitar, cómo hacer inventario, cómo inventariar el equipo que</i>
132	<i>estoy recibiendo como lo entrego, todo tiene que estar en buen estado.</i>
133	<i>También algo que es muy importante es que debo verificar que los</i>
134	<i>dispositivos, herramientas, los conductores, todos los materiales y equipos</i>
135	<i>que voy a utilizar deben estar en buen estado físico, si hay algo fuera de</i>
136	<i>lugar o anormal, y debo saber reportarlo de manera técnica, es decir, que</i>
137	<i>debo buscarle todos los datos técnicos que tienen que ver con marca, año</i>
138	<i>de fabricación, modelo, seriales, tamaño, forma y color que son necesarios,</i>
139	<i>eso es parte de la formación y eso no está en los libros La formación en los</i>
140	<i>laboratorios y talleres son un ambiente simulado de lo que son realmente</i>
141	<i>laboratorios y ambientes que hay en una empresa. Por qué un profesor debe</i>
142	<i>conocer esto y practicarlo, porque él debe enseñarlo para formar un técnico</i>
143	<i>que posteriormente formara parte de una empresa y debe dominar ciertas</i>
144	<i>competencias que él les enseña. Por eso pienso, que sí como profesores</i>
145	<i>universitarios nos dedicamos a solo comunicar lo que está en los libros y</i>
146	<i>dar solo contenido de pedagogía y electricidad sin enseñar cómo se aplica,</i>
147	<i>cómo se organiza, cómo se desarrolla, el quehacer y la pedagogía, no es</i>
148	<i>real, porque el trabajo pedagógico que realizamos no nos acerca a los</i>
149	<i>contextos y a lo qué es, estamos siendo simplemente academicistas, que, es</i>
150	<i>lo que pasaría en muchas ocasiones. Los talleres y laboratorios nos permite</i>
151	<i>cambiar esa forma de actuar porque vemos los procedimientos, ese paso a</i>
152	<i>paso que nosotros que asumimos para actuar, nos apropiamos de él y lo</i>
153	<i>transmitimos a otros, ese paso a paso de cada actividad es lo que va en la</i>
154	<i>formación. Incluso si vamos más allá en el quehacer hay un aspecto ético,</i>
155	<i>implica valores honestidad, disposición, disciplina, responsabilidad,</i>
156	<i>puntualidad, pulcritud en el trabajo, porque todas esas acciones y aptitudes</i>
157	<i>van dentro de la formación. Cuál es el impacto que esto tiene en el docente</i>
158	<i>en formación inicial que cuando él vaya a su práctica profesional, pasantías</i>
159	<i>industriales, en fin en su trabajo y en su propia realidad como docente, él</i>
160	<i>pueda replicar y mejorar los procesos que desarrollo en su formación, va</i>
161	<i>actuar como un profesor, electricista, supervisor que aplica todas esas</i>
162	<i>normas de higiene y seguridad industrial y va aplicar todos los saberes</i>
163	<i>pedagógicos y profesionales que adquirió en su formación. Más allá de lo</i>
164	<i>que dice un libro, no se va a supeditar a lo que dijo el programa, sino que</i>
165	<i>le va a actuar con todos esos hábitos y va aplicar esos criterios y normas</i>
166	<i>propicias que son fortalecedoras del conocimiento de electricidad. Lo que</i>
167	<i>me quiero referir cada campo o disciplina requiere de algo en específico o</i>
168	<i>particular de acuerdo a su especificidad, entonces, no cualquier técnica o</i>
169	<i>método o actividad es la más adecuada para el desarrollo de la formación,</i>
170	<i>no me puedo supeditar a solo lecturas, ejercicios, resolución de problemas</i>
171	<i>matemáticos debo ir más allá como docente y no solamente es importante</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
172	<i>es hacer talleres, laboratorios y proyectos, hay que ir más allá, abordar la</i>
173	<i>comunidad, la práctica profesional nos permiten eso y es algo muy</i>
175	<i>necesario.</i>
176	Investigador: <i>realmente complacido hasta el momento por sus palabras, me</i>
177	<i>cautiva como el recorrido vivencial de su quehacer en estos 20 años de</i>
178	<i>servicio en la UPEL-IPB, sistematiza la reflexión sobre la acción que ha</i>
179	<i>venido desarrollando, expresando con ello, cuáles son las actividades más</i>
180	<i>pertinentes, que a su vez le permitieron concretizar los grandes fines del</i>
181	<i>modelo educativo para la formación de un profesor en el área de</i>
182	<i>electricidad industrial. Muy valioso el aporte, sobre la dinámica de</i>
183	<i>formación profesional, práctica profesional y quehacer docente en este</i>
184	<i>escenarios.</i>
185	Constructora Social 5: <i>lo que me refiero en cuanto al quehacer docente, es</i>
186	<i>que uno a través del tiempo va reflexionando sobre la relación del abordaje</i>
187	<i>de contenidos, el abordaje de experiencias, de actividades y lo que son las</i>
188	<i>estrategias para formar docentes en electricidad industrial, llegan</i>
189	<i>momentos en lo que uno está reflexionando y formando, estoy trabajando</i>
190	<i>me llegan pensamientos de cómo lo puedo trabajar en un siguiente lapso.</i>
191	<i>Claro uno planifica y queda bien, pero eso no quiere decir que uno lo puede</i>
192	<i>hacer mejor, o que pasaría si lo hiciera distinto, me doy cuenta en ese</i>
193	<i>momento que nunca va a ser igual el desarrollo porque son nuevos grupo</i>
194	<i>de profesionales. Además las circunstancias cambian por el contexto, pero</i>
195	<i>quizás si lo hiciera de otra manera o adicionará otro elemento o detalle</i>
196	<i>fuese mejor, a eso me refiero, es la reflexión sobre la acción que uno va</i>
197	<i>ejecutando en el momento del encuentro con los docentes en formación</i>
198	<i>inicial. Allí el quehacer puede cambiar porque uno se pregunta esta acción</i>
199	<i>si está funcionando, como puedo mejorarla, qué adicionó, qué no resultó.</i>
200	<i>Luego de ello, viene un proceso reflexivo más profundo cuando estoy en el</i>
201	<i>hogar bien sea corrigiendo, revisando materiales, artículos o planificando,</i>
202	<i>eh, vienen a mi mente la reflexión sobre las acciones que realice, tomo nota</i>
203	<i>y me paso mucho y de hecho el desarrollo de mis actividades nunca fueron</i>
204	<i>iguales semestre tras semestres, siempre cambiaba algo, investigaba, daba</i>
205	<i>las clases de diversas maneras buscando una técnica diferente para</i>
206	<i>interactuar, es decir, yo daba el mismo curso, pero no exactamente con las</i>
207	<i>mismas actividades, siempre había algo diferente. Actualmente estoy</i>
208	<i>trabajando con un curso que se llama Didáctica de la Electricidad</i>
209	<i>Industrial, de si nació de esa modernización curricular que tuvo la</i>
210	<i>universidad por la transformación curricular que vivencia la universidad.</i>
211	<i>Ese curso lo diseñe yo, con las preguntas y las consultas a estudiantes,</i>
212	<i>docentes y bueno nace ese programa, el cual tuvo sus variantes y de hecho</i>
213	<i>las actividades que ahí desarrollo no son las mismas siempre, básicamente</i>
214	<i>hay una similitud entre un curso y otro, pero siempre hay algo nuevo, de</i>
215	<i>hecho desde cuando nació hasta la actualidad, por decir algo, la</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
216	<i>incorporación de las TIC en ese programa de verdad ha ameritado que</i>
217	<i>tenga esas variantes, y si hablamos de lo más actual del contexto en el que</i>
218	<i>nos encontramos por la pandemia, muy pero muy diferente,</i>
219	<i>fundamentalmente trabajamos los contenidos programáticos, pero el</i>
220	<i>desarrollo se ha profundizado e incluso miramos el contexto social, y eso</i>
221	<i>ha permitido comprender que es un elemento que hace que los contenidos y</i>
222	<i>estrategias no se han rígidos, sino abiertas, flexibles y cambiantes, que</i>
223	<i>permitan esa adaptación a lo que es real. Porque tratamos de que el</i>
224	<i>desarrollo de la didáctica sea traído de la realidad escolar de las</i>
225	<i>instituciones adecuado a lo que sería una didáctica propia de la</i>
226	<i>especialidad. Me explico, por ejemplo lo que se quiere es formar en</i>
227	<i>bobinado eléctrico, ¿cuál sería la problemática o situación de aprendizaje</i>
228	<i>allí? Estudiamos que se necesita para ello, qué importancia tendría en la</i>
229	<i>formación del profesor en electricidad, y de ahí vemos cómo desarrollar la</i>
230	<i>actividad tecnológica, pedagógica y tomamos todas las competencias</i>
231	<i>necesarias para formar un docente con todas esas habilidades,</i>
232	<i>conocimientos, destrezas y experiencias, porque si solamente nos</i>
233	<i>dedicamos a dictar contenidos de laboratorio, entonces dejamos la</i>
234	<i>experiencia por fuera o limitada a solamente al recinto universitario, es</i>
235	<i>decir, durante el desarrollo del quehacer docente debe existir esa conexión</i>
236	<i>entre la problemática real en el contexto y el avance que existen en el</i>
237	<i>recinto universitario. También, por decir otro ejemplo, ¿cómo haría un</i>
238	<i>cambio de transformadores? Se tienen que cambiar a corriente viva, desde</i>
239	<i>el sitio donde está conectado el transformador hacia allí, ahora se quemán</i>
240	<i>muchos transformadores, entonces como formamos profesionales para que</i>
241	<i>enseñen eso, tenemos que ir a sitios, se tiene que ir a la empresa, nos</i>
242	<i>ayudaría el contexto de la práctica profesional porque en ese escenario</i>
243	<i>puede ir a la empresa y al lugar donde surge la situación y realiza la</i>
244	<i>práctica y genera un aprendizaje o experiencia. Cómo formamos a un</i>
245	<i>profesional para ello, bueno tenemos que diseñar una didáctica bien</i>
246	<i>precisa para que puedan trabajarla, de ahí que ellos conozcan la relación</i>
247	<i>entre objetivos, contenidos, estrategias, entonces es importante que se</i>
248	<i>acerque a la realidad. Por ello la práctica profesional, resulta como</i>
249	<i>concebamos la misma en la universidad es que los estudiantes se acercan</i>
250	<i>hacia esas realidades, y desde esas realidades desarrollan y se fortalecen</i>
251	<i>todas esas habilidades que ellos ya conocen por medio de la teoría y se les</i>
252	<i>ha orientado en la universidad. Este, se fortalecen como docentes y</i>
253	<i>profesionales, en el diseño del año 1996, tenemos cuatro fases de práctica,</i>
254	<i>observación, Ejecución de proyectos, ensayo didáctico, integración</i>
255	<i>docencia y administración, en todas trabaje y en todas ellas teníamos que</i>
256	<i>ir al contexto real a trabajar con las realidades, y ahí el docente en</i>
257	<i>formación inicial vislumbra qué tipo de didáctica ha de articular para</i>
258	<i>formar técnicos medios. De ahí van adquiriendo esas habilidades y</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
259	<i>conocimientos de electricidad y cómo las transforma en conocimientos</i>
260	<i>pedagógicos en la práctica profesional, de ahí nace su didáctica, su esencia,</i>
261	<i>las formas de ver las técnicas, estrategias que el necesita para formar al</i>
262	<i>otro.</i>
263	<i>Investigador: comprendo que la formación profesional involucra diversos</i>
264	<i>procesos, me puede mencionar la forma en la cual la ha desarrollado a lo</i>
265	<i>largo de su experiencia. El escenario universitario es un espacio de</i>
266	<i>encuentro entre los actores sociales para el avance en el pensamiento</i>
267	<i>científico, tecnológico y cultural de las naciones. Por tal razón, me gustaría</i>
268	<i>conocer desde tus saber hacer en este contexto los significados que</i>
269	<i>atribuyes a este escenario de formación profesional.</i>
270	<i>Constructora Social 4: claro, involucra muchos conocimientos, prácticas</i>
271	<i>profesionales que debemos desarrollar, eh... se relaciona con que el</i>
272	<i>estudiante vaya al campo explore, investigue, planifique y diseñe conforme</i>
273	<i>a las realidades y problemáticas educativas que él pueda captar, y realice</i>
274	<i>sus propuestas docentes, las desarrolle, ejecute y las evalúe. Con eso y todo</i>
275	<i>hay otras aristas que debemos desarrollar que tienen que ver con la</i>
276	<i>formación relacionada con la parte escritural, con redacción de informes,</i>
277	<i>de trabajos monográficos, eso es parte de su profesionalidad, que el</i>
278	<i>investigue para poder organizar y estructurar todos esos conocimientos que</i>
279	<i>aprende. También hay aspectos vinculados al accionar, vinculado con la</i>
280	<i>parte de la extensión universitaria de llegar a las realidades y de forma</i>
281	<i>estratégica que aporte, digamos acciones pedagógica para abordar todas</i>
