

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**LA PRÁCTICA PROFESIONAL DESDE LA ACTITUD DEL PROFESOR  
UNIVERSITARIO: CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS**

**Autora:** Yosselis H. González I.  
**Tutor:** Dr. Félix Colina Y.

Rubio, marzo de 2016

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”  
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**LA PRÁCTICA PROFESIONAL DESDE LA ACTITUD DEL PROFESOR  
UNIVERSITARIO: CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS**

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

**Autora:** Yosselis H. González I.  
**Tutor:** Dr. Félix Colina Y.

Rubio, marzo de 2016

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”  
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**APROBACIÓN DEL TUTOR**

En mi carácter de Tutor de la Tesis presentada por la ciudadana Yosselis H. González Ibarra, para optar al Grado de Doctor en Educación, considero que dicha Tesis reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometida a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

En la Ciudad de Rubio, a los 15 del mes de enero de 2016.



Dr. Félix Colina Y.

C.I.16707007

## DEDICATORIA

A la vida que Dios me permite tener entre mis manos, para ser y existir... Gracias a ella puedo seguir haciendo de mi tránsito un hecho único, particular e irrepetible.

Nuevamente dedico a Dios, mi guía, mi maestro, mi padre redentor a quien me acompaña siempre en mis aciertos y desaciertos. Con él TODO, sin él NADA.

A mi mamá, por darme el milagro de vivir, quien me enseñó que el trabajo y el esfuerzo son importantes en este camino de vida.

A mi papá, quien me enseñó la importancia de la humildad y lo auténtico que debe ser cada quien.

A mi hermana, mi compañera de vida, mi aliento y ejemplo de trabajo honrado y perseverante.

A mi hijo ISAK JAVIER mi mejor título, mi compañero de todo este trayecto quien pinta mi vida de colores diáfanos e inocentes.

A mi esposo, por estar en los momentos justos y ser un apoyo.

A todas aquellas personas que siempre han estado conmigo para apoyarme y enseñarme que nada soy sin su colaboración... Aquí va otra meta cumplida.

## **AGRADECIMIENTOS**

A la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda, mi lugar de trabajo, mi institución entrañable por la que siento amor, porque en ella he logrado mi desarrollo personal y profesional.

A la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, institución que me brindó la oportunidad de cumplir con mi formación en este nivel.

Agradezco a mi tutor Dr. Félix Colina por llegar en el momento justo y necesario, un ejemplo de humildad, superación profesional y personal.

A mis amigas de hoy, mañana y siempre Glainés y Mariela.

A mis sujetos clave, quienes a través de su experiencia, me permitieron aprender de su praxis docente.

A todos aquellos que me apoyaron en esta meta, ocupan un lugar especial en mi corazón, gracias por estar en el momento indicado... A todos, infinitas GRACIAS.

## ÍNDICE GENERAL

	<b>pp.</b>
DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
LISTA DE CUADROS.....	ix
LISTA DE TABLAS.....	x
LISTA DE FIGURAS.....	xi
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT.....	xiii
INTRODUCCIÓN.....	1
<b>CONTEXTO</b>	
<b>I CUESTIONAMIENTOS CENTRALES DE LA SITUACIÓN</b>	<b>5</b>
<b>PROBLEMA.....</b>	
Contextualización.....	5
Propósitos de la Investigación.....	18
Propósito General.....	18
Propósitos Específicos.....	18
Razón de ser de la Investigación desde lo Práctico, Teórico y Metodológico.....	19
Delimitación de la Investigación.....	22
<b>II ANDAMIAJE TEÓRICO.....</b>	
Estudios Previos y Afines.....	24
Estado del Arte.....	31
Razón de ser de las Actitudes en el Ámbito Educativo.....	33
Referentes Teóricos.....	36
Algunos Conceptos de Actitud.....	36
Formación de las Actitudes.....	45

Proceso de Socialización.....	46
Proceso de Maduración.....	47
Componentes de las Actitudes.....	51
Componente Cognitivo.....	52
Componente Afectivo.....	52
Componente Conativo.....	53
Algunas Características de las Actitudes.....	54
La Práctica Profesional desde el Profesor universitario.....	57
Modelos de Formación Docente.....	64
Modelo Tradicional.....	67
Modelo Romántico.....	69
Modelo Conductista.....	70
Modelo Cognitivo/Constructivista.....	72
Modelo Crítico Social.....	73
<b>III ABORDAJE METODOLÓGICO.....</b>	<b>80</b>
Paradigma.....	82
Enfoque.....	84
Método.....	87
Etapas de la Investigación.....	91
Etapa Previa.....	91
Primer Acercamiento.....	92
Etapa Descriptiva.....	93
Sujetos Clave.....	93
Observación Participante.....	95
Entrevista a Profundidad.....	97
Etapa Estructural.....	100
Análisis de la Investigación.....	101
Momento Descriptivo.....	101
Momento Estructural.....	102

Momento de Integración.....	102
Credibilidad, Confirmación y Transferibilidad.....	103
Credibilidad.....	103
Confirmación.....	104
Transferibilidad.....	104
Comedimientos Éticos.....	105
<b>IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS EMERGENTES EN EL PROCESO INVESTIGATIVO.....</b>	<b>106</b>
Proceso de Análisis de la Información.....	108
Proceso de Categorización.....	108
Hallazgo e Interpretación del Evento: Significado de las actitudes de los Profesores Universitarios en la Enseñanza de la Práctica Profesional.....	113
Hallazgo e Interpretación del Componente Cognitivo en la Actitud de los Profesores Universitarios en la Enseñanza de la Práctica Profesional.....	119
Hallazgo e Interpretación del Componente Afectivo en la Actitud de los Profesores Universitarios en la Enseñanza de la Práctica Profesional.....	124
Hallazgo e Interpretación del Componente Conativo en la Actitud de los Profesores Universitarios en la Enseñanza de la Práctica Profesional.....	129
Hallazgo e Interpretación de la Unidad de Análisis: Planificador del Acto Educativo.....	134
Hallazgo e Interpretación de la Unidad de Análisis: Asertividad en los Procesos Educativos e Interactivos.....	138
Hallazgo e Interpretación de la Unidad de Análisis: Ética Docente.....	142
Hallazgo e Interpretación de la Unidad de Análisis: Vocación Docente.....	148



Hallazgo e Interpretación de la Unidad de Análisis: Desarrollo Personal e Inteligencia Emocional.....	153
Hallazgo e Interpretación de la Unidad de Análisis: Reconceptualización Epistémica de la Práctica Profesional en la UNEFM.....	158
Discusión de los Resultados.....	161
Contrastación.....	161
Teorización.....	163
Las Actitudes del Profesor Universitario para la Generación de Líneas Teoréticas.....	164
<b>V REFLEXIONES Y RECOMENDACIONES.....</b>	<b>171</b>
Reflexiones de la Realidad Estudiada.....	171
Recomendaciones.....	173
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>176</b>
<b>ANEXOS.....</b>	
A Registro de Observación.....	184
B Guion de Interrogantes para la Entrevista.....	193
C Conocimiento a los Sujetos Clave sobre el Proceso de Investigación.....	195
D Contrato de Consentimiento Informado.....	198
E Constancia de Presentación de los Resultados a los Sujetos Clave.....	200
<b>CURRÍCULUM VITAE.....</b>	<b>201</b>

## LISTA DE CUADROS

<b>CUADRO</b>	<b>pp.</b>
1 Especificación de los Sujetos Clave.....	94

## LISTA DE TABLAS

<b>TABLA</b>	<b>pp.</b>
1 Conceptualización Epistémica de las Actitudes de los Profesores Universitarios en la Enseñanza de la Práctica Profesional.....	110
2 Componente cognitivo.....	116
3 Componente Afectivo.....	122
4 Componente Conativo.....	127
5 Planificador del Acto Educativo.....	130
6 Asertividad en los Procesos Educativos e Interactivos.....	137
7 Ética Docente.....	141
8 Vocación Docente.....	146
9 Desarrollo Personal e Inteligencia Emocional.....	151
10 Reconceptualización Epistémica de la Práctica Profesional en la UNEFM...	156

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA</b>	<b>pp.</b>
1 Definición de las Actitudes.....	43
2 Componentes de las Actitudes.....	53
3 Diseño de la Investigación.....	103
4 Recorrido del Análisis.....	107
5 Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: Conceptualización Epistémica de las Actitudes de los Profesores Universitarios en la Enseñanza de la Práctica Profesional.....	115
6 Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: Componente Cognitivo.....	121
7 Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: Componente Afectivo.....	126
8 Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: Componente Conativo.....	133
9 Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: Planificador del Acto Educativo.....	136
10. Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: Asertividad en los Procesos Educativos e Interactivos.....	140
11 Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: Ética Docente.....	145
12: Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: Vocación Docente.....	150
13. Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: Desarrollo Personal e Inteligencia Emocional.....	155
14 Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: Reconceptualización Epistémica de la Práctica Profesional en la UNEFM.....	160
15 Líneas Teóricas sobre los Actitudes del Profesor Universitario.....	170

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”  
SUBPROGRAMA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**LA PRÁCTICA PROFESIONAL DESDE LA ACTITUD DEL PROFESOR  
UNIVERSITARIO: CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS**

**Autora:** Yosselis H. González I  
**Tutor:** Dr. Félix Colina Y.  
**Fecha:** Enero, 2016

**RESUMEN**

Se asume que los profesores universitarios a través de su actuación condicionan la actitud de sus estudiantes, por ello resultó de interés estudiar desde su práctica docente cómo se proyectan sus actitudes en el proceso de enseñanza que realizan. Este trabajo doctoral generó líneas teóricas sobre las actitudes del profesor universitario, para el replanteamiento del proceso de enseñanza de la Práctica Profesional del Programa de Educación de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”. La investigación se basó en el paradigma interpretativo, con un enfoque vivencialista experiencialista y el método fenomenológico de Heidegger, porque la investigadora se identificó con el sentido de la totalidad de la experiencia, desde los significados que los actores le dan. Los sujetos clave se establecieron desde criterios de intencionalidad con profesores de la UNEFM, específicamente del Área Ciencias de la Educación del Departamento de Prácticas Profesionales, para un total de tres (3) sujetos. La técnica usada de recolección de los datos fue la observación participante y la entrevista a profundidad. En cuanto a los instrumentos de análisis, se emplearon las notas de campo y el guion de entrevista. Con cada una de las técnicas e instrumentos a utilizar se hizo el análisis de los resultados considerando las etapas: previa, descriptiva y estructural que a su vez constan de pasos que se relacionan con el método. Todo esto para construir la teorización acerca del docente como protagonista del proceso de planificación del acto enseñanza, su ética docente, vocación, desarrollo personal e inteligencia emocional que orientó la recontextualización epistémica de las asignaturas Práctica Profesional I, II, III y IV. Se recomienda una práctica profesional centrada en el valor humano, en los modelos de investigación que a la luz de los cambios paradigmáticos eduquen a un ciudadano crítico, autocrítico; reflexivo del acto educativo.

**Descriptor:** Práctica profesional, actitud, profesor universitario.

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”  
SUBPROGRAMA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**THE PROFESSIONAL PRACTICE SEEN FROM THE ATTITUDE OF THE  
UNIVERSITY PROFESSOR: PEDAGOGIC CONCEPTIONS**

**Author:** Yosselis H. González I

**Tutor:** Dr. Félix Colina Y.

**Date:** January, 2016

**ABSTRACT**

University professors are supposed to influence the attitude of their students through the way in which they act; so it became of interest to study their teaching practices in order to see how their attitudes are projected in the teaching process that they lead. This doctoral work generated theoretical lines about the university professors' attitudes which was used for the rethinking of the teaching process of Professional Practice of the Education Program in the Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” (UNEFM). The research was based on the interpretive paradigm, focusing on experientialist and Heidegger's phenomenological method, because the researcher was identified with the sense of experience as a whole, seen from the meanings that actors give to it. Key subjects were three (3) and were selected following intentionality criteria in accordance with members of the UNEFM teaching staff, specifically with professors of the Department of Professional Practice of the Sciences of Education Area. The techniques used to collect the data were the Participant observation and Deep interview. For analyzing the instruments, field notes and the script interview were used. The analysis of the results obtained through each one of the techniques and instruments used was done considering the prior, descriptive and structural stages, steps that are established by the method. The results lead to the construction of a theory about the teachers as the protagonists of the teaching event planning process, their teaching ethics, vocation, personal development and emotional intelligence which oriented the epistemic recontextualization of the subjects Professional Practice I, II, III and IV. It is recommended a Professional Practice centered on human being values, on the research models that focus in the paradigmatic changes and form a human being critic, self-critic and self-reflective of the education act.

Descriptors: Professional Practice, Attitude, university professor.

## INTRODUCCIÓN

En este siglo XXI el docente universitario tiene la misión de promover una educación que rompa con las rutinas e inercias epistémicas positivistas, que por mucho tiempo han demarcado una educación academicista, por ello se le exige un proceso de transformación que permita lograr cambios sustanciales en el pensar, sentir y actuar desde su espacio pedagógico, didáctico, para desplegar las potencialidades de los estudiantes, en atención a su consolidación profesional y humana. De esta manera, es imprescindible una reflexión crítica, profunda de su praxis docente, para impulsar y modificar cosmovisiones producto de los procesos reflexivos emergentes, de esta educación que demanda la vuelta al ser desde una relación dialéctica del saber conceptual de una materia, con los elementos afectivos que sirven para favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Uno de los objetivos de la educación como actividad humana es la realización del ser humano, desde el cual se asume que este proceso de formación no es sólo el aprendizaje de contenidos conceptuales destinados al campo netamente cognitivo, sino que implica también el desarrollo de las potencialidades humanas desde su espacio interior. En este sentido, cuando se menciona a éste como sujeto y hombre, se hace alusión a que su formación debe responder tanto al desarrollo de habilidades conceptuales, procedimentales, como también actitudinales, éstas últimas deberán entre otros aspectos permitir que éste trate a sus estudiantes como personas que sienten y valoran de él una actitud positiva, más que un comportamiento hostil de distancia.

En consecuencia con lo precedente, la unidad curricular práctica profesional que dicta el docente, constituye un proceso complejo en el que confluyen múltiples factores que van a incidir en el logro de los fines educativos. En tal sentido, el profesor como eje estratégico en el desarrollo de esta asignatura, debe reflexionar sobre los variados y simultáneos elementos que interactúan en su hacer pedagógico - didáctico. Por una parte, deberá demostrar dominio del conocimiento, es decir saber sobre los contenidos de las asignaturas o unidades curriculares que tendrá a su cargo, por otra controlar sus

emociones, afectos, creencias y actitudes que lo alejen de un comportamiento negativo, para así equilibrar la subjetividad e intersubjetividad propia de la dinámica del aula.

Con base en lo planteado, resultó interesante indagar desde el significado que le dan los profesores, específicamente los universitarios, del Programa de Educación del Departamento de Prácticas Profesionales de la UNEFM, a sus actitudes, porque al estar en la condición de profesores de prácticas profesionales, necesariamente se ven involucrados en la formación de cualidades y en desarrollo del sentido de pertenencia a la profesión, para que el estudiante enfrente la realidad socioeducativa desde la complejidad social.

De ahí, que se planteó la necesidad de comprender el hacer del docente desde su ser actitudinal. Con tal aproximación, se pretendió a través de la generación de líneas teóricas producto del acercamiento con los sujetos clave, la reorientación de la práctica docente, como un proceso recursivo que trasciende dominio de habilidades y conocimientos, para demandar una formación humana para el ejercicio de la docencia. A su vez, es una invitación a ser más crítico, reflexivo, planificador didáctico y pedagógico, para así formular sincretismos epistémicos en la búsqueda de la comprensión del fenómeno desde la aprehensión de la realidad educativa que *per se* es compleja.

En ese marco del pensamiento, De Castro (2012) resalta la importancia que tiene la enseñanza de la materia práctica profesional al referir “que lo que forma al futuro docente también se relaciona con los afectos y las emociones; más aún si se tiene en cuenta que está en un área de formación humanística...” (p.16) esta condición revela la necesidad de formar considerando lo cognitivo desde la relación directa con lo afectivo donde se valora su propio ser y su condición humana en sinergia con el otro.

De allí, que se formularon una serie de propósitos destinados a describir el significado de las actitudes desde los propios sujetos de investigación, para la generación de un entramado de líneas teóricas que se aspira permitan el replanteamiento de la actitud del profesor universitario del programa de educación de la UNEFM. Para que tales presunciones se logren, es necesario que el profesor dialogue con la incertidumbre, use isomorfismos para comprender su realidad educativa, para



generar una educación en sus estudiantes que los haga ser autónomos, críticos, reflexivos y preparados para asumir la docencia con ahínco y amor.

Ahora bien, para efectos del presente estudio, se consideró el paradigma interpretativo, con un enfoque vivencialista experiencialista y el método fenomenológico de Heidegger, porque la investigadora interpretó el fenómeno desde el ser del sujeto, de la cotidianidad del profesor que da la materia de Práctica Profesional en cualquiera de sus fases, para ello la investigadora se fundamentó en la tradición cualitativa siguiendo cinco (5) contextos, los cuales comprenden la siguiente descripción:

Contexto I, contenido de los cuestionamientos centrales de la situación empírica, en el que se describió la contextualización de tal situación, es decir se presentaron los hallazgos más resaltantes problematizadores del objeto de estudio, desde sus causas y consecuencias para presentar la necesidad de investigación. De igual manera, se encontrarán las interrogantes que partieron de la naturaleza de lo que se deseó elucubrar y que ocuparon la existencia de esta investigación. En cuanto a su alcance, se establecen en consonancia con tales interrogantes los propósitos, general y específicos, así como la razón de ser de la investigación desde tres (3) elementos clave: lo práctico, teórico y metodológico que justifican la necesidad de abordar una realidad educativa en particular.

Contexto II condensa el andamiaje teórico, es decir el arqueo de los referentes teóricos, el estado de la cuestión. Los estudios previos y afines, así como la presentación de aspectos teóricos inherentes a las actitudes, práctica profesional desde el profesor universitario, modelos pedagógicos, entre otros referentes importantes.

Contexto III, comprendió el abordaje metodológico, desde el paradigma, enfoque y método que configuraron la manera cómo se abordó la realidad. Asimismo, especifica el primer acercamiento con los sujetos clave para el establecimiento de las unidades de observación; técnicas e instrumentos y el análisis de la información.

Contexto IV referido al análisis del significado de las actitudes de los sujetos de investigación y a la generación de líneas teóricas en función de la realidad de los sujetos clave, la contrastación teórica y la criticidad de la investigadora. .

Contexto V, se presentan las reflexiones del estudio, para posteriormente establecer algunas recomendaciones inherentes al tema. Finalmente se muestran las referencias consultadas y los anexos.

## **CONTEXTO I**

### **CUESTIONAMIENTOS CENTRALES DE LA SITUACIÓN PROBLEMA**

*“Recordamos a muchos profesores diáfanos, de explicaciones solventes, puntuales, hacendosos, comprensivos, exigentes, justos; ellos dejaron huellas imborrables en nuestro ser”.*

*Velásquez (2006)*

#### **Contextualización**

El siglo XXI exige constantemente a los sistemas educativos una actualización continua, no solo en lo académico, sino en lo social, ético, personal, entre otros elementos esenciales para la vida en sociedad, de ahí el llamado al ser, debido a que las exigencias sociales y los cambios del contexto exigen nuevos roles al profesor para que atienda la formación, comenzando por la reconsideración del individuo desde su condición humana. Es por esto, que los sistemas educativos deben impulsar cambios, atendiendo a los acuerdos internacionales, nacionales y estatales en materia educativa, los cuales desean promover la transformación de la práctica escolar a partir del análisis de sus objetivos, sus metas e implicaciones para el individuo, la sociedad, la familia, es decir todos los involucrados en el sistema, con la finalidad de garantizar una educación de calidad.

Ahora bien, al señalar a todos los involucrados se les otorga igualdad de condiciones desde una construcción del conocimiento, que será producto de una interacción dialéctica entre la realidad externa, física de lo que se percibe, acompañada del contexto personal interno. Paradójicamente esta revisión del hombre desde la conciencia del individuo, experimenta una sociedad inconstante, que vive una realidad bombardeada por los medios de comunicación, la política, la globalización y los problemas

educativos que se derivan precisamente de todo este conglomerado de cambios que a diario entorpecen la labor de quienes educan.

Estos eventos desde todos los ámbitos interpelan a una redefinición de lo que se viene haciendo para construir un equilibrio hacia sus congéneres y a sí mismo. Díaz, Martínez, Roa y Sanhueza (2010), señalan la importancia que tiene el docente para el logro de estos cambios que la sociedad demanda puesto que:

Es el actor principal al cual se debe apuntar para lograr cambio e innovación en educación. Entiéndase actor principal, no en el sentido prescriptivo y comúnmente difundido como dueño del conocimiento; al contrario, es un actor y agente de cambio clave para el inicio de la innovación y cambio en educación. (p.430)

A juicio de los autores, se reconoce que el profesor (mediador) tiene la responsabilidad de guiar a otros para aprender, para construir significados desde la necesidad de cada estudiante, fomentar la creatividad, desarrollar habilidades y destrezas que consideran además de los logros en el aprendizaje, el progreso pleno del individuo desde sus múltiples conexiones con el yo, con el otro desde su hacer, conocer y ser. Por ello, debe formarse no sólo como profesional sino como ser humano, lo que revela su pertinencia dentro del sistema educativo como agente de transformación.

En consecuencia, esta formación es intencional porque supone que ayudará a otros en su proceso de aprendizaje. Siguiendo a Velásquez (2006) “formar implica dar forma (...) Es moldearlo, imprimirle un sello, conferirle un carácter. Su estructuración no puede realizarse sino desde dentro, desde los fundamentos del propio ser” (p. 192). Esto sin duda revela la pertinencia que tiene la actitud particular de cada profesor, debido a que en su práctica interiorizará en los estudiantes, modelos, actitudes, valores, entre otros aspectos importantes que formarán una personalidad docente, delineando el perfil profesional de ese maestro o profesor. En este sentido, es ineludible una educación que responda de manera pertinente a estos procesos, para ello se invita a las instituciones de Educación Universitaria vincular sus acciones a transformar en función del hombre, de su desarrollo pleno, para el logro de una sociedad justa, plural, satisfactoria de las aspiraciones y necesidades humanas.

Entonces por ser la educación uno de los sistemas encargado de ofrecer el universo del conocimiento donde se forma el talento humano calificado, este mediador tiene la loable labor de ser conocedor, diestro de las concepciones teóricas, epistemológicas, psicológicas, entre otros elementos vitales para la consolidación de principios, permitiendo al ser que educa poner en servicio sus conocimientos para el beneficio de la sociedad, tomando en cuenta la realidad actual que exige una visión compleja de los hechos sociales. Esto significa, que el profesor (mediador) debe responder a tales exigencias desde su conocimiento teórico y práctico que logró a través de su formación académica como también a lo largo de su vida, donde es importante su idoneidad ética y vocacional desde su actitud para transmitir sus conocimientos.

Tal situación descrita anteriormente, siguiendo a Martínez (2011), obliga a los profesores a preparar a los estudiantes no sólo en lo laboral, sino también “para que puedan desarrollar sus valores, sus actitudes e ideales personales, y que puedan también soñar con una vida futura a la altura de sus posibilidades de ser, objetivos que constituyen la meta de toda genuina educación” (p. 211) esto supone entonces el actuar docente desde su condición humana, para forjar con la formación un proceso de ayuda que humaniza a los estudiantes, los hace más sensibles, atacando así con afectividad y cognición la realidad compleja del siglo XXI, demandante de una revisión del hombre desde su conciencia docente, a fin de abrir una transformación que proponga una alternativa a la sociedad, en la conquista de un futuro destinado en los más elevados y nobles valores sociales, culturales, ontoepistémicos que respondan a la promoción, generación de conocimientos, actitudes de acuerdo a las necesidades del colectivo.

Esto supone la necesidad de explicitar, sistematizar e intencionalizar en el proceso de enseñanza y aprendizaje “lo educativo” que lleva implícito el proceso formativo; por lo tanto la razón que justifica no solo basarse en criterios disciplinares, sino también en criterios de formación profesional obedece a que lo actitudinal configura en gran parte la personalidad docente futura de aquellos que deciden estudiar una carrera docente. Tales aseveraciones de Martínez coinciden con varios elementos que consideró la Consulta Nacional para la Calidad Educativa (2014), con respecto al perfil de la persona que aspira ser docente, diversos elementos van enfocados precisamente

a las características personales y actitudinales del profesor, desde la vocación de servicio, la pedagogía del afecto, entre otros elementos que resaltan la pertinencia de la dimensión socio afectiva para marcar y perfilar un profesional con competencias afectivas, axiológicas y teleológicas. Es por ello, que se considera necesario pronunciarse contra los modelos hegemónicos de abordaje de la realidad, para enfrentar el proceso educativo desde la construcción de un conocimiento teórico – práctico articulado con el pensamiento, la acción, los sentimientos, la dialogicidad que permitan traspasar los obstáculos pedagógicos, epistemológicos que frenan el desarrollo personal y profesional del docente en servicio.

De acuerdo a estas premisas, la práctica docente dada en las universidades responde a diversidad de generalidades que abarcan desde las concepciones pedagógicas intervinientes (ética, vocación docente, identidad docente, motivación, entre otros elementos relacionados a la praxis educativa) así como la referida a la educabilidad inherente al Estado, Nación y sociedad misma. Por ello, se observa desde la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) en los artículos 103 y 104 y en la Ley Orgánica de Educación (LOE) artículos 5 y 6 sobre el Estado Docente las finalidades educativas y el rol que cumple el Estado para garantizar una educación de calidad, abarcando entre otros aspectos los principios de integralidad, cooperación, pleno desarrollo del ser humano, que sin duda le van dando forma a la actitud que debe asumir el profesor de acuerdo a estas directrices, para darle Profesiografía, es decir una serie de cualidades para el ejercicio de la docencia, estableciendo una relación entre ideales, valores, fines para el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje que exigen un profesional reflexivo – crítico y recursivo de la práctica docente.

La formación docente en Venezuela constituye una prioridad básica tanto para el Estado y las universidades que egresan profesionales dedicados a la docencia, de allí que ésta es relevante para el logro de un docente humanista, integral, crítica que se persigue en la C RBV y la LOE. Con docentes desanimados, con actitudes negativas, sin proyección académica cónsona con las exigencias actuales, poco se puede avanzar en la transformación integral del sistema educativo venezolano.

Sin embargo, la LOE en su artículo 37 responsabiliza al Estado en materia de formación docente y enuncia una Ley Especial contraria a lo que se aspira, porque enfatiza una visión fragmentaria del docente como técnico del hacer, descuidando el desarrollo personal del que tanto se menciona en las leyes antes descritas, esto llama a repensar y hacer poiesis de cómo se está dando la práctica docente desde la universidad, tal visión determina la importancia de comprender cómo actúan y enseñan los docentes, en contextos donde emergen nuevas concepciones de la realidad con su consecuente reinterpretación, lo que esboza la necesidad de investigar cómo ejecutan su práctica educativa desde su hacer en conexión con su ser; considerando que como actores sociales y profesionales se debaten entre las formas tradicionales de realizar las prácticas pedagógicas, planificando en función de necesidades que no son del todo contextualizadas.

Por estas razones, quienes educan desde la carrera de Educación deben en su praxis asumir una actitud cónsona con las exigencias sociales - educativas, así como de la deontología propia de la educación, por ello el Currículo Básico Nacional (2007) mantiene esos principios rectores de la Constitución y la Ley orgánica de educación, como en el tercer pilar “aprender a valorar” que “implica el desarrollo de valores, actitudes y virtudes (...); vinculadas con los valores de las relaciones afectivas signadas por la cooperación y la solidaridad; empleando como principal estrategia para fomentarlos, además de la dialéctica, la reflexión crítica y el diálogo” (p.18) esto precisa redefinir la concepción simplista de la educación que es solo transmisora de conocimientos, sino que ésta se orienta hacia la formación de individuos íntegros que desarrollan sus potencialidades creativamente, orientadas desde el conjunto de valores, cualidades para desarrollarse plenamente.

Sin embargo, el profesor se define de acuerdo a la práctica que desempeña. Siguiendo a Foucault (1994) el ser humano se constituye en sujeto dentro de la sociedad mediante la práctica, en la acción misma, en lo que hace a diario con sus estudiantes, por ello en dicha práctica se develará su sentir y la constitución existente entre sujeto y profesor. Indudablemente esto remite a su historia, a la constitución objetiva, subjetiva de la realidad, pero también a la construcción social, política, cultural,

trascendentes de su tiempo, que a su vez lo imbuyen, influncian, limitan en sus actuaciones como sujeto-profesor asumiendo una actitud particular en la formación de sus estudiantes.

Ahora bien, la práctica profesional de cualquier carrera educativa no escapa de este escenario, porque es allí donde toda esa carga producto de su cosmovisión, creencias, historia, actitudes, se ponen de manifiesto en la formación de sus estudiantes. Por su parte, éstos como futuros docentes encontrarán en esta materia una oportunidad para el desarrollo de habilidades, competencias, actitudes tendientes para que logre a futuro un desempeño óptimo cuando le corresponda dar clase. Según esto, el desarrollo de esta unidad curricular dentro de los pensum de estudio, no puede ser considerada como un simple requisito a cumplir; por el contrario, es una vía para la reflexión, confrontación permanente de las prácticas escolares cotidianas, que permite aplicar saberes teóricos - prácticos para el desempeño docente, en el que además se potencian valores, cualidades, conductas idóneas para el ejercicio de la docencia.

Desde este panorama, la práctica profesional compromete el eje de aplicación desde la confrontación del componente general y especializado. Esto refleja su importancia en la enseñanza dentro del pensum de estudio, donde el docente es parte relevante de esta formación. El Ministerio de Educación (1996, 9, 11) en la Resolución N° 1, resalta este hecho al expresar que su estudio permite “...el cultivo de la capacidad de reflexión permanente de la acción y sobre la acción para lograr la transformación creadora del acto educativo y de las condiciones que limitan el aprendizaje de los alumnos...” por lo que es de interés ahondar en lo que hace el docente durante la enseñanza de esta unidad curricular, porque pareciera que si asume una actitud hostil, desinteresada hacia su praxis, pudiera incidir en lo que será la futura actuación del próximo docente, esto sin duda generaría en el estudiante desánimo hacia lo que implica la labor docente, apatía que pudiera reflejarse más adelante cuando le corresponda asumir su carga académica en cualquiera de los subsistemas del sistema educativo.

Considerando lo planteado, Vargas (2010), acota en la formación de los profesores universitarios, se da la inadecuada atención prestada a su cualificación como docente. Los profesores se siguen formando pero en sus especialidades, lo que no favorece a su



formación integral como docente, a su actuación como formador de los profesionales en la educación universitaria. De esto se comprende, que pareciera dársele más valor a la formación técnica e instrumental de su perfil académico, descuidando la formación pedagógica y axiológica inherente a la formación personal como individuo.

Es por ello, que hay que prestarle atención a lo que hace el profesor en su práctica docente, de la posible vinculación que se da entre la actitud y la práctica profesional, puesto que según Martínez (2012) “Es precisamente a través de la práctica educativa de todos los días que el profesor incide -con o sin intención, consciente o subconscientemente, sutil y abiertamente- en la formación de hábitos, actitudes, y comportamientos de los estudiantes” (p.28). De acuerdo a esta reflexión, el profesor como encargado de llevar este proceso de formación, intencionalmente se vale de sus cogniciones, afectos, conducta para realizar este proceso educativo. Si no lo hace adecuadamente, pudiera desmejorar la formación del futuro profesor durante el desarrollo de la unidad curricular de práctica profesional.

En consecuencia, se trata de problematizar la realidad en el contexto universitario, para generar cambio, reorientación epistémica de la concepción que se le está dando a la práctica docente en cualquiera de sus fases, para estimar procesos de innovación curricular, emergentes de la interpretación del individuo desde el colectivo educativo, para reconstruirlo mediante un proceso de reconceptualización posibilitado desde la articulación del pensamiento, los isomorfismos producto de la reflexión de las necesidades de las políticas educativas, la acción y los sentimientos.

Tal planteamiento se justica en lo que refiere Martínez (ob.cit) del profesor quien con su modelaje incide en el aprendizaje de sus estudiantes y esto “...está mediado en primer lugar por su condición de ser humano ya que antes de ser profesor es una persona –hombre o mujer...” (p.20). Es decir, aparte de cumplir como instrumento del sistema educativo, es un ser reflexivo, pensante, no neutral ante la realidad porque su condición humana está mediada por su constitución espiritual plegada de valores, actitudes, motivaciones que pasan por el filtro de su propia valoración.

A este respecto, puede agregarse de la actitud del profesor que es un tema de interés en el área educativa porque permite indagar desde su ser docente, su actuación

particular, remitiendo al currículo oculto, es decir lo que hace cada docente, que no está reflejado necesariamente en el currículo oficial. Ahora bien, de acuerdo a lo que se viene planteando una actitud hostil, dominante, desafiante pudiera desencadenar en el estudiante una actitud desinteresada hacia su futuro rol como profesor. Un profesional que asume la práctica docente sin una actitud asertiva, estimulante para sus estudiantes, no logrará grandes resultados, sino que por el contrario alejará al practicante docente de una formación humanista, ética, comprometida con el servicio de educar, pudiendo promover un practicante docente desanimado, con poca preparación humanística y con desgano hacia su futuro rol a desempeñar.

Aunado a esto, El Sahili (2010) refiere “que las malas actitudes (...) son un factor de riesgo, pues el profesor se encuentra propenso a sufrir “el efecto bumerán”, ya que todas sus actitudes pueden reflejarse en situaciones conflictivas hacia sus alumnos” (p.133) el objetivo según esto, consiste en renovar el aprendizaje de los estudiantes a través de la mejora de la enseñanza, basándose en el cambio de actitudes individuales como de la conducta personal que asume el docente.

De la misma forma, el desarrollo del profesor es un proceso individual, cada uno sigue su propio ritmo porque existen diferentes etapas de madurez personal y profesional; sin embargo, es importante que comprenda, valore, reflexione que a pesar de sus particularidades la actitud con la que asume su rol es determinante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir siguiendo a Coll y otros (1994)” el profesor confiere al alumno un sentimiento de seguridad y confianza al comunicarle que sus actitudes y su conducta (física, verbal o simbólica) son correctas o están bien orientadas” (p.169) esto permite referir que importa la pericia, actitud e idoneidad del docente para enseñar la información al estudiante. La actitud con que se asume el proceso de enseñanza importa y este aspecto lo observan los estudiantes a simple vista.

Por esta razón, el estudio de la actitud en los últimos años ha sido un tema de interés tanto para la psicología social como para el ámbito educativo, pareciera que las actitudes del profesor condicionan el proceso de aprendizaje en los estudiantes. Con mucha frecuencia se escucha a éstos decir, hay profesores que atraen con asombro el estudio de su materia; mientras otros los alejan con un “algo en sus manifestaciones

tanto verbales como no verbales” sin provocar un impacto positivo ¿a qué se debe esto? Esta contrariedad puede deberse a la actitud docente con que asume la enseñanza de su materia. A este respecto Sallán (1990) respalda esta tesis al referir “el profesor incide por su posición y actitudes en el desarrollo de actitudes del alumno si es personalmente agradable y profesionalmente competente” (p.86). Considerando las ideas expuestas por el autor, cuando el profesor se preocupa por mostrar empatía con sus estudiantes, contagiar alegría, narrar anécdotas positivas, va creando en el aula un clima de confianza, instaurando así condiciones idóneas para asociar el placer con el aprendizaje, generando conexiones placenteras alejadas de acciones negativas hacia el proceso de enseñanza y aprendizaje; de la valoración que haga cada estudiante de su profesor, se dará una apreciación negativa o positiva de éste pudiendo condicionar su proceso personal de aprendizaje, por ello la importancia que tiene la actitud favorable del profesor.

Tales consideraciones, pudieran aplicarse al éxito logrado en materia educativa en Finlandia, quien obtuvo el primer lugar en la prueba PISA en el año 2000, a ¿qué se debe esto? Precisamente a que los profesores tienen una cuota de participación en el éxito de sus estudiantes, manifiestan hacia ellos una actitud positiva de libertad en la enseñanza. Esto como resultado, logra estudiantes más comprometidos y con mayor entusiasmo por aprender. A este respecto, Robert (s/f) señala “Finlandia respeta profundamente los conocimientos, pero respeta aún más a los individuos que están en proceso de adquirirlos” (p.3) esto devela la importancia que se le da a cada educando con sus particularidades desde el respeto y una actitud positiva, presta al servicio de la educación.

Asimismo, Robert (ob. cit) agrega de la relación entre profesores y estudiantes como de gran familiaridad, de ahí que los estudiantes se sienten a gusto con su escuela, donde se infiere la importancia que tiene la buena relación docente – alumno en el éxito estudiantil. Ahora bien, importa agregar que en Finlandia la profesión docente es muy valorada, debido que se le califica tan importante y exigente como la ingeniería, la medicina y aun cuando no es altamente remunerada económicamente, los profesores se sienten felices, a gusto con su trabajo, porque el Estado ofrece buenas condiciones

laborales desde una formación inicial cuidadosa, hasta condiciones óptimas del medio de trabajo. Esto pudiera ser una causa para que los profesores manifiesten una actitud positiva hacia su labor y por ende hacia sus estudiantes derivando una educación exitosa.

De igual manera, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación y el Desarrollo (UNESCO), 1994 hace más de una década, planteó la necesidad de incorporar una educación sustentada en valores, a través del Informe de Delors (1996) en relación a “educar para la vida” para hacer referencia a la importancia del respeto mutuo entre el profesor - estudiante, para formar un ser humano ético, feliz, reflexivo, entre otros elementos atendiendo a la condición humana. Tales concepciones se basan en cuatro (4) pilares que orientan la formación integral del ser humano, ellos son: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir juntos y a aprender a ser.

Tales postulados, evidencian la necesidad de reflexionar, reconstruir, repensar sobre la labor docente por lo que es viable una formación cuyo fin debe responder al desarrollo humano, potenciando la esencia personal además de la cognitiva. Con base en lo expuesto, al traspolar todo este constructo sobre las actitudes al contexto educativo, podrá observarse como este tema resulta de interés para todos aquellos que les preocupa y ocupa el proceso educativo, donde el diálogo con los actores de investigación favorecerá un nuevo espacio de reflexión para la reformulación o redefinición de la enseñanza de la práctica profesional.