282	<i>esas realidades, entonces fíjate que todo lo que uno hace en la universidad</i>
283	<i>tiene ver con el quehacer y la formación, desde cualquier curso o fases,</i>
284	<i>unidades curriculares y ejes curriculares, direccionamos que todas las</i>
285	<i>acciones se encaminen hacia un proceso de calidad. Si te soy honesta, estoy</i>
286	<i>buscando nuevas formas para desarrollar el nuevo diseño curricular, por</i>
287	<i>la poca población estudiantil que tenemos la atención es casi que</i>
288	<i>individualizada, y los estudiantes no han llegado a esos procesos de</i>
289	<i>vincular la práctica profesional...estoy en la interrogante, la búsqueda,</i>
290	<i>aunque participe en el diseño de los programas y genere aportes para el</i>
291	<i>diseño, considero que estoy aprendiendo, estoy en la fase de exploración,</i>
292	<i>de búsqueda y expectativas, Por ello, en ese quehacer nuestro con todas</i>
293	<i>esas actividades de extensión, docencia e investigación como integrar todo</i>
294	<i>para el desarrollar y gestionar todo lo que demanda este diseño y el modelo</i>
295	<i>educativo para la formación del nuevo docente. Estamos trabajando con las</i>
296	<i>TIC, aulas virtuales, redes sociales, y eso, nuevo porque no abre un nuevo</i>
297	<i>espacio para formar en la era digital y cada etapa, periodo será distinto.</i>
298	<i>Considero que vamos aprendiendo en la medida que desarrollamos</i>
299	<i>nuestro quehacer docente, al emprender investigaciones para actualizar</i>
300	<i>todo la práctica educativa, reflexionamos vamos al campo de estudio,</i>
301	<i>vemos la realidad, develamos el fenómeno y de ahí estudiamos y formamos</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
302	<i>a este nuevo docente desde su propia práctica. Por supuesto, este, exige la</i>
303	<i>integración de todos los docentes que administran las unidades</i>
304	<i>curriculares, ese es el gran reto, es difícil integrar al profesorado y es algo</i>
305	<i>necesario en nuestro quehacer, entender que es un trabajo consensuado.</i>
306	<i>Eh... la formación profesional, debemos unirnos los docentes de</i>
307	<i>especialidad, los de formación docente e incluso los de otras especialidades</i>
308	<i>para contextualizar esa formación. Esa es la verdadera práctica educativa,</i>
309	<i>un accionar para el cambio permanente, donde nos reunamos para</i>
310	<i>compartir y hablar sobre las experiencias, intercambiar ideas,</i>
311	<i>transformarse, ver las cosas de otras manera, evaluar todo el proceso que</i>
312	<i>desarrollamos, ver ¿qué estamos haciendo? y ¿qué vamos a hacer para</i>
313	<i>cambiar nuestro quehacer? El quehacer ahora se trabaja de una manera</i>
314	<i>reflexionada, en equipo, en miras de solucionar problemas y generar</i>
315	<i>nuevos conocimiento. Ahí está la esencia de lo que es el quehacer, sus</i>
316	<i>acciones, un quehacer de la investigación, un quehacer de la docencia, de</i>
317	<i>la extensión, del trabajo interdisciplinario, de la gestión de todas las</i>
318	<i>acciones para hacer seguimiento de que el modelo educativo se desarrolle</i>
319	<i>en pertinencia desde lo teórico y lo práctico. Entonces es esencialmente una</i>
320	<i>labor en equipo, que se reflexiona en ambiente académicos con otros</i>
321	<i>docentes, por ello, en ese quehacer docente la reflexión es muy importante</i>
322	<i>porque uno va viendo cómo se van generando la formación profesional, y</i>
323	<i>puedes ver, y pensar como lo puedes hacer mejor, o que le cambiarías o lo</i>
324	<i>dejas así, porque si te resulto de esa forma, chévere, posteriormente, la</i>
325	<i>reflexión sobre esa reflexión que uno va viendo, uno lleva y comparte con</i>
326	<i>los otros colegas, de manera que al divulgarse pueden unirse los criterios.</i>
327	<i>Ahora cuál ha sido el impacto de los estudiante sobre este quehacer, ellos</i>
328	<i>me han compartido que comprende la teoría porque ven sus elementos en</i>
329	<i>la práctica profesional, porque se forman en el ejercicio de su quehacer,</i>
330	<i>observan que el implica compromiso y responsabilidad social, el desarrollo</i>
331	<i>de conocimientos y competencias, que le ayudan a ver la docencia de una</i>
332	<i>forma que antes no la veían, hemos tenido estudiantes que ante la realidad</i>
333	<i>país, se han tenido que ir, y han referido que dan gracias a la Universidad</i>
334	<i>Pedagógica, y a todos los profesores que le acompañaron en su formación</i>
335	<i>porque ellos adquirieron tanto lo técnico, como lo pedagógico para</i>
336	<i>trabajar en cualquier contexto en el exterior. Otros han referido que</i>
337	<i>durante sus pasantías en la parte técnica y pedagógica, han desempeñado</i>
338	<i>acciones que han sido muy bien vista por los tutores empresariales, porque</i>
339	<i>han podido ser instructores del personal, resolver problemas desde ese</i>
340	<i>nivel, que no podía resolver un ingeniero u un técnico superior. También</i>
341	<i>recuerdo cuando los estudiantes estuvieron en la Feria de Ciencia y</i>
342	<i>Tecnología que se llevó a cabo en Barquisimeto en la Flor de Venezuela, no</i>
343	<i>recuerdo la fecha, pero los estudiantes de la UPEL estuvieron participando,</i>
344	<i>y había dos modalidades para los estudiantes universitarios, una era con</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
345	<i>los proyectos de investigación y otra con proyectos tecnológicos. Con el</i>
346	<i>proyecto de investigación la UPEL se llevó el prestigio, arraso con casi</i>
347	<i>todos los premios, la mayoría de los rubros los gana la UPEL, y en los</i>
348	<i>tecnológico la UNEXPO fue la más condecorada, sin embargo, con todo y</i>
349	<i>eso hubo varios equipos de la UPEL de diferentes especialidades que</i>
350	<i>ganaron premios. Uno de ellos fue el Grupo de Física, que ganaron un</i>
351	<i>tercer lugar, los de Electricidad, diseñaron una página web a la empresa</i>
352	<i>Master Circuito, para entrenar algunos técnicos y aprendizajes de</i>
353	<i>electricidad, mostro el diseño, gano el 4to lugar en tecnología y TIC, la</i>
354	<i>forma como abordo la realidad y la explico, los jurados valoraron su</i>
355	<i>trabajo y estuvo bien posicionado, gano premio. Hubo un de Educación</i>
356	<i>Especial y uno de Mecánica que llevaron un carro de carrera de fórmula 1,</i>
357	<i>un prototipo y quedaron en 6to lugar. Pero fíjate la iniciativa de proyecto</i>
358	<i>de explotar todo el potencial, conocimientos, destrezas que los estudiantes</i>
359	<i>de la universidad tienen hacia la ciencia y la tecnología para solucionar</i>
360	<i>problemas, generar conocimiento y para formar técnicos, ese es el impacto</i>
361	<i>del quehacer docente en la universidad. En este tipo de actividades ellos</i>
362	<i>demuestran sus saberes, en esos espacios generados para compartir el</i>
363	<i>conocimiento, como lo son eventos académicos, ferias, ponencias, la UPEL</i>
364	<i>se posiciono en un buen lugar, no hablo de la rivalidad entre las</i>
365	<i>universidades, porque entre todos los docentes compartimos en esos</i>
366	<i>eventos universitarios lo que somos capaces de hacer con nuestro</i>
367	<i>quehacer, me refiero a la capacidad de generar aportes para la ciencia y la</i>
368	<i>tecnología. Que el mundo académico viera que nosotros abordamos la</i>
369	<i>tecnología en nuestras investigaciones y generamos aportes a las ciencias</i>
370	<i>no solo desde lo teórico sino de lo tangible. Ellos pudieron aprovecharlo y</i>
371	<i>utilizarlo para su propia vida, desde el exterior han generado</i>
372	<i>emprendimientos desde su especialidad y han podido convivir desde sus</i>
373	<i>mundo de vida en otras sociedades, algunos se dedican a educar a otros,</i>
374	<i>mientras que otros se dedican al trabajo empresarial, claro ellos no olvidan</i>
375	<i>que son profesores, pienso que esa forma en como formamos en educación</i>
376	<i>técnica, ese quehacer, es muy digamos muy real, tangible, porque tiene</i>
377	<i>sentido. Es parte de su vida, aun cuando puedan hacer otra cosa, así se</i>
378	<i>gradúen como profesores y trabajen en una empresa que diste de su</i>
379	<i>realidad, por decir, una de venta de comida, sin embargo van aplicando lo</i>
380	<i>que aprenden en su formación, porque si es un egresado de comercio,</i>
381	<i>aplican la esencia comercial, si es un electricista trabaja las reparaciones</i>
382	<i>de equipos, y bueno, eso el ser docente y quehacer docente en conclusión</i>
383	<i>tiene que desarrollarse desde la realidad, y eso es lo que he tratado de</i>
384	<i>hacer, abordar esas realidades para generar aprendizajes y la adquisición</i>
385	<i>de competencias y experiencias. Desde el contexto real formo</i>
386	<i>integralmente y construyo nuevas realidades para cambiarla desde lo</i>
387	<i>pedagógico, empresarial y lo técnico. Hay que transformarse en el</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
388	<i>quehacer no se puede ser rígido, uno no se puede anclar a algo, porque las</i>
389	<i>cosas cambian, y en ciencia y tecnología los contenidos se renuevan son</i>
390	<i>densos y hay que buscar la forma estratégica para desarrollarlos en las</i>
391	<i>redes.</i>
392	<i>Investigador: excelentes aportes, si gusta adicionar algo más.</i>
393	<i>Constructora Social 5: Para finalizar puedo decir que este quehacer</i>
394	<i>nuestro ha sido difícil, y más difícil ahora que estamos distanciados,</i>
395	<i>aislados socialmente, las razones las conocemos, ha sido muy duro, y buen,</i>
396	<i>he..., tenemos que pensar cómo abordar esta realidad y cómo trabajar,</i>
397	<i>ahora con las tecnologías, las redes y plataformas. Todos los días hay</i>
398	<i>conocimientos nuevos, hay que buscar formas estratégicas de desarrollar</i>
399	<i>el quehacer, no todos estamos al día con las tecnologías y los servicios</i>
400	<i>tecnológicos y que son necesarios, y no todos tenemos los conocimientos</i>
401	<i>necesarios para manejarlos, como expertos, en eso también somos nuevos</i>
402	<i>y estamos aprendiendo, entonces, ese quehacer nuestro ha sido bastante</i>
403	<i>fuerte, y si ha sido bastante fuerte para nosotros ha sido también fuerte para</i>
404	<i>los estudiantes, ellos afuera lo aplican. Ahorita trabaje con cursos de</i>
405	<i>práctica profesional con los cursos de Ensayo y Ejecución de Proyectos,</i>
406	<i>trabajar con ellos desde casa me costó, entonces ese modelo de la</i>
407	<i>Universidad en casa, a distancia fue bastante duro porque había que</i>
408	<i>trabajar más horas, había que diseñar todo nuevamente, no costo mucho</i>
409	<i>porque uno conoce el camino, pero de igual forma había que generar</i>
410	<i>contenidos nuevos en la presentación, recurso, y la comunicación esta</i>
411	<i>también verla la forma de más activa y seguida, que exista una buena</i>
412	<i>comunicación, porque parte de la didáctica es que exista esa comunicación.</i>
413	<i>Uno tiende a buscar más contacto para el hacer, ese quehacer docente se</i>
414	<i>ha volcado hacia el uso masivo de las tecnologías, los contenidos se</i>
415	<i>desarrollaron de forma sencilla y básico desde la electricidad, nos falta</i>
416	<i>pensar, como desarrollar contenidos más densos y que requieren mayor</i>
417	<i>atención, por ejemplo, de transformadores, de máquinas por los equipos y</i>
418	<i>herramientas que requieren los estudiantes para realizar las instalaciones</i>
419	<i>eléctricas, por ello, en este quehacer la reflexión, la búsqueda, la</i>
420	<i>investigación es muy necesaria para desarrollar esas prácticas. Es</i>
421	<i>importante el apoyo de todos nosotros para poder abordar esos contenidos</i>
422	<i>en la parte tecnológica. Bueno...si hay la posibilidad de volver a las clases</i>
423	<i>presenciales como era ante de las pandemias, va a quedar ese trabajo</i>
424	<i>tecnológico ya realizado, porque de repente, eh...estamos viendo que es</i>
425	<i>muy importante útil que trabajemos en esas plataformas, y que nosotros</i>
426	<i>trabajemos en electricidad esos contenidos eléctricos que sean netamente</i>
427	<i>presenciales. Dícese por allí, que llegará el futuro la realidad aumentada,</i>
428	<i>que suplirá esas cosas, pero nuestro pensamiento debe evolucionar y</i>
429	<i>avanzar. Bueno que dicen los estudiantes, ejemplo el banco, anteriormente</i>
430	<i>uno iba a la oficina al cajero a realizar las transacciones ahora todo es</i>

Línea	Entrevista en Profundidad
431	<i>digital, así pasará con los procesos educativos, en nuestro quehacer se</i>
432	<i>incorpora la tecnología los estudiantes lo han hecho de alguna manera, si</i>
433	<i>es telefonía, por videos, WhatsApp, a través de llamadas, por ejemplo yo los</i>
434	<i>veo por ahí porque mi computadora no tiene cámara y no tiene la capacidad</i>
435	<i>actualmente...todo lo hago por el teléfono al igual que los estudiantes.</i>
436	<i>Hemos creado aulas virtuales e igual tenemos he redes sociales</i>
437	<i>incorporadas en apoyo a los que están en el aula para la comunicación,</i>
438	<i>interactividad, colaboración e integración que se requiere en este</i>
439	<i>aprendizaje. Y bueno las labores de investigación también están siendo</i>
440	<i>desarrolladas desde estos ambientes virtuales desde el internet. Para cerrar</i>
441	<i>te diré que ha sido muy enriquecedora mi labor como docente en la</i>
442	<i>universidad porque he tenido que aprender de todo, digo de todo, porque</i>
443	<i>he visto, hecho y abordado diferentes acciones para contribuir con la</i>
444	<i>sociedad, no sé qué más me depara el futuro , años más que estaré en la</i>
445	<i>universidad, bueno la pospandemia trae consigo sus interrogantes en este</i>
446	<i>quehacer, porque ya se han planteado muchas cosas, pero el quehacer</i>
447	<i>docente lo básico es sus acciones desde la docencia, la investigación, la</i>
448	<i>extensión y la gestión que todas estas tres requieren para hacer la realidad</i>
449	<i>toda acción de acuerdo a su naturaleza y la integración que ellas requieren</i>
450	<i>para los procesos de formación profesional. Bueno Nichol cualquier</i>
451	<i>pregunta a futuro que deseas hacerme, puedes hacérmela y yo sé que fue</i>
452	<i>muy largo, y hay muchas cosas que contar, si quieres algún detalle me</i>
453	<i>avisas yo estoy abierta a cualquier aclaratoria de lo que emerja acá.</i>
454	<i>Investigador: muchas gracias, Profesora Francia por su disposición y</i>
455	<i>tiempo para acompañarme como actora social en este trabajo científico.</i>