En lo que respecta a los profesores universitarios del Área Ciencias de la Educación, específicamente del Departamento de Prácticas Profesionales, de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM) se observa, generalmente, en algunos de éstos, apatía hacia sus clases, una práctica docente alejada del compromiso de la realidad social, pasividad e indiferencia ante los problemas propios del quehacer educativo, pues se limitan a dar clase dentro del aula, sin vincularse con el conjunto de la dinámica escolar, actitudes alejadas de una práctica docente plegada de valores, actuación vocacional coherente, lo que permite señalar la urgencia de un proceso de transformación que inicie desde el profesor y luego permee el proceso de planificación pedagógica que se viene dando hasta ahora.

Cada una de las fases (I, II, III y IV) del componente de prácticas profesionales debe superar la visión de actividades aisladas, poco significativas para la escuela y para el estudiante; deben tributar al conocimiento del contexto, a su intervención para mejorarlo; una práctica profesional con un sentido real del humanismo, que trastoque a cada practicante que se inicia en la docencia, para valorar y rescatar la esencia ética, vocacional, motivacional de estudiar educación. Tal señalamiento, permite justificar la necesidad de realizar esta investigación con miras a que se gesten un proceso de constante construcción de las prácticas profesionales, sin olvidar al profesor como un ser biopsicosocial que siente, actúa y es parte importante de los procesos de cambio en la universidad.

Importa agregar, sin desestimo de las evidencias empíricas anteriores, que este estudio también surgió como una necesidad personal de la investigadora. En su constante búsqueda interrogativa por comprender qué motiva al estudiante en el éxito de la formación docente, observaba con frecuencia de las pláticas informales con sus estudiantes que éstos siempre señalaban el gusto que sentían por aquellos docentes que tienen actitudes positivas hacia ellos, generando un mayor interés por la materia; muchos manifestaron que importa el conocimiento teórico – práctico de la materia, pero aún más la actitud con la que se enseña, por estas razones nació la inquietud de abordar esta investigación desde la actitud del profesor y las concepciones pedagógicas tendientes a un estilo particular de enseñar las materias a su cargo.

Si bien es cierto que el ámbito educativo abarca muchos espacios de convivencia estudiantil, resultó beneficioso seleccionar para este abordaje investigativo la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” (UNEFM) contexto que comparte en común la investigadora, lo que se convierte en valor agregado para la investigación. El porqué considerar la actitud como objeto de estudio, permite valorar desde la experiencia del profesor universitario, la actitud que asume en su proceso pedagógico, para reorientar lo que viene haciendo o potenciar lo que es favorable, puesto que pareciera que la actuación del profesor interfiere en la enseñanza óptima de su materia. En este caso, es aceptable la consideración *per se* de este tema para estudio doctoral.

Los estudios acerca de las cogniciones, afectos, conductas de los docentes han aumentado considerablemente durante los últimos años, debido a la relevancia que estos elementos tienen en la promoción de un clima afectivo positivo para aprender de forma más activa, significativa, contextualizada. Esta información, sin duda, resulta importante si se pretende dar respuesta a los nuevos paradigmas educativos que han impactado la praxis pedagógica en muchas aulas. El mundo en que vivimos cambia con gran rapidez y, previsiblemente, el proceso va a continuar con un ritmo aún no determinado, producto de una ontología de la complejidad. Sobre esto, Martínez (2011) refiere que “no solamente estamos ante una crisis de los *fundamentos del conocimiento científico*, sino también del filosófico (...) Esta situación nos impone a todos un deber histórico ineludible, especialmente si hemos abrazado la noble profesión y misión de *enseñar*” (p. 49). En esta perspectiva, habrá que iniciar un replanteamiento desde la enseñanza, donde será una vez más el profesorado, y su acción práctica, la clave de la educación para el futuro. En este marco del pensamiento, la actitud representa una dimensión que se conecta tanto en el sujeto individual como en los diferentes espacios sociales en que éste vive, debido a que parte desde una construcción intersubjetiva que se conecta con la otredad.

Con tal acercamiento ontológico al objeto de estudio, no se desestima la relevancia que tiene la actitud como huella personal de cada individuo, que favorece el pensamiento crítico de los seres humanos diferenciándolo del resto. Se quiere reseñar la importancia que tiene la aceptación de pautas compartidas desde la valoración de todos los actores educativos, el proceso de enseñanza y aprendizaje desde espacios dialógicos afectivos basados en una relación de horizontalidad, una actitud abierta al cambio con amor, vocación, ética para garantizar una formación académica cónsona con las exigencias actuales; así como la reconsideración de los componentes que conforman las actitudes: cognitivo, afectivo y conativo para el replanteamiento de todos sus elementos constitutivos que actúan de manera conjunta e interrelacionada.

Siguiendo estas ideas, aun cuando el Programa de Educación, del departamento de práctica profesional se establecen pautas, normas de convivencia académica y

lineamientos en cuanto a la unificación de criterios para enseñar las prácticas profesionales, se observa que en muchas ocasiones, los profesores no siguen tales directrices, desarrollan el proceso didáctico desde su posición que a veces parte de una apreciación negativa hacia su labor, pudiéndose alejar del deber ser que establece el perfil profesional del egresado de la Carrera de Educación, generando apreciaciones subjetivas individuales que afectarían la comunicación social entre los actores del proceso didáctico, repercutiendo con ello en la formación de los futuros licenciados en la carrera de Educación.

Asimismo, la formación que se da a los futuros docentes en el componente de Práctica Profesional, del Área Ciencias de la Educación en la UNEFM es sin duda complejo, cambiante que envuelve diversidad de factores como: lo académico, lo humano, la historia personal de cada practicante docente, la vocación, la motivación, como elementos intervinientes en la praxis educativa mediada por el profesor. En este sentido, la investigadora percibe a la unidad curricular como un eje esencial para la reflexión profunda de la realidad académica, donde las clases no sólo se enfoquen en lo teórico tradicional, en el cumplimiento de pautas instrumentales, sino que el profesor con su disposición académica, ética, reflexiva, crítica, recursiva, y esencialmente humana promueva espacios del hacer docente, desde ambientes educativos interactivos, afectivos permitiendo la identificación y el compromiso vocacional con la profesión, para hacer de ésta realmente lo que se espera, una docencia comprometida con la sociedad, abierta, pluricultural, dinámica, recursiva, a la par de los cambios nacionales e internacionales.

Partiendo de los supuestos anteriores, emergieron unas interrogantes de la naturaleza de lo que se deseó elucubrar ocupando el devenir de esta investigación, pero con la expectativa de que fueron descubiertas, comprendidas, relacionadas, ordenadas, conforme avanzó el contacto con los actores y la misma investigadora, para a su vez buscar esas respuestas en consonancia con los propósitos específicos que aquí se propusieron:

1. ¿Cómo es el significado vivido de las actitudes de los profesores universitarios en la enseñanza de la práctica profesional del programa de educación de la UNEFM.?
2. ¿Cuáles son los componentes cognitivo, afectivo y conativo que definen la actitud del profesor universitario en la enseñanza de la práctica profesional del programa de educación de la UNEFM?
3. ¿Cuál es el significado de las actitudes del profesor universitario para la generación de un entramado de líneas teóricas para la enseñanza de la práctica profesional del programa de educación de la UNEFM?

### **Propósitos de la investigación:**

#### **Propósito general:**

Generar un entramado de líneas teóricas sobre la actitud del profesor universitario para el replanteamiento del proceso de enseñanza de la práctica profesional del programa de educación de la UNEFM.

#### **Propósitos específicos:**

1. Reflexionar el significado de las actitudes de los profesores universitarios en la enseñanza de la práctica profesional del programa de educación de la UNEFM.
2. Develar como intervienen los componentes cognitivo, afectivo y conativo en la actitud del profesor universitario para la enseñanza de la práctica profesional del programa de educación de la UNEFM.
3. Comprender el significado de las actitudes del profesor universitario para la generación de un entramado de líneas teóricas desde el replanteamiento del proceso de enseñanza de la práctica profesional del programa de educación de la UNEFM.



## **Razón de ser de la investigación desde lo práctico, teórico y metodológico**

Cualquier investigación destinada a favorecer el conocimiento de la naturaleza humana desde diversas ciencias, enfoques y la práctica docente justifica a *per se* la realización de este estudio que permitió la generación de líneas teóricas sobre las actitudes del profesor universitario.

Aunado a ello, lo que entrama la actitud desde siempre ha sido un área polémica, interesante para la psicología social de preocupación en el área educativa porque a través de ésta se desarrollan valores, se potencian comportamientos favorables promoviendo cualidades propias de una educación humanista, lo que hace a esto atractivo de estudiar por su carácter personal, que de por sí apunta a una visión ontológica del ser, por lo tanto es de interés colectivo. De allí, responde a diferentes razones que posibilitan su importancia.

El estudio se considera un importante aporte institucional porque, da respuesta a una de las demandas de la sociedad venezolana como es el caso, de reconsiderar una educación basada en valores, actitudes que permitan una educación humanística, integral y biopsicosocial. Las construcciones teóricas realizadas emergieron de la contrastación entre lo referido a las entrevistas, teoría y la investigadora lo que constituyó una relevante contribución para la reorientación de lo que se viene haciendo desde el componente de práctica profesional.

El Ministerio de Educación de la República Bolivariana de Venezuela (1983), en su Resolución Número 12, ofrece una definición de la Práctica Profesional como uno de los elementos constituyentes del currículo para la formación del docente en las especificidades siguientes:

Se concibe la Práctica Profesional como un eje de aplicación distribuido a lo largo de la carrera, en torno al cual la Formación General, la Formación Pedagógica y la Formación Especializada, se integran en función del perfil del egresado. Como tal, debe ser un proceso de aprendizaje y ejercitación sistemático, progresivo, acumulativo, de competencias dirigidas a lograr un Profesional de la docencia capaz de identificarse con su rol y funciones. (p.7)

Siguiendo las ideas de la Resolución la práctica profesional es un eje de aplicación donde la cursan los estudiantes no como una materia para un requisito de grado; todo

lo contrario, es una unidad curricular que sirve como aplicación de conocimientos teórico – prácticos lo que evidencia su relevancia para la formación del futuro egresado del Programa de Educación de la UNEFM, por lo tanto se pretendió a través de la realización de esta investigación una reconsideración sobre la forma como se viene dando la enseñanza de la práctica profesional desde las actitudes del profesor universitario.

Aunado a ello, se quiso con esta tesis prestarle atención a los aspectos cognitivos, afectivos y conativos del docente, que también son de interés en el proceso de formación del futuro practicante docente. A este respecto, De Castro (2012) respalda esta presunción de la investigadora cuando señala que “...se le otorga mayor peso a los aspectos cognitivos, obviando los aspectos afectivos y su carácter integral (...) lo que forma al futuro docente también se relaciona con los afectos y las emociones; más aún si se tiene en cuenta que está en un área de formación humanística” (p.16).

Lo anterior revela la pertinencia de esta unidad curricular en la que el profesor no sólo enseña conocimientos teóricos, sino valores, actitudes, que perfilan el perfil profesional del practicante, por ello es de interés observar su propia práctica, conocer su mundo interior, qué actitudes considera idóneas para enseñar, qué opinión tiene de la materia que da, cómo es su actitud docente para repensar su praxis y en función de ésta hacer los correctivos necesarios, para reconocer que su estilo personal de enseñar, sus formas de transmitir la información, entre otros tantos elementos se pueden modificar parcial o totalmente a partir de su propia reflexión.

Es pertinente resaltar que esta investigación es de interés para la investigadora, dada su vinculación con el área objeto de estudio, porque es parte del personal docente de la UNEFM, en la que se desempeña como profesora de la unidad curricular Práctica Profesional. Por lo tanto, esta relación permite comprender la necesidad de la investigación como una vía para el mejoramiento educativo.

A futuro se aspira lograr con la investigación una reorientación de la práctica profesional que valore la importancia del uso de actitudes favorables en el proceso educativo como: una comunicación abierta y horizontal con igualdad de condiciones, empatía con todos los practicantes, compartir los conocimientos con humildad y

receptividad hacia el otro, recurrir a anécdotas de su propia experiencia docente para motivar el gusto hacia la docencia, entre otras estrategias para enfrentarse al quehacer diario relacionando la cognición con las actitudes asertivas como vías para la transformación del componente de Prácticas Profesionales.

Interesa resaltar, que con esta investigación no se pretende evitar la particularidad actitudinal del profesor universitario; por el contrario, cada ser humano percibe el mundo desde su unicidad, pero en el proceso didáctico de la materia de práctica profesional, por ser un componente humanístico, hay que disponer de habilidades, destrezas, competencias acordes a la naturaleza de lo que enseña. De la misma forma, este estudio deja abierta la posibilidad de profundizar el abordaje referido al tipo de práctica realizada por el profesor desde la actitud que asume y manifiesta, lo cual sirve de referente para futuros estudios en otras áreas similares como: psicología, didáctica, pedagogía entre otras disciplinas de la era interdisciplinaria y transdisciplinaria que sean de interés.

Lo concerniente a la actitud del profesor es relevante, porque conociendo las actuaciones, expectativas de los estudiantes se puede ampliar la interpretación acerca de su motivación que lo impulsa a actuar de determinada manera. El abordar la parte personal en los docentes permite conocer mejor la praxis educativa para de esta forma, contar con los elementos necesarios para interpretar la realidad de estos actores que a su vez beneficia el colectivo educativo.

Asimismo, en lo metodológico dio un valioso y provechoso aporte porque la investigación fue desarrollada bajo el método fenomenológico que guardó la coherente relación entre paradigma, método y concepción del mundo. De acuerdo a esto, se trabajó con los fenómenos tal como se experimentaron, vivieron y percibieron desde el hombre, tal como lo refiere Heidegger (1976). Como base filosófica epistemológica se dio desde la perspectiva interpretativa, fundamentado en la investigación cualitativa.

Por ser el docente un sujeto social con intereses peculiares, vive situaciones conflictivas como cualquier ser humano, por no acude al aula sin sentimientos, sino que se debate entre diferentes realidades por sus creencias, cultura, historia de vida particular; por ello fue de interés una revisión sobre la actitud que manifiesta en su

práctica docente, para mejorar el proceso de enseñanza que se viene dando en la práctica profesional. Por estas razones, la investigación siguió lo cualitativo con un método fenomenológico para escudriñar el ser desde el significado personal de los profesores universitarios; lo que aporta innovaciones en cuanto a la forma como se generaron las líneas teóricas.

Sin duda, una mayor comprensión del docente desde su actitud contribuye significativamente a mejorar la efectividad educativa. En este sentido, cuando reflexiona acerca de su rol en el proceso de enseñanza y aprendizaje toma conciencia de sus actuaciones lo que permite afirmar que esta tesis doctoral es una importante referencia teórica, institucional, metodológica y práctica para otros investigadores interesados en una temática novedosa como es la actitud del profesor universitario y sus concepciones pedagógicas.

### **Delimitación de la investigación**

Para sistematizar la delimitación de la presente investigación se utilizó los criterios propuestos por Lanz (2005), quien resalta: La acción social está relacionada con el ¿qué se investigará? En este caso se estudió la práctica profesional desde la actitud del profesor universitario para la generación de un entramado de líneas teóricas, para el replanteamiento onto epistémico del proceso de enseñanza de la unidad curricular de práctica profesional del Programa de Educación, del Área Ciencias de la Educación de la UNEFM.

Con relación a los sujetos clave, es decir ¿a quiénes se investigará? Se consideraron tres (3) profesores universitarios con categoría superior a la de instructor, que tuvieran una dedicación exclusiva o a tiempo completo, con la finalidad de contribuir significativamente en la comprensión del fenómeno. En lo que respecta a la dimensión espacial el estudio se ubicó en Venezuela, estado Falcón, en la ciudad Santa Ana de Coro, Municipio Miranda, Parroquia San Gabriel, específicamente en la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM), ubicada en la Variante Sur, sector Los Perozo. Por último ¿Al cuándo? Esta investigación se desarrolló desde mediados del año 2014 hasta 2016.

## CONTEXTO II

### ANDAMIAJE TEÓRICO

*“Hoy más que nunca la profesión de la docencia enfrenta diversos retos y demandas. Es un clamor social que la tarea docente no se debe restringir a una mera transmisión de información, y que para ser profesor no es suficiente con dominar la materia o disciplina. El acto de educar implica interacciones muy complejas, las cuales involucran cuestiones simbólicas, afectivas, comunicativas, sociales, de valores, etcétera”.*

*Díaz y otros (2006)*

En la revisión de la literatura realizada, se encontraron estudios, artículos realizados por otros autores que se dirigieron a analizar y reflexionar cómo se da la actitud del docente ante diversas situaciones educativas así como la manera de comportarse desde diferentes contextos, connotando la relevancia que tiene este objeto de investigación. Otras referencias apuntan hacia el mejoramiento de la actitud profesoral desde el replanteamiento de sus creencias o bien analizan e interpretan los componentes para explicar cómo operan dentro del proceso educativo.

De allí pues, que también se encuentran estudios afines que aunque no tienen como categoría central el objeto de esta investigación (actitud) abordan constructos teóricos de interés que ampliaron el estado del arte de esta tesis y la etapa de contrastación respectiva. Lo importante de este recorrido es que le permitió a la investigadora ampliar sus ideas con respecto al tema que la atañe, para así definirlo, delimitarlo y encaminarlo según la perspectiva que mejor se ajuste a su intención investigativa, pero que presentan aspectos conceptuales que de una u otra manera ofrecen experiencia cognitiva a la necesidad de esta tesis.

En el ámbito doctoral, la revisión efectuada, reportó dos (2) antecedentes de corte internacional que se relacionan con la inquietud que plantea la autora del presente estudio, sobre las actitudes del docente frente a un hecho educativo. Por otra parte, en el contexto nacional, se ubicaron investigaciones previas y artículos que también discuten las actitudes desde su impacto en la enseñanza o estudios afines que permitieron nutrir el desarrollo de algunos acápite que se elaboraron, los cuales además, plantearon ciertos indicios a la problemática que importa significar en el estudio que se emprendió. De ahí, que a continuación fueron seleccionados para su consideración.

### **Estudios Previos y Afines**

Zaragoza (2003) realizó un estudio, en España, que tuvo como título: “*Actitudes del profesorado de secundaria obligatoria hacia la evaluación de los aprendizajes de los alumnos*”. Esto se hizo desde una doble contextualización: el ámbito territorial de Catalunya y el marco referencial de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Este trabajo contó con tres (3) objetivos generales, el primero fue analizar las actitudes que muestra el profesorado de Educación Secundaria obligatoria hacia la evaluación de los aprendizajes de los alumnos; otro de ellos proporcionar elementos para la reflexión de la propia praxis evaluativa y como último objetivo formular propuestas de mejoras en referencia a la formación sobre evaluación basadas en el contexto actual. Metodológicamente se sustentó en un enfoque multimétodos porque se cuantificaron los hechos observados y además se empleó una entrevista a profundidad como técnica de la investigación cualitativa.

En lo que respecta a las conclusiones, en general, se obtuvo una escala de actitudes del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) hacia la evaluación de los aprendizajes de los alumnos válida ( $W = 0,721$ ) y fiable ( $a = 0,9007$ ); una actitud globalmente positiva en el campo cognitivo; una actitud de indiferencia en el componente afectivo y que las actitudes más altas se dan en el componente conductual.

Asimismo, actitudes positivas, en general, hacia las funciones; pero cierta tendencia negativa respecto la función formativa.

Actitudes bastante positivas en las formas de evaluar, pero otorgan más importancia a los exámenes que a las actividades y los trabajos realizados. Las actitudes más altas y globalmente positivas se dan en la coordinación. Las actitudes más bajas, se encuentran en la evaluación y rendimiento. En lo que concierne a la influencia de las diferentes variables sobre las actitudes, la etapa en que se imparte docencia, la asistencia a actividades de formación sobre evaluación, la satisfacción sobre la formación recibida, el cargo, el tipo de cargo que se ejerce y la percepción que se tiene sobre el nivel de aprendizaje de los alumnos influyen de manera global y significativa en las actitudes.

De este antecedente puede reseñarse que es un insumo de interés debido a que toca de cerca la temática de la actitud que tiene el docente hacia un hecho educativo, que en este caso fue la evaluación y que en lo que respecta a esta investigación también se abordó la realidad desde lo que dicen, sienten y manifiestan los profesores a través de las actitudes cuando enseñan la unidad curricular de Prácticas Profesionales, por lo tanto fue pertinente estudiar y analizar los resultados obtenidos en este estudio, para contrastarlos y utilizarlos en el análisis de las entrevistas. Asimismo, se creyó conveniente revisar el constructo teórico referido a la categoría (actitudes), sus componentes, la formación y educación de éstas para ampliar el estado del arte sobre el tema, que en este trabajo se ubicó en el apartado I, tópico VII. De acuerdo a esto, el mayor aporte es desde el punto de vista teórico; sin embargo, no se desestimó a lo largo de este recorrido su empleo en otros aspectos.

Otra de las tesis consultadas fue la de Castro (2003) que se titula “*Análisis de los componentes actitudinales de los docentes hacia la enseñanza de la Matemática. Caso: 1ª y 2ª Etapas de Educación Básica. Municipio de San Cristóbal-Estado Táchira*”. Este trabajo tuvo como objetivo central analizar la actitud que asumen y manifiestan los docentes hacia la enseñanza de la matemática como concreción de sus componentes cognitivo, afectivo y conativo. Metodológicamente se pretendió seguir un enfoque holístico – inductivo- ideográfico y usó un modelo de complementariedad de los

métodos y técnicas que responden a dimensiones cuantificables por el uso de escalas y cuestionarios. De igual manera, entrevistas, observaciones y relatos autobiográficos de la investigación cualitativa.

Los principales resultados apuntan a los diferentes componentes que conforman la actitud, donde se promueve un plan para la generación positiva de actitudes hacia la enseñanza de la matemática. El hecho de considerar este estudio previo, obedece a que se analizan los componentes de las actitudes y en este trabajo también fueron estimados, porque sobre ellos está la génesis del tema, de allí su interés para reflexionar el insumo teórico, así como los resultados que se obtuvieron para contrastarlos, ampliarlos o diferir de ellos según el conocimiento que se fue gestando a lo largo de este proceso de generación de teoría.

Siguiendo con el recorrido de tesis realizadas, Reyes (2007) abordó el tema de “*Epistemología y pedagogía en los modelos de formación docente*”. Esta tesis tuvo como objetivo general analizar las tendencias epistemológicas y pedagógicas en las concepciones de los modelos de formación docente vigentes en la escuela de Educación de la universidad del Zulia, todo esto se fundamentó en el enfoque epistemológico introspectivo vivencial. La información se recabó a través de técnicas de análisis de contenido, talleres, observación directa y entrevista a profundidad, para ello las unidades de análisis consideradas fueron: docentes en formación, el diseño curricular de la escuela de Educación, profesores y coordinadores de cátedra.

Entre los resultados obtenidos se encuentra que el modelo docente tradicionalista es el que prevalece, debido a que es el que se da en la práctica pedagógica de los docentes formadores; por otra parte, se propuso una propuesta de modelo de formación docente alternativo. Ahora bien, pareciera que este estudio a fin no se relaciona con la presente tesis ya que el objeto de estudio no es sobre actitud, sino sobre epistemología; sin embargo, sí lo tiene debido a que en lo que respecta a la formación docente hay insumos teóricos que permiten sustentar la práctica profesional desde los modelos pedagógicos, su contexto normativo, el discurso pedagógico, entre otros aspectos que epistemológicamente favorecen la sustentación crítica de algunos elementos que atañen al proceso de enseñanza conectados con las actitudes del profesor universitario.



Aunado a ello, por tratarse de una investigación de la formación docente que es lo que se hace en la práctica profesional de Educación en la UNEFM “formar a los futuros docentes”, presenta los modelos de formación y sus características respectivas, que para el caso de esta tesis son necesarios conocer, porque ofrecen actitudes particulares del profesor consideradas para definir su comportamiento en el aula de clases.

Como otro estudio asociado al objeto de investigación se encuentra el de Figueroa y Páez (2008) titulado: “*Pensamiento didáctico del docente universitario. Una perspectiva desde la reflexión sobre su práctica pedagógica*”. El propósito de este estudio se dirigió a examinar las características didácticas predominantes en la práctica pedagógica del docente que labora en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Maracay (Núcleo Maracay – Venezuela). Para ver los procesos pedagógicos del pensamiento didáctico de los docentes se consideraron cinco (5) de ellos. El diseño utilizado fue naturalístico en la modalidad de estudio de caso descriptivo e interpretativo, para ello se utilizaron entrevistas a profundidad y audiograbaciones que permitieron la construcción de categorías que definieron el pensamiento didáctico del docente.

Como resultados puede referirse en lo que respecta al pensamiento didáctico, que éste se construye a partir de sus creencias y se conforma por ideas, opiniones, principios, etc. que tiene una amplia complejidad, subjetividad de la temática estudiada. El porqué considerar este estudio asociado obedece a que en él se aborda lo referente al pensamiento didáctico del docente, desde los procesos de pensamiento que activa durante sus acciones didácticas, que indudablemente ponen de manifiesto las actitudes por ello consideración, además que los antecedentes que presentan son pertinentes a este estudio, por lo tanto se consultaron para la construcción del estado del arte, así como las referencias bibliográficas que reseñan, las cuales contribuyeron a la sustentación de la categoría referida a las actitudes.

Por otra parte, presentan una serie de aproximaciones teóricas como por ejemplo: que la noción que emerge de su práctica pedagógica viene dada por sus creencias y prácticas pedagógicas con una marcada influencia por las experiencias de vida y de formación académica, las cuales son preconcepciones de la investigadora que fueron

presentadas en esta tesis, de ahí que los referentes teóricos que estas autoras mencionan se consultaron para la interpretación de la información.

Siguiendo con las investigaciones consultadas, se encuentra la de Durán (2009) referida a “*Actitud de los docentes hacia la enseñanza de las matemáticas en educación superior*”. El propósito de esta investigación fue determinar la actitud de los docentes hacia la enseñanza de las matemáticas en el Programa Ingeniería y Tecnología de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt del Estado Zulia. Esta investigación se apoyó en los paradigmas positivista y fenomenológico. El método de investigación que se usó fue la hermenéutica. Para la recolección de información se hicieron entrevistas a profundidad y diálogos informales a docentes y estudiantes. Para el análisis de la información se trabajó con el proceso de reducción fenomenológico.

Los datos fueron recolectados a través de dos cuestionarios cada uno con 20 ítems. El autor presenta como conclusiones que el componente cognitivo y afectivo, la actitud es de acercamiento; pero en el conductual, en algunas ocasiones la actitud es de desconfianza hacia la enseñanza, ya que no poseen suficiente formación en la parte de enseñanza (estrategias). Finalmente, se establecieron lineamientos para propiciar actitudes de acercamiento hacia el objeto de la actitud.

En lo que respecta a este estudio, presenta el análisis de los diferentes componentes de las actitudes como elementos determinantes o definitorios en la actitud que asume el profesor hacia la enseñanza de la matemática, desde su complejidad, es por ello que se hizo oportuno revisar el proceso de abordaje de cada uno de los componentes. Por otra parte, también se revisó lo referido al método de investigación utilizado, debido a que en esta tesis se usó la hermenéutica dentro del proceso fenomenológico, para promover procesos de reflexión docente con respecto a la actitud del profesor universitario, hacia la enseñanza de la práctica profesional.

En este marco del pensamiento, se consultó la tesis de Gamboa (2014) que tiene como título: “*Etnoética del docente universitario en el siglo XXI. Una aproximación teórica*”. Su propósito fue configurar una aproximación teórica de la etnoética del docente en el siglo XXI, en el contexto de la transformación universitaria. Para ello, la metódica de la investigación se dirigió hacia el paradigma epistemológico

interpretativo, con el uso de los métodos fenomenológico y hermenéutico, apoyado con fuentes documentales y de campo. Para recabar la información se contó con la participación de tres (3) informantes clave, docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Carabobo, con sede en Valencia, estado Carabobo. En lo que tiene que ver con la recolección de la información se utilizó la entrevista con las técnicas de análisis de categorización, estructuración y teorización.

Al hacer todo el recorrido investigativo se evidencia en la docencia universitaria una insuficiente atención a lo ético, porque se da preeminencia a lo cognitivo, formación en valores insuficientes desde una perspectiva práctica, para ello es necesario la creación de proyectos creativos que transformen la universidad y profesores desde la moral donde se dé el apoyo mancomunado de todos. Para dar cumplimiento con el propósito establecido, que guardó relación con la aproximación teórica se formularon cuatro componentes relacionados recursivamente, los cuales fueron: la ética del docente, educación en valores, competencias éticas y la etnoética.

En atención a la investigación consultada, se consideró pertinente para esta tesis lo abordado por Gamboa debido a que toca elementos del mundo afectivo del profesor universitario, como la ética, la comunicación afectiva y el uso de la educación en valores, como estrategia importante a considerar por el profesor universitario del siglo XXI. Tales hallazgos sirvieron de material de lectura para la investigadora, así como referentes bibliográficos para sustentar ideas destinadas a la inclusión de los valores en el área educativa. Por otra parte, el constructo teórico que construyó el autor permitió la formación de juicios fundados como referentes en la sustentación teórica de la investigación.

Por consiguiente, al realizar la lectura de cada uno de los trabajos antes descritos, se observa que muchos coinciden que el estudio de las actitudes supone un área compleja por la multiplicidad de elementos que en ella intervienen como: ética, vocación, motivación, entre otros elementos interventores; además que es algo subjetivo aun cuando ésta recibe una influencia social. Aunado a ello, algunos de los autores señalan la pertinencia de analizar las actitudes desde un enfoque cualitativo, apreciación que comparte la investigadora, debido a que cuando se consideran temas

relacionados con lo humano y personal, el abordaje cualitativo permite una dinámica de contacto más abierta, holística, de interacción mutua, donde no importa tanto la generalización sino la peculiaridad del fenómeno estudiado. En general, la revisión de estudios previos y afines que se dio fue diversificando el proceso de construcción de la categoría de actitud, además que favoreció la atención de elementos necesarios para la contrastación teórica.

A partir de la revisión realizada, cada uno de los estudios previos y afines derivó una problemática producto de hipótesis posibles. Sin embargo, hay que destacar que hubo receptividad para considerar la diversidad de elementos que fueron emergiendo con la misma dinámica de los datos, que como señala Martínez (2011) “Es muy difícil que el investigador tenga la mejor hipótesis a la vista: si fuera así, no haría falta hacer la investigación” (p. 141). De ahí, que se consideraron varios indicios de los estudios previos y afines, algunos de ellos son: las actitudes pareciera que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje; la trayectoria académica pudiera definir la actitud de enseñar determinada materia; la inseguridad en el proceso de enseñar pudiera repercutir en el desarrollo conceptual y afectivo de la materia que se da.

De acuerdo a estos insumos dejaron abierta la conformación del objeto de estudio de esta tesis doctoral, que estuvo destinada a generar una aproximación teórica sobre la enseñanza de la práctica profesional desde la actitud del profesor universitario, para reflexionar en un sentido profundo la práctica pedagógica desde sus propios protagonistas.

Sobre la base de lo explicado, se debe destacar que para el caso de esta tesis doctoral lo que la distingue de la revisión previa de estudios asociados y a fines, es que por ser la práctica profesional una unidad curricular donde es tácito la carga actitudinal que lleva implícita su enseñanza, se supone que el profesor que esté a cargo de ella debe demostrar una “actitud” coherente a los fines de la materia; sin embargo, las observaciones no sistematizadas provenientes de la experiencia de la investigadora pareciera que mostraron lo contrario; manifestaciones físicas, discursivas que alejan muchas veces al estudiante de lo que es la esencia de la práctica profesional, de ahí la necesidad de haber hecho este abordaje para ver la conexión que existe entre actitud y

práctica profesional, por lo tanto fue lo inédito con respecto al resto de las investigaciones consultadas, así como que parte de las concepciones pedagógicas que éstos tienen definen su modelo de formación.

Desde esta perspectiva, se hizo un abordaje fenomenológico que permitió, una interpretación de la experiencia humana vista por sus propios actores, que en este caso fueron los profesores universitarios, donde a través de su práctica pudieron reflexionar sobre su propia experiencia personal como docentes de la unidad curricular de práctica profesional en la UNEFM, para que salga al exterior precisamente su carga actitudinal ofreciendo respuestas a interrogantes para profundizar el significado y sentido que le dan a su práctica pedagógica, para su posterior teorización – reflexión.

### **Estado del Arte**

La educación en la actualidad requiere que los profesores conciban la enseñanza como un proceso que va más allá de la instrucción, para esto es necesario considerar las relaciones afectivas que circundan el ambiente de aprendizaje. En esta óptica, si se comprende que la educación es un acto de comunicación que viene acompañado de sentimientos, actitudes, valores, entre otros elementos es mucho lo que se puede cambiar en materia académica y a su vez personal. Para ello, el profesor con todos los actores involucrados deben reflexionar sobre su propia praxis para promover una enseñanza donde el docente y el estudiante se encuentren entre sí de manera armónica y dialógica.

En este sentido, por ser la práctica profesional un eje de aplicación donde se pone de manifiesto el arte de educar, es de vital importancia que su enseñanza responda precisamente a su naturaleza actitudinal, razón que confrontó la necesidad de esta tesis doctoral que precisamente quiso atender la parte afectiva del profesor, desde sus actitudes porque pareciera que es un área a la que no se le presta tanta atención como la cognitiva – entendida ésta como los conocimientos teóricos hacia la enseñanza de la materia que da- y que requiere de una revisión a lo ulterior para exteriorizar lo que

pudiera estar afectando su actitud como profesor universitario, de ahí que en este contexto se abordan elementos referenciales con el objeto de estudio (actitud).

En este apartado se despliega todo lo concerniente a la parte conceptual de la categoría actitud, conceptos, su formación, componentes, características y otros elementos que la circundan como la práctica profesional desde el profesor universitario. De ahí, que se describe el soporte teórico como basamento ontológico epistemológico, para hacer referencia a aquellos elementos de interés al tema de investigación

Sin embargo, por ser esta una tesis cualitativa no se encasilló o delimitó el estudio; por el contrario, se presentaron referencias inherentes a la categoría que de ninguna manera fueron modelos teóricos para ubicar la investigación. Se comparte lo que refiere Martínez (2011) “servirá para *contrastar*, después (en la etapa de *contrastación*) nuestras conclusiones con las de esos autores y, así, entenderlas mejor, pero *nunca para forzar e imponer* una interpretación” (p. 138) que atente con la naturaleza fenomenológica de esta tesis. Todo emergió de la realidad tal cual fue captada por los sujetos clave, donde se interpretaron los fenómenos de acuerdo a los significados que tienen para las personas implicadas, en este caso los profesores universitarios del Departamento de Prácticas Profesionales de la UNEFM.

Ahora bien, es importante situar al lector y reseñar que en lo que respecta al contexto social, se realizó en la UNEFM, esto obedece a que esta universidad oferta la Carrera de Educación y en su pensum contempla la unidad curricular de Práctica Profesional, además que es el escenario laboral de la investigadora, lo que supuso un mejor conocimiento de la realidad social. Para darle sentido a la práctica docente, se utilizó como contexto estructural la actitud que fue el motivo de interpretación fenomenológica y sobre ella se hizo todo el proceso analítico para darle sentido a la práctica pedagógica de algunos de los profesores universitarios que laboran en la UNEFM, desde sus propias concepciones pedagógicas, para ver desde dentro las peculiaridades al mismo tiempo de repensar las realidades en sintonía con una visión compleja y amplia del fenómeno.

## **Razón de Ser de las Actitudes en el Ámbito Educativo**

La consideración de las actitudes dentro del ámbito educativo no es nuevo, ya que existe la especial atención de prestarles el debido cuidado dentro de todo el proceso de formación. La UNESCO (1994) planteó la concepción de la educación centrada en los valores a través del informe Delors (1996) para proponer que se tome en cuenta cuatro (4) tipos de aprendizajes que son pilares del conocimiento (aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a convivir) los cuales permiten al ser humano el desarrollo de sus potencialidades de manera integral. En el caso de las actitudes éstas fueron consideradas desde el “Aprender a ser”. Asimismo, promueven la diversificación de estos aprendizajes desde tres (3) tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales, los cuales deben abordarse de manera equilibrada y conjunta para el desarrollo de competencias humanas tendientes al tratamiento integral desde lo cognitivo y afectivo, donde nuevamente se reconsideran las actitudes.

Ahora bien, en el caso de los profesores universitarios que se encargan de dar la práctica profesional, deben enseñar y desarrollar cada uno de estos tipos de contenido. Si se considera de manera peculiar los contenidos actitudinales, se verá entonces la pertinencia que tiene una personalidad idónea para demostrar actitudes necesarias que promuevan el interés por la formación docente. Es decir, que si las actitudes se desarrollan como materia de conocimiento, el profesor debe hacer uso de éstas de manera acorde a la naturaleza de lo que enseña. Asimismo, esta consideración de la UNESCO también subyace en la Ley Orgánica de Educación (2009) en su artículo 6, apartado 2 referido a Regula, supervisa y controla en su especificación D cuando refiere:

Desarrollo socio – cognitivo integral de ciudadanos y ciudadanas, articulando de forma permanente, el aprender a ser, a conocer, a hacer y a convivir para desarrollar armónicamente los aspectos cognitivos, afectivos, axiológicos y prácticos, y superar la fragmentación, la atomización del saber y la separación entre las actividades manuales e intelectuales (p.5)

Por otra parte, en el contexto universitario venezolano, su acción también se cimenta a nivel normativo, en la Ley Orgánica de Educación (2009), en su artículo 32 en donde

se establece la importancia que tiene la educación universitaria para profundizar en el proceso de formación integral, que no sólo abarca el desarrollo de habilidades instrumentales sino que implica la dimensión propia del hombre desde su ser, esto le confiere a las universidades e institutos de educación universitaria la responsabilidad de formar a todos los profesionales de la docencia quienes tendrán que atender a todos y cada uno de los subsistemas, niveles, modalidades del sistema educativo venezolano, por lo tanto, los profesores deben asumir la formación docente desde una perspectiva integral.