ANEXO G
REGISTRO DEL TESTIMONIO DE LA CONSTRUCTOR SOCIAL: EL

Línea	Testimonio de la Entrevista en Profundidad
1	<i>Investigador: Buenos días Edgard, la entrevista tiene tres momentos en los</i>
2	<i>cuales vamos a conversar en detalle sobre tu experiencia cotidiana en</i>
3	<i>escenarios universitarios como docente en la Universidad Pedagógica</i>
4	<i>Experimental Libertador. Quisiera saber si es posible utilizar su nombre en</i>
5	<i>el desarrollo del estudio o en todo caso utilizar un seudónimo.</i>
6	<i>Actor Social EL: buen día, mi estimado Nichol, de verdad quiero iniciar</i>
7	<i>felicitándote por esta tesis doctoral que estas desarrollando y en la cual</i>
8	<i>considero que estas tocando un tema muy interesante, y ver cómo te has</i>
9	<i>hecho tres grandes planteamientos que te van a permitir construir tu tesis</i>
10	<i>doctoral. Además de agradecerle por permitirme ser unos de los actores</i>
11	<i>claves en tu estudio...de verdad será un gusto poder narra, contarte mis</i>
12	<i>vivencias y experiencias docentes en el nivel universitario. Inicialmente</i>
13	<i>decirte que formar parte del Departamento de Educación Física, ha sido</i>
14	<i>uno de los grandes retos profesionales que yo he asumido, pero también ha</i>
15	<i>sido un sueño hecho realidad el pertenecer a esta comunidad Upelista, lo</i>
16	<i>digo porque al llegar aquí sabía que era una gran responsabilidad y del</i>
17	<i>compromiso era el impartir clases en el nivel universitario, comprendí que</i>
18	<i>cada vivencia y experiencia que obtuviera debía ser de crecimiento</i>
19	<i>personal y profesional. Pues permitirme contarte por allá en mis inicios en</i>
20	<i>Abril del 2008, me llama el profesor Alexander Parra, y me comenta que</i>
21	<i>tiene una vacante para administrar la fase de Ensayo Didáctico, y que si</i>
22	<i>quería ayudarlo, que él había pensado en mí porque mi experiencia en</i>
23	<i>Educación Básica pudiese ser de mucha ayuda para los docentes en</i>
24	<i>educación inicial de educación física. El profesor Alexander en conjunto</i>
25	<i>con la profesora Ana querían acabar con esa vieja tradición que se</i>
26	<i>implementó en el departamento en la que todas las fases de práctica</i>
27	<i>profesional se orientaron hacia la tercera etapa de educación básica, y de</i>
28	<i>diversificado, es ahora lo que conocemos como subsistema de educación</i>
29	<i>media general. Por eso desde nuestro inicios quisimos romper con esa</i>
30	<i>tradición con la cual fuimos formados una gran parte de generaciones de</i>
31	<i>docentes, esta forzó a trabajar con u programa que su diseñado sino más</i>
32	<i>recuerdo del año 1987, en este se establecía cómo se debía enseñar desde</i>
33	<i>7mo año hasta 5to año, dicho programa era verdaderamente una camisa de</i>
34	<i>fuerzas, no dejaba espacio para la construcción y reconstrucción de</i>
35	<i>conocimientos, la innovación pasaba desaperciba realmente, creo que no</i>
36	<i>era una obligación, la única exigencia o condición era no salirse del</i>
37	<i>programa. Por eso cuando se me da la oportunidad de administrarlo, lo</i>
38	<i>primero que les dije a los docentes en formación inicial hay dos cosas que</i>
39	<i>considero importantes, y soy yo como docente el primero en promoverla, lo</i>
40	<i>primero en lo que me centré en mi quehacer fue en <u>construir un conjunto de</u></i>
41	<i><u>estrategias didácticas que verdaderamente partieran de las necesidades de</u></i>
42	<i><u>los estudiantes que estarían atendiendo ellos en los diferentes centros</u></i>