Se trata que, la enseñanza debe estar dirigida a la formación de actitudes acordes con valores educativos positivos y a la modificación de aquellas que vayan en contra de estos valores o que favorezcan contravalores negativos. De acuerdo a esto, se necesita dotar a los profesores de técnicas, instrumentos, metodología, tanto en los momentos iniciales de su formación, como en su evolución a lo largo del proceso educativo, desde su la formación permanente.

Igualmente la Resolución No. 12 sobre Políticas de Formación Docente, del año 1983, por el Ministerio de Educación menciona los objetivos de la Formación Docente, la estructura de los planes de estudio el perfil profesional del egresado, la denominación de los títulos, los requerimientos de ingresos y otros elementos inherentes a la profesionalización de docentes. En lo que respecta a la formación de profesionales de la Educación Universitaria, incluida la de los docentes, la Ley de Universidades (1970), en su artículo 3, le confiere a la universidad una función rectora en la formación de equipos profesionales y técnicos que necesita la nación para su consecuente desarrollo y perfeccionamiento.

En lo que concierne a las políticas nacionales de Formación Docente, promulgadas por el Ministerio de Educación, en su Resolución N° 1 (1996) destaca el artículo 5 en su especificación G donde resalta la importancia que tiene el contar con actitudes personales que sirvan de ejemplo a sus estudiantes, reflejando la importancia *sine qua non* que tiene la demostración de actitudes acordes con la profesión seleccionada.

Lo anterior revela la responsabilidad que tienen los profesores en el proceso de formación de sus estudiantes, porque parte del éxito educativo recae en su rol de



formador de formadores, de ahí que la realidad reclama del profesor un auscultamiento desde su ser, para replantear lo que sea necesario. Si bien es cierto que la era cibernética trastoca las mentes de los profesores actuales, también es incuestionable que en la medida que se consoliden actitudes cónsonas para el proceso de enseñanza, mucho será lo que se podrá avanzar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En el caso de la consulta realizada para la calidad educativa en el año 2014, específicamente la que se hizo a las instituciones formadoras de docentes e historiadores, se elaboró un folleto en ese mismo año para presentar los resultados de lo que opinan instituciones universitarias como las de Barinas, Distrito Capital, Carabobo, entre otras sobre la formación de los futuros docentes. En lo que respecta a la práctica profesional importa mencionar que la mayoría resaltó la relevancia de un perfil profesional integral, para ello éste debe basarse en el conocimiento pedagógico de las teorías y la didáctica, vocación de servicio, énfasis en la planificación escolar, pedagogía del afecto y otros aspectos que se relacionan con una preparación más actitudinal permitiendo un contacto más afectivo con los estudiantes.

Como producto de esta Consulta Nacional se presentan una serie de consideraciones que apuntan hacia la debilidad en la formación inicial del docente, donde se advierte que las y los docentes que egresan de las universidades tienen carencias que se expresan en el insuficiente manejo de los contenidos, métodos de enseñanza poco innovadores, así como muchos docentes se muestran carentes de vocación y de amor a su profesión por lo tanto, no son testimonio de una práctica coherente y comprometida.

De este modo se plantea tanto en el perfil del estudiante como del docente que interactúan en los centros de educación media, lograr la formación de estudiantes críticos, reflexivos y conocedores, para lo cual es fundamental abarcar las dimensiones relacionadas con el desarrollo de habilidades del pensamiento, más el desarrollo de los componentes emocionales y sociales caracterizados de manera puntual, flexible a la vez. Por estas razones, es pertinente la realización de una investigación de corte actitudinal, que favorezca la valoración que debe hacer cada docente de su praxis docente, así como reexaminar su actitud frente a la unidad curricular que enseña.

## **Referentes Teóricos**

Las personas siempre manifiestan lo que sienten para responder a alguien o algo, para ello demuestran una actitud determinada a favor o en contra, por ello Papalia y Sally (1988) definen la actitud “como la opinión expresada en palabras” (p. 629) de esto se deriva, que siempre estará de manifiesto la actitud en la cotidianidad de las personas, porque ésta se manifiesta como una forma de respuesta que produce una reacción positiva o negativa, de allí que cuando se usa este término se relaciona con la forma de actuar de una persona.

De ahí, que en todas las épocas el estudio de las actitudes representa un tópico de interés y objeto de especial significación por la importancia que reviste dentro del intercambio comunicativo y que al traspasarse al ámbito educativo cobra fuerza por ser una variable de tipo personal, que se vincula con el proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que dentro del proceso educativo las actitudes representan una de las formas para responder ante una situación determinada de manera positiva o negativa; son tan importantes que a diario los estudiantes muestran agrado y desagrado hacia el profesor a través de ellas. Para la investigadora, tiene la relevancia añadida de constituir el objeto de estudio de la presente tesis, por ello antes de explicar todo lo que compete a éstas es necesario precisar una serie de términos asociados a la naturaleza del tema en cuestión, que de alguna u otra manera presentan la evolución y concepción particular del concepto a lo largo de los años.

### **Algunos Conceptos de Actitud**

La palabra actitud, es una posición emocional y mental que posee una persona frente a cualquier situación. Surge a partir de la palabra “acto” del latín “*actus*” añadiéndole a la raíz de la palabra el sufijo “tud” que le confiere cualidad. De acuerdo a Ferrater (1964) no es fácil definir la noción aristotélica de acto pero se puede precisar como la realidad del ser. Ahora bien, este filósofo no ofrece una definición exhaustiva, sino que ofrece analogías que permite comprenderlo desde la dualidad potencia y acto, que más

que demostrar permite mostrar para comprenderlo; sin embargo, a medida que lo va describiendo se observa que en el acto hay una forma de devenir. Como señala Ortega y Gasset ,1947 en Ferrater (ob.cit) se pasa de un estado (principio) a otro (fin) donde se produce un cambio hacia sí mismo, es decir que para se produzca el acto debe haber un proceso interno en el ser que permite actuar, es decir se da el pensar.

El origen de la actitud está precisamente en los pensamientos, lo que pudiera suponer que la forma de pensar determina la actitud; si se afronta el proceso educativo con disposición, buen ánimo, la actitud será positiva; pero si en lugar de pensamientos positivos el profesor alberga disonancias cognitivas, miedo, alejamiento de su rol, su actitud así lo será, por lo tanto importa hacer un proceso autorreflexivo sobre la forma como ellas se manifiestan y se usan en la cotidianidad académica, porque esto determinará en gran medida su proceso de formación hacia los demás.

Por esta razón, se le relaciona con la opinión quizá porque en ella gravita el acto del pensar, lo que si queda claro que el acto alude a un proceso dinámico que varía de persona en persona. De acuerdo a Aristóteles en (ob.cit) ese transitar es lo que denomina acto –enér- geia- que es el ser en la plenitud de su sentido, trascendiendo la idea que el ser es estático. En lo respecta al sufijo “tud” se añade para formar una palabra con nuevo significado, en este caso ofrece la distinción de cualidad para referir que la actitud es una cualidad de acción.

Importa en este apartado, hacer un inciso sobre las diferencias entre aptitud y actitud, para delimitar el uso de “actitud” y no aptitud en esta investigación. La aptitud implica la capacidad para desarrollar cierta actividad, del latín *aptus* que significa capaz para, lo que alude al conjunto de condiciones idóneas que posee una persona para ejercer una función determinada. Puede decirse que la aptitud es la destreza natural para hacer las cosas. Un ejemplo es cuando una persona tiene facilidad para dibujar con precisión; cantar bien sin haber recibido ninguna formación; delicadas manualidades; por su parte la actitud es la predisposición ambivalente de responder a algo que atiende al deseo, siguiendo con uno de los ejemplos anteriores, puede ser que una persona tenga facilidad para el dibujo, pero no le gusta hacerlo, este no querer

realizarlo demuestra su actitud hacia ello, hacia el objeto que se le presenta. Por esto, la aptitud es lo que se sabe; mientras que la actitud es lo que se hace o se demuestra.

La actitud dentro del ámbito psicológico es un componente de la personalidad, que nada tiene que ver con la habilidad para hacer algo. El hecho de considerar para este estudio las actitudes y no las aptitudes, obedece a que éstas no son innatas, porque son predisposiciones adquiridas, es decir que son aprendidas desde la familia o el contexto; por otra parte tienden a ser cambiantes, pues pueden modificarse por influencias externas, es decir que el docente puede cambiar sus concepciones pedagógicas en su actuar para revitalizar sus actitudes hacia los estudiantes.

Por ser aprendidas, son susceptibles a modificación, esto no quiere decir que todas las actitudes se modifican, algunas son bastantes estables porque forman parte de la personalidad, como anclas que definen a la persona; sin embargo, la exposición a otros grupos, la socialización, el sentirse a gusto con lo que se aprende, la familia puede cambiar las actitudes o sumar otras.

En otro orden de ideas, un hecho crucial en el estudio de las actitudes corresponde a la psicología norteamericana, de acuerdo a Sánchez e Iturbide (2011) parafraseando sus ideas, en el ejército por el año 1915 el profesor Marston desarrolla diversas investigaciones sobre la detección psicofisiológica sobre el engaño en una base militar en Georgia, para ello esta colaboración de la psicología con la armada proviene de los estudios previos realizados por Yerkes sobre las actitudes de los soldados desde el año 1876. Si algo caracterizó a la psicología aplicada del momento fue que generó un gran avance de tipo cualitativo en la forma de estudiar problemas psicológicos. Luego de este contacto dado en la Primera Guerra Mundial, años más tarde en la Segunda Guerra Mundial Stouffer vuelve a promover este tipo de estudio sobre las actitudes.

El autor mencionado emprende un minucioso trabajo en el año de 1939 sobre las actitudes de los hombres alistados en la armada. El objetivo primordial no fue realizar una investigación científica, sino un trabajo que permitiese el estudio de las actitudes desde la disciplina, personalidad, estilos de liderazgo, entre otros elementos de interés para reorientar la formación de los soldados. Sin duda, estos hechos fueron

configurando la preocupación sobre el estudio de las actitudes en el campo de la psicología.

De todas estas proposiciones precedentes, el tema de la actitud por encerrar un fascinante escenario por su naturaleza humana y por el hecho que de alguna manera las acciones de los individuos pudieran estar condicionadas por las actitudes, se traspola el interés al área educativa. La literatura respectiva ofrece diversas definiciones algunas coincidentes y otras encontradas.

En el lenguaje coloquial se apela al término actitud para indicar que una persona puede tener pensamientos y sentimientos hacia cosas, objetos o personas que les gustan o le disgustan, le atraen o le repelen, le producen familiaridad o desconfianza, etc. Se cree al respecto, que conocemos o creemos conocer las actitudes de las personas porque tienden a manifestarse en su forma de hablar, de actuar y de comportarse en sus relaciones con los demás. En su tentativa por comprender, explicar y dilucidar el comportamiento humano, la psicología social utiliza asiduamente el concepto de actitud como uno de los más recurrentes en esta disciplina.

Ahora bien, a lo largo del desarrollo de la psicología como ciencia, ésta ha ido elaborando hipótesis, constructos teóricos reservados a comprender mejor y medir aspectos del comportamiento humano que designa constructos hipotéticos porque surgen de un proceso o entidad que se supone existe y que son de carácter racional que provoca o no una respuesta, y no siempre es la misma, por ejemplo el miedo en una persona puede causar sudor excesivo y ansiedad, pero en otras puede ocasionar no necesariamente estos mismos síntomas. Uno de estos constructos hipotéticos elaborados por los psicólogos, es el de actitud.

Una actitud es formulada siempre como una propiedad de la personalidad individual, por más que su génesis se deba a factores sociales. De ella puede referirse que es menos duradera que el temperamento, pero más perdurable que un motivo o un humor o estado de ánimo, que tienden a ser volubles, aunque los primordiales determinantes de las actitudes se comprenden en términos de influencias sociales, tales como normas, roles, valores, creencias, convenciones establecidas que no las distinguen por completo de otros constructos de personalidad. Dado que se considera

que una actitud es un constructo hipotético, ha de ser definida por las propiedades que se le asigne, observemos algunas de estas definiciones.

Thomas y Znaniecki (1918) introdujeron y elaboraron el concepto de actitud para ellos “es un proceso de conciencia individual que determina la actividad posible o real del individuo en el mundo social”. Por su parte, Thurstone (1929) señala que “la suma de las inclinaciones, sentimientos, prejuicios, sesgos, ideas preconcebidas, miedos, amenazas y convicciones sobre un determinado asunto” definen a la actitud.

En lo que concierne a Allport (1935) señaló que la actitud “es el estado de preparación” o disposición mental o psicológica y neutral, que se organiza a través de la experiencia y que influye en la respuesta del sujeto”. Para Newcomb (1959) es “una manera de ver algo con agrado o desagrado”. Rosenberg (1960) señala además que ésta es el “sentimiento general, permanentemente negativo o positivo, hacia alguna persona, objeto o problema”.

Para Morales (2000) es una “...predisposición aprendida, no innata, y estable aunque puede cambiar, a reaccionar de una manera valorativa, favorable o desfavorable ante un objeto (individuo, grupo, situaciones, etc.)” (p.24). ahora bien, para quienes están centrados en el ámbito educativo aportan su definición respectiva como es el caso de Díaz y Hernández (2006) quienes dicen que “las actitudes son experiencias subjetivas (cognitivo – afectivas) que implican juicios evaluativos, que se expresan en forma verbal o no verbal, que son relativamente estables y que se aprenden en el contexto social.” (p. 57). Por otra parte, Coll y otros (1995) aluden que “En el lenguaje coloquial se recurre al término actitud para señalar que una persona puede tener pensamientos y sentimientos hacia cosas o personas que le gustan o le disgustan, le atraen o le repelen, le producen confianza o desconfianza, etc.” (p. 135).

De acuerdo a estas definiciones, si el componente motivacional (de activación y orientación de la conducta hacia un objeto) no estuviera latente, no se podría discutir sobre la actitud. Dentro de este marco de referencia, una actitud supone tanto un componente afectivo como una tendencia a la acción. Podrían distinguirse también otras dos clases de componentes: el cognitivo y el conativo. Estas son algunas de las tantas definiciones que se pueden encontrar, se hizo alusión a algunas de ellas porque

no es menester de esta tesis sólo conceptualizar y presentar una larga lista de descripciones sobre el término, sino más allá de eso ofrecer elementos coincidentes o una serie de aspectos fundamentales que apuntan las actitudes en función de sus implicaciones personales y sociales. De acuerdo a ello se encuentra que:

1. Las actitudes tienen una conexión entre lo individual y social; pero pareciera que lo que realmente pudiera determinar la actitud favorable o desfavorable es el nivel de autoconciencia de cada quien, de ahí que todos los seres humanos reaccionan de manera distinta por la presencia de lo afectivo.
2. En las actitudes se dan multiplicidad de elementos como: lo cognitivo, afectivo y conductual de ahí su carácter dinámico.
3. Es una respuesta positiva o negativa hacia algo.
4. Implican una carga efectiva que se refleja a través de las manifestaciones verbales y no verbales, por ello no pueden ser analizadas directamente sino a través de la respuesta observable.
5. Constituyen aprendizajes que por ser aprendidos son susceptibles a la modificación.
6. En las actitudes se evalúa, debido a que se dan respuestas producto del juicio que se hace del objeto que genera la actitud, que desencadenan agrado o desagrado; actitud positiva o negativa.

Ahora bien, conviene diferenciar entre las actitudes y los valores. Estos últimos incluyen la creencia según la cual el objeto sobre el que se focaliza el valor es deseable con independencia de la propia posición de la persona, así los valores trascienden los objetos y situaciones, las actitudes son predisposiciones sobre un objeto en particular. Los valores son, por tanto, más centrales y estables que las actitudes.

Las actitudes se distinguen de las cogniciones o creencias por la presencia del afecto en la persona a la que aquéllas se refieren. Las actitudes se diferencian de las habilidades, capacidades o inteligencia no solo por la presencia de un componente afectivo, sino también porque la mera presencia del objeto de la actitud es suficiente

para desencadenar la respuesta preparada, la cual no requeriría una motivación adicional.

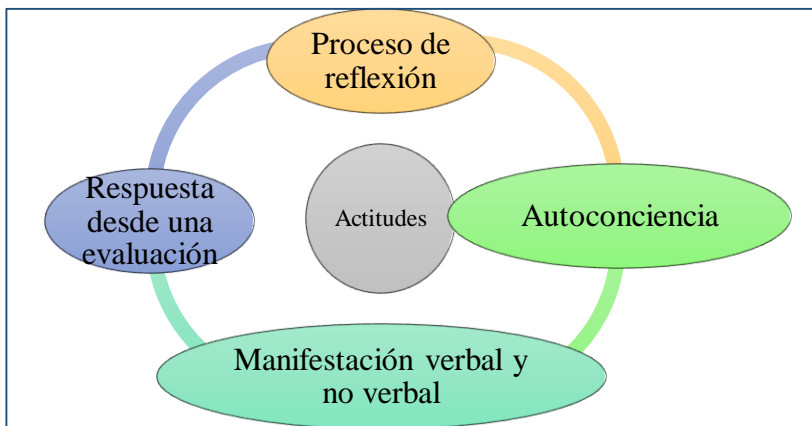
Después de presentar estas definiciones puede decirse que éstas se han ido modificando a lo largo de los años, según el paradigma y postura epistemológica de su momento, es decir algunas siguen un estilo conductista otras suponen una visión más humanista al respecto, lo que si queda claro es que ellas representan una construcción teórica que se infiere a partir de las manifestaciones perceptibles de las personas. A este respecto, Ibañez y otros (2004) refieren que “el concepto de actitud es un constructo teórico; es decir, no se refiere a nada que pueda ser observado directamente, sino que es una variable intermedia o una estructura hipotética que se infiere a partir de conductas observables” (p. 192) es decir, que se puede deducir a partir de las actuación de la persona.

Asimismo, se puede precisar de las actitudes que son tendencias o disposiciones adquiridas, relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, persona, suceso o situación y actuar en consonancia con dicha evaluación, pero muchas de ellas son cambiantes porque vienen dadas por la influencia social. Para explicar su funcionamiento éstas operan desde tres componentes básicos y definitorios. Componente cognitivo (conocimientos y creencias), componente afectivo (sentimientos y preferencia) y componente conativo (acciones manifiestas y declaraciones de intenciones). Estos tres componentes actúan de modo interrelacionado y así deben ser considerados en todo enfoque que traten de aproximarse a la realidad.

Las actitudes además, tienen un carácter activo precisamente por su naturaleza humana que por ser aprendidas por diferentes influencias, pueden modificarse, de ahí su importancia en el ámbito educativo y su consideración para este estudio, porque pueden cambiarse para mejorar aquellos aspectos del profesor universitario que repercuten en el proceso de enseñanza. Tal aseveración es compartida por Coll y otros (1994) quienes señalan que “Las actitudes son, por tanto, realidades dinámicas y cambiantes sometidas a un continuo proceso de aprendizaje intencional o no que tiene lugar en la acción” (p. 171) por lo tanto, no son tan estables.



De estas definiciones puede decirse que se comparte el hecho que las actitudes son actuaciones de tipo individual, mediadas por lo social pero que se manifiestan desde un nivel de autoconciencia, además de ello la presencia de lo motivacional activa la actitud. Asimismo, se considera la definición que ofrece Morales porque señala que la actitud no es algo innato lo que supone que se puede modificar, de ello se deriva que puedan definirse las actitudes como manifestaciones verbales y no verbales que parten de un objeto para desencadenar una respuesta actitudinal de agrado o desagrado. Al señalar que se da una respuesta de agrado y desagrado puede reflejarse el aspecto evaluativo que Díaz y Hernández señalan en su definición. Siguiendo con esta definición lo anterior se resume en:



**Figura 1: Definición de las actitudes**

Fuente: La autora (2015)

En este sentido, analizando cada una de las definiciones presentadas se establecieron una serie de conclusiones que permiten una conceptualización integrada que permite referir que éstas permiten evaluar los hechos y situaciones de la vida diaria, donde la persona tiene la facultad de valorar lo que ocurre en su entorno físico y social para establecer juicios evaluativos. Al llevar este constructo al área educativa se reconoce, que la actitud en el profesor universitario lo lleva a establecer ciertas evaluaciones hacia las experiencias personales y académicas que generan en él una actitud determinada, que en ocasiones pudiera interferir en su relación con los estudiantes, además de ello centrando este planteamiento en el contexto de investigación, dentro del departamento de prácticas profesionales se dan pautas de funcionamiento para el proceso pedagógico

de la materia a su cargo y dependiendo de su actitud y disposición, puede filtrar información que a su juicio es la adecuada para llevar a cabo el proceso de enseñanza, y que a veces pareciera que no es la más adecuada a los fines establecidos con la naturaleza de la práctica profesional.

Por ser las actitudes de naturaleza cambiante y compuesta por multiplicidad de elementos, es necesario diferenciarlas de otros constructos, pero atendiendo a que éstas suponen experiencias y actuaciones interiorizadas que van a determinar en mayor o menor medida un comportamiento en particular. Muchos autores utilizan la palabra “opinión” como sinónimo de actitud y no es cierto, en todo caso la forma de manifestar verbalmente la actitud es a través de la opinión, que como señala Coll y otros (1994) las opiniones “expresan un posicionamiento evaluativo o predictivo de la persona respecto al objeto de su opinión (p.135) De acuerdo a esto, para expresar la actitud se hace por medio de la opinión.

Por su parte, Ibañez y otros (2004) dicen que “Las opiniones, término que a menudo se ha utilizado para referirse a la actitud en el campo de la información, se puede distinguir considerándolas como una manifestación más específica de la actitud a menudo como la manifestación verbal de ésta” (p.196) de acuerdo a estas definiciones para expresar la actitud se hace a través de la opinión, pero ambas suponen procesos diferentes, debido a que en la actitud hay todo un entramado psicológico, social, cultural, etc. que establece un nivel de autoconciencia, mientras que el producto de todo ese pensamiento se da verbalmente en la opinión, es decir que una es proceso y la otra producto (realización verbal).

En lo que respecta a los valores, éstos son más estables que las actitudes. Para Ibañez y otros (ob.cit) “supone una estructura más compleja, compuesta de un conjunto de actitudes estructuradas de manera jerárquica” de esto se deriva, que los valores suponen una condición más arraigada donde pueden darse determinadas actitudes hacia algo, que hace a la persona dar una opinión en particular que a veces no coincide con sus valores, pero que no supone el cambio de valores a diferencia de las actitudes que pueden cambiarse dependiendo del arraigo que tenga hacia algo. De ahí, que Coll y otros (1994) refieren que los valores “incluyen la creencia según la cual el objeto sobre

el que se focaliza el valor es deseable con independencia de la propia posición de la persona”. (p.135).

De las cogniciones o creencias según Coll y otros en (ob.cit) se diferencian “por la presencia del *afecto* en la persona a la que aquéllas se refieren”. Esto supone que las actitudes por tener una presencia afectiva difieren de los constructos cognitivos que tienen mayor preponderancia de procesos mentales.

### **Formación de las Actitudes**

La mayoría de las actitudes son aprendidas o adquiridas, es decir que parten del plano social e individual. En este sentido, existen diversas justificaciones que permiten explicar cómo se forman las actitudes, de la literatura respectiva se comparte dos (2) formas de explicar el proceso de formación de éstas: Resultante del *proceso de socialización*, mediada por el entorno y producto del proceso de *maduración cognitiva*, que viene dada por el desarrollo cognitivo, afectivo y conductual de la persona.

De acuerdo a esto, se explicitarán ambas formas de formación; sin embargo, es necesario aclarar que por ser la actitud una categoría compleja, multifactorial y dinámica no se desestima que en el individuo puede darse un proceso de formación particular con inclinación hacia lo individual o social, precisamente todo dependerá de la condición sistémica y psicosocial de cada persona y de los factores que las afectan como: el carácter, la autoestima, las percepciones de las demás personas, entre otros elementos que pudieran condicionar la actuación. De ahí que al contextualizar esta postura asumida por la investigadora se comparte lo que añade Coll y otros (1994) “Los profesores no se comportan todos del mismo modo; de ello se van dando cuenta los alumnos a lo largo de su trayectoria escolar y lo expresarán en las actitudes que construyan con respecto a sus distintos profesores...” (p.167) precisamente porque cada ser humano es particular en su respuesta actitudinal.

## **Proceso de Socialización**

Se encuentra vinculado a la apropiación de sentimientos, intereses de quienes le rodean, es decir que de acuerdo a lo que él observe como bueno y malo lo irá asimilando para adoptar una determinada actitud. En principio se da por socialización primaria que viene determinada por la familia y encuentra su continuidad en la imitación consciente o inconsciente de los comportamientos actitudinales de otras personas, el principal representante de esta postura es Bandura quien en el año de 1986 plantea la teoría del aprendizaje social. A este respecto, define que el aprendizaje es una representación interna y simbólica que sirve de guía para conductas futuras.

De acuerdo a esta concepción, se puede aprender observando a otras personas, para luego imitar ciertas actitudes. Ahora bien, ¿cómo se da esto? Por refuerzo indirecto, que consiste en observar las consecuencias positivas que trae en particular una conducta; o por imitación, que tiene que ver con el modelado de lo que se ve sin necesariamente darse refuerzos. Bandura considera que el aprendizaje que se da por imitación se conoce como un aprendizaje vicario observacional, donde se aprende observando a otros. Al relacionar este proceso de formación de las actitudes desde la imitación al ámbito académico, puede decirse que el docente debe cuidar entonces, sus actitudes debido a que los estudiantes lo usarán como modelo para el desarrollo de determinados comportamientos.

Esto supone entonces, que el profesor universitario debe estar consciente de su papel como formador de determinadas actitudes, para ello debe interiorizar la pertinencia que tiene la formación de éstas dentro de la práctica docente, debido a que en esta materia en particular se le da valor al referente actitudinal.

En el caso de la escuela, ésta desde siempre ha sido un agente socializador, porque en ella se dan pautas institucionalizadas, de allí la enorme responsabilidad que subyace en la educación, no sólo por su función socializadora sino también como promotor de conocimientos, valores y actitudes. Coll y otros (1994) señalan que “la escuela, como agente socializador, ha sido siempre un contexto generador de actitudes (...) cada estudiante adopta actitudes diferentes respecto al profesor, sus compañeros, las

materias concretas, la escuela y los planes de estudio” (p. 150) por ello, el aprendizaje social posibilita el modelado de nuevas actitudes, dependerá del profesor que se dé la observación adecuada y pertinente de diferentes actitudes que promuevan el ejercicio de la docencia según una deontología acorde a la naturaleza que ella tiene. En esta perspectiva, en principio las actitudes poseen un carácter heterónomo, esto quiere decir que el individuo recibe influencia del exterior para manifestar posteriormente esa actitud en específica.

El carácter heterónomo supone un aprendizaje un tanto pasivo ¿cómo es esto? La familia, la escuela, la universidad ofrecen la asunción de modos heterónomos socialmente aceptables y que serán retransmitidos por las personas, lo que denota una respuesta de aceptación que no siempre va acompañada de una postura activa; sin embargo, se cree que el proceso de construcción autónoma de las actitudes dependerá del proceso de asimilación y de las características personales de la persona. Tal presunción, muestra que por ello el profesor universitario asume de manera distinta el proceso de enseñanza; sin embargo, él mismo puede reinventar, reconstruir aquellas actitudes que no sean las más adecuadas a su praxis pedagógica.

### **Proceso de Maduración**

Desde esta perspectiva, el desarrollo de las actitudes viene dado por el proceso afectivo – emocional y las capacidades cognitivas de cada quien. Las actitudes que se dan provienen de un proceso de adquisición en función del conocimiento y la experiencia que se tenga sobre ellas, donde es fundamental la capacidad cognoscente del ser humano para afrontar determinados comportamientos, esto implica un proceso de construcción y reestructuración cognitiva. Al señalarse la importancia que tiene lo cognitivo no se desestima la carga afectiva de cada quien, así como la experiencia que se va dando a lo largo de los años.

Según esta postura de formación de las actitudes cada periodo del desarrollo señala nuevas actitudes o la consistencia de determinadas actuaciones, esto supondría una variabilidad de las actitudes. Lo cierto es, que este enfoque representa una visión

diferente del hombre y por qué no de la educación, debido a que el sujeto no se limita entonces a asimilar las normas, comportamientos y actitudes que le modelan los otros, sino que se da una independencia cognitiva en la manifestación de la actitud. El ser humano va configurando su propio mundo social, desde un proceso constructivo e interactivo que le permite una confrontación onto epistémica para ir formando su personalidad particular, que se va gestando desde una construcción individual, más que de la interacción de normas sociales.

Piaget (1932) en contraposición al proceso de socialización, subraya el papel cognitivo en el desarrollo de estructuras mentales, resalta la interacción con el medio y la adquisición de conocimientos, mediado por las estructuras mentales que actúan como reguladoras; el esquema básico es ambiente - estructura mental – acomodación – equilibrio.

Este proceso de formación le otorga al sujeto un papel activo y participativo en el proceso de conocimiento, donde se da una influencia de los marcos conceptuales y una capacidad de acción que permite al ser humano ir transformando su realidad social por efecto de la experiencia y maduración. A este respecto, Alfaro (2004) señala que en este enfoque se da una influencia recíproca “entre el aprendizaje y el desarrollo, aunque otorga al desarrollo un lugar destacado” (p. 72) lo que refleja que las actitudes se adquieren en un proceso que se realiza en paralelo con el desarrollo, es decir que cada etapa evolutiva trae consigo nuevas condiciones actitudinales, que pueden provocar en menor o mayor medida la variabilidad de la estructura actitudinal anterior, un ejemplo de esto puede verse cuando una persona asume una actitud inmadura ante determinadas situaciones por la edad - con el uso del término inmaduro en este caso quiere significar que la respuesta no supone en el momento la demostración cognitiva acorde a la circunstancia- y con el tiempo va modificando esa actuación.

Al situar este proceso de formación de actitudes en la educación y más cercano al profesor universitario, puede destacarse la importancia que tiene la metacognición en la conformación de las actitudes ya que es parte significativa del proceso de maduración cognitiva. A este respecto, esta capacidad de reconocer y regular la propia cognición Flavell en la década de los setenta la denominó metacognición, lo cual

supone un mecanismo de autorregulación y de control para la resolución de problemas. Lo importante de la metacognición para las actitudes es que permite pensar sobre los propios pensamientos, es decir el ser consciente sobre lo que uno hace, esto supondría un gran avance para el desarrollo de la autoconciencia y favorecería el proceso de reflexión sobre aquellas actitudes que no son convenientes al momento de educar.

De esta apreciación conviene significar que la investigadora considera que en parte, pareciera que los profesores universitarios dejan de lado la metacognición cuando no ponen en práctica actitudes acordes a la naturaleza de la práctica profesional. Por ejemplo, la enseñanza de esta unidad curricular presupone el despliegue de las potencialidades de los estudiantes y el desarrollo de competencias axiológicas que fortalezcan su identidad profesional, pero generalmente el profesor se enfoca más en el dominio conceptual de la materia, que no es malo, pero deja de lado la carga actitudinal que tiene la formación docente e incluso muestra actitudes que van en contra del deber ser docente, como la manifestación de elogios a estudiantes en particular, el desmérito a otros colegas, actitudes de rechazo hacia sus estudiantes, entre otras actuaciones que pudieran significar un impacto en la actitud del docente en formación.

De ahí que es conveniente considerar la metacognición en el profesor, puesto que él requiere articular el pensamiento personal con los saberes disciplinares de la materia a su cargo, por ello se comparte lo que alude Méndez (2012) “la metacognición se entiende como un saber hacer para estimar beneficios y mejoras a lo que se hace, esto es de gran significatividad en educación, al reportar una renovación y despliegue continuo de las competencias y las fuerzas cognitivas...” (p.148) que permita la creación de escenarios de reflexión para confrontar lo que se viene haciendo y en lo que se puede mejorar, para que en definitiva el proceso pedagógico de la práctica profesional permita recrear las inquietudes que tienen sus propios actores.

Desde esta perspectiva, la metacognición le ofrece a la educación un soporte para la reflexión constante de lo que se hace y lo que se puede hacer. En este sentido, la metacognición le ofrece a la actitud como plantean Puebla y Paz (2011) una “actitud metacognitiva” frente a la “acción en el aula”. Este concepto apunta a la actitud reflexiva, autocrítica, autoevaluativa y autorreguladora que debiera tener el profesor

antes, durante y después de su intervención en el aula”. Tal aseveración, supondría en el profesor una actitud más abierta al momento de evaluar su propia actuación pedagógica o de aceptar del otro que requiere algún cambio de actitud.

En general la formación de las actitudes, se da por un proceso de socialización y maduración cognitiva de las personas. De igual forma, se busca imitar las actitudes de los demás lo que hace que seamos permeables a las influencias sociales (escuela, universidad, familia, compañeros de trabajo, entre otros) sin embargo, la experiencia supone que el individuo puede ir formando y potenciando su actuación cuando es consciente de lo que hace, pensando y reflexionando desde el yo, el otro y el nosotros para ir configurando una personalidad equilibrada.

Si bien es cierto, que existen las barreras propias de la naturaleza humana, también es muy certero la importancia que tiene hacer una revisión profunda desde el interior en cuanto al sistema de valores, actitudes, conductas y actuaciones que favorezcan el desapego de aquellos comportamientos que no son cónsonos a la naturaleza humana. En el ámbito educativo, se requiere del profesor una revisión profunda del fenómeno educativo, que no sólo atienda al carácter instrumental que ésta tiene si no a su carácter axiológico que se pasee por los hontanares del ser para dar respuesta a las necesidades de formación.

Por otra parte, Sastre (1998) alude que las actitudes son aprendidas. En consecuencia pueden ser diferenciadas de los motivos biosociales como el hambre, la sed y el sexo, que no son aprendidas. Las actitudes tienden a permanecer estables con el tiempo. Estas son dirigidas siempre hacia un objeto o idea particular, pero dependiendo de la intensidad en que fueron aprendidas y de la influencia que las generó pueden modificarse.

Las actitudes raras veces son producto de un acto individual; generalmente son tomadas de grupos a los que debemos mayor simpatía. Las actitudes, según la autora mencionada en el párrafo anterior, se componen de tres elementos: lo que piensa (componente cognitivo), lo que siente (componente emocional) y su tendencia a manifestar los pensamientos y emoción (componente conativo).



Las emociones están relacionadas con las actitudes de una persona frente a determinada situación, cosa o persona. Marín (1976) menciona que la actitud es una tendencia, disposición o inclinación para actuar en determinada manera. Ahora bien, en la actitud, preámbulo para ejercer una conducta, podemos encontrar varios elementos, entre los que descollarán los pensamientos y las emociones. Por ejemplo, en el estudio de una carrera, si la actitud es favorable, de gusto por lo que se está haciendo se desencadenarán pensamientos positivos referentes a ella; así como, emociones de simpatía y agrado por esos estudios. Las emociones son entonces componentes normales en las actitudes.

Todas las personas tienen expresas actitudes ante los objetos que conocen y forman actitudes nuevas ante los objetos que son también nuevos. Lo que sí parece establecer la permanencia de algunas actitudes depende en gran medida del hecho de que muchas creencias, convicciones y juicios se remiten a la familia de origen, lo que les da una mayor durabilidad; ahora bien dependerá de qué tan aceptada sea para una persona la influencia para cambiar o modificar una actitud. En efecto, las actitudes pueden haberse formado desde los primeros años de vida y haberse reforzado progresivamente. Otras actitudes se aprenden de la sociedad, como es el caso de la actitud negativa ante las acciones delictivas, el homicidio, la violación.

Las actitudes también se forman de los padres, profesores y de los grupos de amigos y compañeros, por esto la influencia de estos grupos debe ser positiva en lo posible. Además desde que nacemos poseemos una determinada predisposición genética. En la medida que la persona crece, moldea sus actitudes en concordancia con lo que admira, respeta o en todo caso con lo que ya posee las potencia o refuerza.

### **Componentes de las Actitudes**

Si bien es cierto que en principio se consideraban los modelos unidimensionales para definir las actitudes, hoy en día diferentes autores como (Auzmendi (1992); Zabalza, 1998; Morales, 1988, entre otros) comparten la idea que hay que explicarlas desde diferentes perspectivas que componen elementos multidimensionales – postura

que comparte la investigadora- debido que en el contexto educativo dentro de los contenidos curriculares, el contenido de tipo actitudinal considera lo cognitivo, afectivo y conductual. Así las actitudes están integradas por tres (3) componentes: cognitivo, afectivo y conductual que refleja que la formación y el cambio de éstas se da desde estos procesos.

Al respecto, Coll y otros (1994) mencionan que “estos tres componentes actúan de modo interrelacionado y así han de ser tratados en todo enfoque que trate de aproximarse a la realidad y de explicar qué es lo que ocurre” (p. 137) es decir que el hombre cuando manifiesta la actitud lo hace desde lo que piensa, siente y hace, demostrando con ello la dimensión múltiple que tienen las actitudes. Tales componentes muestran la transdisciplinariedad de este objeto de estudio, por lo que hay que considerarla como una categoría dinámica analizable desde lo holístico y no desde lo monodisciplinar.