Línea	Testimonio de la Entrevista en Profundidad
43	<i>educativos, y el otro aspecto era reflexionar continuamente, escribiendo lo</i>
44	<i>más relevante, pues considero que esta es la base para fortalecer un buen</i>
45	<i>crecimiento y desempeño profesional, basado en mi experiencia docente,</i>
46	<i>nuestro quehacer siempre debe estar orientado a conseguir el desarrollo</i>
47	<i>máximo de las intencionalidades pedagógicas, y esto debe ser fruto de los</i>
48	<i>esfuerzos conjuntos del talento humano, es decir, de los docentes para</i>
49	<i>satisfacer las necesidades y deseos de las personas, en nuestro caso muy</i>
50	<i>particular son los estudiantes en los diferentes niveles de educación</i>
51	<i>venezolana. La verdad, la mayor producción académica y pedagógica que</i>
52	<i>desde nuestro quehacer docente podemos significar es visualizar en cada</i>
53	<i>uno de los docentes en formación inicial ese cambio de actitud, de verles</i>
54	<i>preparados y formados para afrontar la realidad, deben y tienen que estar</i>
55	<i>en la continua formación y transformación de su discurso y saber</i>
56	<i>pedagógico. Que esa transformación constante va a garantizar un proceso</i>
57	<i>educativo dinámico y ajustado a la realidad. No obstante para afianzar</i>
58	<i>estos cambios en la realidad ha sido necesaria la revisión exhaustiva de</i>
59	<i>todos los programas que he administrado y convenir con nuestros</i>
60	<i>estudiantes cambios que permitan dar respuestas a las demandas actuales</i>
61	<i>que necesita el docente en formación inicial, en especial el docente de</i>
62	<i>educación física. Puedo decir que desde que ingrese como personal</i>
63	<i>ordinario en el 2015 se me ha invitado a participar en diferentes comisiones</i>
64	<i>institucionales, en las cuales hemos tratado de dar aportes constructivos</i>
65	<i>para el crecimiento de la universidad pedagógica. Actualmente formo parte</i>
66	<i>la Comisión Institucional de Currículo, la Comisión Técnica de</i>
67	<i>Investigación, y soy el actual Coordinador el Programa de Educación</i>
68	<i>Física, y este último cargo me hace miembro de la Coordinadora de</i>
69	<i>Docencia del IPB, que está adscrita a las Subdirección de Docencia, como</i>
70	<i>te mencione anteriormente cada una de estas comisiones o cargos que he</i>
71	<i>tenido la responsabilidad de asumir y trabajar en la universidad me ha dado</i>
72	<i>la oportunidad de proponer y dar algunos aportes para la transformación</i>
73	<i>de nuestra especialidad.</i>
74	Investigador: <i>me gustaría ahora que desde tu experiencia me narres sobre</i>
75	<i>las acciones que desarrollar en tu quehacer docente para la formación</i>
76	<i>profesional.</i>
77	Constructor Social EL: <i>en relación a tu segundo planteamiento puedo</i>
78	<i>decirte Nichol que cada una de mis vivencias dentro del espacio de la</i>
79	<i>universidad están cargadas de una profunda responsabilidad, vocación y</i>
80	<i>compromiso ético profesional, cada una de mis acciones han estado</i>
81	<i>apegadas a lo que indica el perfil profesional con el cual debe ser formado</i>
82	<i>nuestros docentes en formación inicial, por ello, debo expresar que desde</i>
83	<i>un acción social siempre expreso mis estrategias de enseñanza en promover</i>
84	<i>en los futuros docentes ese desarrollo social, porque la educación es un</i>
85	<i>fenómeno social y que esta delineada para generar ese impacto que el</i>

Línea	Testimonio de la Entrevista en Profundidad
86	<i>estado ha configurado a los docentes para formar a sus ciudadanos y que</i>
87	<i>nosotros como universitarios debemos dar respuestas con nuestros</i>
88	<i>egresados, puedo decirte que <u>en mis acciones he buscado consolidar un una</u></i>
89	<i><u>formación basada en la crítica constructiva encaminada a fortalecer el</u></i>
90	<i><u>crecimiento integral de la profesional, asimismo puedo decirte que con</u></i>
91	<i><u>cada grupo de estudiantes que asumo, la mayoría viene a cursar las fases</u></i>
92	<i><u>de pasantías, siempre busco que hagan cosas diferentes de sus saberes</u></i>
93	<i><u>pedagógicos para que salgan de su zona de confort y para vayan más allá</u></i>
94	<i><u>de sus límites y sean creativos e innovadores en su accionar, solo así,</u></i>
95	<i><u>podrán construir un saber profesional dinámico que le haga disfrutar de la</u></i>
96	<i><u>carrera a plenitud. De igual manera los <u>insto mucho a reflexionar</u></u></i>
97	<i><u>continuamente para desarrollar la capacidad y habilidad de construir y</u></i>
98	<i><u>reconstruir un conocimiento ajustado al contexto real de la sociedad, en</u></i>
99	<i><u>este sentido siempre estaré dispuesto a atender durante mi <u>quehacer</u></u></i>
100	<i><u>docente acciones que me permitan formar profesionales de la docencia</u></i>
101	<i><u>comprometido con el desarrollo de la sociedad, a que ellos comprendan a</u></i>
102	<i><u>que al egresar de la universidad van a jugar un rol protagónico en la</u></i>
103	<i><u>renovación del Sistema Educativo Venezolano y en la transformación de los</u></i>
104	<i><u>seres humano.</u></i>
105	<i>Investigador: Valiosos comentarios que me llevan a indagar ahora en cómo</i>
106	<i>estableces los vínculos interinstitucionales para el desarrollo de la</i>
107	<i>profesionalidad en las pasantías, es decir, entre la universidad y la escuela</i>
108	<i>u otras instituciones sociales.</i>
109	<i>Constructor social EL: bueno Nichol, el intercambio institucional se da</i>
110	<i>acorde a las necesidades de cada docente en formación inicial, por buscar</i>
111	<i>un lugar de desarrollo profesional que se acceso fácil para ellos. Es una</i>
112	<i>participación directa, pues, establezco conversaciones con los directivos y</i>
113	<i>docentes en las instituciones para conocer sus necesidades y disponibilidad</i>
114	<i>para el acompañamiento con los docentes en formación inicial como</i>
115	<i>tutores, mantenemos una comunicación continua, activa desde la</i>
116	<i>presencialidad y la virtualidad para conocer el desempeño profesional y los</i>
117	<i>avances realizados día a día con relación a su plan de clases.</i>
118	<i>Investigador: Finalmente me gustaría que significarás el escenario</i>
119	<i>universitario desde tu visión personal como docente en este nivel.</i>
120	<i>Constructor social EL: como Upelista es para mí un gran orgullo ser parte</i>
121	<i>de esta familia académica de la UPE, siempre expreso y desarrollo con</i>
122	<i>sentido de admiración y pertenencia el honor de ser docente universitario</i>
123	<i>en la única universidad que se encarga de formar a los profesores en</i>
124	<i>Venezuela, de verdad que caminar por estos pasillos y entrar en los</i>
125	<i>diferentes espacios y aulas de clases te hace vivenciar las mejores</i>
126	<i>experiencias, por eso, significo a la universidad es un espacio académico</i>
127	<i>para el crecimiento, para alcanzar metas y triunfos personales para ser</i>
128	<i>cada día una mejor persona y convertirse en un profesional con cualidades</i>

Línea	Testimonio de la Entrevista en Profundidad
129	<i>y habilidades que nos permitan ser bondadosos para desarrollar acciones</i>
130	<i>valiosas para la sociedad.</i>
131	<i>Investigador: Muchas Gracias, por tus aportes, estaremos en contacto para</i>
132	<i>cualquier otro aporte que emerja en el desarrollo del estudio.</i>

ANEXO H

REGISTRO DEL TESTIMONIO DE LA CONSTRUCTORA SOCIAL: BP

Línea	Testimonio de la Entrevista en Profundidad
1	<i>Investigador: Buenos días Doctora Beatriz, un gusto saludarle para mí es</i>
2	<i>un placer y honor poder compartir este momento académico en pro de</i>
3	<i>contribuir con el episteme pedagógico. La entrevista tiene tres momentos</i>
4	<i>en los cuales vamos a conversar en detalle sobre tu experiencia cotidiana</i>
5	<i>en escenarios universitarios como docente en la Universidad</i>
6	<i>Centroccidental Lisandro Alvarado. Quisiera saber si es posible utilizar su</i>
7	<i>nombre en el desarrollo del estudio o en todo caso utilizar un seudónimo.</i>
8	<i>Actor Social 2: Buen día, Profesor Nichol un placer ayudarle en el</i>
9	<i>desarrollo de la tesis doctoral...yo leí el guion previo y entiendo que vamos</i>
10	<i>a tener varios encuentros sincrónicos según la disponibilidad. La dinámica</i>
11	<i>es narrar desde mi experiencia cómo desarrollo el quehacer docente.</i>
12	<i>Investigador: si esa es la intención, en tal sentido me gustaría que me</i>
13	<i>narrara su experiencia como docente universitaria.</i>
14	<i>Actor Social 2: bueno lo primero que me gustaría conversar sobre el</i>
15	<i>quehacer docente desde mi cotidianidad, quería comentarle, el por qué yo</i>
16	<i>me motive a dar clases, y lo que le he dicho incluso a mis estudiantes de</i>
17	<i>medicina... ¡yo doy clases! Para tratar de retribuir lo que yo recibí en mi</i>
18	<i>formación, yo tuve unos docentes que con mucha ética, paciencia, con todo</i>
19	<i>su conocimiento, me ayudaron a alcanzar mi meta de ser médico...si ellos</i>
20	<i>no hubiesen intervenido en mi formación yo no hubiese logrado mi meta,</i>
21	<i>siento el compromiso de hacerlo. Cuando yo ingreso a trabajar en el</i>
22	<i>Decanato de Medicina había necesidad de servicio, porque muchos</i>
23	<i>docentes habían renunciado por la situación económica, otros emigraron.</i>
24	<i>Cuando me llamaron yo vi esa oportunidad de dar un grano de arena en la</i>
25	<i>formación de los futuros médicos, así como yo lo recibí, aproveche el</i>
26	<i>escenario y la oportunidad para ser docente universitario, y así devolver a</i>
27	<i>la institución que me formó el favor y agradecimiento por la misma. Aunque</i>
28	<i>yo fuera solo médico y no tuviera formación docente, esa fue la razón por</i>
29	<i>la cual decidí ser parte del profesorado del Decanato de Ciencias de la</i>
30	<i>Salud. Por supuesto le puedo decir que me gusta enseñar y siempre sentí</i>
31	<i>que tenía esa vocación de compartir lo que sé y sobre todo mi experiencia</i>
32	<i>que a veces no está explícito en los libros, lo que uno vive de manera sincera</i>
33	<i>y honesta en la práctica profesional.</i>
34	<i>Investigador: ¡qué gratificante!, es genial escucharle narrar las</i>
35	<i>motivaciones que le llevaron a ser docente universitaria, “ese compromiso</i>
36	<i>social por dejar un legado como sus antecesores”. Por ello, me gustaría</i>
37	<i>escuchar sobre aquellas acciones pedagógicas que desarrolla en su</i>
38	<i>quehacer docente, esas vivencias significativas que a pesar de no estar</i>
39	<i>formada como docente, emprendió y desarrollo con tanto compromiso ante</i>
40	<i>una realidad tan compleja como la vivenciada desde el año 2014 que inicio</i>

Línea	Testimonio de la Entrevista en Profundidad
41	<i>esta loable labor en la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado,</i>
42	<i>específicamente en el Decanato de Ciencias de la Salud.</i>
43	Actor Social 2: <i>bueno, dentro de mis vivencias como docente universitaria</i>
44	<i>puedo decir que las acciones que nosotros intentamos alcanzar con la</i>
45	<i>formación de cada uno de los estudiantes de medicina, se puede resumir en</i>
46	<i>tres: el primero es que buscamos consolidar el alcance de los objetivos, que</i>
47	<i>los estudiantes conozcan y se apropien de los conocimientos específicos y</i>
48	<i>generales, específicamente en mi caso la historia clínica, que incluye no</i>
49	<i>solo interrogar y preguntar, sino examinar al paciente, desde su narrativa</i>
50	<i>y contrastarlo con los conocimientos teóricos para poder desarrollar una</i>
51	<i>acción médica acorde a lo expresado. El segundo es desarrollar</i>
52	<i>habilidades psicomotrices, destrezas que se apropien de la técnica, es decir,</i>
53	<i>saber hacer, que los estudiantes apliquen o adapten sus propio modelo junto</i>
54	<i>a pacientes en un consultorio en el hospital, y apliquen las técnicas y</i>
55	<i>establezcan empatía con el paciente, de manera ordenada, sistemática,</i>
56	<i>organizada y guiada por la teoría, y sobre todo considero que es muy</i>
57	<i>importante además del saber, y el saber hacer, el ser. Que viene a ser el</i>
58	<i>tercero y último a desarrollar, motivar a los estudiantes a que tengan una</i>
59	<i>actitud de poder sensibilizarse y comprender al otro en su estado físico y</i>
60	<i>emocional, sin agredirlos, respetándolos, con ética profesional, con</i>
61	<i>bioética, seria, respetar la autonomía del paciente, respetarlo, sin</i>
62	<i>discriminación, sin producir iatrogenia, es decir, todo lo que realice con el</i>
63	<i>paciente debe llevarlo a mejora de su salud. Por ello, siempre desde mi</i>
64	<i>primer encuentro con los estudiantes que conforman las secciones, les</i>
65	<i>comento que no solo es tener el conocimiento y dominio de la técnica, es</i>
66	<i>saber aplicarlos en diferentes situaciones comprendiendo que lo más</i>
67	<i>hermoso de la medicina es lograr confianza del paciente para ayudarlo, y</i>
68	<i>esto se logra con la empatía, sensibilidad y el trato humano, con el dominio</i>
69	<i>del cuerpo, las emociones y el saber actuar ante la adversidad al escuchar</i>
70	<i>con atención al otro. En conclusión es humanizar la medicina, es mi gran</i>
71	<i>objetivo, por eso siempre busco desarrollar la condición humana, porque</i>
72	<i>tratamos con personas para poderlas aliviar.</i>
73	Investigador: <i>que grato escuchar como articula en su quehacer docente el</i>
74	<i>desarrollo del saber, el saber hacer, y el saber ser, a propósito de formar</i>
75	<i>profesionales comprometidos, que valoren al otro en referencia al cuidado</i>
76	<i>de su salud física y emocional. Reconozco además que su quehacer tiende</i>
77	<i>curricularmente a promover el desarrollo de saberes y haceres centrados</i>
78	<i>en la condición humana a propósito de afianzar las competencias</i>
79	<i>profesionales necesaria para desarrollar la práctica de la medicina en</i>
80	<i>escenario reales.</i>
81	Actor Social 2: <i>si reconozco que formar es un aprender a aprender con los</i>
82	<i>estudiantes en la medida que los acompañamos, es dar y recibir, no solo</i>
83	<i>individualmente sino en colectivo también, por eso siempre les digo a mis</i>