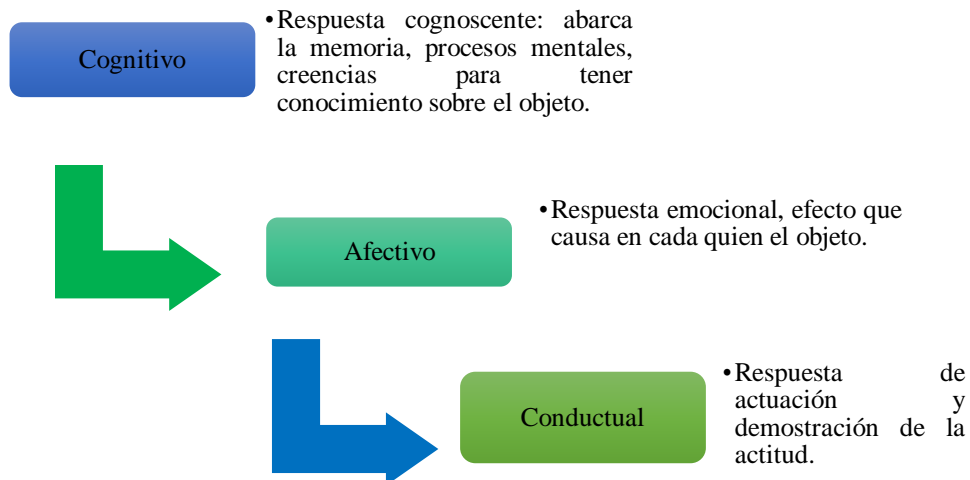
**Componente Cognitivo:** Este componente se entiende como aquél que está referido al conjunto de ideas y conocimientos que se tiene sobre un objeto determinado, este tipo de respuesta alude al campo netamente cognoscente, es decir que tiene que ver con la percepción y creencia que se tiene sobre las cosas, lo que refleja que un objeto no conocido no genera ninguna actitud. Incluye el dominio de hechos, opiniones y expectativas que le hacen tener un conocimiento en específico sobre algo. La representación cognitiva que se tiene sobre el objeto servirá para la respuesta afectiva, es decir que si no se conoce el objeto no se tendrá una intensidad afectiva acorde a la naturaleza de lo que se observa, por lo tanto, lo afectivo debe tener consistencia con la representación cognitiva. Un ejemplo de esto se da cuando alguien tiene una idea en particular sobre algo: “María cree que robar es malo”.

**Componente Afectivo:** está referido al sentimiento a favor o en contra que refleja una respuesta actitudinal, lo que refleja que no existe un punto neutro, siempre se dará una respuesta. Trata del efecto que causa en la persona determinada situación estímulo, muestra la tendencia valorativa presente en la actitud, la investigadora considera que este componente es el elemento central de las actitudes porque en él se da la manifestación de lo que siente cada quien desde sus emociones. Se presume además,

que este componente permite al profesor establecer una empatía favorable con el grupo de estudiantes, si hay una buena respuesta afectiva, los estudiantes mostrarán una actitud positiva hacia el profesor. De ahí, que en este componente se da un proceso que avala o contradice las bases de las creencias, afectos y comportamientos de las personas, expresados física y emocionalmente ante el objeto de la actitud. Ejemplo: “María se siente triste porque vio robar a un amigo”.

**Componente Conativo:** muestra la actuación al reaccionar de determinada manera con respecto a un objeto, por lo tanto es la predisposición a la acción, donde se conjugan los dos componentes anteriores. Es el componente activo de la actitud, de allí que ésta es anterior a la conducta, pero ambas se complementan. También se le conoce como componente conductual. Ejemplo: María dejó de andar con Pablo porque lo vio robando”.

La anterior explicación puede resumirse en lo siguiente:



**Figura 2: Componentes de las actitudes**

Fuente: La autora (2015) a partir de Coll y otros (1994)

Sobre estos componentes tripartitos conviene señalar que su persistencia o modificación dependerá de los cambios que se produzcan en ellos. Por otra parte, es conveniente aclarar que aunque en el individuo se dan tres (3) tipos de respuestas: cognitiva, afectiva y conductual, de ninguna manera esto le resta importancia a la actitud como categoría unitaria de carácter interno y evaluativo, por tanto estos

componentes son en sí respuestas externas de la actitud. En el caso de esta tesis doctoral se estudiará qué componente predomina en el profesor universitario al momento de dar su clase o bien si se pasea por cada uno de ellos o bien, cuál pudiera estar afectando la actitud de los estudiantes, para así reactivar los procesos que sean necesarios para evitar la consistencia de determinada actitud que desfavorezca el proceso educativo.

### **Algunas Características de las Actitudes**

Partiendo de las ideas de Eiser (1989); Coll y otros (1994);

1. Las actitudes pueden ser de dos (2) tipos: positivas o negativas, es decir que implican una valoración del objeto, que hace asumir el agrado o desagrado hacia una situación en particular.
2. Son experiencias interiorizadas que activan la autoconciencia donde el individuo experimenta diversas situaciones para exteriorizar su actitud, no con esto se prescinde del carácter social en su formación.
3. La actitud desea lograr un efecto en el otro, es decir que se producen con la intención de ser recibidas y entendidas por los demás, de allí que se transmiten.
4. Son aprendidas, se desarrollan con la experiencia lo que demuestra su variabilidad con el tiempo, pero dependerá de la consistencia y permanencia de determinadas actitudes que puedan modificarse con la mediación de otras personas.
5. Generalmente se manifiestan a través del lenguaje sea éste verbal y no verbal, es decir que los gestos, miradas, retiradas de una situación son elementos para expresar las actitudes.
6. Implican una evaluación porque cuando se tiene una actitud hacia algo se apunta a un proceso evaluativo del objeto.
7. Son dinámicas debido a que constantemente se producen diversas actitudes durante el día tras día de las personas.

Al hacer mención de algunas de las características de las actitudes se puede evidenciar que estas particularidades describen algunos de sus elementos coincidentes dentro de su proceso de respuesta al objeto; sin embargo, no son elementos definitorios

de la actitud porque precisamente por su naturaleza humana interior pueden variar dependiendo del proceso evaluativo que cada sujeto realiza.

Ahora bien, al desarrollar algunas precisiones que conciernen a la actitud se observará como ésta se paseó por definiciones clásicas de tipo conductista y otras tantas con una visión renovada que fueron ampliando dentro de la psicología social su proceso de abordaje. Dentro de este espectro de conocimiento, también se ubica su proceso de formación que viene dado desde la socialización como un proceso que se da desde la familia, la escuela, el trabajo que someten a los seres humanos a un proceso de conocimiento que va configurando y modificando su visión del mundo, es decir que algunos apuntan que la formación de las actitudes viene dado por el proceso de socialización. A este respecto, Coll y otros (1994) señalan que este “cambio constante de escenarios, personajes y normas implica un proceso de aprendizaje continuo- ya sea consciente o inconsciente (...) se le conoce con el nombre de socialización” (p.155).

La psicología presenta dos enfoques para explicar el proceso de socialización de acuerdo a Coll y otros (ob.cit) uno viene dado por un papel pasivo del individuo, en el que éste es receptivo a las normas, comportamientos y actitudes dentro de los escenarios sociales y otro viene dado por un papel activo, es decir totalmente opuesto al anterior, debido a que el sujeto es activo y participa del proceso de socialización, para construir su yo. Desde esta perspectiva se desarrolla el autoconocimiento para la adquisición de roles.

Siguiendo las ideas de estos autores dichos procesos de socialización no afectan del mismo modo a todos los individuos, principio que comparte la investigadora puesto que en la realidad se evidencia como los seres humanos asumen de manera distinta las situaciones del día tras día. Asimismo, se encuentra que las actitudes también se pueden formar por un proceso de maduración, en el que interviene el desarrollo psicoemocional de cada persona, es decir que viene dado por el desarrollo cognitivo, así cada quien irá formando sus actitudes de acuerdo a la evolutividad que se irá gestando con los años.

De estas explicaciones sobre el proceso de formación importa significar, que en la medida que se vaya avanzando en el proceso de abordaje de los actores se irá redescubriendo las influencias que se dieron o dan en los profesores en las diferentes

actitudes que exteriorizan al momento de desarrollar su praxis pedagógica, con esto no se quiere decir que se validarán teorías sobre el proceso de formación de las actitudes, por el contrario se escudriñará en los sujetos el significado que le dan a sus propias actitudes para interpretar sus realidades construidas.

Desde los componentes puede verse como éstos se van interconectando para dar una respuesta determinada que viene dada por la cognición, los sentimientos y la conducta. Para el caso de esta tesis doctoral se aprehendió de estos componentes desde el proceso de interpretación que se dio desde el punto de vista de otras personas, para ir redefiniendo la realidad que circunda al objeto de estudio. De las características de las actitudes se puede agregar que su caracterización no es una secuencia *sine qua non* por el contrario proviene del proceso de lectura que se va gestando en esta ruta de conocimiento.

Con el conocimiento de la categoría actitud puede evidenciarse su carácter ontológico y que sobre ella gravitan múltiples elementos que configuran su carácter complejo, pero a la vez dinámico porque se da en los seres humanos, entendidos como seres no sólo biológicos sino espirituales. Desde esta apreciación sobre las actitudes puede verse desde la empiria de la investigadora que la selección del proceso estructural de investigación desde una ruta sincrónica, apuntó indudablemente a una visión que abarca y trastoca al ser, para ello el metodaje se comprendió desde una fenomenología que permitió un tratamiento teórico multidiverso pero contado desde los propios actores, en este caso desde los sujetos clave que fueron los profesores universitarios del departamento de Prácticas Profesionales de la UNEFM.

En este caso los profesores universitarios serán los encargados de detallar desde su experiencia y praxis docente el significado que tienen las actitudes cuando enseñan la práctica profesional, unidad curricular donde precisamente hay que formar actitudes idóneas para el ejercicio de la profesión docente. Esto permite articular un argumento *per se* del contexto subsiguiente donde se explicará lo que concierne a la ruta que seguirá la investigadora para abordar su objeto de estudio.

## **La Práctica Profesional desde el Profesor Universitario**

Dentro del pensum de estudio de las carreras relacionadas con la educación la unidad curricular Práctica Profesional constituye un eje integrador del componente específico y pedagógico, orientado hacia la reflexión, la confrontación permanente de la teoría y de las prácticas escolares cotidianas. Su objetivo entonces está destinado a descubrir, elaborar y aplicar los saberes teóricos - prácticos necesarios para el desempeño docente, en diversos contextos socioculturales.

Asimismo, es un espacio de acercamiento profesional para los estudiantes en formación, dentro del cual son capaces de realizar un proceso autorreflexivo que permite evidenciar el logro de las competencias que han venido desarrollando como parte de la propia formación y el perfeccionamiento de éstas. Por ello, no es extraño observar que cuando llegan a esta materia, muchos estudiantes o se apasionan por la elección de ser docentes o bien se cuestionan si realmente desean ser profesionales al servicio de la docencia; sin embargo, este practicante necesita de un profesor que detecte lo que éste necesita mejorar, que perfeccione sus habilidades y destrezas, además de motivarlo a ser un futuro docente comprometido con su labor.

Para esto, se requiere de características personales y competencias profesionales que exige la práctica educativa en términos de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores para el ejercicio eficiente y eficaz de los roles que le corresponderá desempeñar. Estas razones aluden a su importancia medular dentro del currículo y de la formación universitaria, de ahí que constituye un proceso integrado desde las interrelaciones que se dan entre los sujetos que enseñan y/o que aprenden.

Siguiendo las ideas anteriores, la práctica profesional emerge hoy en día como una actividad cardinal dentro de las competencias con las que deben contar todos aquellos que se forman para la docencia, para ello hay que prestar atención al docente, porque es uno de los actores encargados de la tan deseada mejora educativa. Actuación, preparación y entrega es la clave que determina el flujo de los acontecimientos del aula, de la forma de abordar la práctica dependen por lo tanto la calidad y naturaleza de los

procesos de aprendizaje y el desarrollo de nuevas generaciones, con esto se expresa su gran compromiso.

Desde esta posición, si se comprende que la práctica profesional exige del docente formación y gusto por lo que enseña, según autores como Carr y Kemmis (1988) y Pérez (1993) tal planteamiento parafraseando la posición de los autores, supone que cuando se alude a la Práctica como una acción profesional, es decir que tiene su propia Profesiografía se presume que en la base de los participantes en formación, existe alguna noción sobre la enseñanza en materia de métodos, estrategias, pedagogía para abarcar desde la multiplicidad de elementos la realidad educativa.

Esta acción por lo tanto, está fundamentada en un cuerpo teórico de conocimientos partiendo de la formación académica. Esto presenta la definición de una práctica profesional que trasciende la adquisición de habilidades y destrezas o competencias prácticas, para abarcar valores, intereses y actitudes que caracterizan la profesión. Esto permite concebir la práctica profesional como un eje de la formación docente vital para lo que será el ejercicio de la docencia en cualquier contexto educativo. En tal caso, los futuros docentes deben disponer del conocimiento necesario para enseñar y poseer competencias y habilidades, analizar su práctica estando conscientes de las implicaciones ético-valorativas de la enseñanza.

La realidad actual exige que la práctica profesional desarrolle y despliegue un conjunto de competencias, para que el futuro profesional cuando salga a las escuelas o universidades, pueda transferir lo aprendido de manera competente y útil, tal exigencia supone un conjunto de elementos interconectados desde su practicidad social que convergen con la teoría y la práctica, que además permitan al futuro profesional entender la dimensión social, psicológica y netamente humana que tiene el ser formador de formadores.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación (1996), señala algo relevante que se relaciona con el desarrollo de competencias. A este respecto, define la competencia como el conjunto de comportamientos socio – afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten realizar adecuadamente una tarea, un desempeño, una función o una actividad. Lo que supone



entonces, que la competencia permite a la persona desarrollar cualquier actividad con eficiencia. Como su nombre la define, precisamente la práctica profesional persigue el desarrollo de habilidades en un ambiente real para mejorar y potenciar la docencia, esto aduce entonces la importancia que tiene la promoción de las competencias en el desarrollo de la actividad docente.

Por ello, las competencias generales y específicas son una compleja gama de atributos necesarios para el desempeño docente en situaciones diversas donde se combinan atributos, cualidades, actitudes y conocimientos. En este sentido, las competencias permitirán la autorrealización personal porque le consentirán al practicante docente desarrollarse efectivamente en su campo de trabajo, siempre y cuando el profesor esté al tanto de su desarrollo y promoción. De allí, que la formación basada en competencias prepare a las personas para un ejercicio idóneo de las profesiones y que como señala Tobón (2004) responde al objetivo de las universidades porque sistematiza y planea los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera más óptima.

Al contextualizar las ideas de Tobón (ob. cit) a esta investigación, se encuentra que el autor hace énfasis en la enseñanza centrada en procesos de reflexión que atraviesa el campo del ser y hacer, para ello propone diversos tipos de competencias a formar en la educación superior como: las competencias genéricas, específicas y básicas, éstas últimas guardan relación con las actitudes porque están destinadas a desenvolverse en la sociedad, como el proyecto ético de vida, la autocrítica, la comunicación dialógica, entre otras competencias correspondientes al plano del ser. Para ello, es necesario que el profesor haga un proceso de des/ reconstrucción.

El hecho de utilizar las competencias en lo que respecta a la práctica profesional obedece a que se persigue con ella el desarrollo de capacidades, pero además para realizar tal desarrollo, es necesario un profesional reflexivo – crítico y multidimensional que sea conocedor de las concepciones pedagógicas que rigen la praxis docente, es decir que no sólo tenga dominio instrumental y conceptual de la materia sino que sea conocedor de los elementos interventores de la praxis docente,

para ello se requiere el uso de la pedagogía, didáctica, formación en diversidad de métodos y teorías para ampliar su visión paradigmática.

En lo que respecta a la pedagogía favorecerá el conocimiento de la materia de práctica profesional desde la valoración que tiene la educación como fenómeno humano y social; la didáctica por su parte permitirá que el profesor utilice procedimientos de enseñanza y aprendizaje para mejorar la praxis docente desde el cómo enseñar, ambas ciencias lograrán la mejora educativa en materia de formación docente. Tal consideración es respaldada por el Primer (I) Congreso de Profesores Principiantes de la Universidad de Málaga, donde Marquéz y Tojar (2008) aluden que el profesor en la actualidad necesita unos conocimientos en psicología, pedagogía y didáctica, además de la adquisición de habilidades sociales para conocer mejor a sus estudiantes.

De acuerdo a estas razones expuestas y siguiendo las ideas en De Castro (2012) puede decirse que la práctica profesional es un componente de formación integral por su perspectiva interdisciplinar, por las relaciones interpersonales que se establecen en su ejecución y por su carácter de intercambio institucional” (p.17) lo que presume un componente de formación que cumple un rol clave en el desarrollo de competencias para su respectiva transferencia a situaciones laborales reales que tendrá que asumir el futuro docente.

Ahora bien, desde este escenario el profesor de práctica profesional debe cumplir con cada uno de los requerimientos que la materia exige, entre los que figuran el dominio cognitivo y la formación en los futuros docentes de valores, actitudes y competencias cónsonas con la labor humanizadora que tiene la docencia. En este sentido, los procesos de enseñanza y aprendizaje deben estar guiados por prácticas educativas que estimulen actitudes donde no se lastime al otro, por el contrario se enseñe al practicante docente a comprometerse moralmente con su tarea formadora. Esto tiene que ver con la forma como se afronta la relación con las demás personas, en este caso con los estudiantes, la capacidad de aceptación, compromiso, valoración personal del actuar en el espacio educativo, en definitiva para planificar asertivamente el encuentro que se da entre profesor – estudiante.

Relacionando lo mencionado con el tema de investigación, en lo que respecta a la práctica profesional del Programa de Educación de la UNEFM, al igual que De Castro ésta se concibe como un componente que se desarrolla desde una perspectiva reflexiva e interactiva donde se concreta en cuatro (4) fases la formación profesional del docente. Así, la Práctica Profesional I, es una fase de observación-diagnóstico, cuyo objetivo se caracteriza por el funcionamiento institucional de un centro educativo, el conocimiento del proyecto educativo de una institución, utilizando como procedimiento metodológico un diagnóstico de necesidades, sustentado en la observación, el cual permite entrar en contacto con la realidad institucional de una escuela para realizar un primer proyecto educativo.

La Práctica Profesional II está referida al ensayo didáctico de una realidad simulada, para que el practicante docente dé una clase didáctica que permita simular la realidad educativa. La Práctica III será la que permitirá la iniciación a la docencia desde un centro de aplicación donde dará prácticas de la asignatura que corresponde a su perfil de formación y en la IV se dará la profundización a la docencia. Es de hacer mención, que a lo largo de estas cuatro (4) fases irá construyendo un proyecto educativo de la realidad social que irá descubriendo en el centro educativo.

Importa referir, que durante el desarrollo de esta tesis doctoral el departamento de Prácticas Profesionales viene realizando producto de la I Jornada de Práctica Profesional, realizada el 4 y 5 de abril del año 2014, un trabajo de revisión curricular profundo, para reorientar la manera como se viene gestando la enseñanza y aprendizaje de esta materia. Para llevar a cabo este proceso de transformación, se están llevando a cabo diversos encuentros con todo el personal que allí labora, además de una revisión de todas las políticas educativas para ajustar la práctica profesional a las exigencias actuales, además se están usando los resultados que se generaron en las primeras jornadas, para garantizar la participación de todos los actores sociales, esto sin duda revela la aceptación por parte de todos los profesores que integran el departamento que es necesario realizar correctivos para reorientar la enseñanza de cada una de las fases de las prácticas profesionales.

En la actualidad, estas innovaciones se encuentran en periodo de elaboración de la propuesta por una comisión designada donde la investigadora presentó sus inquietudes y la importancia de una formación que favorezca el egreso de estudiantes críticos, reflexivos y conocedores, para lo cual es fundamental abarcar las dimensiones relacionadas con el desarrollo de habilidades del pensamiento, más el desarrollo de los componentes emocionales y sociales caracterizados de manera puntual flexible, recursiva, hologramática y compleja a la vez.

Asimismo, que la formación que recibirá de su profesor estará relacionada con el perfil de egreso del Área Ciencias de la Educación, que contempla los roles fundamentales que debe tener el futuro docente como: facilitador del aprendizaje, investigador, orientador, promotor social, administrador haciendo énfasis en la formación de las características personales además de las capacidades docentes generales para una educación crítica y reflexiva. Por lo tanto se hace alusión dentro de cada una de las prácticas a la importancia que tiene la formación de actitudes idóneas para el ejercicio de la docencia, lo contrario supone una desvinculación del deber ser con lo referido al funcionamiento de las prácticas profesionales en el Área Ciencias de la Educación.

En lo que respecta al proceso educativo en él convergen diversos actores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, uno de éstos es el docente considerado elemento clave en la formación de los estudiantes. Éste dentro de sus funciones tiene la misión inequívoca de contribuir en la formación integral de los alumnos insertos en los diferentes subsistemas del sistema educativo. En lo que respecta al contexto universitario venezolano y específicamente en las Escuelas que ofrecen la Carrera de Educación encargadas de la formación de docentes, su accionar pedagógico en el contexto normativo, está supeditado en la Ley Orgánica de Educación (2009), en su artículo 77 en el cual se establece que la formación de todos los profesionales de la docencia se realizará en institutos de nivel superior, esto le otorga a las universidades e institutos de educación superior el compromiso de formar a todos los profesionales de la docencia que han de atender a todos y cada de los subsistemas del sistema educativo.

Igualmente, la resolución No. 12 referida a las Políticas de Formación Docente, promulgada el 19 de enero de 1983 por el Ministerio de Educación recoge los objetivos de la Formación Docente, el perfil profesional del egresado así como la estructura de los planes de estudio, entre otros aspectos concernientes a la profesionalización de docentes. En lo que atañe a la formación de profesionales de la Educación Universitaria, término que se usa actualmente, incluida la de los docentes, la Ley de Universidades (1970), en su artículo 3, le asigna a la Universidad una función vital en la formación de equipos profesionales y técnicos que necesita la nación para su desarrollo social, económico y político que demanda una formación holística.

Por otro lado, las políticas nacionales de Formación Docente, dictadas por el Ministerio de Educación, Resolución N° 1, (1996) tienen la finalidad de formar hombres sensibles, críticos y dispuestos a transformar la sociedad actual venezolana donde se dé paso a la justicia, a la verdad e interdisciplinariedad, con el fin de desarrollar en el futuro docente habilidades, destrezas y actitudes destinadas a lograr las competencias que se requieren en la carrera docente”. De ahí, que se aspira que quienes se forman como profesionales en la docencia logren una actitud crítica que permita el desarrollo del país.

Aunado al carácter normativo citado anteriormente, también existen algunas recomendaciones que tratan de direccionar los Procesos de Formación Docente. En este sentido, la UNESCO (1994) sugiere tomar en cuenta cuatro (4) aprendizajes cardinales que son a la vez, pilares del conocimiento para definir y delinear los contenidos disciplinares. Estos son: Aprender a Conocer, Aprender a Ser, Aprender a Convivir y Aprender a hacer. Por otro lado propone que dichos aprendizajes se den, en tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Ahora bien, tomando en cuenta este recorrido normativo de la formación docente es necesario una orientación o modelo a seguir para el desarrollo del proceso didáctico, que en el caso de la práctica profesional remite a que el profesor universitario se incline por uno, o bien por varios modelos para formar a los futuros formadores.

Lo anteriormente expuesto permite señalar que diversos autores plantean modelos de formación, en este caso se explicarán los que establece Flórez (2005). De esta

clasificación se precisa que cada uno cuenta con diversas concepciones de lo que debe ser el proceso de formación y que paradójicamente fundamentándose en los mismos principios, promoverá diversas prácticas educativas.

### **Modelos de Formación Docente**

La formación docente es un proceso continuo y permanente que permite el uso de herramientas conceptuales, procedimentales y actitudinales para el desempeño profesional. Asimismo, es una actividad destinada al mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje. Como refiere Díaz y otros (2006) “la formación hace referencia a un proceso más amplio que debe insertarse en lo reflexivo, en el conocimiento de campos del saber que dan cuenta de lo educativo: la filosofía, psicología, pedagogía, etcétera” (p.176) De allí que ésta es una actividad en permanente perfeccionamiento y búsqueda de estrategias para progresar en la conceptualización, definición de aquellos lineamientos para el desarrollo, comprensión y transformación del proceso docente que sin duda apuntan a una formación constante que debe adaptarse a las necesidades del momento.

En este sentido, el docente utiliza en su praxis una serie de modelos que dependerán de su estilo como profesor, sus intereses, las necesidades de los estudiantes u otros elementos inherentes al proceso educativo, para definir el modelo a utilizar en la formación docente a su cargo; sin embargo, es relevante posibilitar que los docentes se reconozcan en el modelo pedagógico que esté en sintonía con su estilo de pensamiento, pero que indudablemente permita trascender lo tradicional y que haga del proceso de enseñanza un encuentro pedagógico ameno. Es así que de acuerdo a Arredondo (1989) cada modelo de formación supone y articula concepciones acerca de asuntos como educación, enseñanza y aprendizaje, entre otros, con interacciones recíprocas específicas, dando así lugar a una visión totalizadora del objeto. Por esta razón, cada modelo o modelos que asuma el docente permitirán actitudes particulares, según sea el caso.

Se considera que los modelos de formación docente en principio atendieron desde los pedagogos tradicionales a una visión netamente mecanicista de la enseñanza, caracterizado por lo autoritario y normativo, cuyo objeto fue moldear al estudiante con normas que atendieron a un método rígido, lo que produjo limitantes pedagógicas en la construcción de un pensamiento integral, divergente e innovador. Es de señalar, que con los años se han hecho grandes esfuerzos para hacer de los modelos una metodología abierta, recursiva y dialógica que permita encuentros de formación significativa, dinámica y abierta en función de las necesidades reales del entorno.

Se podría decir que los modelos son patrones conceptuales que permiten esquematizar de forma clara las partes y los elementos de una práctica pedagógica. Como se mencionó anteriormente, estos modelos varían según el periodo histórico en que aparecieron, en su grado de complejidad así como en el énfasis que ponen sus autores en algunos de los componentes o en las relaciones de sus elementos.

Cabe considerar, que los modelos de formación docente le van a facilitar al profesor una planificación docente la cual debe concebirse como un proceso metódico coherente que responda a las necesidades reales de los estudiantes. Para ello, el profesor debe constantemente hacer un proceso auto reflexivo para reconocer las necesidades emergentes de sus actores educativos de esta manera irá replanificando el proceso educativo, para que precisamente los modelos pedagógicos que utilice se presenten desde una perspectiva abierta como un ciclo en espiral trascendiendo comportamientos rutinarios producto de la aplicación de métodos rutinarios y pasivos.

Por su parte, Flórez (2005) alude que un modelo pedagógico constituye “la representación de las relaciones que predominan en una teoría pedagógica, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía” (p.175) a juicio del autor, un modelo supone la vía para orientar el proceso educativo, contando con métodos que delimitarán el estilo de formación en el docente; asimismo, permite adaptar, estructurar el proceso de enseñanza y aprendizaje según actuaciones individuales y colectivas de los actores educativos que como mediadores implementan los profesores en el aula.

Para usar un modelo en particular, es necesario considerar tres (3) preguntas fundamentales que plantea Porlán (1983): ¿Qué enseñar? Esto obedece a qué contenidos hay que dar, en qué orden, su relevancia y real utilidad en contexto; ¿Cómo enseñar? Destinado a los métodos, recursos, la didáctica que facilite el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Además, esta pregunta va concatenada con los modelos pedagógicos; en la cotidianidad de las observaciones empíricas realizadas por la investigadora, pudo evidenciarse que esta interrogante en ocasiones no es tan valorada por algunos profesores, destina sólo al dar contenidos sin la debida reflexión del cómo, que supone una vía para la planificación consciente y deliberada para hacer del hecho educativo una realidad más práctica y significativa, por ello a juicio de la investigadora se cree que este elemento es importante, porque atiende incluso a la naturaleza de las actitudes debido a que el profesor cuando se toma su tiempo para planificar desde el cómo, puede desde su sentir, valorar aciertos y desaciertos en pro de programar la secuencia didáctica de clase desde aquellos métodos, modelos, estrategias y técnicas que hagan de la enseñanza un proceso activo, recursivo y dialógico.

En el caso de la tercera interrogante, está destinada al ¿qué? Y ¿cómo evaluar? Que no solo atiende a los momentos instruccionales, sino a la evaluación del proceso, en esta interrogante al relacionarla con las actitudes guarda correspondencia con la actuación de los estudiantes y el profesor, el cómo cada uno de ellos muestra su propio progreso en el aprendizaje y la actitud que manifiestan de agrado y desagrado en la materia, para ello se recomienda que la evaluación no sea de producto sino a lo largo del proceso, para ello se sugiere además que la misma fenomenología se convierta en estrategia de enseñanza y aprendizaje para que los estudiantes desde su propia realidad puedan con libertad contar su experiencia con respecto a cómo van vivenciando la enseñanza de la materia de práctica profesional.

A continuación se presentan los modelos pedagógicos de acuerdo al criterio orientativo del autor Flórez (2005), el hecho de considerarlo responde a que presenta una visión teórica y conceptual de cómo concebir el proceso de enseñanza; además de ello, la investigadora al leer, analizar, contrastar y e incluso debatir sobre las lecturas



realizadas para este apartado, consideró que esta clasificación va desde una visión aislada y tradicional hasta llegar a un modelo más abierto y holístico. En la realidad educativa se observa precisamente que la praxis de un profesor se alinea o por una visión cerrada, de desarrollar habilidades cognitivas en detrimento de las habilidades afectivas o bien un modelo equilibrado que atiende a todo lo necesario y que realmente guía las acciones educativas y tales representaciones se evidencian en el desarrollo de estos modelos.

Aunque en su obra, (ob.cit) no pretende describir ni profundizar en la esencia misma de la enseñanza, se cree que la tipificación que realizó de los cinco modelos y la descripción de la manera como cada uno de ellos desarrolla el proceso educativo, es un fundamento sólido y acertado por lo amplio e incluyente para adoptarlo en el desarrollo de la presente investigación, en cuanto hace referencia a su soporte teórico.

Importa aclarar, que de acuerdo al modelo utilizado el profesor irá asumiendo una actitud acorde a la visión pedagógica asumida; ahora bien, no se desestima ningún modelo, sino que presentan con la finalidad que el lector vaya asumiendo desde una postura hermenéutica, cuál o cuáles son los más idóneos según la realidad educativa que demanda este siglo XXI. Lo que sí es claro, es que cada momento histórico y cada sociedad entiende la educación según el ideal de modelo de hombre buscado, ya que el fenómeno educativo es sustancialmente humano y da sentido a su historia.

### ***Modelo Tradicional***

Este tipo de modelo está referido que el conocimiento es la vía más importante en la educación, dándose el proceso de transmisión de manera mecánica y pasiva, de acuerdo a esto la enseñanza se da desde el autoritarismo, donde se privilegia la formación del carácter, esta formación viene dada desde la tradición medieval. De allí, que fue un modelo constante durante muchos periodos de la historia del siglo XX. Como particularidad, tuvo grandes éxitos en la década de los 50 para enseñar la teoría de conjuntos a matemáticos e ingenieros, esto obedece a que por ser estas carreras lógicas y netamente racionales se exigía un aprendizaje en muchas ocasiones memorístico. Por ser un modelo de corte vertical el método utilizado era transmisionista a través de la repetición y la imitación. De acuerdo a estas nociones, la

educación es reproductora del conocimiento, el éxito o fracaso es del estudiante y no del profesor, ni del proceso. En este modelo predomina la visión simplista con el dominio de la disciplina, donde los estudiantes son receptores y los profesores ejecutores. En lo que respecta a la actitud del profesor, es cerrada, poco comunicativo solo se relaciona con los estudiantes para hablar de los contenidos, sin vincularse con la vida personal de sus estudiantes; para él importa que el estudiante demuestre disciplina y exposición del buen ejemplo, por ello la actitud es cuestión de modelaje y no se concibe como una construcción individual y después social, sino que va permeada por el profesor, haciendo del proceso de formación un producto más que un hecho procesual e interactivo. Siguiendo a estas consideraciones, no hay relaciones que permitan compartir criterios o puntos de vista, porque se da una relación vertical, de distancia.

De ahí, que está centrado en una metodología formal, mediante explicaciones y ejercitaciones del contenido, partiendo de la base que la teoría será aplicada por el aprendiz, con una cultura netamente libresca, dejando de lado la participación crítica del estudiante. El docente formado con este modelo asume una transmisión rutinaria del contenido, de ahí que se privilegia el currículo desde lo conceptual. Para (ob.cit) el profesor es “academicista, verbalista que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina con unos estudiantes que son básicamente receptores” (p.177) esto supone una enseñanza ajustada a procedimientos establecidos rigurosamente, que dista de las peculiaridades de los estudiantes.

Se asume que el principal responsable de la enseñanza es el profesor y que si éste carece de conocimiento por consiguiente también sus estudiantes. De esto se colige que los conceptos disciplinares de los futuros profesionales irán destinados a un conocimiento logocéntrico, fragmentario y poco diverso, haciendo del futuro profesional una persona tradicional que poco usa la didáctica interactiva para la formación. Por ello, este modelo tiene su génesis desde la visión disciplinar de la enseñanza, puesto que se hace énfasis en el campo teórico de la materia, sin considerar al estudiante desde su entorno.

En lo que respecta a la evaluación, ésta es totalmente estructurada para que el estudiante reproduzca fielmente lo que se le dio en clase, obviando la valoración y la comprensión de ella; esto refleja una evaluación de productos sin la participación del estudiante, tal como lo apunta (ob.cit) se da “una reproducción de conocimientos, clasificaciones, explicaciones y argumentaciones previamente estudiadas por el alumno en notas de clases o textos prefijados” (p.179) de allí que el fin educacional para el profesor, es que el estudiante cumpla a cabalidad con los objetivos establecidos, los cuales son concebidos desde una categoría conceptual para que se dé una repetición exacta de los contenidos sin ninguna asociación, contextualización y utilidad para otros escenarios. Por lo tanto, se hizo énfasis en el contenido y el personal capacitado para dar conocimientos.

### ***Modelo Romántico***

Como su nombre lo indica preserva la interioridad del ser humano que se instruye, irrumpiendo así con la visión tradicional de la enseñanza basada en el contenido. Por ello, el profesor se desprende del autoritarismo y la rigidez de contenidos, para convertirse en un promotor de experiencias libres para que afloren habilidades naturales, en un ambiente escolar dinámico, flexible e interactivo. La palabra clave que define este modelo es expresión libre del estudiante, para ello el profesor debe deslastrarse de la concepción cerrada, academicista y rígida del conocimiento, por el contrario debe promover espacios de reflexión para que el estudiante se desarrolle naturalmente desde la libertad expresiva. El creador de este modelo fue Rousseau.

El profesor de este modelo romántico es un auxiliar que facilita la expresión, la originalidad y la espontaneidad del estudiante, es decir que se da la libertad de saberes. Por tanto, no se evalúa, porque al hacerlo no se da la total autonomía de pensamiento. De allí, que los saberes son auténticos y valiosos por sí mismos y no necesitan medirse, confirmarse o evaluarse; esto último aduce el lado negativo al utilizar esta pedagogía.

Siguiendo las ideas de (ob.cit) en este modelo “no interesa el contenido del aprendizaje, ni el tipo de saber enseñado, pues lo que cuenta es el desarrollando espontáneo del niño en su experiencia natural con el mundo que lo rodea” (p.180) en este sentido, el profesor no interviene en la realidad particular de cada estudiante sino

que lo deja ser, de ahí que se valoran las diferencias individuales y se potencia el aprendizaje desde las potencialidades que trae cada quien. La actitud que asume el profesor es abierta, comprensiva y mediadora, de confianza al otro, respetando la naturaleza única de cada estudiante.

Sin embargo, por ser un modelo que da libertad al estudiante en su libre desarrollo, donde hay libre programación con cambios de acuerdo a lo que el estudiante solicite, deja en ocasiones la adquisición de conocimientos a criterio del estudiante lo que pudiese obstaculizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo que es cierto, siguiendo las ideas (ob.cit) el modelo pedagógico asentó las bases de una nueva concepción educativa porque rompió con la relación netamente tradicional de la formación, además que suprimió obstáculos e interferencias que inhiben la libre expresión del estudiante, por ello se eliminó la posición que el estudiante debía estar condicionado a hacer lo que le pedía su profesor.

### ***Modelo Conductista***

Este modelo surge en el ámbito industrial y militar y se traslada a la enseñanza en general, se le conoce como el modelo tecnológico porque enfatiza en la cultura técnica y científica en menoscabo de lo humanístico y artístico. Es de resaltar, que tuvo auge en la década de los setenta (siglo XX) y en la actualidad se usa en el adiestramiento empresarial. Se gestó como consecuencia de la visión capitalista regida por estudios experimentales y conductas observables en el ser humano. El método que se utiliza es el de la fijación y control de objetivos instruccionales, para esta postura pedagógica importa que el estudiante responda al estímulo. Para (ob.cit) se conserva “la importancia de transmitir el contenido científico- técnico a los aprendices como objeto de la enseñanza” (p.182) por lo que mantiene la visión tradicional de enseñanza y comparte de este modelo que la función de la escuela es la de transmitir saberes aceptados socialmente. En (ob.cit) alude que “este modelo se desarrolló paralelamente con la creciente racionalización y planeación económica de los recursos en la fase superior del capitalismo, bajo la mira del moldeamiento meticuloso de la conducta “productiva” de los individuos” (p.167) de ahí que es considerado como positivista porque se considera como objeto de aprendizaje la conducta bajo condiciones de

observación, control y medición. Se enseña para el logro de objetivos instruccionales plegada de saberes técnicos mediante un adiestramiento.

Este modelo impactó los procesos de diseño curricular porque propuso situaciones de aprendizaje en las cuales la identificación de la conducta y el aprender deben hacerse en términos muy concretos y medibles. De manera similar, los procesos para llegar al dominio de destrezas y aprendizajes deben ser subdivididos en tareas pequeñas y los reforzamientos deben ser circunstanciales al logro de cada conducta. En lo que respecta a la actitud del docente es similar a la del modelo tradicional, fría alejada de la dialogicidad con el estudiante, se da una comunicación solamente académica tendiente a aclaratorias del contenido.

Este modelo conductista del proceso de enseñanza aprendizaje, a través del uso de estímulo – respuesta – reforzamiento, se empleó con positivo éxito en animales inferiores bajo el control del laboratorio. A partir de ello, se aplicó a los seres humanos, extendiéndose al campo total de su experiencia pues, los conductistas supusieron que al ser varios experimentos en el laboratorio con los animales, el hombre comporta los mismos procesos básicos, de igual manera que en ambos se puede encontrar un sistema nervioso semejante.

Se trata por tanto de aceptar que la complejidad del ambiente experimental, dentro del laboratorio, se aproxima a la complejidad de la vida diaria del ser humano. Esto a juicio de la investigadora no es del todo cierto porque no se puede controlar y predecir el comportamiento humano con la exactitud de la predicción que se obtiene en el laboratorio; sin embargo, en lo que si se está en acuerdo es que se puede utilizar los resultados del mismo, para interpretar el comportamiento que se da en ellos, facilitándole de este modo la transferencia a los seres humanos en su cotidianidad.