Línea	Testimonio de la Entrevista en Profundidad
84	<i>estudiantes, que deben buscar mejorar y aprender a desenvolverse dentro</i>
85	<i>del campo laboral, lo que llamamos la socialización del profesional,</i>
86	<i>entonces por ello debemos dar y aportar algo al país cuando nos formamos</i>
87	<i>y tener ese sentido de pertinencia de que somos parte de ella, esto sería, yo</i>
88	<i>te formo como profesional, luego tu contribuyes con tu nación desde un</i>
89	<i>punto de vista investigativo, cultural, intelectual, de aportar nuevos</i>
90	<i>conocimientos e innovaciones, inclusive si deciden emigrar realizar un</i>
91	<i>aporte significativo de la nación que te está formando, para que ese talento</i>
92	<i>humano no se pierdan acá.</i>
93	Investigador: <i>Valioso aporte el que me acaba de brindar en este momento,</i>
94	<i>usted comentó que todo profesional en formación inicial debe generar</i>
95	<i>aportes significativos a nivel institucional y que estos se difundan a la</i>
96	<i>nación, por tal razón, me gustaría conocer cómo lo desarrolla en su</i>
97	<i>quehacer docente.</i>
98	Actor Social 2: <i>siempre he considerado que el quehacer del docente</i>
99	<i>universitario, así sea un médico, ingeniero, contador o profesor es brindar</i>
100	<i>herramientas intelectuales, técnicas y científicas para que los futuros</i>
101	<i>profesionales innoven y generen aportes significativos para la nación. Por</i>
102	<i>ello, ante a esta realidad compleja que incluye la situación económica, los</i>
103	<i>bajos salarios, la búsqueda de las personas por encontrar una estabilidad</i>
104	<i>y calidad de vida, a la cual se suma la pandemia mundial por COVID-19,</i>
105	<i>de verdad que estamos ante un escenario que nos presenta varios retos, el</i>
106	<i>primero de ellos ante este panorama, es lograr la continuidad académica</i>
107	<i>de los estudiantes universitarios, es decir, como yo garantizo el derecho a</i>
108	<i>la vida, en cuanto a traslado, medidas de bioseguridad, buena alimentación,</i>
109	<i>conexión a internet, de conseguir la condiciones mínimas para establecer</i>
110	<i>el encuentro en contextos reales para aprender haciendo. Porque estoy</i>
111	<i>hablando que estaríamos en salas de hospitalización, y que el estudiante no</i>
112	<i>se contagie, yo como soy pediatra, estoy en Sala de Infectología</i>
113	<i>precisamente. ¿Cómo hacer para que el estudiante pueda tener las</i>
114	<i>condiciones mínimas de realizar sus prácticas laborales? Lo que también</i>
115	<i>implica generar nuevas estrategias de aprendizaje. Por ello, el otro gran</i>
116	<i>reto es utilizar la modalidad de enseñanza y aprendizaje a distancia, on-</i>
117	<i>line, virtual, incorporarla en nuestros programas desde la</i>
118	<i>semipresencialidad, donde combinamos el uso de aulas virtuales para</i>
119	<i>generar foros, y las presenciales para desarrollar las prácticas</i>
120	<i>profesionales, donde se dé el modelaje de técnicas para apropiarse de los</i>
121	<i>saberes. Es decir adaptarnos y nivelarlos, modernizarnos a implementar</i>
122	<i>simuladores como lo hacen universidades en el extranjero, y por supuesto</i>
123	<i>a nivel internacional sabemos que hay muchas universidades que tienen</i>
124	<i>plataformas geniales para desarrollar prácticas simuladas, sería</i>
125	<i>trascender a esas acciones dentro de nuestro quehacer, diseñar esos</i>
126	<i>materiales que nos lleven a ese escenario, porque ya es hora que asumamos</i>

Línea	Testimonio de la Entrevista en Profundidad
127	<i>el reto de diseñar clases virtuales y por supuesto de diseñar materiales</i>
128	<i>didácticos de acompañamiento en línea, porque si es bien es cierto que</i>
129	<i>existen materiales diseñados por otros colegas, debemos adaptarlos a la</i>
130	<i>asignatura y necesidades de la misma, para que el estudiante tenga la</i>
131	<i>oportunidad de construir su conocimiento en acompañamiento con nosotros</i>
132	<i>sus docentes llamados tutores, facilitadores, ¿eh? que él pueda tener la</i>
133	<i>facilidad de hacerlo, por eso es un reto también diseñar las oportunidades</i>
134	<i>o experiencias de aprendizaje para que ellos puedan profundizar y</i>
135	<i>desarrollar sus competencias desde su visiones, y es en este hecho, los</i>
136	<i>estudiantes pueden innovar, generar nuevos procesos y conocimientos. El</i>
137	<i>desarrollo de este quehacer docente debe basarse en medidas de</i>
138	<i>bioseguridad, donde atendamos pequeños grupos, una vez por semana, eso</i>
139	<i>facilita la interacción entre el docente y el estudiante facilitando con ello</i>
140	<i>una atención individual. Además la evaluación es fundamental, hacer una</i>
141	<i>evaluación diagnóstica para conocer cuáles son los saberes previos</i>
142	<i>adquiridos, hacer mayor énfasis en la evaluación formativa o de proceso, y</i>
143	<i>no solo en la Sumativa, como siempre se ha hecho, es como establecer una</i>
144	<i>priorización curricular, donde vamos inclusive a planificar cuales son los</i>
145	<i>temas más importantes, verdad, ya que tenemos menos tiempo en el</i>
146	<i>calendario académico, y lo otro hacer varias estrategias para que se amplíe</i>
147	<i>la dinámica de generar conocimientos. Por ello, para mí la UCLA es un</i>
148	<i>espacio que tenemos varios actores, ya sean, docentes, estudiantes,</i>
149	<i>directivos, comunidad, coordinadores de departamento, donde</i>
150	<i>promovemos a través de la formación de futuros profesionales la</i>
151	<i>generación de nuevos conocimientos y acciones innovadoras que ayudan o</i>
152	<i>dan respuestas a las necesidades que existen actualmente en el país, estas</i>
153	<i>necesidades van desde lo económico hasta lo político, organización, lo</i>
154	<i>social y cultura, donde la universidad debería participar en las decisiones</i>
155	<i>más importante de la mano con el gobierno, porque actualmente existe un</i>
156	<i>divorcio de las universidades tradicionales con el Estado, y mientras este</i>
157	<i>ese divorcio y esa falta de interacción ni el país puede avanzar ni la</i>
158	<i>universidad puede desarrollarse, está estancada, no podemos decir que es</i>
159	<i>culpa de la pandemia, esto lleva muchos años, más de 20 a 30 años</i>
160	<i>sucediendo, por ello, el reto más importante es establecer el enlace con el</i>
161	<i>Estado que es el que principalmente financia las acciones de la universidad.</i>
162	<i>Las Universidades ya, deben tener también enlaces también con</i>
163	<i>instituciones no gubernamentales para que, para poder entretener con</i>
164	<i>mayor pertinencia social la docencia, la investigación y la extensión, que</i>
165	<i>son por esencia las funciones fundamentales de los actores que hacemos</i>
166	<i>vida en la universidad. Pero si no hay enlace con esas instituciones, no se</i>
167	<i>pueden desarrollar investigaciones, proyectos que vayan a la comunidades,</i>
168	<i>que sirven para que el estudiante aplique los conocimientos y desarrolle la</i>
169	<i>habilidad de resolver problemas cotidianos, reales que puedan existir fuera</i>

Línea	Testimonio de la Entrevista en Profundidad
170	<i>de la universidad, inclusive cuando el egrese y desarrolle su práctica</i>
171	<i>profesional, establecer esos enlaces y nuevas líneas de investigación que</i>
172	<i>permitan la innovación.</i>
173	Investigador: <i>comprendo desde sus palabras que el desarrollo del quehacer</i>
175	<i>docente en el escenario universitario requiere la reflexión sobre la acción,</i>
176	<i>en este caso, sobre ciertos retos que muy bien usted menciona y desarrolla;</i>
177	<i>el garantizar la continuidad académica, la preservación de la vida,</i>
178	<i>establecer un plan de priorización curricular en conjunto que dé cabida a</i>
179	<i>un proceso de formación ameno. Es valioso reconocer que debemos estar</i>
180	<i>en constante aprendizaje como docentes universitarios para poder recrear</i>
181	<i>nuevos escenarios para aprender haciendo.</i>
182	Actor Social 2: <i>Si en relación al primer reto de lograr la continuidad</i>
183	<i>académica garantizando el derecho a la vida y a la educación, sería</i>
184	<i>sentarnos los docentes de la asignatura en conjunto con el coordinador de</i>
185	<i>la misma del departamento y del semestre, para realizar una nueva</i>
186	<i>programación donde se establezcan qué cambios curriculares hay que</i>
187	<i>hacer a corto, mediano y largo plazo, donde se establezca la</i>
188	<i>semipresencialidad con los temas más relevante en el tiempo que</i>
189	<i>establezcan para el semestre, porque, ha pasado más de un año y los</i>
190	<i>estudiantes exigen la recuperación del tiempo perdido por la pandemia,</i>
191	<i>deberíamos hacerlo más objetiva, pertinente atendiendo las demandas</i>
192	<i>actuales sin improvisaciones. En conclusión sería evaluar, autoevaluar,</i>
193	<i>coevaluar, que haya una retroalimentación entre docentes, estudiantes para</i>
194	<i>reconocer sus fortalezas y debilidades al asumir una nueva forma de</i>
195	<i>desarrollar las clases.</i>
196	Investigador: <i>para culminar desde tu visión única y personal que</i>
197	<i>significado tiene para ti el quehacer docente.</i>
198	Actor Social 2: <i>para mí el quehacer docente son todas aquellas funciones,</i>
199	<i>acciones, actividades que ejecuta el docente durante su praxis educativa,</i>
200	<i>que trasciende las fronteras de las cuatro paredes del aula y se traspola</i>
201	<i>hacia la vida profesional de los estudiantes, involucra los procesos</i>
202	<i>novedosos, de adaptación, es decir, de programación de una clase, realizar</i>
203	<i>un diseño instruccional, realizar actividades de aprendizaje ya sea en un</i>
204	<i>aula física, a distancia o bien dentro de una práctica laboral por ejemplo,</i>
205	<i>entonces implica todas esas acciones cotidianas en el día a día que el</i>
206	<i>docente se involucra dentro del ejercicio de la docencia universitaria, la</i>
207	<i>investigación científica bien sea esta educativa o de campo del área del</i>
208	<i>saber, dentro de cualquier actividad de extensión que involucra el trabajo</i>
209	<i>comunitario o fuera de la universidad. Yo pienso que el quehacer del</i>
210	<i>docente dentro de la universidad deja un legado, es tanto así, que yo me</i>
211	<i>pude formar y ser parte de mi alma mater como formadora de profesionales,</i>
212	<i>es trascendental porque a través de esas acciones que desarrollamos</i>
213	<i>contribuimos con la sociedad formando las generaciones de relevo, tanto a</i>

Línea	Testimonio de la Entrevista en Profundidad
214	<i>nivel profesional como médicos y como docentes, a través del programa de</i>
215	<i>preparaduría académica, en acompañamiento se van formado y se</i>
216	<i>preparan para asumir en un futuro el quehacer docente en la universidad,</i>
217	<i>entonces trasciende hacia otras personas y deja un bello legado. Considero</i>
218	<i>y pienso que en realidad el alcance mayor del quehacer docente es que uno</i>
219	<i>aprende cada día al compartir con los demás docentes, estudiantes,</i>
220	<i>coordinadores y colegas, mejoramos cada día y eso nos hace más humildes,</i>
221	<i>el ponerse en el lugar del otro, en este caso del estudiante, reconocer sus</i>
222	<i>temores e inquietudes, siempre el tendrá algo significativo que aportar, por</i>
223	<i>ello, el termino alumno es inadecuado porque ellos tienen una luz propia, y</i>
224	<i>el estudiante universitario viene con una gama de conocimientos básicos</i>
225	<i>que los hacer desarrollar y profundizar en nuevos saberes. Pienso que</i>
226	<i>debemos ser agradecidos y retribuir lo que recibimos, bueno fue un placer</i>
227	<i>profesor Nichol, disculpe sino le aporte mucho, esto es lo que siento y viene</i>
228	<i>de forma espontánea, sincera y bueno que le sirva y es un honor participar.</i>
229	Investigador: <i>Un honor para mí poder contar con sus aportes, muchas</i>
230	<i>gracias, Dios le bendiga por ello.</i>
231	

RESUMEN CURRICULAR

Nichol José Alvarado Mendoza, Doctor en Educación, Programa Interinstitucional Doctorado en Educación (PIDE), Convenio UNEXPO-UCLA-UPEL, Barquisimeto, Venezuela. Magister en Currículo, Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL. Profesor de Currículo, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa, Barquisimeto. Docente Universitario adscrito al Departamento de Formación Docente en el Área de Tecnología educativa, administrando los Cursos y Unidades Curriculares del Eje Didáctico: Currículo, Evaluación de los aprendizajes, Desarrollo Curricular, Gestión curricular, Estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje; y del Eje Heurístico: Introducción a la Investigación, Investigación I, II, III, Tecnologías de la Información y Comunicación I, II, III. Investigador adscrito en las Líneas de Investigación: Didáctica y Formación Docente del Núcleo de Investigación Contexto y Praxis Socio-Educativa NICPSE, e Innovaciones Curriculares en y para el Desarrollo Social del Núcleo de Investigación Docencia, Innovación y Tecnología NIDIT.