Aunado a lo mencionado, que este modelo tuvo entre sus orígenes en los aportes de Skinner (1972) con la teoría conductista que tuvo una incidencia muy relevante en el ámbito educativo y que a lo largo de los años ha sido criticada porque hace énfasis en el refuerzo de la conducta. Este modelo atiende a la enseñanza procesual y lógica del conocimiento, que considera el logro estudiantil a través de la conducta observable, es decir que importa la respuesta que emita el estudiante en función del estímulo inicial

que recibió. Por otra parte, se espera del estudiante que logre el aprendizaje en función de los objetivos que el docente se propone.

Vale acotar, que otros teóricos que también se insertan en este modelo tecnológico, con incidencia en los procesos de formación docente son Bloom (1956), Mager (1977) y Gagné (1979). En lo que respecta a Bloom (1956) estableció una taxonomía que contribuyó a la planificación y evaluación de los estudiantes para clasificar los aprendizajes que proporciona la escuela en varias categorías.

En términos generales para este modelo, educación equivale a instrucción y aprendizaje de ciertos conocimientos, conductas previamente seleccionadas. La educación se orienta más a alcanzar mayor rentabilidad y eficacia en el trabajo pedagógico, esto no quiere decir que tanto la rentabilidad como la eficacia tengan un carácter totalmente positivo en la marcha del aprendizaje, por el contrario existen otros elementos que también importan en el proceso educativo, como las estrategias utilizadas, la actitud docente, la didáctica, la deontología y todo aquello que atañe al *professus*.

#### ***Modelo Cognitivo/ Constructivista***

Este modelo hace una ruptura con el tradicional y conductista muestra una postura abierta y plural con referencia a la construcción del conocimiento. Se fundamenta en la necesidad de promover el desarrollo intelectual de los seres humanos, el profesor es el encargado de propiciar experiencias que promuevan la estimulación de los procesos cognitivos básicos y superiores. Contrario a la perspectiva mecanicista, para este modelo los contenidos son elementos secundarios, lo relevante es el fortalecimiento de las estructuras mentales de manera progresiva y secuencial. Para ello, el profesor debe aplicar estrategias didácticas y pedagógicas destinadas a promover procesos complejos y problematizadores que vayan en dirección con el desarrollo crítico y reflexivo en pro de la contextualización.

Desde este escenario, se concibe al docente como un agente de cambio que cuenta con la capacidad de indagar el porqué y el para qué de su acción docente, haciendo reflexión de su propia praxis para hacer del proceso de enseñanza y aprendizaje algo más constructivo y deliberado. Este modelo comprende y asume que las realidades son

complejas y que los contextos en donde los docentes en formación van a ejercer su práctica, son particulares de ahí que debe darse una enseñanza compartida, donde cada quien tiene participación en el proceso.

Como es de esperarse este modelo se apoya en la teoría constructivista, que valora la construcción consensuada del conocimiento en el que progresivamente todos van conformando su realidad particular. Asimismo, el profesor y estudiante están en una misma dirección y ambos se complementan en la práctica educativa, para hacer del futuro docente un ser activo que valora la participación de todos los actores sociales que intervienen en la dinámica educativa. Para ello el denominador común es que el conocimiento se construye en el que se contextualiza que el aprendizaje es fruto de una construcción personal en la que interviene la familia, la comunidad, el contexto y no solamente el sujeto que aprende, o lo que enseña la escuela.

### ***Modelo Crítico Social***

A diferencia del modelo anterior, éste responde a una identificación plena con las transformaciones socio económicas y políticas de una determinada sociedad. Propone el desarrollo integral de las capacidades e intereses del individuo, que viene dado por la sociedad. De esto se deriva, que el modelo profese la reflexión en la práctica para la reconstrucción social. Puede señalarse que es crítico social porque la enseñanza es una actividad bien pensada y el profesor es reflexivo porque busca el desarrollo autónomo, emancipador de quienes intervienen en el proceso educativo. Los autores más representativos son, entre otros, Giroux (1990), Appel (1989), Freire (1978), entre otros. Como puede verse estos autores formaron parte de la teoría crítica durante los años ochenta y noventa, quienes presentaron sus trabajos sobre la crítica al sistema, plegado de posibilidades para la crítica del conocimiento en beneficio social.

En lo que respecta a Giroux (1990) plantea que es importante emplear una formación activa que permita "...servirse de formas de pedagogía que traten a los estudiantes como sujetos críticos, hacer problemático el conocimiento, recurrir al diálogo crítico y afirmativo, y apoyar la lucha por un mundo cualitativamente mejor para todas las personas" (p.178). Desde esta perspectiva, Giroux (ob.cit) se muestra

partidario de la responsabilidad del profesorado para discutir y analizar los objetivos educativos que enseñan así como las formas y manera de enseñar.

Contempla Giroux (1990) que “...si los profesores han de educar a los estudiantes para ser ciudadanos activos y críticos, deberían convertirse ellos mismos en intelectuales transformativos” (p.177). A partir de esta consideración se desprende que es relevante trascender el espacio académico, para comprender y buscar respuestas a los problemas socio políticos de los contextos, proponer alternativas para la convivencia y la solidaridad social, eso implica promover la construcción del conocimiento desde lo problémico, para ofrecer herramientas que permitan pensar y actuar reflexiva y críticamente. En las ideas educativas de Giroux se agrega además que para la construcción de su modelo educativo, recurre a la sociología y psicología, pensando en el ser humano desde el contexto en el que éste se despliega.

Considerando esta perspectiva, se da una pedagogía crítica en el que la forma de concebir, planificar y organizar el conocimiento adquiere un significado diferente ya que los docentes son mediadores del proceso, es decir son sujetos propios de la investigación en cuanto a su praxis pedagógica lo que favorece la reflexión crítica colectiva y la acción transformadora desde su propia realidad histórica, social y humana. Asimismo, desde este modelo, uno de los modelos que resalta, es la formación para el desarrollo de las potencialidades y las competencias individuales y colectivas, por lo tanto el aprendizaje que propone el profesor va destinado a actividades contextualizadas relacionadas directamente con los intereses de los estudiantes, vinculadas a la búsqueda de la autorrealización.

En este sentido, tal como lo refiere Morín (2000) la educación representa una de las herramientas más poderosas para realizar estos cambios propuestos por Giroux, para ello la pedagogía será crítica, reflexiva, recursiva y compleja, de allí que parafraseando las ideas de Morín (ob.cit) el transitar por esta vía supone un pensamiento complejo global y sistémico que involucra adentrarse en el complexus del mundo fenoménico, es decir pensar en la complejidad y para la complejidad, entiendo que la dinámica educativa no es solo mono disciplinar, sino que abarca multiplicidad de elementos que



se conectan como redes recursivas, hologramáticas para apropiarse de la educación del futuro asumiendo los retos que ésta demanda.

Desde este modelo, puede decirse que se comparte sus principios y la forma como concibe el proceso educativo, no es visto algo aislado de la realidad sino que favorece el desarrollo reflexivo de los estudiantes, es por ello que el compromiso para la educación venezolana debe ser transitar por estos caminos reconociendo e integrando la realidad única y compleja que existe en cada ser humano mezclándolo con el otro desde la conexión con lo social, político, económico que permita una sinergia entre lo individual y colectivo. Claro está, todo esto se logrará asumiendo que el profesor sigue esta pedagogía reflexiva pero a su vez compleja desde una dimensión ética para que el estudiante se redescubra a sí mismo sin alejarse del otro.

Apple (1986) por su parte, resalta la pertinencia del currículo oculto como algo útil para que los docentes asuman una práctica sustentada en la crítica, con fines de develar los intereses ocultos de quienes lo diseñan. Es indiscutible que en los niveles de concreción curricular, específicamente en el nivel micro curricular se inserta este currículo oculto con las prácticas de los profesores y por ende, las actitudes que pudiesen condicionar el proceso educativo. Apple como buen humanista resalta la importancia de centrarse en las personas; formula un currículo abierto, rechazando los modelos tradicionales y el aprendizaje conductista. Le da valor a las emociones y al conocimiento del profesor como encargado de llevar el currículo a la escuela.

Asimismo, el currículo no se fundamentará únicamente en sus elementos cognitivos e instrumentales, sino en todos los componentes que subyacen en la interacción, en las emociones y en todo lo que abarca al ser humano, es por esto la pertinencia que tiene su consideración en el objeto de estudio que tiene que ver con las actitudes. De ahí, que su propuesta se basa en un “saber práctico” que tiene que ser desarrollado tanto por estudiantes y profesores. Saber práctico porque tiene una funcionalidad donde docente y estudiantes dialogan en el proceso educativo, con el propósito de desarrollar metas tanto en la vida como en la escuela, donde se considera lo personal y académico. Apple (1986) con esta propuesta curricular en el texto “Ideología y currículo” propone interesantes reflexiones destinadas a redimensionar, fortalecer el papel y la formación

del docente en este escenario de crisis de la educación que demanda una práctica reflexiva y crítica.

Freire, como exponente de la pedagogía crítica de América latina ofrece también grandes aportes a la educación. Según Carreño (2010) “Freire critica la relación pedagógica tradicional que se establece entre educando y educador (p.207)” y la denomina bancaria. Sobre esto, Freire (1978) dice: “En la medida en que esta visión bancaria anula el poder creador de los educandos o lo minimiza, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad, satisface los intereses de los opresores“ (p.79). Según esta tesis es necesario crear y recrear el conocimiento para transformar la realidad, haciendo énfasis en una educación que mezcla la mente con el corazón. De acuerdo a este modelo, la formación es reflexiva y atiende a una dimensión humana y dialógica.

Sobre dicha base, referido a los modelos de formación docente la educación apunta a dos direcciones: primero, la de dotar al estudiante de conocimientos y por otra, ofrecer el desarrollo conceptual y humano de la formación, sobre la base de la intersubjetividad de los actores involucrados. Lo cierto es que dependiendo del modelo que se utilice se adoptará una actitud en particular que determinará el accionar pedagógico del profesor universitario, para ello es necesario hacer un proceso recursivo de cada modelo y adoptar uno, varios o la mezcla de varios modelos según la consideración de las necesidades del colectivo. En el caso de la unidad curricular es necesario que el profesor asuma un modelo abierto, humanista y dialógico que estimule éticamente el gusto por la docencia, donde su actitud esté abierta al cambio, a la aceptación del otro y a enseñar con gusto su profesión.

Después de la descripción de estos modelos unas ideas y reflexiones importantes para complementar, se basan en que las múltiples transformaciones económicas, políticas, sociales y culturales que subyacen en el contexto venezolano exige una constante actualización y adecuación de los modelos educativos universitarios, haciéndolos capaces de atender a las diversidades culturales y tecnológicas en una era planetaria que demanda calidad desde los constitutivos del ser biológico, emocional, social, ecológico.

Para ello, El Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria actualmente en el país, representa el órgano rector de los planes, programas y proyectos que orientan la educación universitaria, cuyas funciones van destinadas a actividades relacionadas con seguimiento, control, evaluación ,difusión de políticas educativas, entre otros tópicos que apuntan hacia la calidad del proceso educativo. Ahora bien, es incuestionable no hacerse una interrogante ¿realmente el profesor universitario actual, da fiel cumplimiento a estos lineamientos? De allí que una mirada precisamente fenomenológica, como el método de este recorrido investigativo permite establecer una visión reflexiva que apunta a una educación con carácter más hologramático entre educación- currículo- sociedad, donde gravita el profesor, estudiantes, en fin todos los actores educativos para repensar y proponer nuevas propuestas de capacitación pedagógica que permitan atender la dimensión afectiva y conceptual del proceso educativo.

En este sentido la sociedad actual demanda del profesor y de todos en general una profunda transformación, para ello humanizar la enseñanza en la universidad y específicamente en la unidad curricular de práctica profesional, requiere en primer lugar que el docente realice constantemente el ejercicio de la introspección, que se interroge, se evalúe y observe qué hay en él, qué se puede cambiar o potenciar. Desde esta perspectiva, siguiendo las ideas de Schön (1998) del rol del docente es el de un profesional reflexivo, ello supone que va más allá de los límites convencionales de la competencia profesional.

El planteamiento anterior, genera nuevamente otras interrogantes, la labor docente en la actualidad genera el éxito en los estudiantes; cómo se sienten cuando da clases, qué actitudes manifiestan los practicantes. Después de hacer este estudio personal podrá valerse de otras herramientas potenciales para mejorar su praxis docente. De ahí, que para que se logren grandes cambios, es necesario que el profesor reflexione sobre el *professus* sobre la acción de educar, no sólo desde una planificación netamente disciplinar, sino que realmente pueda desarrollar aprendizajes significativos en sus estudiantes.

Para que esto se dé es necesario una comunicación afectiva que abarque no solo la transmisión de contenidos, sino que trascienda el envío de información emisor – receptor, ésta debe abarcar un conjunto de emociones, vivencias y sentimientos que se divulgan con la finalidad que el otro comprenda desde la emocionalidad del profesor, lo que genera un clima de horizontalidad comunicativa, para compartir el mundo afectivo con otras personas, por ello Wittgenstein (1952), sugiere que el sentimiento confiere significado a las palabras y las hace verdaderas, lo cual remite a la idea del aprendizaje a través de las emociones. Asimismo, esta comunicación permitirá un trato cercano con los estudiantes, donde hay cabida para la cordialidad, la narración de anécdotas, el aprendizaje desde la experiencia del otro.

Con ello, el practicante docente podrá ver al profesor como un verdadero mediador del conocimiento un cuerpo físico, social, humano, que siente al igual que él. No hay nadie igual, no hay profesor que sean iguales por mucho que alguno se esmeren por parecerse a uno en particular, de acuerdo a esto cada profesor establecerá qué contar, qué ejemplos de su práctica docente dar, desde un clima armónico en el que se profesen intercambios humanos basados en una relación significativa que conecte al estudiante con el gusto por la materia que aprende.

De acuerdo a lo descrito, para lograr una comunicación afectiva es imperioso contar también con un clima afectivo que significa conectarse empáticamente con los estudiantes, esto puede darse a través de una serie de técnicas o pautas de comportamiento como: dirigirse a los estudiantes por su nombre, aproximación individualizada y personal, uso del humor sin caer en el irrespeto, reconocimiento de los fallos desde una comunicación abierta, crítica que dé libertad para que todos se expresen.

Otra estrategia para fomentar la comunicación afectiva es relacionar el contenido con las experiencias de los estudiantes, con lo que conoce y le es familiar. También resulta apremiante envolver a los estudiantes en una variedad de actividades para promover la participación, el trabajo cooperativo, usando variedad de material didáctico. Asimismo, deben planificarse los momentos instruccionales donde exista la oportunidad que el estudiante se autocritique, se autoevalúe para el mejoramiento

académico y personal. No será entonces el profesor, el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje sino que todos en conjunto evaluarán el progreso educativo, por ello hay que insistir en la práctica profesional que se utilice la interpretación reflexiva epistémica de todas sus clases, para proponer estrategias que permitan hacer los correctivos necesarios e ir enrumbando la reflexividad constante.

## CONTEXTO III

### ABORDAJE METODOLÓGICO

*“El investigador nunca puede despojarse de los valores que lo alimentan, guían y dan sentido a su ejercicio profesional. Los valores intervienen inevitablemente en la selección de los problemas que se van a estudiar...”.*

*Martínez Miguélez (2011)*

En este contexto se presenta la investigación que se fundamenta en la tradición cualitativa, debido que el propósito general del estudio se centró en teorizar sobre las actitudes del profesor universitario para la enseñanza de la práctica profesional del programa de educación de la UNEFM. En este sentido, se generó lo que establece Sandín (2003) la “comprensión de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (p.123) producto de la realidad personal de los sujetos que se investigaron y que conformaron una estructura dinámica que se entrelaza continuamente.

Es por esta razón, que la dimensión humana que se abordó dio luces para entender y comprender la complejidad del ser humano como persona, como ente cambiante en una sociedad que constriñe la adaptación desde diferentes aspectos, que abarcan su definición personal de profesor, su postura particular para enseñar, su realidad única para asumir la educación desde su naturaleza real y particular. De ahí, el término cualitativo es usado habitualmente con la significación de cualidad.

Cuando se aborda la cualidad tiene precisamente que ver con toda la esencia del ser que conforma su propia condición y que le da significado particular a lo que observa y en el contexto educativo a lo que enseña, es decir que se puede definir en términos

generales como lo que hace a un ser o cosa tal cual es, donde es necesario no ser visto desde la concepción separable de esas cualidades, sino más bien en forma integrada. Es por ello que se puede agregar, que la investigación cualitativa busca identificar generalmente la naturaleza profunda de las realidades, de su estructura, dando respuesta y razón a las manifestaciones conductuales, que permiten elucubrar la naturaleza humana individual.

De acuerdo a este planteamiento, el considerar esta tradición cualitativa permitió hacer un recorrido desde la multiplicidad de elementos que caracterizan al ser humano, permitiendo dejar de lado caminos aislados y excluyentes, para transitar la verdadera esencia de lo integrador, complejo, biopsicosocial, que es realmente favorecedor para comprender las realidades humanas. En consecuencia, la tradición cualitativa de investigación fue flexible, porque la investigadora vio el escenario desde la perspectiva holística, debido a que los investigadores son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre la persona que son objeto de su estudio, para comprender a las personas dentro de la referencia de ellos mismos, porque es necesario experimentar la realidad tal y como otros la experimentan.

Tomando en consideración estos aspectos, se utilizó el paradigma interpretativo, enfoque vivencialista experiencialista y el método fenomenológico de Heidegger, porque la realidad fue captada desde los sujetos que la viven y experimentan, que guarda relación con la tradición cualitativa porque le permitió a la investigadora que se reconociera como sujeto durante el recorrido aceptando que el trabajo de indagación estuvo determinado por su propia historia y por la carga de subjetividad que lo conformó.

La subjetividad está referida a la manera como la investigadora intervino la realidad, para ello se empleó una ruta o camino que consintió estudiar la realidad desde su esencia, respetando las realidades vivenciales de cada sujeto, para que el profesor pudiera reconocerse en su entorno, en su cotidianidad, con ello desarrolló “el darse cuenta”, es decir el volver a los orígenes de una educación desde el *ser* y para el *ser*; con una representación no sólo de su pensamiento, sino de su acción social, involucrando todos los actores, convirtiéndolo en un proceso activo y de naturaleza

humana.. De acuerdo a esta ruta metodológica se puntualizaron aspectos elementales para el desarrollo de esta tesis doctoral.

## **Paradigma**

Para Kuhn (1971) el paradigma es una “realización científica universalmente reconocida que, durante cierto tiempo, proporciona modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica” (p.13) de esto se contextualiza que es una base científica para realizar la labor investigativa que permite dar soluciones a los problemas sociales. Por su parte, otros autores, en este caso como Denzin y Lincoln (citados en Guba y Lincoln 1994), si bien mantienen la posición de que el término paradigma debería ser comedido para la descripción de tipos de métodos, también discurren que las cuestiones del método son secundarias frente a los asuntos del paradigma, al que definen como un sistema básico de creencias o modo de ver el mundo que guía al investigador, no sólo en elecciones del método, sino en caminos epistemológicos y ontológicos fundamentales.

A este respecto, ambos planteamientos fueron considerados por la investigadora, puesto que comparte el principio que el paradigma es precisamente un término amplio que permite profundizar sobre la visión del mundo desde leyes y teorías que normatiza la labor del mundo, siendo así una matriz epistémica para interpretar la realidad vivida, dando claridad al investigador como vía para comprender lo que le ocupa para hacer investigación.

Asimismo, el paradigma tiene una visión compartida de una persona o grupo de personas, por lo tanto es un modelo o patrón aceptado. De esto se connota, que el paradigma representa la manera como se percibe la realidad, comprendiéndolo como una base epistémica para reflexionar, develar y comprender el significado de las actitudes, respetando que todo este saber científico que se generó emergió de la realidad de la praxis educativa de los profesores universitarios.

Ahora bien, por ser la realidad de este estudio global, holística y dinámica, nunca de tipo estática se creó en función de los sujetos, de ahí que para explicar la visión del



mundo particular se requirió del paradigma interpretativo, porque partió de un entorno natural que permitió conocer desde los sujetos su dinámica de vida. Éste se trata según Schön (1987) de una reflexión en y sobre la acción porque el conocimiento emerge producto de la actividad humana. Siguiendo estas ideas, la investigadora no fue un ente único, sino que estuvo estrechamente relacionada con las personas investigadas, para mantener entre sí una relación de correspondencia; lo que favoreció captar la vida compleja, cambiante del profesor mediante la contrastación de significados, interpretaciones y vivencias que éstos asignan a sus actitudes. Estas razones, permiten referir que este paradigma tiene que ver con el conjunto de creencias que reconocen la percepción y comprensión de la realidad de determinada manera, en el que se da una interacción entre sujeto y objeto.

En el hecho ambos son inseparables porque entre éstos existe una dialéctica, ambos influyen en la conducta del otro para favorecer la intersubjetividad de la realidad social, que está mediada por los valores del investigador, es por esto que va dirigido a las acciones humanas y a la práctica social, desde la profundización del conocimiento a partir de la comprensión del porqué de una realidad.

De acuerdo a las generalizaciones anteriores, en este tipo de paradigma se da una relación de participación abierta y comunicativa entre el investigador y el sujeto de investigación, es decir que existe una relación concomitante para perseguir fines comunes que se basan en la objetividad, desde la construcción de significados que parten de la profundización del conocimiento y comprensión del porqué de la vida social, a través de la articulación sistemática de las estructuras del significado subjetivo, que tutelan las maneras de actuar de los individuos.

En este sentido, se persigue develar el significado de las acciones humanas a partir de la subjetividad del ser humano, reconociendo su complejidad, dejando que se manifiesten por sí mismas y respetándolas en su totalidad. Es por esto que fue interpretativa porque persiguió de acuerdo a Guba y Lincoln (1994) “la comprensión de las realidades sociales y percepciones humanas tal como existen y se manifiestan” (p.3) para que el ser humano se encargue de descubrir tales realidades con la práctica

como fundamento de la teoría, para que la investigación desde lo educativo permitiera un proceso de intercomunicación formador – formando.

Todas estas concepciones favorecen a este estudio, porque le ofrecieron a la investigadora la posibilidad de contar con mayor sensibilidad hacia el objeto de estudio, desde el interés particular de las acciones humanas, para hacer del proceso de comprensión un hecho más significativo, dándole a la educación el valor que tiene como proceso humanista que considera la multiplicidad de elementos que conforman al individuo y que parten de una relación dialógica y horizontal de comunicación. Esto justifica la elección de este paradigma en particular, debido a que se comprendieron las actitudes del profesor universitario, desde todo el conglomerado de elementos que conforman su condición docente y que de una u otra forman determinan su actitud específica al momento de desarrollar su praxis educativa.

### **Enfoque**

La educación venezolana del siglo XXI ha venido sufriendo cambios en la forma como debe gestarse el proceso de formación, esto reseña que la educación lejos de ser tradicionalista, rutinaria y mecánica debe consolidarse en espacios dinámicos que promuevan una enseñanza más humana, para ofrecer un Sistema Educativo que responda tanto a las potencialidades individuales como colectivas, desde espacios de reflexión que invitan a la horizontalidad entre el profesor y el estudiante.

Por ello, estos cambios apuntan a una visión íntima, reflexiva y vivencial del ser humano porque trastocan el ser, haciendo el llamado a considerar cada persona como un sujeto que siente y actúa en corresponsabilidad con sus emociones. Esto representa un estilo de conducir el pensamiento con una visión más humanizada de la realidad, por ello se asumió en la investigación este estilo de percibirla. En este contexto, en concordancia con lo señalado al paradigma, el enfoque es de tipo introspectivo vivencial, porque permitió abordar la realidad desde sus múltiples dimensiones, considerando el interior de los espacios de conciencia subjetivo, que forman parte del ser desde el acto de comprensión.

En este sentido, siguiendo a Padrón (1998) “El papel de la ciencia es concebido como mecanismo de transformación y emancipación del ser humano y no como simple mecanismo de control del medio natural y social” (p.33). Este descubrimiento se dio desde el contacto directo entre la investigadora con su objeto de estudio, donde se colocó entre paréntesis todas aquellas concepciones preteóricas que sugestionaron de alguna manera la relación sujeto – objeto para así captar la verdadera esencia del objeto y conocer a profundidad lo que le atañe.

Asimismo, siguiendo las ideas en (ob.cit) este estilo de pensamiento se convirtió en un elemento clave para el acceso a la investigación, porque confirió a la investigadora estar en contacto directo con el objeto de estudio, compartiendo la experiencia vivida de cada profesor sobre la base de la empatía, corresponsabilidad, para adherirse al conocimiento desde la identificación recíproca de los involucrados, para una construcción simbólica de la realidad, reconociendo el conocimiento desde un acto de comprensión mutua. En este sentido se advierte, que el conocimiento se produjo en la medida en que los sujetos fueron capaces de hacer a un lado todos aquellos factores que permearon o interfirieron en la relación sujeto – investigadora, de modo que pudieron conseguir una captación de la verdadera esencia del objeto, más allá de sus apariencias de fenómeno.

Desde esta perspectiva, se asumió el estilo de pensamiento introspectivo vivencial, porque partió precisamente desde la realidad ontológica de la investigadora, la reflexión interna que hizo sobre la praxis educativa de la práctica profesional del Área Ciencias de la Educación, desde las actitudes de los profesores cuando les corresponden dar clases. De estas evidencias, se observó con preocupación la desmotivación, el desinterés de muchos profesores para hacer de sus clases un encuentro más positivo que valore la empatía con el otro, el trato cordial, ameno con los estudiantes. Por ello se hizo este estudio porque la investigadora comparte el principio que la educación no sólo debe ser conocimiento, sino corazón, al decir corazón se hace referencia a la importancia que tiene la actitud para que el profesor desarrolle un trabajo no solo informativo, sino también formativo, que abarca una actitud positiva hacia su lugar de trabajo y por ende a la asignatura que enseña.

El profesor que con frecuencia dice que su unidad curricular es aburrida, que muy pocos practicantes le entenderán, que éstos no muestran una “actitud positiva hacia la materia de práctica profesional”, creará un clima exactamente contrario a lo que desea, porque no será un mediador del proceso de enseñanza y aprendizaje, sino obstáculo del mismo, de ahí que cada profesor debe reflexionar sobre su praxis docente, porque en las clases donde se crea un ambiente agradable se establece una conexión asertiva entre el aprender y el placer por lo que se estudia.

Aparte de los aspectos señalados, importa referir que dentro de la UNEFM existe el Programa de Desarrollo Integral del Personal Académico (Prodinpa) que se creó en el año 2001 como orientación sistematizada de la formación profesoral, para que el profesor se actualice, capacite de manera continua y permanente. Tal formación la reciben aquellos docentes que ganan un concurso de oposición y que deberán cursar cuatro subprogramas para el desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas requeridos en la profesión docente en el contexto universitario.

Algunos de estos subprogramas abarcan el dominio instrumental del idioma inglés, destrezas facilitativas, extensión universitaria, entre otros tópicos que desde la visión de la investigadora que cursó cada uno de éstos, no desarrollan contenidos que atienden a la naturaleza actitudinal del profesorado, sólo el desarrollo de la planificación docente con énfasis en lo cognitivo, dejando como un apartado de poco interés las dimensiones socio afectivas, que constituyen una valiosa herramienta para la evaluación a conciencia de lo que se hace.

A este respecto, Morín (2001) acentúa que la educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana; planteando la necesidad, de una gran “religazón” de los conocimientos consiguientes de las ciencias naturales con el fin de poner la condición humana en el mundo, para aclarar las complejidades humanas y la prioridad de integrar el aporte inestimable de las humanidades, no solamente de la filosofía y la historia, sino también de la literatura, la poesía, las artes, con el fin de valorar todo lo que compete al hombre como ser social, con necesidades afectivas que deben atenderse para hacer de la educación de este siglo XXI un proceso más humanista e integral.

Desde esta perspectiva el aspecto teleológico de la educación debe ser un requisito para la formación integral, que contemple todas las dimensiones humanas, dirigiéndose, por lo tanto, al ser humano desde todas sus complejidades. La educación integral, que pretende el pleno desarrollo del individuo y su integración en la sociedad, ha de organizarse en torno a un aprendizaje que comprometa una actuación docente entusiasta, humana, valorativa desde lo cognitivo sin dejar de lado el “aprender a ser”, como progresión esencial que supone el crecimiento del ser humano total.

Por ello, es frecuente realizarse interrogantes y afirmaciones que sin duda revelan el vacío de este elemento ¿Por qué si la actitud positiva del docente es esencial en el proceso didáctico algunos no la consideran? ¿A qué se debe el éxito de algunos profesores en sus materias? el conocimiento sobre el contenido de la materia de estudio no es suficiente para que los estudiantes logren niveles óptimos de aprendizaje, la valoración de las dimensiones afectivas tienen éxito en el desempeño docente que redundan en cambios positivos para los estudiantes. Cada una de estas preguntas y afirmaciones configuran precisamente un estilo de pensamiento que se dirige a una mirada afectiva y subjetiva que revela un pensamiento intimista, introspectivo y vivencial propio de este enfoque.

Por estas premisas que precedieron esta tesis doctoral, se dio el contacto simbiótico entre sujeto y objeto, tomando en cuenta el concepto fenomenológico de epoje, para desarrollar una promoción de aquello que Rogers (1999) llamó aceptación positiva e incondicional por el otro, para así poder indagar su campo fenoménico a partir de la experiencia y reflexión de los profesores sobre su práctica como seres sociales, humanos, con necesidades sentidas, conocimientos previos y la experiencia de la investigadora, quien también constituyó una pieza importante en el proceso investigativo que se emprendió.

## **Método**

A partir de la década de los sesenta que la tradición cuantitativa empieza a ser replanteada por su visión netamente objetiva y confiada en la medición numérica, en

Europa con los seguidores de la Escuela de Frankfurt y en las diversas universidades de América Latina con una marcada influencia marxista, se da un expansionismo colonial norteamericano que no tuvo muchos asiduos entre la comunidad científica porque se asoció al movimiento de izquierda. Posteriormente, en la década de los ochenta y de los diversos cambios internacionales, cuando en los Estados Unidos se empieza a rebatir la postura tradicional de investigación, que hizo crecer el interés en el uso de la metodología cualitativa se da el realce a la investigación social que considera los estados de conciencia introspectiva del investigador.

Es por ello, que Jean Paul Sartre, Merleau – Ponty y Edmund Husserl aparecen como filósofos que contribuyeron desde su rama a la comprensión de las realidades humanas, considerando a la hermenéutica y fenomenología, contiguo a la filosofía analítica las corrientes principales del pensamiento del siglo XX, las cuales hoy en día siguen usándose como producción filosófica de interés. En lo que concierne a la fenomenología sus raíces hay que situarlas en la escuela de pensamiento filosófico creada por Husserl (1859-1938) en los primeros años del siglo mencionado. De acuerdo a éste, la tarea de la filosofía fenomenológica es constituir una ciencia rigurosa, eidética diferente a la ciencia empírica, porque la fenomenología abarca la contemplación de las esencias.

Etimológicamente la fenomenología proviene del griego φαινόμενον, que significa apariencia y del λογος que connota estudio, esto reseña que es el estudio de la apariencia, expresando esta última como lo afirma Husserl (1992) a la evidencia interna, que es hoy en día conocida como percepciones, sentimientos, reacciones, intereses, entre otros elementos que aluden a la experiencia humana; destaca en ella el énfasis por lo individual y la experiencia subjetiva que proviene de la explicación de fenómenos dados desde la conciencia.

En este sentido se reconoce a la fenomenología como una ciencia de la filosofía que estudia los fenómenos, desde la conciencia, es decir la esencia de las cosas que no es otra cosa, que el estudio de la relación que se da entre los hechos vividos – fenómenos – y el ámbito donde se hace viva esta realidad – la conciencia- que implica una intencionalidad y transitividad de las cosas.

Por otra parte, Moustakas (1994) refiere que el término fenomenología fue empleado en 1765 en la filosofía y ocasionalmente por Kant (1724- 1804) en la Crítica de la Razón Pura, para diferenciar los fenómenos de los objetos, porque son asimilados por la sensibilidad y el intelecto, es decir que se le atribuía esa categoría de fenómeno sólo a lo evidente o visible, mientras que Husserl llamó fenómeno a la evidencia interna, que quiere referir que es lo que se concibe desde lo que no se puede hacer juicios porque no es evidente a la sensibilidad. Tales posturas sobre la fenomenología revelan como lo alude Mueller (1980) que ésta defiende la posición de que somos conciencias, que se cuestionan sobre los fenómenos que se presentan donde no se desvincula la teoría y la práctica, por el contrario se necesitan para entender la razón de modo unitario.

Estas razones, refieren por esto que la máxima husserliana proclama la vuelta a las cosas mismas, significa descubrir la esencia profunda para comprender los fenómenos desde el estudio del pensamiento, por ello la fenomenología para Husserl y como lo señalara Heidegger hay que investigar todo cuanto se relacione con el mundo de los actores sociales desde el paradigma de la visualización., porque la investigación fenomenológica es una exploración de significado desde el ser humano. En otros términos, qué es ser en el mundo, qué quiere decir ser hombre desde el conjunto de su mundo de la vida y de todo su contexto sociocultural que lo circunda.

Por su parte, León (2012) manifiesta que la fenomenología es un método de análisis del modo como los objetos se dan a la conciencia del sujeto que conoce, que busca conocer precisamente los significados que los individuos dan a su experiencia. Lo significativo de esto, es que se aprehenda el proceso de interpretación por el que la gente detalla su mundo y actúa en consecuencia., por estas razones el investigador intenta ver las cosas desde el punto de vista de otras personas, describiendo, comprendiendo e interpretando.

Todo lo anterior, permite justificar porque se empleó el método fenomenológico porque siguiendo a Heidegger (1976) se estudiaron “los fenómenos tal y como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre” (p.79). Por esta razón, se utilizó la fenomenología, porque ésta se relaciona con lo inductivo y subjetivo del ser y

precisamente en este contexto se consideró la actitud del profesor, dándose una indagación, comprobación de las evidencias que se establecieron a partir de las interrogantes que favorecieron la interpretación para la construcción de las líneas teóricas.

En esta perspectiva, el tomar a la fenomenología siguiendo a Heidegger se debe a que su filosofía está orientada al ser, porque presenta un análisis existencial y ontológico del hombre, lo que ofrece una hermenéutica de la existencia, es decir que es una interpretación comprensiva de lo que es la existencia. Heidegger de esta manera, se eleva ontológicamente, instalándose en la base misma de la existencia humana para comprender al hombre. Dicha esencia de la existencia humana se da por la comprensión que el hombre tiene del mundo, de la historia y de su devenir. Tal ontología del ser humano desde Heidegger intenta dilucidar el fenómeno de la totalidad de la naturaleza en el contexto del ser en el mundo.

Asimismo, dentro de la fenomenología subyace un proceso hermenéutico que Gadamer (2001) arguye que ésta solo puede ser entendida desde el lenguaje y en el lenguaje, el diálogo hermenéutico es posible por el lenguaje común. Esto deja claro la importancia que tiene para la fenomenología el uso de la hermenéutica como vía para la linguisticidad del acto interpretativo. Puede decirse que la investigadora desde este método y postura de abordaje se reconoció como intérprete de la realidad construida por los sujetos. Para ello se valió de técnicas e instrumentos, pero comparte el principio de Sandín (2003) que refiere “que la herramienta fundamental del fenomenólogo es su propia conciencia” (p.17). Como se podrá observar a lo largo de este abordaje metodológico, se dio una sinergia activa entre el paradigma, enfoque y método, porque se afrontó la realidad desde una dialéctica entre el sujeto y el objeto de estudio.

Al respecto, Martínez (2011) señala que la “investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p.136) así puede verse como la modalidad cualitativa favorece el abordaje del fenómeno de estudio desde sus múltiples expresiones, dándose así una construcción de la realidad desde sus diversas ópticas. Como refieren Strauss y Corbin (1998) “los métodos cualitativos se pueden



usar para obtener detalles complejos de algunos fenómenos, tales como sentimientos, procesos de pensamientos y emociones, difíciles de extraer o de aprehender por métodos de investigación más convencionales” (p.13) de allí la selección de esta modalidad para el abordaje de la actitud.

Desde esta perspectiva, con esta orientación cualitativa el trabajo consideró el contexto de cada profesor, para analizar sus vivencias y experiencias que se manifiestan al momento de ejercer el proceso didáctico de su práctica docente; se buscó también entender el escenario situacional de cada uno de ellos para identificar las características propias que median su actitud. Es importante mencionar, que la investigación se desarrolló siguiendo los parámetros epistémicos de la fenomenología que agrupó tres (3) etapas: previa, descriptiva y estructural.

### **Etapas de la Investigación**

Las etapas que comprendieron esta investigación cualitativa se convirtieron en un proceso articulado e interrelacionado para la obtención de información de manera metódica y ordenada, que a su vez son integrados y en total dependencia desde una dirección ascendente para estudiar a profundidad el fenómeno desde sus multiplicidades. En relación a esto, la investigación siguió en dichas etapas a Martínez (2006) para guiar y estudiar el fenómeno desde la comprensión del mundo vital de cada profesor universitario entrevistado. En dicho proceso de comprensión se desplegaron acciones específicas a través de las siguientes etapas:

#### **Etapas previas**

En esta etapa se clarificaron los presupuestos donde se dio el proceso de la Epojé que implica el desmontaje de actitudes, creencias, hipótesis, conjeturas, entre otros elementos que implicaron poner entre paréntesis todos los prejuicios de la investigadora. Para esto, estos presupuestos de alguna manera determinaron un razonamiento lógico en la investigación, porque no son producto de presunciones no

fundadas, sino sobre la base de la experiencia del mundo vivido, para ello se tomó con plena conciencia el proceso de reducción que favoreció el considerar aquellos elementos necesarios al proceso indagatorio.

Entre los presupuestos que se desearon abordar se consideraron las actitudes, valores, intereses que pudieron influenciar el objeto de estudio, para ello se dio lo que se conoce como la clarificación de elementos que realmente son inherentes al estudio. Para realizar este proceso se hizo un contacto con los sujetos clave de investigación, a través de un primer contacto que se especifica a continuación.

### ***Primer Acercamiento***

En una primera instancia como actividad inicial para perfilar el contexto de obtención de información, la investigadora aprovechó la oportunidad de una reunión de departamento, en su puesto de trabajo, en la UNEFM para consultar la opinión de algunos profesores con respecto a la manera como ellos realizan su práctica docente. Para esto, se propuso una discusión abierta con respecto a diferentes tópicos que atañen al fenómeno de estudio, algunos temas discutidos estuvieron relacionados con: el tipo de discurso que realizan para explicar las clases, las estrategias para abordar los contenidos, el tipo de comunicación que se da entre pares docente- docente; estudiante – estudiante y docente – estudiante y cómo perciben su actitud al momento de mediar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se prestó especial atención a esta temática, porque muchos manifestaron sentir desánimo, una actitud desfavorable en sus clases, por consiguiente su actitud estaba mediada por una manifestación hostil, incluso distanciada del proceso didáctico. Este contacto permitió ubicar las ideas y situaciones vivenciales de los docentes, así como vincular la idea inicial en cuanto a que la actitud que asume el profesor pudiera intervenir en la enseñanza de la práctica profesional. Por lo tanto, este primer acercamiento permitió vislumbrar quienes podrían ser los posibles sujetos clave a observar.

En esta etapa previa surgió la pregunta por el ser, es decir se formuló la pregunta fenomenológica. ¿Cómo es la actitud del profesor universitario hacia la enseñanza de la práctica profesional del Programa de Educación? que se fue develando y comprendiendo a lo largo de este estudio.

### **Etapa descriptiva**

Esta etapa partió de la experiencia concreta para describirla de la manera más libre posible, trascendiendo lo meramente superficial. Al reflexionar sobre los acontecimientos, realidad docente particular de las situaciones o fenómenos, se pudo obtener la visión de la investigadora y los sujetos para conformar la descripción no prejuiciada del fenómeno en estudio. Se buscó reflejar la realidad vivida de cada profesor mediador de forma auténtica, para ello fue necesario la selección de los sujetos clave.

#### ***Sujetos clave***

En la investigación cualitativa se prevé que las unidades de observación deben darse desde criterios de intencionalidad siguiendo a Martínez (2006). Con esta premisa, se consideraron profesores de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”, específicamente del Área Ciencias de la Educación, del Departamento de Prácticas Profesionales. El porqué de este departamento obedece a que en él los profesores administran las unidades curriculares relacionadas con el proceso didáctico de la práctica profesional.

Ahora bien, para seleccionar a los sujetos clave se consideraron los siguientes criterios: a) que desarrollen la unidad curricular de Práctica Profesional en cualquiera de sus fases (I, II, III y IV); b) que cuenten con una categoría académica superior a la de Instructor y que tengan una dedicación exclusiva o a tiempo completo., y c) que acepten de manera voluntaria la observación de algunas de sus clases y la realización de entrevistas.

Es de interés mencionar, que se consideraron tres (3) docentes de diferentes menciones: dos (2) de la Mención Lengua, Literatura y Latín y uno (1) de Inglés. Según Taylor y Bogdan (1989) “El número de casos a estudiar carece relativamente de importancia. Lo importante es el potencial de cada caso para ayudar al investigador en el desarrollo de comprensiones teóricas sobre el área estudiada de la vida social” (p.108). Sin embargo, el mismo proceso de investigación y saturación estableció el límite de participantes, quienes suministraron desde su ser docente cómo abordan la práctica profesional desde su actitud, revelando con ello lo que les preocupa de su praxis pedagógica y cómo este proceso reflexivo sirvió para hacer una autoevaluación en pro de mejorar su comportamiento, para hacer del aprendizaje de los practicantes docentes un proceso más sentido y valorado.

### **Cuadro 1**

#### **Especificación de los sujetos clave**

<b>Sujeto</b>	<b>Universidad</b>	<b>Categoría Académica</b>	<b>Dedicación</b>	<b>Título Obtenido en Pregrado</b>
1	UNEFM	Agregado	T.C	Lcda. En Educ. En Lengua Mención Lengua, Literatura y Latín.
2	UNEFM	Agregado	T.C	Lcdo. En Inglés Mención Lengua Extranjera
3	UNEFM	Agregado	T.C	Lcda. En Educ. En Lengua Mención Lengua, Literatura y Latín.

Fuente: La autora (2015)

En esta segunda etapa se desarrollaron a su vez varios pasos: a) elección de la técnica o procedimiento. Para lograr el abordaje de los sujetos clave se realizó la observación participante, como técnica que permitió la indagación en el contexto natural, para conocer e interpretar la realidad de los profesores universitarios. Para ello, se tomó en cuenta: las personas a quienes se observaron, el contexto o lugar donde se dio el fenómeno a estudiar y las actividades que la investigadora consideró para el abordaje respectivo.

Además de ello, se usó la entrevista a profundidad como vía para develar el tipo de actitud que manifiestan los profesores universitarios en la enseñanza de la práctica profesional, así como su actitud al momento de responder preguntas que formuló la investigadora desde su experiencia y otras que se generaron en el momento.

### ***Observación Participante***

Para abordar el fenómeno que ocupó a esta investigación se recurrió a la técnica de la observación participante, debido a que representó una herramienta valiosa para tener un amplio conocimiento de la vida de los actores, favoreciendo la percepción directa de los hechos que se suscitaron, para asumir una posición de integración con el grupo de estudiantes y profesor.

Así, la observación participante favoreció a la investigadora participar abiertamente de la vida cotidiana de las personas, lo que hacen, sus intereses, subjetividades, entre otros elementos que permitieron conocer todo tipo de datos sobre el tema que se deseó indagar. A este respecto, Martínez (2011) señala que “para ello, el investigador vive lo más que puede con las personas o grupos que se desea investigar, compartiendo sus usos, costumbres, estilo y modalidades de vida” (149), de ahí la relevancia que esta técnica tuvo para conocer el fenómeno de estudio.

Para llevar a cabo la observación participante, se tomó en cuenta lo que Martínez (ob.cit) refiere como elementos importantes que se deben responder con esta técnica, de *quién, qué, dónde, cuándo, cómo y por qué alguien hizo algo*; es decir que con estas preguntas se hace énfasis en los detalles. Estas interrogaciones además, favorecieron la obtención de información más significativa para facilitar la interpretación adecuada de los hechos observados, ver anexo A.

Lo que obedece a asumir esta técnica responde a que ella favorece la captura de información *in situ*, es decir en el lugar para luego hacer una comprensión de lo que es el ser humano, paseándose por la intuición. Ahora bien, para caracterizar esta observación la investigadora recurrió al empleo de un instrumento que le permitió complementar este proceso, un registro descriptivo que de acuerdo a Alfaro (2006) éste

“consiste en la descripción del comportamiento del sujeto observado (...) para luego analizar la información y proceder a la toma de decisiones correspondientes.”(p.206) Contextualizando esta definición, sirvió para recoger datos sobre los procesos más significativos de la actitud de los profesores universitarios en la enseñanza de la práctica profesional que desarrollan.

De allí, que le facilitó al método fenomenológico la recolección de información pertinente para reflexionar e interpretar sobre las situaciones que ocuparon esta tesis doctoral, sin perder de vista el contexto donde ocurrieron. Asimismo, consintió establecer relaciones y explicar los significados en los que se está inmerso en la vida cotidiana permitiendo aprehender desde el punto de vista de otras personas.

Para que la observación fuese a más objetiva a lo largo de este proceso se aplicaron las reglas de reducción negativas y positivas. Las reglas negativas implicaron la reducción de lo subjetivo, que fue colocar entre paréntesis las posiciones teóricas. Las reglas positivas por su parte, permitieron ver todo lo dado, para así observar la variedad y complejidad de las partes, así como también hacer la observación las veces que fuese necesario.

Para sistematizar este registro descriptivo de la práctica docente se tomaron en cuenta los siguientes elementos:

***Aspectos académico-administrativos:*** Profesión del profesor, años de experiencia y categoría académica, más cualquier otra información que se consideró relevante para los propósitos de la tesis doctoral.

***Ambiente del aula:*** Ambientación del aula, disposición de los pupitres (*línea, círculo, semi-círculo, pequeños grupos, otros*), condiciones acústicas, dotación general; disciplina y otros aspectos de interés.

***Interacción entre el docente y los alumnos:*** Se registró fielmente durante la observación, pues fue en base a este registro que se hizo parte del análisis. De tal manera, que todo lo que ocurrió en el aula fue relevante.

Además, se prestó atención a los eventos que se suscitaron en el aula como incidentes, discusiones, celebraciones, anécdotas etc., que favorecieron la observación en detalle de lo que ocurre dentro del salón de clases y que se anotaron en una parte

destinada para ello; sin embargo, el género que se observó con detenimiento es la exposición didáctica porque por medio de ésta se evidenció el discurso del profesor y su actitud.

Como puede verse la observación se convirtió en esta investigación en un elemento clave para captar la realidad social de los profesores, en el que la investigadora se incluyó en el colectivo educativo, para ello no dejó de lado el retirarse del aula cuando se ha alcanzado la saturación de información, es decir cuando los datos empiezan a ser reiterativos y no generan conceptos ni teorías nuevas. Por su parte, la parte b) contempló la realización de la entrevista a profundidad.

### ***Entrevista a profundidad***

Martínez (2008) señala que “la entrevista en profundidad, en la investigación cualitativa, es un instrumento técnico que tiene una gran sintonía epistemológica con este enfoque y también en su teoría metodológica” (p.150) se desprende que la entrevista en profundidad, es una conversación cara a cara, entre dos personas, sobre una serie de razones, en la que se requiere el planteamiento crítico y descriptivo de situaciones dadas en una conversación. Para tal efecto, se hizo necesaria la preparación previa del escenario donde ésta se generaría, los sujetos y el guion de la entrevista para garantizar la calidad del proceso, en aras de la obtención de la información necesaria para el estudio.

Al respecto, Martínez (ob.cit), señala que “...adopta la forma de un diálogo coloquial, advirtiendo que la técnica de la entrevista debe suponer la previsión de aspectos como: (...) escoger un lugar apropiado y que propicie y facilite una atmósfera agradable para un diálogo profundo(...) entre otros elementos ”(p.75) con la finalidad que la investigadora presente todos los aspectos que quiere explorar para ello, se realizó una serie de preguntas, (ver anexo B) relacionadas con las interrogantes y propósitos de la investigación. Desde esta perspectiva, es de referir que cobró fuerza el relato verbal, el mundo sociocultural de las palabras, la construcción de las ideas, la comunicación no verbal hecho absolutamente individual, que se realizó desde cada uno

de los sujetos clave en el que las preguntas fueron respondidas con amplitud por el entrevistado, ofreciendo una comprensión del fenómeno desde la realidad vivida de cada profesor universitario.

Para realizar la entrevista se mantuvo el principio de que ésta es un proceso de comunicación que se realiza normalmente entre dos personas o más, donde se pueden intercambiar los roles de entrevistador /entrevistado. A través de ella se pudo dar la expresión en libertad del sujeto para señalar sus opiniones, sentimientos acerca de una determinada actuación (ver anexo E). Para el caso de esta investigación, no se buscó desarrollar una entrevista rígida, directiva; por el contrario, se dio un diálogo con los informantes para conocer desde su experiencia cómo manifiestan la actitud al momento de enseñar la práctica profesional.

Al respecto, Martínez (2001) recomienda que la identidad de los informantes clave se mantenga en el anonimato, por esto la autora en los formatos de transcripción de data los identificó como informante 1, 2 y 3. Para ello, el instrumento que se utilizó fue un guion de preguntas, las cuales guardaron relación directa con las interrogantes de investigación y los propósitos específicos.

Siguiendo a Hidalgo (2005) “el guion puede tener una estructura básica de preguntas que será enriquecida en la medida que se desea profundizar determinados aspectos” (p.73) de ahí que se llevó a cabo una entrevista a profundidad para recibir más matices de las respuestas, así se fueron estableciendo relaciones entre los temas que se llevaron a discusión, se realizaron preguntas inherentes al fenómeno de estudio y se formularon otras de acuerdo a las respuestas de los informantes. La finalidad de usar esta técnica con su respectivo instrumento es que permitió la captación de información de manera directa frente al tema, para obtener respuestas libres y espontáneas que posteriormente fueron interpretadas.

En otras palabras, en el estudio, la entrevista permitió obtener la información de la realidad estudiada a partir de una estructura organizada y coherente con el fin de responder a las interrogantes y propósitos de la investigación. La observación por su parte, procuró afirmar o rechazar el discurso emitido por los entrevistados. Dado que los informantes y la investigadora comparten el mismo escenario laboral fue sencillo



lograr el ambiente para que los sujetos hablarán con comodidad; además de los múltiples diálogos que sobre el tema sostuvo la investigadora en la cotidianidad con profesores y colectivo universitario. Tanto la entrevista como el guion usado se llevaron a cabo de manera simultánea con el uso del grabador de audio, éste permitió guardar toda la información de manera fiel y exacta para ser usada en la transcripción respectiva.

Lo anterior se hizo con la finalidad de registrar todos aquellos símbolos que emergieron en la realidad educativa de los profesores universitarios de la unidad curricular de práctica profesional. Importa asimismo acotar, que para la realización de la entrevista previamente se le entregó a cada profesor el consentimiento informado (ver anexo C) donde se le explicó detalladamente de manera oral y escrita todo lo que conformó la investigación. Desde esta perspectiva, lo que aportó al proceso indagatorio quedó contenido de acuerdo a los siguientes criterios:

- Se respetó la opinión sobre la temática tratada.
- Toda información que suministró, fue informado para los fines que se persiguieron.
- No se obligó a ofrecer información, sin su debido permiso.
- Se le solicitó consentimiento para el uso de la grabadora de audio y sonido.
- El tiempo, hora y lugar para los encuentros fue acordada de acuerdo a su disposición.
- Toda información que se transcribió, fue revisada por el sujeto clave, para su debida validación.
- Se garantizó que la información aportada, tuvo fines educativos.
- Todo lo acordado, quedó registrado tal cual fue informado.

Asimismo, cada profesor leyó dicho consentimiento y firmó para validar su participación (ver anexo D). El hecho de utilizar este tipo de contrato obedece a lo que refiere Punch, 1994 en Sandín (2003) el consentimiento informado “implica que los sujetos de la investigación tienen el derecho a ser informados de que van a ser estudiados, el derecho a conocer la naturaleza de la investigación y las posibles consecuencias de los estudios en los cuales se involucran” (p. 209) además que le da

sistematicidad al proceso investigativo que se emprendió, respetando la autonomía individual de cada sujeto.

En lo que respecta a la parte c) se dio la elaboración de la descripción protocolar, que reflejó la realidad lo más completa posible con detalles, considerando la experiencia de los sujetos clave, sin aspectos preestablecidos por la investigadora, para presentar el fenómeno en su contexto natural dado desde la ingenuidad disciplinaria. Con esto, se pretendió presentar el fenómeno tal cual como es vivido y experimentado por los sujetos.

### **Etapa Estructural**

Referida al estudio de las descripciones contenidas en los protocolos, se cumplieron según los siguientes pasos:

**Paso N° 1:** Lectura general de la descripción de los protocolos para revivir la realidad observada reflexionando, para luego comprender lo que pasa.

**Paso N°2:** Delimitación de las unidades temáticas, que guardó relación con el quinto (5to) paso de esta etapa.

**Paso N°3:** Determinación del tema central que conformó cada unidad temática, aquí se eliminaron las repeticiones, redundancias, entre otros aspectos. Puede decirse, que este paso permitió una actividad creadora, sin imponer teorías.

**Paso N°4:** Presentación del tema central en un lenguaje científico, en el que se interrogó de manera organizada a cada tema central. En este paso, se respondió ¿qué es lo que revela acerca del tema que se investiga?

**Paso N°5:** Integración de todos los temas centrales en una estructura peculiar descriptiva. A esta etapa se le conoce como el corazón de la investigación, porque requirió de un proceso profundo dado a través de nuevos análisis, reflexiones, observaciones para indagar nuevos aspectos.

**Paso N°6:** Integración de todas las estructuras peculiares en una general, esto implicó integrar en una sola descripción la riqueza de contenido de las estructuras descritas en los protocolos.

**Paso N°7:** En esta etapa se hizo la entrevista final con los sujetos estudiados para presentarles los resultados de la investigación, a su vez, firmaron la aceptación de presentación de los resultados (ver anexo F) con el fin de que éstos platearan sus ideas y manifestaran si se omitieron elementos importantes que debían mejorarse en la descripción final.

**Paso N°8:** Discusión de los resultados que consistió en relacionar con los resultados y las conclusiones de otros investigadores para contrastar y comprender mejor el área estudiada, es decir se realizó sobre la base de los estudios previos y afines.

### **Análisis de la investigación**

Para realizar la siguiente investigación se siguieron tres (3) etapas: la previa, descriptiva y estructural que cuentan en algunas de las etapas con pasos a seguir, que fueron anteriormente descritos y a su vez subyacen en los momentos del método que plantea Heidegger.

#### ***Momento descriptivo***

Conocida como el momento exploratorio preliminar, donde se dio la observación desde las preconcepciones de la investigadora que de acuerdo al método permite una primera reducción. Es de resaltar, que este momento formó parte de la etapa previa y descriptiva. En el caso de este estudio se realizó una discusión abierta con los profesores del departamento de Prácticas Profesionales para sondear sus necesidades en función del objeto de estudio. Una vez consultada la opinión de éstos se procedió a la descripción del protocolo, para ello se realizó la observación participante para que una vez recogida esta información pudiera describirse en función del fenómeno con la realidad tal cual como se observó, es decir en su contexto natural.

A este respecto, Martínez (2006) alude que esta descripción es el “protocolo”(es decir, la “materia base”) que sirvió para el momento siguiente.

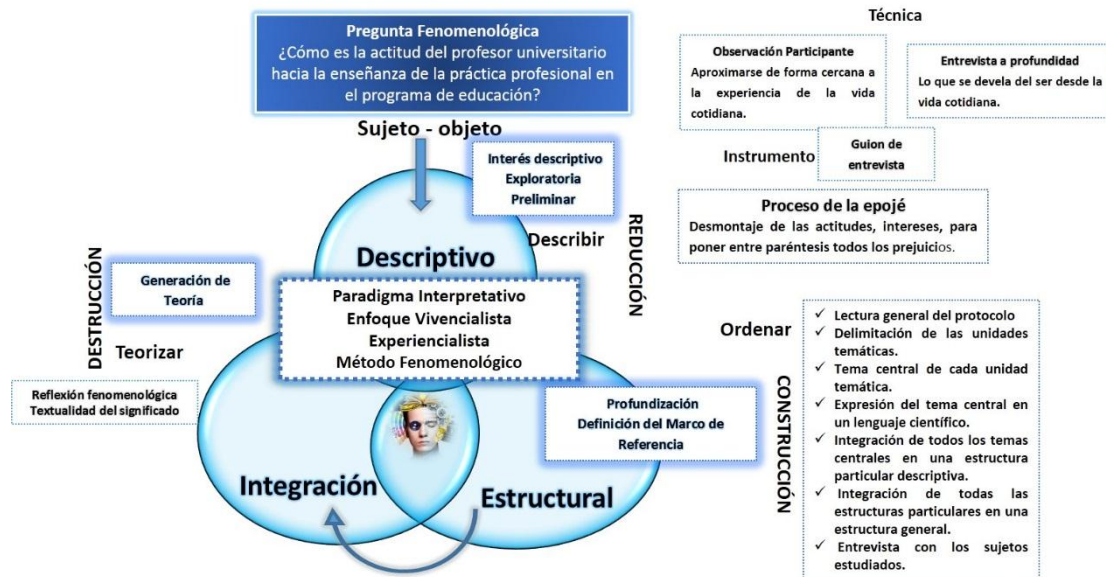
### ***Momento estructural***

Para este momento la investigadora se valió de la descripción del protocolo para darse la construcción. Esto refiere que la investigadora seleccionó y definió el marco de referencia para ubicar el análisis, teniendo en cuenta contexto y fundamentos teóricos. Leído todo el protocolo y captado el sentido total de la experiencia, se discriminaron las diferentes unidades que expresaron el sentido implicado en la experiencia de los sujetos. Estas unidades de sentido se construyeron desde los valores, expresiones, intenciones o actitudes del sujeto. Este momento formó parte de la etapa estructural con los pasos uno (1), dos (2), tres (3), cuatro (4) y cinco (5).

### ***Momento de integración***

En este último momento la investigadora hizo una integración de sentido que se logró desde las unidades previamente transformadas para determinar el centro de valores para así integrar e interpretar dichas unidades. Posterior a esto, se construyó una estructura que reflejó el qué y el cómo de la experiencia para generar las líneas teóricas que concluyen de acuerdo a Heidegger con la destrucción del fenómeno. Aquí se ubicaron los pasos seis (6), siete (7) y ocho (8).

Todas estas etapas, con sus momentos descritos hasta ahora, siguieron una estructura dinámica dentro del proceso investigativo, para comprender las actitudes desde la realidad particular de los profesores. Por lo tanto, el método fenomenológico permitió recurrir constantemente al contexto de estudio para comprender las realidades de los docentes facilitadores de la unidad curricular de práctica Profesional, para sí tener una visión general del estudio desde la multiplicidad de elementos que conforman la actitud del profesor Universitario, de acuerdo a esto, se representa todo este recorrido de la siguiente manera.



**Figura 3:** Diseño de la investigación

Fuente: La autora (2015) con aportes de Martínez (2006); Heidegger (1976)

### Credibilidad, Confirmación y Transferibilidad

En la investigación cualitativa la búsqueda del rigor científico viene dada por criterios de: credibilidad, confirmación y transferibilidad, que se fundamentan por autores como: Goetz y LeCompte (1988), Guba (1981), Rodríguez Gómez (1996), entre otros teóricos. Por su parte, Sandín (2003) señala que estos criterios se han reconceptualizado según la naturaleza del fenómeno estudiado, por lo tanto se han redefinido en la investigación cualitativa con la finalidad de comprender dicho fenómeno desde las diversas realidades donde hacen vida los actores sociales.

#### *Credibilidad*

Hace referencia a la necesidad que debe existir un isomorfismo entre los resultados de la investigación y las percepciones que los sujetos poseen de la realidad, de ahí que se alude a la confianza en la veracidad de los descubrimientos que se dieron con la investigación. Entendida ésta para Martínez (2011) como el rigor científico más relevante en la investigación cualitativa, porque la investigadora percibió la realidad

desde su ambiente natural para recoger la información desde la reflexión y el análisis que se hizo constantemente para garantizar la objetividad de la realidad de estudio.

Asimismo, este criterio se relacionó con la validez interna del estudio, que se asoció con la selección de los datos. A este respecto, Wilber (1994) señala que en la fenomenología los datos se consideran como pensamientos, es decir desde la esencia inteligible, de ahí que las entrevistas que se realizaron a los informantes, son insumos que se conforman en la esencia de sus pensamientos sobre el fenómeno objeto de investigación. Por lo tanto, en este estudio la validez interna vino dada cuando la investigadora obtuvo la información para contrastarla con las diferentes técnicas de recolección y hacer así un proceso de comprensión desde el constante análisis para apreciar el fenómeno con una visión objetiva de la realidad.

### ***Confirmación***

Este es un criterio muy relevante en la investigación cualitativa porque está relacionado con la neutralidad, que tiene relación directa con la seguridad de que los resultados no están sesgados, esto alude a que se emplearon las técnicas e instrumentos idóneos para la recolección de la información. Es considerado válido de acuerdo a Goetz y LeCompte (1988) “la utilización de diferentes métodos como: observación, diario, encuestas, análisis de documentos, discusión grupal, triangulación, etc.” (p. 215). En lo que respecta a esta investigación, se emplearon como técnicas: la observación participante y la entrevista a profundidad, éstas constituyeron importantes insumos en la comprensión del evento desde los actores sociales.

### ***Transferibilidad***

Esto guarda relación con la fiabilidad externa que asume desde una postura cualitativa, la cual fue interna y externa, donde la primera según Martínez (2006) hace referencia a la interpretación del mismo evento por varios investigadores; la externa por su parte, estuvo determinada por los resultados de investigaciones independientes,

que quedaron reflejadas en las investigaciones previas que se han realizado. Es por esta razón, que en el propósito específico número dos (2) se develó como se usan los componentes de las actitudes donde fue oportuno circunscribirse en el plano que le da solidez teórica desde la contrastación de los resultados con la literatura.

### *Comedimientos Éticos*

La ética, la dignidad y el bienestar de los sujetos que participan en un estudio debe ser una preocupación central de quien dirige una investigación, por ello en ésta se mantuvo un equilibrio entre el comportamiento, las acciones, el contacto con el contexto de estudio, sin alterarla y modificarla respetando la ética que implica el contacto con seres humanos.

En este sentido, se tomó en cuenta tres criterios que establece Sandín (2003) sobre las cuestiones éticas a seguir en la labor investigativa: consentimiento informado, confidencialidad o privacidad y la estancia en el campo o contexto como procesos para determinar la ética del investigador. De acuerdo a estos criterios, la investigadora los usó en todo el proceso investigativo emprendido para garantizar la condición ética y humana por encima de los requerimientos técnicos que este estudio persiguió.

Así en lo que atañe al consentimiento informado, todos los sujetos clave fueron informados sobre todos los elementos que conformaron la investigación, propósitos a perseguir, finalidad de hacer este tipo de tesis doctoral y cualquier duda que el sujeto clave quiso aclarar a lo largo de su participación. En lo que respecta a la confidencialidad o privacidad de la identidad del sujeto clave, desde el inicio de su consentimiento como informante se le garantizó el uso reservado de su participación, esto con la finalidad de evitar algún daño físico, psicológico u otro que interfiriera en la libre manifestación de la información.

Como último criterio que está relacionado con el campo y su estancia, el acceso a éste se dio de manera natural, espontáneo debido a que la investigadora forma parte del contexto de investigación lo que favoreció la interacción recíproca con los sujetos clave, sin darse restricciones que entorpecieran la labor investigativa.

## CONTEXTO IV

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS EMERGENTES EN EL PROCESO INVESTIGATIVO

*“La investigación pretende contribuir tanto a las preocupaciones prácticas de la gente en una situación problemática inmediata, como a los fines de la ciencia social a través de una colaboración conjunta, dentro de un marco ético mutuamente aceptable”..*

***Rapoport (1970)***

A continuación se presentan los resultados emergentes durante el desarrollo del proceso investigativo desarrollado en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”, referido a “La práctica profesional desde la actitud del profesor universitario: concepciones pedagógicas”. Para abordar este proceso, se llevó a cabo la entrevista a profundidad, como técnica que permitió escudriñar desde la mente humana el fenómeno de estudio.

La entrevista a profundidad, se realizó a tres (3) informantes clave (quienes cumplieron con los criterios de selección), apoyándose en el guion de entrevista referido al tema de estudio y el uso de la grabadora, como instrumento que registró fidedignamente la información ofrecida por cada una de ellos. Es de acotar, que la entrevista se abordó bajo un clima de armonía, confianza y agrado desde la investigadora y los sujetos, permitiendo extraer de la conciencia humana todos los fenómenos para la comprensión de los eventos.

Una vez obtenida la información, se procedió a transcribir textualmente la misma para el proceso de análisis de información, que incluyó el análisis de contenido línea por línea, palabra por palabra, de cada protocolo de información, identificando en



negrilla aquellas palabras o frases dignas de interpretar, cumpliendo con la etapa descriptiva del proceso.

Realizado el protocolo de las entrevistas a profundidad, se procedió a cumplir con la etapa estructural, en donde se hizo lectura y relectura del mismo, procediendo a identificar los datos que afloraron del proceso. Asimismo, se clarificaron los eventos en atención a las unidades de análisis verificando la variación temática, la transición de significados y los cambios intencionales en cada uno de los sujetos clave.

Posterior a este proceso, se realizaron tablas interpretativas EMIC/ETIC con su respectiva interpretación de los hallazgos emergentes; organizados en función de los sujetos clave, dando paso a una estructura particular descriptiva de la Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones, lo que originó la estructura general de la fisonomía del grupo, permitiendo comprender en totalidad el tema de estudio. Los hallazgos encontrados sobre el fenómeno de estudio, fueron presentados a los sujetos clave para el análisis, reflexión, autocrítica y aporte significativo que redimensionó el proceso investigativo.

Una vez validado los hallazgos por dichos sujetos, se procedió a la discusión de los resultados con las investigaciones previas citadas en el segundo contexto del proceso investigativo, generando la contrastación de los resultados, para dar paso a la generación de un entramado de líneas teóricas para la enseñanza de la práctica profesional (teorización). De esta forma, el recorrido de análisis, hallazgos y teorización quedó determinado de la siguiente forma, vista en la figura 4:

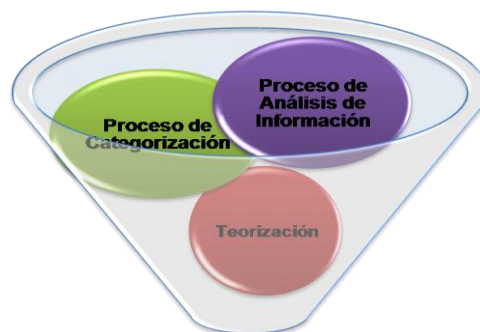


Figura N° 04 Recorrido del Análisis

Fuente: La autora (2015).

## **Proceso de Análisis de la Información**

Realizada la entrevista, se procedió a transcribir toda la información suministrada por los sujetos clave, para originar el protocolo de investigación, lográndose el primer proceso de fiabilidad interna, pues los sujetos confirmaron que la información fue producto del intercambio de experiencia entre ellos y la investigadora. Transcritos todos los datos, se procedió a la lectura y relectura de los mismos, permitiendo revivir el fenómeno de estudio para una mejor comprensión en su totalidad. Este proceso cognitivo permitió el análisis de contenido línea por línea, palabras o frases, resaltando en negrilla aquellas evidencias u atributos importantes de interpretar. A la par de todos estos procesos reflexivos, se fueron realizando interpretaciones, como un aspecto razonado, conceptual y de análisis del mismo.

## **Proceso de Categorización**

Para Martínez (2006), la categorización consiste “en resumir o sintetizar en una idea o concepto (una palabra o expresión breve pero elocuente) un conjunto de información escrita, grabada o filmada para su fácil manejo posterior” (p. 123). A juicio del autor, la categorización es un proceso cognitivo complejo, conllevando a sintetizar en su mínima y significativa expresión una frase, idea o concepto, que requiere de interpretación para su análisis.

En tal sentido, con el objetivo de facilitar el proceso de categorización en la investigación, se procedió a utilizar como recurso la tabla de interpretación EMIC/ETIC, la cual se estructuró de la manera siguiente:

- ✓ **Evento:** Es el objeto de estudio de la investigación.
- ✓ **Unidad de Análisis:** Son las categorías emergentes desde el protocolo de las entrevistas.
- ✓ **Evidencias:** Son las porciones textuales tomadas del protocolo, por su relevancia con la unidad de análisis y las temáticas naturales.

- ✓ **Unidades Temáticas Naturales:** Son las subcategorías inmersas por cada categoría en el protocolo de las entrevistas, resaltándose en negrilla en las evidencias.
- ✓ **Interpretación Emergente – EMIC (tema central):** Es la interpretación que constituye la esencia de las evidencias, dada por la investigadora previa reflexión y comprensión, en concordancia con la manera de expresarse del sujeto. En otras palabras, es en esencia lo que el profesor quiso expresar, intuido e interpretado por la investigadora luego de la reflexión.
- ✓ **Interpretación Teórica – ETIC (lenguaje científico):** Es la interpretación desde las evidencias y tomando en cuenta el tema central, realizada por la investigadora y enriquecida con los fundamentos teóricos que maneja, con el fin de expresar en lenguaje científico lo que el profesor reveló.

Posteriormente, se procedió a integrar las subcategorías para formar una estructura particular descriptiva, para luego formar una estructura general de la fisionomía del grupo. De acuerdo a esto, a continuación se presentan cada una de las categorías del estudio:

**Tabla N°.- 01**

**Informantes Clave N°** Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03

**Evento:** Significado de las actitudes de los profesores universitarios en la enseñanza de la práctica profesional.

**Unidad de Análisis:** Conceptualización epistémica de las actitudes de los profesores universitarios en la enseñanza de la práctica profesional.

<b>EVIDENCIAS / ATRIBUTOS</b>	<b>INTERPRETACIÓN EMERGENTE – EMIC (TEMA CENTRAL)</b>	<b>INTERPRETACIÓN TEÓRICA – ETIC (LENGUAJE CIENTÍFICO)</b>
<p>❖ “Para mí este componente esencialmente nos remite <b>al compromiso con la docencia</b>, porque es donde la parte experimental se <b>vivencia</b> de una manera mucho más <b>vivida real</b>” (informante clave <b>02</b>).</p> <p>❖ “es muy importante porque le da la oportunidad a uno como profesora de <b>desarrollar valores, actitudes y conductas idóneas para ejercer la docencia</b>”. (informante clave <b>01</b>).</p>	<p>Al realizar el abordaje de interpretación EMIC sobre el fenómeno de estudio, el tema central que se evidencia producto de la información suministrada por los sujetos clave Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03, está referida al significado de actitud de los docentes universitarios en la enseñanza de las Prácticas Profesionales de la UNEFM. En tal sentido, la conceptualización epistémica sobre las</p>	<p>Desde el contexto del estudio de la UNEFM, la actitud de los profesores universitarios en la enseñanza de la práctica profesional, enfatiza en los tres componentes medulares (cognitivo, afectivo, conativo), posesionándose en el valor humano, como acto que trasciende las múltiples realidades humanas. De allí, que la actitud en la profesión docente debe comprenderse como ese proceso interno de explorar al máximo cada</p>

<p>❖ <b>“humanizar la práctica docente</b> desde esa concepción que debemos darle a cada estudiante <b>el valor como ser humano</b> que es en primer lugar y de allí partimos para considerar todos los demás como un ser humano <b>que siente, que piensa</b> que de repente puede tener <b>algún tipo de afección”</b> (informante clave 03).</p>	<p>actitudes del docente universitario, se fundamenta en el compromiso de la docencia como un elemento vocacional, coadyuvando lo axiológico, gnoseológico, social, cultural, político, configurando el verdadero sentido místico del acto educativo. Desde esta perspectiva, la actitud del docente universitario de la UNEFM, enfatiza el valor humano, en los diferentes contextos de socialización, interacción e intercambios de saberes en donde confluyen los actores educativos con diferentes personalidades, pensamientos y actitudes, tributando no solamente en la obtención de un conocimiento, sino que trasciende las esferas de la esencia humana, posicionándose en un acto</p>	<p>una de las potencialidades de los actores educativos involucrados, manteniendo un equilibrio en cada uno de sus componentes cognitivo, afectivo y conativo. Entonces, el compromiso docente se asume desde una concepción sistémica, cíclica, holística; vocacional, trascendiendo la enseñanza magistral, para ubicarse en una pedagogía humanística, crítica y reflexiva, contribuyendo en el desarrollo integral de los estudiantes. Desde esta perspectiva, el acto educativo, no solo se centra en la enseñabilidad de una disciplina; al contrario, fomenta el desarrollo de las potencialidades, habilidades, aptitudes; actitudes de los estudiantes como</p>
<p>❖ <b>“nosotros como docentes podemos marcar a esos estudiantes,</b> no solamente con enseñarlos a de repente redactar también porque más allá del conocimiento en este caso conceptual que ellos van a adquirir a través de la formación que van a tener con nosotros siempre va</p>	<p>actitudes del docente universitario, se fundamenta en el compromiso de la docencia como un elemento vocacional, coadyuvando lo axiológico, gnoseológico, social, cultural, político, configurando el verdadero sentido místico del acto educativo. Desde esta perspectiva, la actitud del docente universitario de la UNEFM, enfatiza el valor humano, en los diferentes contextos de socialización, interacción e intercambios de saberes en donde confluyen los actores educativos con diferentes personalidades, pensamientos y actitudes, tributando no solamente en la obtención de un conocimiento, sino que trasciende las esferas de la esencia humana, posicionándose en un acto</p>	<p>una de las potencialidades de los actores educativos involucrados, manteniendo un equilibrio en cada uno de sus componentes cognitivo, afectivo y conativo. Entonces, el compromiso docente se asume desde una concepción sistémica, cíclica, holística; vocacional, trascendiendo la enseñanza magistral, para ubicarse en una pedagogía humanística, crítica y reflexiva, contribuyendo en el desarrollo integral de los estudiantes. Desde esta perspectiva, el acto educativo, no solo se centra en la enseñabilidad de una disciplina; al contrario, fomenta el desarrollo de las potencialidades, habilidades, aptitudes; actitudes de los estudiantes como</p>

<p>más allá, y es el hecho de cómo me trató ese profesor, cómo me hizo sentir” (informante clave <b>03</b>).</p> <p>❖ “ las experiencias que van <b>formando una identidad como docente</b> que posiblemente no sea igual a la forma que yo lo concibo, pero que como insistentemente les digo tienen que ser fiel a lo que ellos son como persona, entonces <b>mucho de lo que uno hace como docente refleja lo que eres como persona</b>”(informante clave <b>02</b>).</p>	<p>de humanización. En relación a lo mencionado, la actitud manifestada en los espacios educativos de la UNEFM, desde la enseñanza de las Prácticas Profesionales, establece esa conexión significativa de marcar la vida del estudiante en formación, fortaleciendo su identidad como docente.</p>	<p>ciudadanos responsables y protagónicos de su propio proceso de aprendizaje.</p>
--	---	--

**Tabla N° 01:** Conceptualización epistémica de las actitudes de los profesores universitarios en la enseñanza de la práctica profesional.  
Fuente: La autora (2015).

## **Hallazgo e Interpretación del evento: Significado de las actitudes de los profesores universitarios en la enseñanza de la práctica profesional.**

El docente universitario como mediador de la enseñanza, en conjunto con sus estudiantes, representan los actores educativos medulares generadores de cambios trascendentales en la sociedad, tributando en el desarrollo integral sostenible de la nación. En el docente universitario recae la responsabilidad de formación del nuevo ciudadano que demanda la sociedad, en consonancia con las transformaciones del mundo postmoderno, tecnológico y globalizante, cooperando en la sociedad del conocimiento. En tal sentido, los cambios sociales demandan a un mediador de la enseñanza con actitud crítica, reflexiva, innovadora, creativa, emancipadora; abierto a las transformaciones actuales.

Desde esta perspectiva, el significado de las actitudes de los profesores universitarios en la enseñanza de la práctica profesional de la UNEFM, corresponde a tres componentes esenciales: *cognoscitivo*, referido a las creencias, conceptos asociados con los saberes; *afectivo*, que comprende las emociones y sentimientos frente al proceso educativo, expresándose en términos de agrado-desagrado, simpatía-antipatía y de acción, refiriéndose a los hábitos o tendencias de patrones de comportamiento hacia la profesión docente.

Entonces, la actitud del profesor universitario se puede expresar como la tendencia o disposición adquirida, relativa; duradera a evaluar a lo largo de la praxis docente, determinada por la manera como aborda el proceso de enseñanza y de aprendizaje (cognitivo), la relación empática-afectiva entre mediador-estudiante (afectiva) y el comportamiento de sus acciones entre lo que predica y hace en su quehacer educativo (conativo). Asimismo, la actitud se puede referir a las disposiciones psicológicas personales (docente) que implican la valoración, positiva o negativa, sobre el acontecer educativo.

Dentro de la aproximación para valorar la actitud de los profesores universitarios en la enseñanza de la práctica profesional se tiene el conjunto de condiciones personales relacionadas con su nivel investigativo, la divulgación del trabajo, el

manejo del quehacer educativo, la calidad en su función, la cooperación y el liderazgo que mantiene en la institución, que atañe al educador como individuo y que unidas, dan forma a la historia profesional de cada docente.

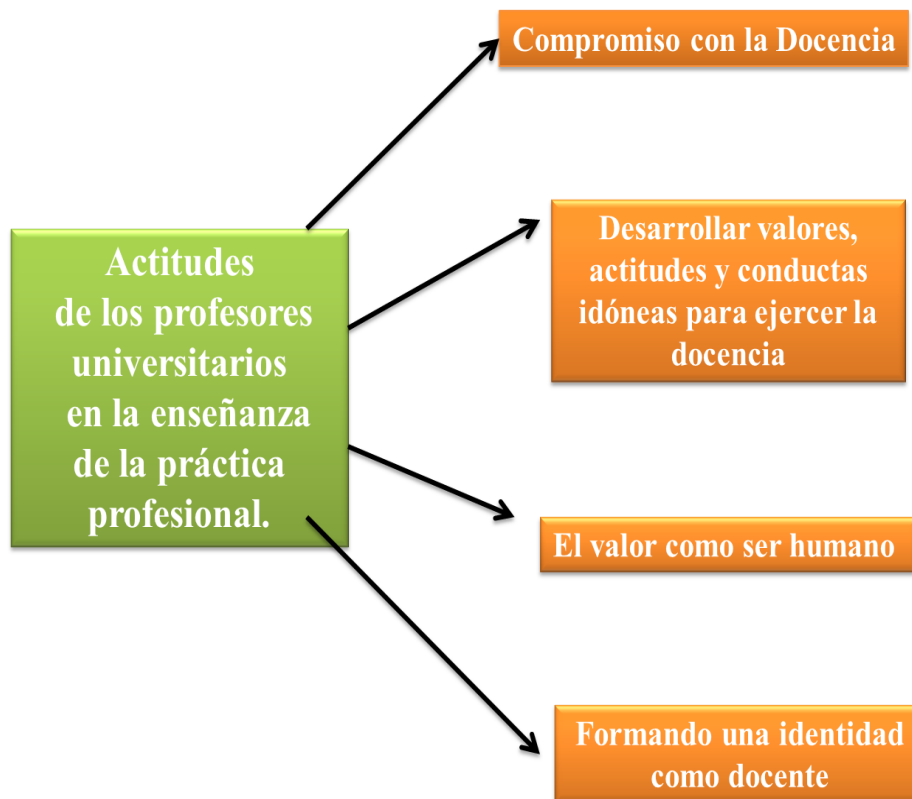
La dimensión individual o interpersonal del profesor en la enseñanza de la práctica profesional, asociada al manejo y comprensión de situaciones, la creatividad, la capacidad de relacionarse y el dominio personal en la carrera docente, proporcionan el marco de interpretación necesario que hace inteligible cada trabajo individual. Dentro de esta concepción en el perfil de actitud del profesional docente, se incluyen tres aspectos relevantes: identidad, conocimiento y cultura, que a su vez derivan diversos elementos configurando la personalidad profesional del educador.

Se asevera que el significado de actitud en el docente universitario corresponde a un valor humano, en donde lo cognitivo, afectivo y conductual se configura de manera equilibrada en cada accionar epistémico educativo que determina el quehacer docente en cada espacio de interacción en ambientes de aprendizaje.

A continuación se presenta la estructura particular descriptiva de la Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones.



Figura de la Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: **Conceptualización epistémica de las actitudes de los profesores universitarios en la enseñanza de la práctica profesional.**



Evento: Significado de las actitudes de los profesores universitarios en la enseñanza de la práctica profesional

Figura N° 05: Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: **Conceptualización epistémica de las actitudes de los profesores universitarios en la enseñanza de la práctica profesional.**

Fuente: La autora (2015).

**Tabla N°.- 02**

**Informantes Clave N°** Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03

**Evento:** Los componentes cognitivo, afectivo y conativo en la actitud del profesor universitario para la enseñanza de la práctica profesional.

**Unidad de Análisis:** Componente Cognitivo.

EVIDENCIAS / ATRIBUTOS	INTERPRETACIÓN EMERGENTE – EMIC (TEMA CENTRAL)	INTERPRETACIÓN TEÓRICA – ETIC (LENGUAJE CIENTÍFICO)
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ “Incorporo en lo cognitivo la enseñanza aplicada desde <b>la práctica y la contextualización</b>, es decir que los estudiantes puedan aprender desde su <b>experiencia próxima</b>” (informante Clave <b>01</b>).</li> <li>❖ “<b>Combino lo teórico con lo práctico</b> y a medida que se va trabajando vamos desarrollando algún concepto se los llevo inmediatamente a la práctica, entonces <b>ellos van estableciendo la relación</b>” (informante Clave <b>03</b>).</li> <li>❖ “<b>explorar los conocimientos previos</b> que tienen sus estudiantes y que los <b>practicantes hasta este momento no han podido darse cuenta o no han podido reconocer</b>” (informante Clave <b>02</b>).</li> <li>❖ “yo cuando les digo ustedes cuando</li> </ul>	<p>Interpretando el proceso EMIC, el tema central es el componente cognitivo del profesor universitario en la enseñanza de la práctica profesional de la UNEFM, concibiéndose la práctica, la contextualización y las experiencias previas, como aspectos medulares en la aprehensión de la información, estableciendo esa red de relaciones cognitivas entre el</p>	<p>El componente cognitivo constituye un factor primordial en la estimulación, aprehensión; retención de la información, como elemento triádico que conlleva a la interactividad de las estructuras cognitivas mentales del ser humano. Entonces, el aprendizaje es producto de la interacción social del hombre consigo mismo y con lo demás. Bajo esta premisa el aprendizaje se concibe a lo largo de la vida, sustentado en la</p>

<p>enseñan algo tan básico en el inglés como el abecedario ustedes creen que sus estudiantes de primer año lo conocen, enseguida me dicen no lo saben, entonces cuando yo les digo cuando un estudiante va a la calle y quiere comprar música o una película en qué lo compra, no en un cd y después y las marcas de artefactos <b>todas esas son elementos que ya los estudiantes de bachillerato manejan de hecho manejan todo el abecedario pero ellos no han logrado concientizarlos</b>” (informante Clave 02).</p> <p>❖ “busco eso, que <b>ellos exploren sobre todo la parte del conocimiento previo</b> en el uso del idioma y como estamos constantemente haciendo uso del idioma de manera inconsciente por ejemplo manipulando la red social o dispositivos móviles o juegos de video donde ya los estudiantes de bachillerato <b>manejan instintivamente mucha información</b>, muchos términos y lo único que hay que hacer es <b>activar</b></p>	<p>conocimiento previo de los estudiantes, la información recibida y el entorno sociocultural en donde se desenvuelve el estudiante. Por lo tanto, el docente de la UNEFM, en la enseñanza de la práctica profesional, escudriña ese conocimiento tácito de cada uno de los estudiantes, fomentando el desarrollo del aprendizaje significativo concatenado a las necesidades sentidas del mismo, los intereses, motivaciones y sus realidades sociales. Entonces el componente cognitivo representa una estrategia de</p>	<p>dialógica, experiencias personales, contextos sociales, anclando el aprendizaje significativo, experiencial y vivencial. Por lo tanto, el componente cognitivo se caracteriza en cómo se origina el saber, se deconstruye y reconstruye en función a los diferentes necesidades sentidas del hombre. Desde esta perspectiva, el componente cognitivo en la enseñanza de la Práctica Profesional de la UNEFM, el docente la estimula a partir de experiencias previas de sus estudiantes, logrando ese puente cognitivo con la información recibida, dejando ver el aprendizaje contextualizado y</p>
--	--	---

<p>y <b>establecer conexiones significativas</b> entre lo que queremos transmitir el para qué se usa el idioma y con el <b>conocimiento previo que ellos tienen</b>, en ese sentido” (informante Clave <b>02</b>).</p> <p>❖ “además me gusta <b>desglosar todo ese conocimiento de manera secuencial</b> para que <b>ellos vayan valorando</b> ese contenido en particular” (informante Clave <b>01</b>).</p> <p>❖ “<b>desde la contextualización de las experiencias</b> busco que ellos se adapten a lo que pudieran enfrentar en el momento en que les toque desenvolverse en la práctica profesional en cualquiera <b>de los contextos en los liceo o en la parte de la simulación</b>” (informante Clave <b>02</b>).</p> <p>❖ “<b>me he dado cuenta que a veces cuando dejamos nos basamos únicamente en la teoría</b> y dejamos de lado la práctica” (informante Clave <b>03</b>).</p>	<p>andamiaje en la construcción y reconstrucción del conocimiento.</p>	<p>significativo para ambos actores educativos involucrados (estudiantes-mediador).</p>
--	--	---

**Tabla N° 02:** Componente Cognitivo.  
Fuente: La autora (2015).

## **Hallazgo e interpretación del evento componente cognitivo en la actitud del profesor universitario para la enseñanza de la práctica profesional.**

Al referirse al componente cognitivo en la actitud del profesor universitario para la enseñanza de la práctica profesional, ésta se ciñe a los estadios cognitivos del conocimiento, a las destrezas, habilidades; experiencias que configuran la esfera cognoscitiva de los saberes, consolidándose cuando se contextualiza el conocimiento de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes.

En tal sentido, las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes en la educación universitaria, deben responder a las necesidades e inquietudes de sus estudiantes, a fin de estimular la estructura cognitiva de los mismos y a su vez, lograr un aprendizaje contextualizado, significativo y vivencial, en donde el estudiante pueda interiorizar, exteriorizar; socializar ese cúmulo de saberes, gestando nuevas formas de aprendizaje.

Es por ello que el docente universitario, debe trascender las estrategias de enseñanza monótonas, rutinarias y repetitivas, pues se está ante escenarios educativos complejos, de una polivalencia del saber y un estudiante activo, protagónico; responsable de su propio aprendizaje. Es menester que el docente universitario en la enseñanza de la práctica profesional, esté en perenne actualización de su repertorio pedagógico, logrando transformar la experiencia educativa en un impacto trascendente para la efectiva inserción social del individuo, en términos de sus capacidades, actitudes para la convivencia, la autorrealización personal, profesional y laboral.

Pensar en una actitud innovadora para el docente universitario, implica la revisión de diversos factores que han sido desviados por la propia dinámica que mueve la educación. Por lo tanto, la solución a este problema, no es sólo asunto legal ni constitucional, sino también asunto de acciones concretas, que sin duda se relacionan con el profesional de la docencia que se desempeña en sus espacios. Sobre el contexto del perfil del docente, Zabalza (2003) presenta importantes aportes, diferenciando tres indicadores: El primero se relaciona con las competencias generales de la profesión,

englobando las funciones y tareas significativas de la misma. El segundo inherente a los conocimientos, destrezas; manejo instrumental demandados por dichas tareas. El tercer indicador referido a los rasgos de personalidad, actitudes, aptitudes y condiciones físicas requeridos por cada indicador ocupacional, en armonía con los anteriores.

En el componente cognitivo, la actitud del profesor universitario en la enseñanza de la práctica profesional, se concibe por el dominio conceptual de una disciplina, las estrategias de aprendizaje que utiliza para la socialización y contextualización del conocimiento, dentro de un clima agradable, de confianza; motivacional, estimulando a anclar el aprendizaje significativo en los estudiantes. De esta manera no se enseñarían los contenidos para el aprendizaje personal de los estudiantes de docencia, sino para la enseñanza y aprendizaje de los mismos. Se trata de vincular la didáctica específica con el desarrollo profesional del docente en su formación inicial, continua y especializada.

Comprender el componente cognitivo desde la praxis docente del profesor universitario, reviste a la evolución en aprender a enseñar, implicando un proceso en el que los docentes en formación dotan de significado, técnicas, hábitos, usando instrumentos para realizar las actividades que constituyen la práctica de enseñar.

A continuación se presenta la estructura particular descriptiva de la Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones.

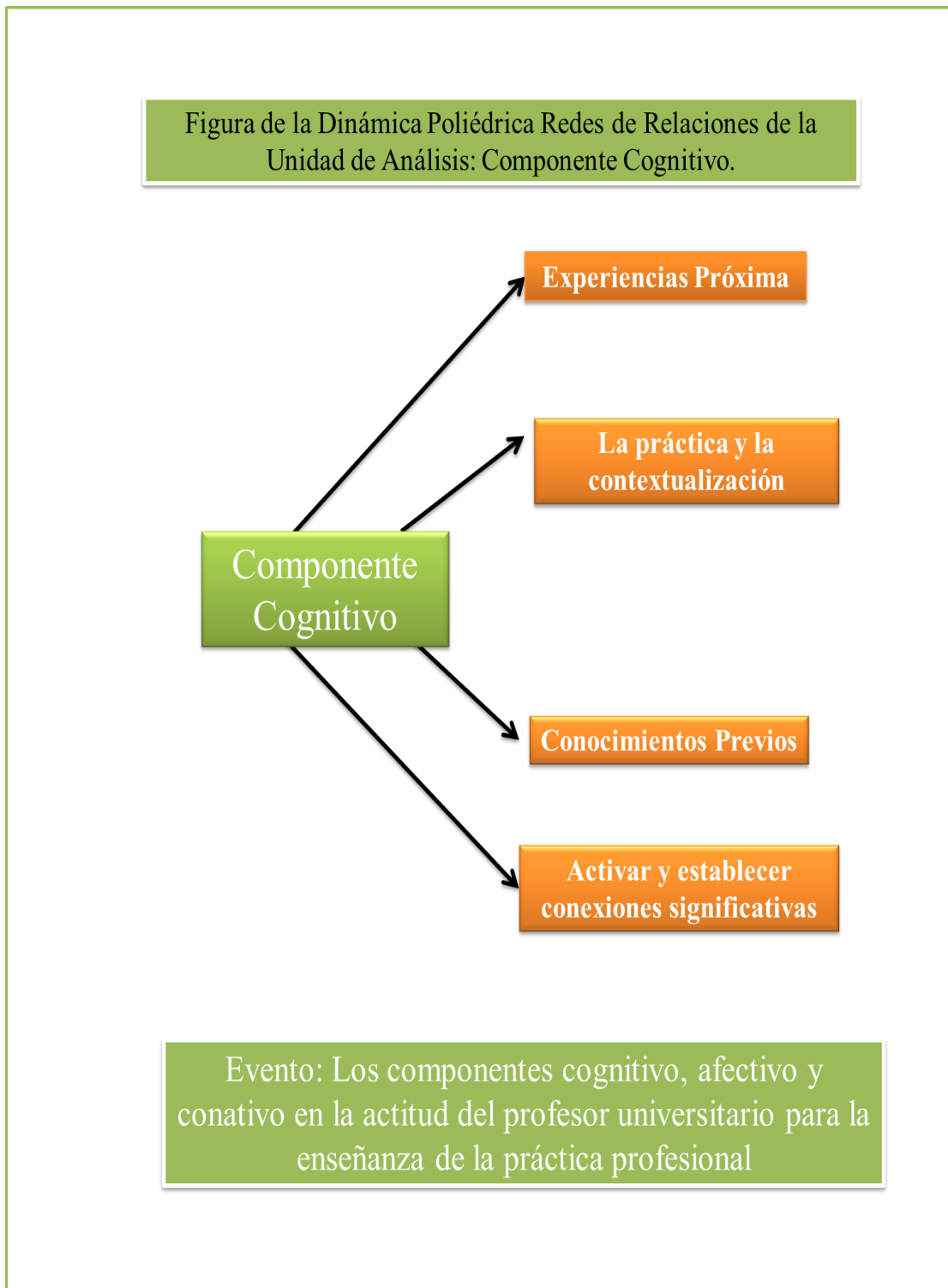


Figura N° 06: Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: **Componente Cognitivo.**

Fuente: La autora (2015).

**Tabla N°.- 03**

**Informantes Clave N°** Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03

**Evento:** Los componentes cognitivo, afectivo y conativo en la actitud del profesor universitario para la enseñanza de la práctica profesional.

**Unidad de Análisis:** Componente Afectivo.

EVIDENCIAS / ATRIBUTOS	INTERPRETACIÓN EMERGENTE – EMIC (TEMA CENTRAL)	INTERPRETACIÓN TEÓRICA – ETIC (LENGUAJE CIENTÍFICO)
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ “Partiendo de mi experiencia como practicante también, para mí no sé si tendría que definírtela en una sola palabra sería <b>entusiasmo</b>” (informante clave <b>01</b>).</li> <li>❖ “es decir lo que yo viví cuando yo fui practicante fue una <b>emoción</b> de que Dios mío por fin voy a poder mostrar lo que sé, si lo veo ahora de esa manera yo lo sigo viendo así, como el lugar que tienes para poder mostrar ciertas habilidades que tú crees que tienes” (informante clave <b>01</b>).</li> <li>❖ “bueno sin lugar a duda <b>mucha nostalgia</b> porque me identifico muchísimo con mis años cuando fui estudiante de pregrado y que cursé la práctica profesional tuve <b>mucha empatía</b> con los grupos con los que</li> </ul>	<p>Al considerar las informaciones ofrecidas por los informantes clave Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03, se interpreta los elementos EMIC, teniendo como tema central el componente afectivo del profesor universitario para la enseñanza de la práctica profesional, resaltando emociones como entusiasmo, nostalgia, empatía, vivencias y humanización del acto educativo. En tal sentido, el componente afectivo en la praxis docente</p>	<p>El acto educativo está centrado en el desarrollo integral de las personas incidiendo directamente sobre sus emociones, sentimientos, afectos, representando el componente afectivo de la actitud. En el proceso de enseñanza y de aprendizaje el componente afectivo es un eje dinamizador de la conducta humana, pues permite que afloren sentimientos en el acto de socialización de conocimiento, fomentado valores</p>



<p>trabajé de hecho no sé cuántos años de graduada tengo o desde cuándo hace cuántos años la vi, pero todavía yo mantengo <b>contacto</b> con esos estudiantes” (informante clave <b>03</b>).</p> <p>❖ “la <b>influencia que tenemos como docente hacia otras personas</b> es unos sentimientos muy grandes” (informante clave <b>02</b>).</p> <p>❖ “Los estudiantes a través de las estrategias que propongo <b>reflexionan sobre la docencia</b> desde la parte afectiva y como esto es importante para <b>humanizar y educar</b>” (informante clave <b>01</b>).</p> <p>❖ “Partiendo de <b>las anécdotas y de las vivencias personales</b> que he tenido a ellos les gusta mucho el saber que de repente lo que ellos han vivido ya otra persona también los ha vivido” (informante clave <b>03</b>).</p>	<p>constituye un eje dinamizador del proceso, tanto del estudiante como del mediador, puesto que activa los hemisferios cerebrales, establecido conexión con los sentimientos de las personas, entendiéndose que el proceso educativo está muy concatenado a las relaciones humanas.</p>	<p>esenciales que configuran el desenvolvimiento del hombre en sociedad. De allí que la labor educativa peregrine sobre el desarrollo humano, el intercambio de saberes, la gestión del conocimiento, teniendo como base ontoepistémica el desarrollo afectivo en todo su proceso educativo medular.</p>
---	--	--

**Tabla N° 03:** Componente Afectivo.  
Fuente: La autora (2015).

## **Hallazgo e interpretación del componente afectivo de la actitud del profesor universitario para la enseñanza de la práctica profesional.**

La educación, es uno de los procesos cuyo fin último, desde múltiples concepciones filosóficas, se orienta al desarrollo integral de la personalidad del ser humano; en sus aspectos: biológico, psicológico y social; conformando de ésta manera, una triada de complementariedad en su desenvolvimiento.

En tal sentido, un profesional que se forma para ser formador de formadores, debe manejar equilibradamente sus emociones, sentimientos; afectos (componente afectivo), conocerlas y reconocerlas, para luego expresarlas a sus estudiantes, orientándolos para que también puedan realizar la expresión de su saber Ser y Saber Convivir adecuadamente, tributando esto, en la disminución de conductas de riesgo, mejoras en el rendimiento académico y a un mejor ajuste tanto personal como social en general.

El manejo y expresión adecuada del componente afectivo del profesor universitario en la enseñanza de la práctica profesional, alude a un mejor desempeño del rol docente orientador, al guiar a sus estudiantes al desarrollo de su plena personalidad en congruencia con la manifestación de un desempeño académico no solo medible a través de una calificación cuantitativa sino también en procesos de cognición emocional que intervengan en mejoras de la autoestima y la motivación, ambos aspectos importantes para el logro de objetivos educativos.

El componente afectivo en el ámbito educativo constituye un eje transversal de sentimientos y emociones que afloran de ese intercambio de ideas, pensamientos; experiencias entre el mediador de la enseñanza y el estudiante, para manifestar alegría, nostalgia, entusiasmo, euforia, amor, tristeza, entre otros sentimientos. Por lo que este componente es recíproco en la medida en cómo se estimulan los sentimientos, emociones y pensamientos de los actores educativos involucrados.

Cabe resaltar, con base a lo planteado, que el proceso de enseñanza y de aprendizaje, es una forma de realización y construcción personal, considerándose que en el proceso educativo existen seres humanos con sentimientos, actitudes;

necesidades tanto físicas, sociales, cognitivas diferentes, que los identifican y proyectan en su entorno. Tanto docentes, como estudiantes de cualquier nivel educativo, están en el deber de resaltar la existencia de este componente necesario para la formación integral del ser humano.

Abordar el componente afectivo desde la pedagogía del amor y las emociones que afloran del propio acto educativo de enseñar, implica un reencuentro, reconocimiento y autoaceptación de la persona consigo mismo, su profesión y su entorno social. En la docencia universitaria, se debe fomentar el desarrollo afectivo de la persona, en donde más allá de obtener un conocimiento disciplinar, mantenga un equilibrio emocional entre cuerpo, alma y mente. A continuación se presenta la estructura particular descriptiva de la Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones.

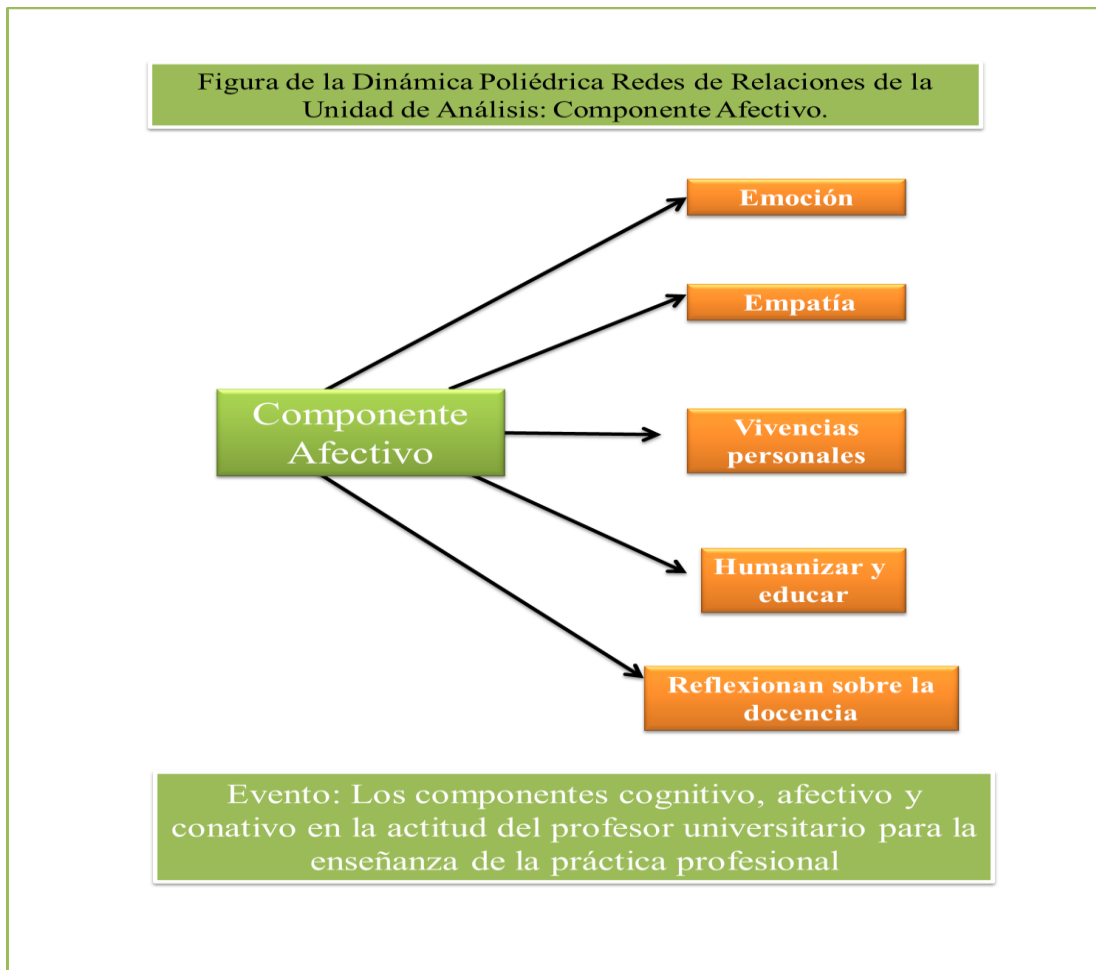


Figura N° 07: Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: Componente Afectivo.

Fuente: La autora (2015).

**Tabla N°.- 04**

**Informantes Clave N° Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03**

**Evento:** Los componentes cognitivo, afectivo y conativo en la actitud del profesor universitario para la enseñanza de la práctica profesional.

**Unidad de Análisis:** Componente Conativo.

<b>EVIDENCIAS / ATRIBUTOS</b>	<b>INTERPRETACIÓN EMERGENTE – EMIC (TEMA CENTRAL)</b>	<b>INTERPRETACIÓN TEÓRICA – ETIC (LENGUAJE CIENTÍFICO)</b>
<p>❖ “La conducta debe ser <b>cónsona con la profesión</b>, me muestro responsable, ética, no sé qué otro elemento pudiese agregar pero lo que si no se debe olvidar es que hay que <b>enseñar con el ejemplo</b>” (informante clave <b>01</b>).</p> <p>❖ “Bueno el comportamiento viene dado más que todo por ser ese ejemplo y ese <b>modelo a seguir</b>” (informante clave <b>03</b>).</p> <p>❖ “un <b>comportamiento ético</b> un comportamiento <b>que pueda servir de ejemplo</b>, un comportamiento que <b>sirva de modelo</b> y ellos puedan considerarlo como a manera de que lo puedan imitar como seres humanos somos</p>	<p>Considerando la interpretación EMIC, de la información suministrada por Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03, el tema central se sitúa sobre el componente conductual, reflejando que la conducta va depender de la profesión que asumió el individuo. Dentro de la carrera de Educación, el componente conductual permite un comportamiento cívico, ético y moral, puesto que influye sobre la</p>	<p>El componente conativo caracteriza el accionar, forma de actuar y comportamiento del individuo frente a una profesión, contexto social; grado de madurez del mismo. En la profesión docente, se exige a un individuo comprometido con su verdadera vocación de educar, en donde su comportamiento sea consonó con la profesión, siendo un modelo social a seguir, con alta ética y moral</p>

<p>imperfectos por supuesto falta muchísimo para llegar a la perfección pero mientras uno se esfuerza <b>por hacer las cosas de manera correcta</b> eso sirve para que <b>los demás quieran tratar de imitarlo</b>” (informante clave <b>03</b>).</p> <p>❖ “ubicarlos en la <b>realidad del momento histórico</b>, porque obviamente inclusive año tras año en este país <b>sobre todo va cambiando la forma en cómo</b> se da la realidad y siempre trato de irlos actualizando en función de cómo está, qué es lo que está pasando en las instituciones en ese momento para hacer los correctivos necesarios” (informante clave <b>02</b>).</p> <p>❖ “ en <b>mis clases procuro que exista de mi parte respeto</b>, responsabilidad en cuanto al trabajo y <b>por supuesto qué espero de ellos, esa conducta, que sean responsables que se comporten éticamente que exista sinceridad</b>” (informante clave <b>03</b>).</p>	<p>conducta del estudiantado.</p> <p>Asimismo, el profesor universitario para la enseñanza de la práctica profesional, representa un modelo a seguir para los futuros docentes en formación, a la vez, pilar clave en el fomento de valores esenciales en el ejercicio docente. En tal sentido, su conducta debe ser cónsona entre su verbo y su accionar conductual.</p>	<p>en cada uno de los escenarios educativos en donde se desenvuelve. Entonces el docente debe poseer una conducta íntegra, pues es un formador de formadores influyendo sobre la conducta de los estudiantes.</p>
--	---	---

**Tabla N° 04:** Componente Conativo.  
Fuente: La autora (2015).

## **Hallazgo e Interpretación del componente conativo en la actitud del profesor universitario para la enseñanza de la práctica profesional.**

Desde el componente conativo, se tiene que ver al hombre como un ser complejo, único y pensante, determinante por su entorno social, permitiendo ver un pensamiento desde la ética intercultural. En tal sentido, el comportamiento del hombre va a determinar sus sentimientos, emociones, además vulnerable a diferentes dilemas, pero que a su vez, está en la capacidad de afrontarlos y superarlos. Desde este punto de vista se observa al hombre desde tres dimensiones fundamentales, clave en el crecimiento como persona, en donde una depende de otra y viceversa, repercutiendo de forma positiva en la dinámica de vida tanto individual como colectiva, por ende en la familia y la sociedad.

Entonces el comportamiento conativo en la actitud del profesor universitario para la enseñanza de la práctica profesional, se manifiesta por ese modelo social a seguir, acorde con los principios, valores; ética propia del ejercicio docente, determinando su accionar dentro y fuera de los espacios sociales-educativos. En tal sentido, la conducta del profesor universitario frente a los procesos educativos debe estar impregnada de una alta ética y moral, en donde su verbo se conjugue con su comportamiento de manera equilibrada, ajustada a los cambios y momentos históricos de la sociedad.

El comportamiento del docente universitario debe estimular la conducta deseada en sus estudiantes, pues reviste patrones conductuales que van configurando el quehacer educativo y la formación del nuevo ciudadano, en consonancia con la sociedad. Para concluir, la esencia del ser humano está en sus valores, y en el aporte que el mismo da para el desarrollo de una sociedad justa, humanista, responsable y comprometida por las transformaciones. A partir de este cambio, los procesos para generar conocimiento se deben adaptar o aproximar al hombre como centro del universo. A continuación se presenta la estructura particular descriptiva de la Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones.

**Tabla N°.- 05**

**Informantes Clave N°** Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03

**Evento:** Las actitudes del profesor universitario para la generación de un entramado de líneas teóricas para la enseñanza de la práctica profesional.

**Unidad de Análisis:** Planificador del Acto Educativo.

<b>EVIDENCIAS / ATRIBUTOS</b>	<b>INTERPRETACIÓN EMERGENTE – EMIC (TEMA CENTRAL)</b>	<b>INTERPRETACIÓN TEÓRICA – ETIC (LENGUAJE CIENTÍFICO)</b>
<p>❖ “yo creo que tengo como dos fases, en la primera necesito proyectar en ellos <b>seguridad</b> de lo que estoy diciendo y cómo se hacen las cosas de manera <b>organizada</b>, de hecho presentar el cronograma darles pautas de cómo van a ser evaluados, todos esos elementos transmiten seguridad en los estudiantes y es lo primero que uno debe reflejar desde mi punto de vista a los estudiantes, para que ellos sepan que la persona que está al frente de ellos es una persona que sabe dónde está y hacia dónde quiere llevarlos” (informante clave <b>02</b>).</p> <p>❖ “el docente de práctica profesional también debe manejar lo que es la</p>	<p>Al realizar la interpretación EMIC, Planificador del Acto Educativo, el tema central que emerge producto de la información suministrada por Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03, está referida al proceso de planificación docente, puesto que el mediador/facilitador de la enseñanza debe planear el acto educativa de manera organizada, en</p>	<p>Planificar el acto educativo implica proceso sistémico de diagnóstico, planeación, ejecución y evaluación del proceso, constituyendo un espiral cíclico en constante revisión. La planeación educativa se centra sobre las necesidades a quien va dirigida la enseñanza, las estrategias pedagógicas, los recursos didácticos, las técnicas e instrumentos de evaluación, representando la herramienta cotidiana</p>



<p><b>planificación por proyectos</b> la forma cómo se plantea y replantea ese uso de la planificación por proyectos y el uso de <b>las tecnologías</b> y toda esa serie de elementos” (informante clave <b>02</b>).</p> <p>❖ “Es importante el <b>dominio conceptual</b>, pero además de esto creo desde mi opinión que el profesor que enseña la materia de práctica debe contar con <b>herramientas pedagógicas y didácticas</b> para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje” (informante clave <b>01</b>).</p> <p>❖ “el profesor no sólo debe tener ese <b>conocimiento técnico</b> de lo que enseña sino que también debe valerse de <b>herramientas que dinamicen su rol</b>” (informante clave <b>01</b>).</p> <p>❖ “<b>dominio conceptual</b> es necesario que yo lo relacione tanto con la didáctica para saber de qué manera yo voy a hacer llegar esos conocimientos a mis estudiantes y qué sentimientos</p>	<p>consonancia a los nuevos modelos pedagógicos, las necesidades e intereses del estudiantado, el contexto sociocultural, logrando esa sinergia de saberes. El mediador de la enseñanza debe poseer un amplio dominio conceptual de los procesos educativos, permitiendo la innovación, la creatividad y renovación de los saberes en cada encuentro de socialización, aspecto importante, que originan nuevas formas de enseñanza a nivel pedagógico y didáctico.</p>	<p>del quehacer educativo.</p>
---	--	--------------------------------

<p>genera el abordaje de esos conocimientos o cómo yo voy a impartir esos conocimientos” (informante clave <b>03</b>).</p>		
--	--	--

**Tabla N° 05:** Planificador del Acto Educativo.

Fuente: La autora (2015).

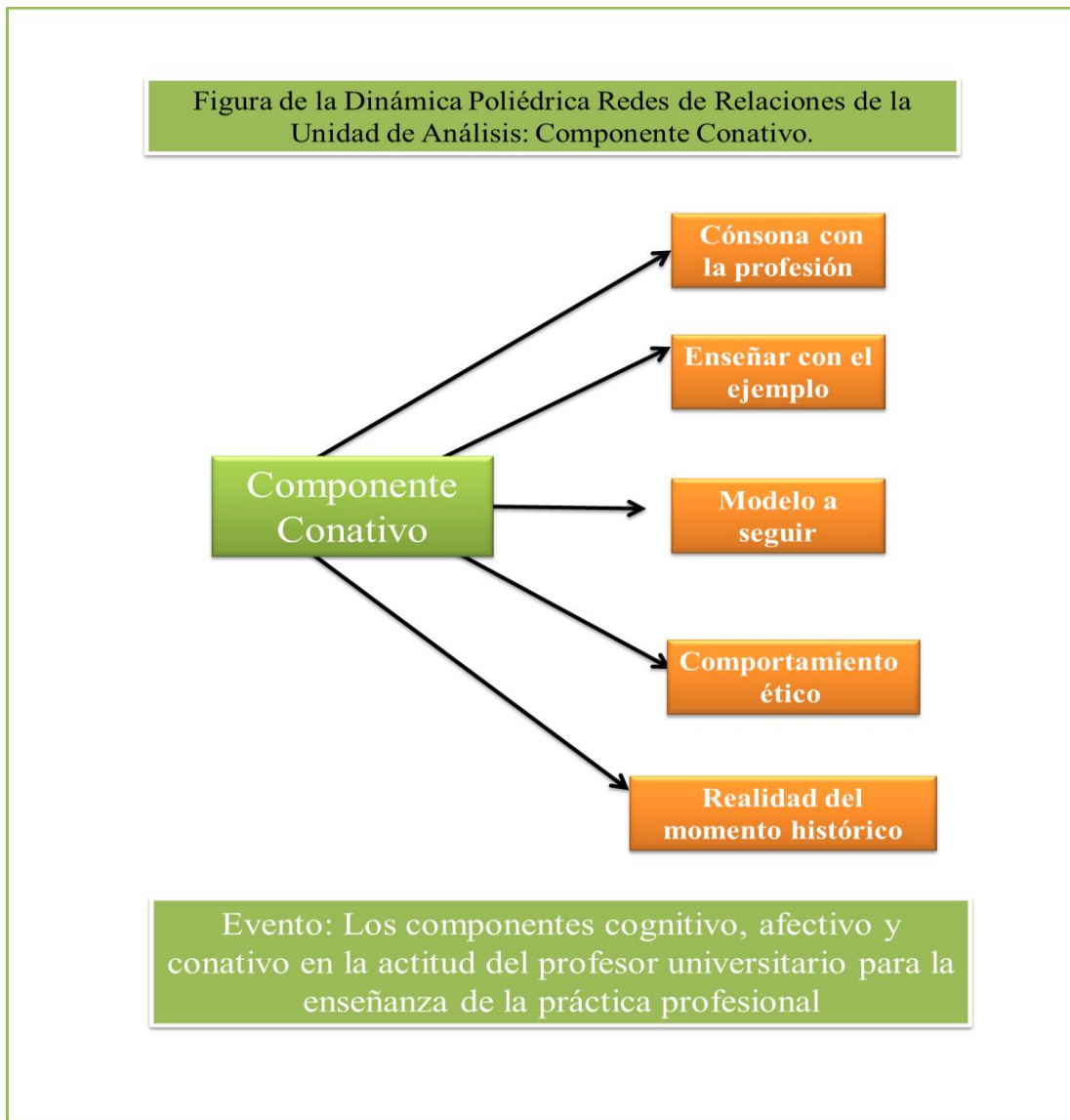


Figura N° 08: Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: **Componente Conativo.**

Fuente: La autora (2015).

## **Hallazgo e Interpretación de la unidad de análisis: Planificador del Acto Educativo.**

La Educación como derecho humano y deber social, constituye las bases medulares en el desarrollo integral sostenible del ser humano dentro de la sociedad. Por lo tanto, es un proceso de perfeccionamiento permanente para potenciar capacidades y superar limitaciones personales con el fin de irradiarlo dentro de la sociedad. La educación y la sociedad forman el carácter del ser humano, puesto que una sociedad avanza en la medida en que sus habitantes se instruyen y se forman para la vida, todo esto se logra solo si existe una educación de calidad que les permita superarse, contribuyendo al mejoramiento de las necesidades presentes en una determinada comunidad.

Tales premisas permiten afianzar que el docente universitario como planificador del acto educativo, debe responder a las demandas sociales, económicas, políticas, culturales, tecnológicas, entre otras, a fin de ir formando a un ciudadano productivo tanto para la sociedad como para su vida personal. Planificar el acto educativo implica el abordaje perenne de diagnósticos socioeducativos, del contexto geohistórico, de la demanda socio-productiva-laboral; los nuevos enfoques de enseñanza, por lo que su desarrollo se convierte en un proceso organizativo: sistémico, holístico e integral, interpretándose la planeación educativa en constante renovación de su proceso.

En tal sentido, el acto de planificación educativa origina un doble proceso en su función educadora. En un primer lugar, porque permite el reconocimiento de los actores educativos involucrados, la aprehensión de los saberes y el desarrollo humano integral. En un segundo momento, porque su proceso reviste en la interacción, socialización e intercambio de conocimiento, tributando en la búsqueda del bien común.

Entonces el acto de planificador educativo permite al ser humano lograr el autoconocimiento, logrando así la verdadera autorrealización compartida. Es de mencionar, que la sociedad es un medio de autorrealización compartida,

autoformación y desarrollo de las disposiciones individuales, por tanto en el proceso de planeación educativa debe considerarse a cada ser humano como individual y diferente, tomando en cuenta sus potencialidades, logrando la conexión que se requiere entre el educando y su proyección en la sociedad.

Se presenta la estructura particular descriptiva de la Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones.

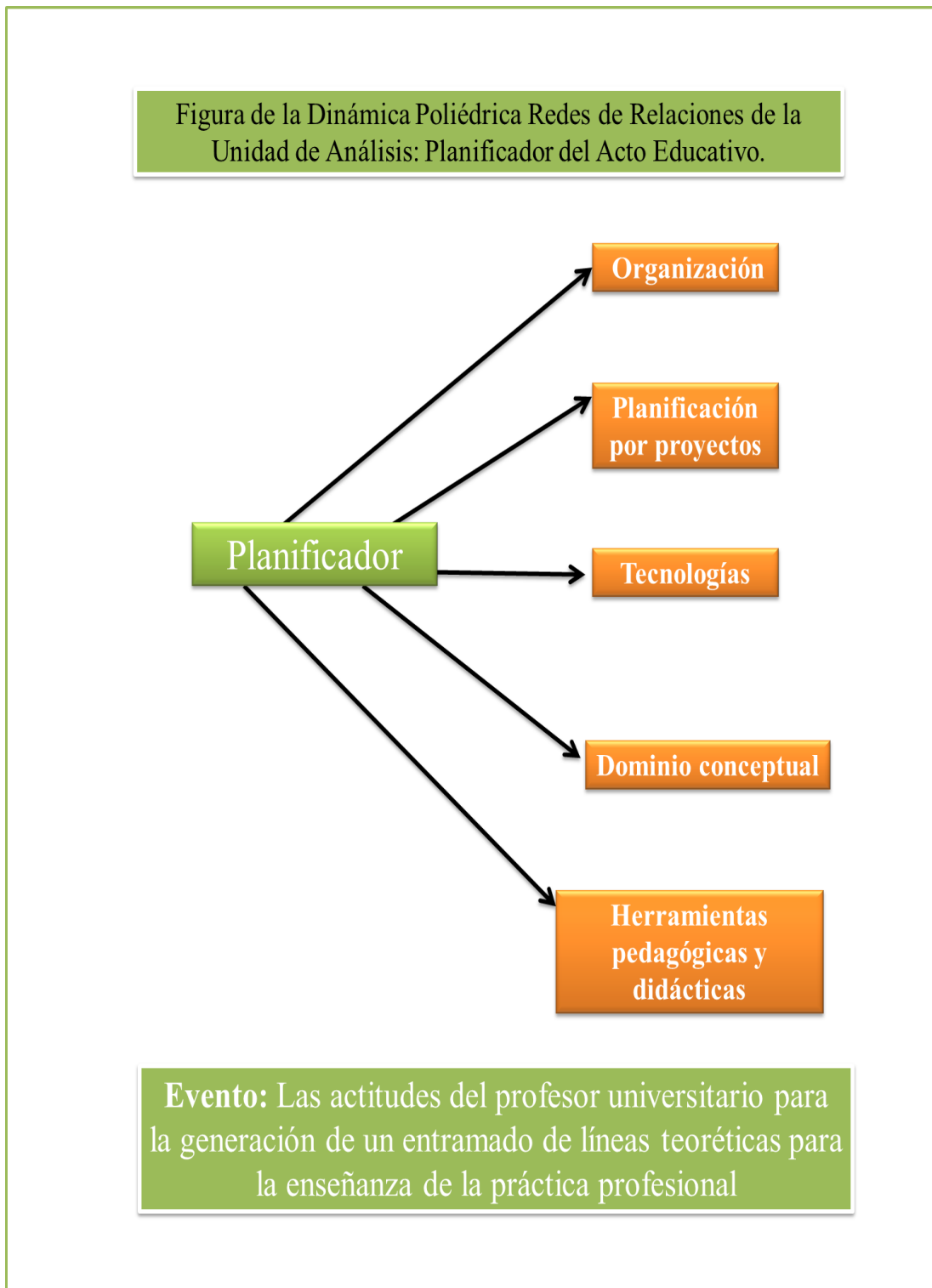


Figura N° 09: Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: **Planificador del Acto Educativo.**

Fuente: La autora (2015).

**Tabla N°.- 06**

**Informantes Clave N°** Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03  
**Evento:** Las actitudes del profesor universitario para la generación de un entramado de líneas teóricas para la enseñanza de la práctica profesional  
**Unidad de Análisis:** Asertividad en los procesos educativos e interactivos.

<b>EVIDENCIAS / ATRIBUTOS</b>	<b>INTERPRETACIÓN EMERGENTE – EMIC (TEMA CENTRAL)</b>	<b>INTERPRETACIÓN TEÓRICA – ETIC (LENGUAJE CIENTÍFICO)</b>
<p>❖ “entonces ellos saben hasta qué punto podemos llegar en ese <b>compartir de experiencias</b> que es básicamente como la manejo dentro de las clases, de manera de <b>escuchar siempre las inquietudes</b>, nunca desestimo cualquier participación cualquier comentario, le doy <b>el valor</b> que tienen, porque uno de alguna manera puede darle la vuelta a todo lo que ellos dicen para que sientan que lo que están diciendo tiene un significado aunque no den una respuesta acertada” (informante clave <b>02</b>).</p> <p>❖ “el profesor debe <b>mostrarse asertivo y emocionalmente equilibrado</b> que se dé un <b>clima</b></p>	<p>En la interpretación EMIC, de la unidad de análisis Asertividad en los procesos educativos e interactivos, el tema central que emerge producto de la información suministrada por Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03, está relacionada a los procesos de interacción comunicativa en los ambientes de aprendizaje (aula de clase), en donde la comunicación asertiva se convierte en una</p>	<p>La comunicación asertiva en la formación docente constituye el epicentro de acción entre estudiante-mediador y mediador-estudiante en el intercambio, socialización y experiencias de saberes, para la generación de conocimiento. Es menester, que el mediador de la enseñanza establezca la asertividad como proceso de interiorización y reflexión sobre la praxis docente, comprendiendo</p>

<p><b>agradable</b> en el aula” (informante clave <b>01</b>).</p>	<p>herramienta dialéctica en la interacción de los saberes entre estudiante-mediador y mediador-estudiante. De esta forma, el docente de Práctica Profesional, debe fomentar la relación de escucha en los ambientes de aprendizaje, logrando generar un clima de confianza, armonía y motivacional en cada encuentro de saber.</p>	<p>que los factores comunicacionales son esenciales en la transformación del saber epistémico.</p>
---	---	--

**Tabla N° 06:** Asertividad en los Procesos Educativos e Interactivos.  
Fuente: La autora (2015)

**Hallazgo e Interpretación de la unidad de análisis: Asertividad en los procesos educativos e interactivos.**

La asertividad constituye uno de los procesos más importantes en las relaciones interpersonales, promoviendo el diálogo entre dos personas o más, en un proceso de interacción y de transformación continua. De esa forma, la asertividad en el ámbito educativo representa el dominio de las habilidades comunicativas e interactivas en la socialización en intercambio de los saberes, además de esa relaciones intrapersonales entre el mediador de la enseñanza y los estudiantes, en un clima de respeto, confianza y armonía.

De esta forma, se deja ver que la comunicación asertiva es un factor importante en todos los procesos educativos, pues se intercambian opiniones, ideas, sentimientos,



información, entre diferentes grupos de personas que de alguna manera se relacionan entre sí y pueden influirse mutuamente en su formación. Siendo un centro educativo un grupo social organizado, depende para su buen funcionamiento de establecer medios y procesos de comunicación asertivos adecuados que permitan concertar decisiones, planificar, trasladar metas a actividades concretas, coordinar tareas, evaluar, intercambiar información con familias u otras instancias del entorno.

La asertividad en los procesos educativos e interactivos se establece como todo aquel conjunto de acciones que se generan y se ejecutan dentro de los espacios educativos, para la creación y mantenimiento de las óptimas relaciones entre sus miembros, por lo cual se deben emplear diferentes canales o medios que los mantengan informados, motivados e integrados para propiciar en el lugar de trabajo un clima laboral armónico que contribuya al logro de las metas y objetivos que se propone la organización.

Por lo tanto, en toda organización educativa universitaria debe existir una cultura de comunicación asertiva en los procesos educativos e interactivos tanto descendente como ascendente, ayudando a promover el desarrollo de toda la gestión universitaria, contribuyendo al desarrollo de un proceso de comunicación eficiente, a las interrelaciones personales entre los miembros e intercambio de información de todos los actores educativos.

Bajo estas premisas, cuando se tienen encuentros personales directos, en donde se establece la empatía, la comunicación positiva, la comprensión de fortalezas y debilidades, la escucha responsable, así como también, se respetan y asumen posiciones tolerantes en la confrontación constructiva, se crean relaciones fuertes y estrechas que se revierten en mayor y mejor calidad de las acciones educativas. Toda persona comprometida con los procesos educativos interactúa cooperativamente cuando se siente aceptada, escuchada, cuando está informada y sus opiniones se toman en cuenta.

Se asevera entonces, que la asertividad en los procesos educativos e interactivos, es de vital importancia dentro del quehacer cotidiano educativo, permitiendo reducir la incertidumbre del futuro, desarrollando perspectivas acerca del comportamiento

social de los individuos; cuando la comunicación es fluida, los procesos de intercambio se asignan, se delegan funciones y se establecen compromisos en todos los niveles. Es así como la asertividad faculta el entendimiento entre los individuos que conforman una institución universitaria, dado que por medio de ésta, se articulan los diversos intereses, expectativas y necesidades conducentes, tanto el desarrollo del talento humano como a la optimización de los procesos educativos. Con esto, se presenta la estructura particular descriptiva de la Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones.

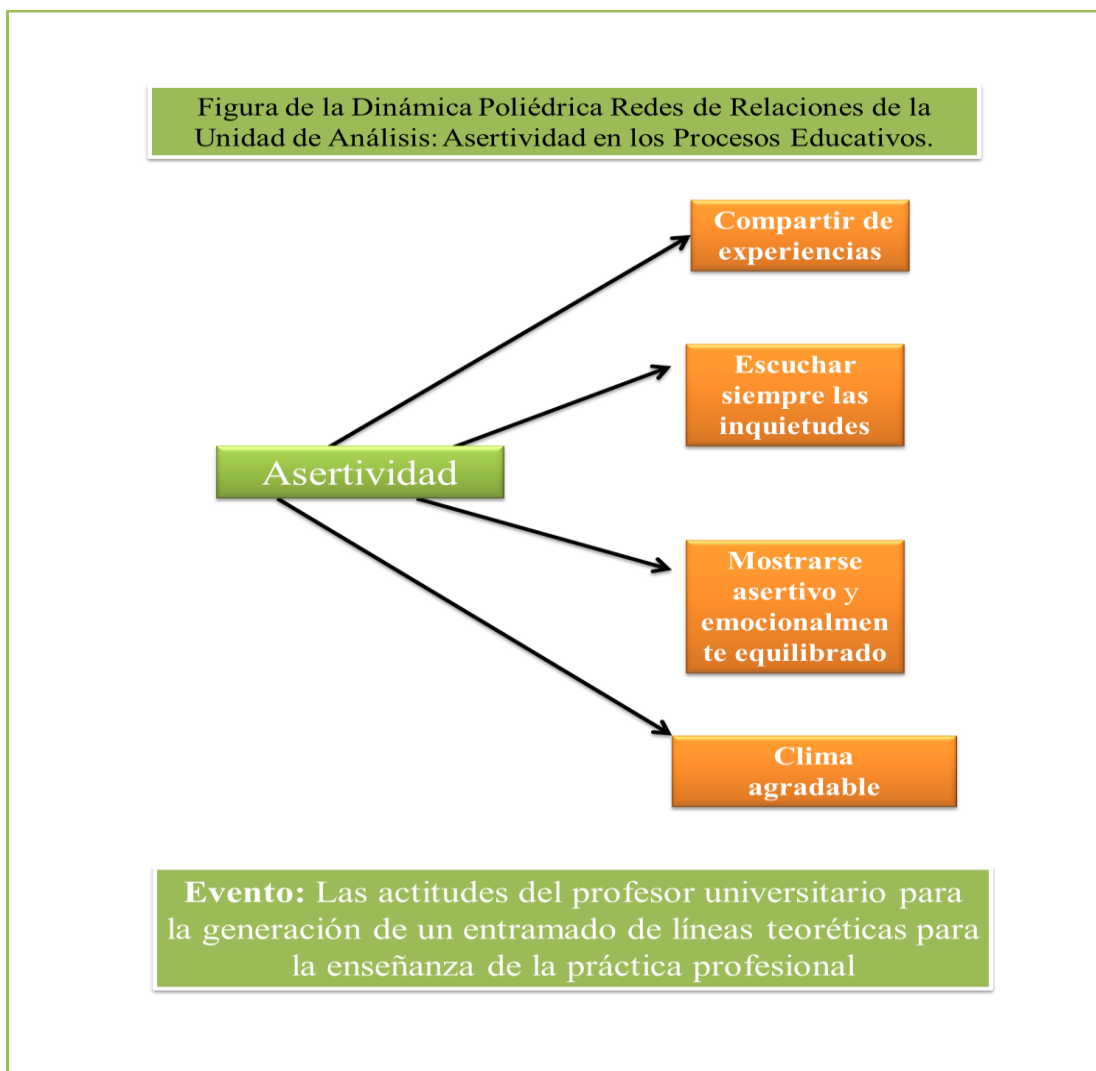


Figura N° 10: Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: **Asertividad en los procesos educativos e interactivos.**

Fuente: La autora (2015).

**Tabla N°.- 07**

**Informantes Clave N°** Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03  
**Evento:** Las actitudes del profesor universitario para la generación de un entramado de líneas teóricas para la enseñanza de la práctica profesional  
**Unidad de Análisis:** Ética Docente.

<b>EVIDENCIAS / ATRIBUTOS</b>	<b>INTERPRETACIÓN EMERGENTE – EMIC (TEMA CENTRAL)</b>	<b>INTERPRETACIÓN TEÓRICA – ETIC (LENGUAJE CIENTÍFICO)</b>
<p>❖ “Lo primero es <b>ética</b>, hacia la docencia, hacia todo lo que implica la <b>praxis docente</b> básicamente, hablando de conocimientos, exactamente, en las áreas que nosotros manejamos debe tener conocimientos actualizados y pertinentes con respecto a lo que implica <b>la pedagogía</b> y <b>la planificación</b> instruccional, eso involucra obviamente la parte de evaluación” (informante clave <b>02</b>).</p> <p>❖ “yo diría que <b>la ética, la moral</b>, el mostrarse empático, con esto quiero decir que hay que saber <b>tratar a cada uno de los estudiantes</b>, no con ello quiero dejar de lado el respeto hacia el profesor” (informante clave <b>01</b>).</p> <p>❖ “como un docente es un <b>modelo a</b></p>	<p>En los datos suministrados por Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03, la interpretación EMIC, de la unidad de análisis Ética Docente, el tema central refiere a la ética como elemento configurativo del ejercicio docente, en consonancia con la forma de actuar y el pensamiento verbal expresado. En la práctica docente la ética se vislumbra como ese eje medular</p>	<p>La ética docente establece el deber ser de la actuación de toda persona encargada de la formación educativa de la nación. La formación del docente, debe ser la más idónea, ceñida a valores axiológicos que configuran el deber ser de su actuación como mediador del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Desde esta perspectiva, la ética docente asume su valor humano en la comprensión de las múltiples realidades</p>

<p><b>seguir</b> la conducta debería ser lo más intachable posible sabemos que siempre como humanos cometemos errores, pero podemos esforzarnos por trabajar y hacer las cosas lo mejor posible” (informante clave <b>03</b>).</p> <p>❖ “conductas debería ser una persona responsable, ética, <b>ser flexible</b>, objetiva sin dejar la subjetividad de lado porque necesitamos entender esa parte subjetiva esa parte emocional porque hay casos de casos y aunque yo pueda ser de repente muy estricta en mi trabajo siempre necesito tener esa flexibilidad” (informante clave <b>03</b>).</p>	<p>dinamizador del quehacer educativo y la línea transversal que indica el deber ser de la praxis educativa.</p>	<p>socioeducativas a la que se enfrenta el docente, en su modo de actuar y comprender al estudiante como ser biopsicosocial.</p>
---	--	--

**Tabla N° 07:** Ética Docente.  
Fuente: La autora (2015).

### **Hallazgo e Interpretación de la unidad de análisis: Ética Docente.**

Los docentes tienen la responsabilidad de educar a sus estudiantes para vivir dentro de una sociedad, en donde sean capaces de ser innovadores, creativos; planteándose metas que conlleven a la resolución de problemas que los afecte, tanto personal como social. Para tal fin, deben buscar las herramientas adecuadas en la resolución de dichos problemas, a través de conceptos relacionados con las habilidades emprendedoras.

Las premisas anteriores, dejan ver que en el ejercicio de la praxis docente, la ética constituye el eje medular del accionar docente, puesto que según Cortina y Martínez (2008), en distintas épocas y por distintos filósofos han sido expuestas diferentes

perspectivas de la ética. Muchas aún mantienen cierta vigencia mientras que otras son muy limitadas. Entre las primeras preocupaciones por la moralidad aparece la moral racionalista, la cual pone el bien del ser humano en un plano superior de la razón: “obrar bien, es obrar conforme a la razón, superando los motivos de la sensibilidad”. Ni los sentimientos ni las pasiones deben constituirse en guía de nuestras actividades. Lo característico de todo ser humano debe ser pensar, reflexionar, meditar, etc., antes de actuar.

A juicio de los autores, la ética viene determinada por la moral de la persona, concretándose en las acciones que determinan la conducta social a seguir. Contextualizando la ética desde la profesión docente, ésta asume como premisa el comportamiento moral del facilitador de la enseñanza, frente al acto educativo, en donde su accionar refleje esa conducta cívica, responsable, comprometida, crítica, en el quehacer educativo y los actores involucrado del proceso.

Para el docente, la ética profesional es la base de su praxis, y ésta se desarrolla por medio de los estudios teóricos y prácticos durante la carrera, vinculando los conocimientos adquiridos con los principios humanísticos que el individuo por naturaleza debe poseer. La ética docente tiene sus cimientos sobre el reflejo de la moral del docente, que se traduce a las condiciones y contradicciones a lo largo del trayecto educativo.

La ética docente trata de las costumbres y modos de ser, con las obligaciones respectivas del mediador dentro de los contextos socioeducativos; por ello se entiende que éste pone en funcionamiento su ética en el contexto enmarcado en el ámbito cultural y en la relación con otras personas (actores educativos). Desde esta perspectiva, las ciencias sociales pretenden comprender la forma en que los individuos y los grupos humanos se relacionan, fomentan valores, generan ideas y propuestas concretas para mejorar la calidad relacional y material en la vida de las personas.

Es por esta razón, que los filósofos han intentado determinar la bondad en la conducta de acuerdo con principios fundamentales y han considerado algunos tipos de conducta buenos en sí mismos o buenos porque se adaptan a un modelo moral

concreto. Uno de ellos implica un valor final o *summum bonum*, deseable en sí mismo y no sólo como un medio para alcanzar un fin.

En la ética docente se han propuestos diversos modelos pedagógicos que se reflejan en la conducta del mediador de la enseñanza, los cuales ha sido propuesto por varios filósofos pedagogos como el bien más elevado: la felicidad o placer; el deber, la virtud o la obligación y la perfección, el más completo desarrollo de las potencialidades humanas, considerándose estos de gran relevancia para el desarrollo de la sociedad y la educación en sí.

En los currículos oficiales de educación, se logra transmitir a la población más joven, los valores y el potencial creativo de cada ser humano en pleno ejercicio de su personalidad, en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social, consustanciado con los valores de identidad nacional y una visión latinoamericana y universal.

Entonces la ética docente, expresa que la educación enseña que no solo somos seres pensantes únicos, sino elementos colaborativos y participativos posibilitados a la interrelación con otros individuos, surgiendo descubrimientos propios del contexto social. En este sentido, se destaca el valor de educar, donde los docentes serán garantes del proceso exitoso de desarrollo de habilidades y capacidades en los estudiantes. Se consolida así, como el docente por medio de lecciones de vida, mantendrán enfocados a los discentes, en función que éstos adquieran las habilidades necesarias para su desenvolvimiento dentro de la sociedad. Para que esta situación se cumpla plenamente, es indispensable que la pedagogía adquiera el valor que merece, pues muchos tienen conocimientos, pero no todos saben distribuirlo. De estas apreciaciones se presenta la estructura particular descriptiva de la Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones.

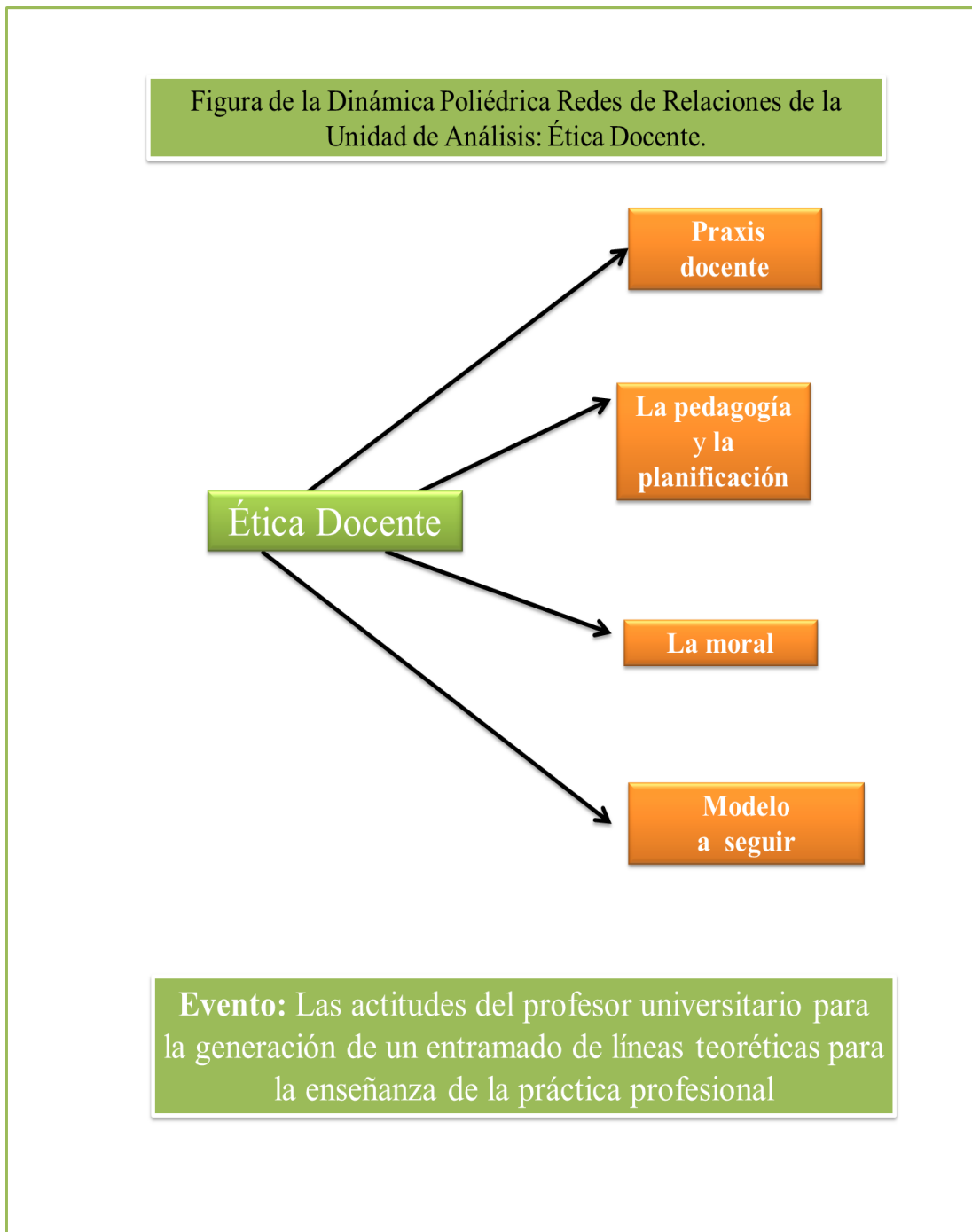


Figura N° 11: Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: **Ética Docente.**

Fuente: La autora (2015).

**Tabla N°.- 08**

**Informantes Clave N°** Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03

**Evento:** Las actitudes del profesor universitario para la generación de un entramado de líneas teóricas para la enseñanza de la práctica profesional

**Unidad de Análisis:** Vocación Docente.

<b>EVIDENCIAS / ATRIBUTOS</b>	<b>INTERPRETACIÓN EMERGENTE – EMIC (TEMA CENTRAL)</b>	<b>INTERPRETACIÓN TEÓRICA – ETIC (LENGUAJE CIENTÍFICO)</b>
<p>❖ “además de la empatía el docente debe <b>inspirar afectos</b> que tienen que ver con <b>el amor hacia la docencia</b>, a pesar de todas las circunstancias culturales, políticas de cualquier índole que existan debe prevalecer por sobre todas las cosas el hecho de darle <b>el valor</b> que el docente” (informante clave <b>02</b>).</p> <p>❖ “entonces además de la empatía del <b>amor hacia la docencia</b>, yo creo que <b>el respeto</b>, la <b>responsabilidad</b> hacia todo lo que implica la labor docente también es un elemento que debe ser característico o propio de esos <b>sentimientos afectivos</b> que deben promoverse, exhibir ese docente que está en la práctica</p>	<p>De los datos suministrados por Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03, la interpretación EMIC, de la unidad de análisis Vocación Docente, el tema central predominante es la Vocación como factor determinante de la conducta del docente en ejercicio. De allí que la vocación docente debe comprenderse como esa pasión por educar, ese acto de amor por enseñar y sobre todo, el compromiso social de</p>	<p>Etimológicamente la palabra vocación deriva del Latín <i>Vocare</i> que significa llamado, en tal sentido la vocación es entonces ese llamado interno que posee cada ser y que lo invita a realizar alguna actividad, ocupación e incluso elegir una profesión u oficio y que al momento de realizarla el individuo satisface una necesidad, logra su bienestar e incluso logra alcanzar el éxito. En la profesión docente, la vocación</p>



<p>profesional” (informante clave 02).</p> <p>❖ “yo uso como mencioné antes parábolas, estudio de casos para reforzar esos valores de cada uno, también con el ejemplo y <b>el gusto por lo que enseño</b>, creo que nadie puede enseñar lo que no le agrada porque los estudiantes lo notarán” (informante clave 01).</p> <p>❖ “<b>compromiso</b> con su trabajo, un comportamiento adecuado a su profesión y que realmente le guste y <b>le apasione lo que hace</b>, creo que no se puede enseñar sin ese gusto por la carrera que decidió estudiar, también es necesario que escuche a sus estudiantes y que se ponga de vez en cuando en su lugar” (informante clave 01).</p> <p>❖ “el profesor de práctica es un <b>formador de formadores</b> por lo tanto debe asumir ese compromiso como debe ser, con responsabilidad, seguridad entre tantas cosas” (informante clave 01).</p> <p>❖ “Tiene que <b>sentir amor</b> hacia lo</p>	<p>formar a las nuevas generaciones, influyendo positivamente sobre los pensamientos, sentimientos y actitudes de los estudiantes. Entonces vocación docente refiere a ese deseo interno de hacer lo que más nos guste, es decir, de ser docente formadores de ciudadanos comprometidos con su esencia de vida y contexto social.</p>	<p>está referida al deseo interno de educar con gusto y placer a las generaciones futuras, originando ese estado emocional de alegría, amor, pasión dentro de la praxis educativa, invitando, estimulando e incentivando a la prosecución de un aprendizaje vivencial, significativo, motivacional y a lo largo de la vida.</p>
---	---	---

<p>que hace primero que nada porque el amor es lo que lo mueve todo y sentir incluso también pasión porque cuando uno <b>siente pasión</b> por lo que hace se preocupa por hacer esas cosas bien hechas y de una manera hay entrega porque se trabaja y se busca siempre mejorar el trabajo” (informante clave 03).</p>		
---	--	--

**Tabla N° 08:** Vocación Docente.  
Fuente: La autora (2015).

### **Hallazgo e Interpretación de la unidad de análisis Vocación Docente.**

En la profesión docente la vocación representa el eje de acción medular presente en todos los escenarios de los quehaceres educativos, reflejándose en cada accionar del mediador o facilitador de la enseñanza. La vocación docente representa un estilo y forma de vida, implica el deseo, pasión, gusto por hacer del arte de enseñar la mejor profesión. La vocación docente, se debe entender como un proceso que busca el reconocimiento de características propias del individuo, a partir del uso de estrategias específicas, con el fin de desenvolverse de manera satisfactoria en los diferentes escenarios educativos logrando la satisfacción personal a plenitud.

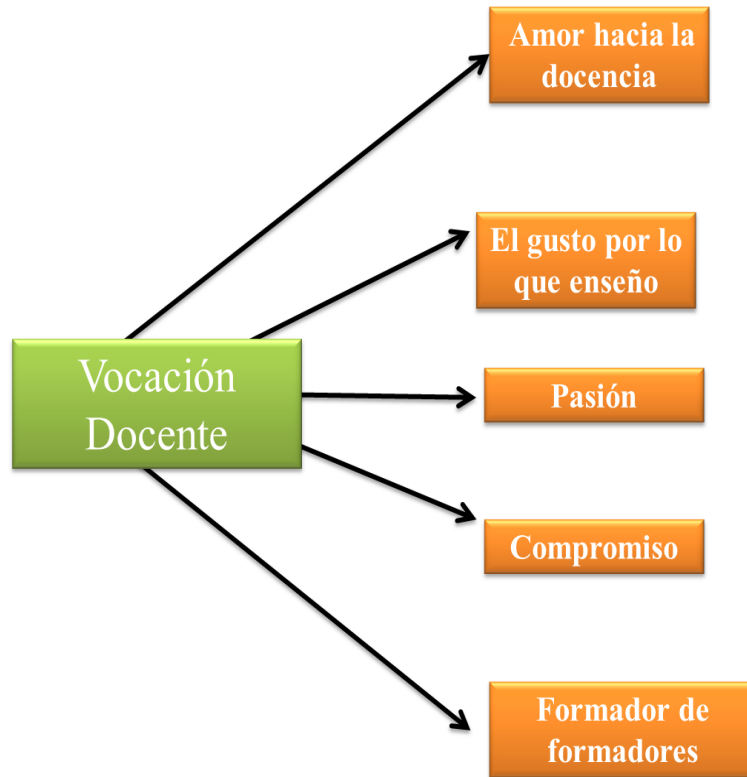
En la profesión docente la vocación es fundamental, puesto que el profesor debe ser una persona que inspire en el otro ese deseo de aprender a aprender dentro de un ambiente de cordialidad, tributando en un aprendizaje individual y colectivo, fomentando el desarrollo intelectual en la gestión del conocimiento. En tal sentido, la vocación docente, es una pieza clave en el proceso de formación académica, personal; social del ser humano. La misma está muy relacionada con la motivación al logro personal y la visión positiva que un individuo pueda tener acerca de su futuro, lo cual constituye un centro importante en la canalización de sus acciones.

La vocación docente constituye procesos integrales, sistémicos y holísticos en ejercicio de la praxis educativa, además tiene como meta central ofrecerle al estudiante la oportunidad de conocerse a sí mismo, lo que implica el reconocimiento de las destrezas, habilidades; actitudes y la formación continua del estudiante en edad escolar. De esa forma, el docente debe ser un apasionado en su praxis educativa, en donde el valor humano, sea la base esencial para escudriñar desde la estructura anatómica del estudiante ese deseo de aprender.

Entonces la vocación docente es comprendida como un proceso que ha estado presente en el contexto educativo, siendo la escuela a través del docente, un ente facilitador y reforzador del proceso de formación, así como de la convivencia y de la construcción de un nuevo modelo de sociedad, con el propósito de guiar y potenciar en las personas el desarrollo y crecimiento personal de sus actitudes frente a la vida, además de ser un agente protagonista de dicho proceso.

Siguiendo con las figuras, se presenta la estructura particular descriptiva de la Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones.

Figura de la Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: Vocación Docente.



**Evento:** Las actitudes del profesor universitario para la generación de un entramado de líneas teóricas para la enseñanza de la práctica profesional

Figura N° 09: Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: **Vocación Docente.**

Fuente: La autora (2015).

**Tabla N°.- 09**

**Informantes Clave N°** Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03

**Evento:** Las actitudes del profesor universitario para la generación de un entramado de líneas teóricas para la enseñanza de la práctica profesional

**Unidad de Análisis:** Desarrollo Personal e Inteligencia Emocional.

<b>EVIDENCIAS / ATRIBUTOS</b>	<b>INTERPRETACIÓN EMERGENTE – EMIC (TEMA CENTRAL)</b>	<b>INTERPRETACIÓN TEÓRICA – ETIC (LENGUAJE CIENTÍFICO)</b>
<p>❖ “el profesor de práctica profesional atendiendo a esa <b>sensibilidad, empatía</b> que debe mostrar, debe ser una <b>persona equilibrada</b> en función de lograr que su comportamiento su <b>forma de aproximarse a las personas</b> debe establecer un vínculo de cercanía inclusive corporal, físico que invite a los estudiantes en este caso en formación, sientan que tienen una persona que los apoya que está con ellos no está detrás de ellos, sino que está a su lado, para que esté no solamente para apoyarlos sino ponerlos en situaciones donde ellos deban lograr <b>independencia</b>” (informante clave 02).</p> <p>❖ “entonces para mí la independencia tener <b>identidad</b> es una de las cosas</p>	<p>Al comprender la interpretación EMIC, de la información suministrada por Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03, emerge como tema central el Desarrollo Personal e Inteligencia Emocional, como entramado de líneas teóricas para la enseñanza de la práctica profesional. Por tanto, todo docente encargado de la enseñanza de la práctica profesional, debe ser una persona equilibrada emocionalmente, con</p>	<p>En el ejercicio docente, el desarrollo personal es de vital importancia, puesto que es una de las profesiones que hace hincapié en el proceso de crecimiento personal, espiritual y ecológico de sus estudiantes, comprendiéndolo como un ser biopsicosocial que amerita atención sobre las diferentes situaciones que se le pueden estar presentando a lo largo de su vida. De allí, que todo docente debe poseer un dominio de</p>

<p>que más pesa en cuanto a exhibir una conducta como profesor de práctica profesional” (informante clave <b>02</b>).</p> <p>❖ “Creo que también debe tener un poco de <b>sentido del humor</b> para que los estudiantes disfruten de estar en el aula y que también el profesor sea cónsono con lo que enseña” (informante clave <b>01</b>).</p> <p>❖ “el profesor debe <b>mostrarse asertivo y emocionalmente equilibrado</b> que se dé un <b>clima agradable</b> en el aula y que el salón de clase sea un <b>espacio de reflexión</b> constante donde los estudiantes se sienten a gusto no lo contrario” (informante clave <b>01</b>).</p> <p>❖ “que interiorice el hecho de que a él le va a tocar trabajar con <b>seres humanos</b>, más allá de las clasificaciones que nosotros hacemos en cuanto a lo religioso, en cuanto a lo familiar, estamos trabajando con seres humanos y partiendo de esa concepción humanista de concebir a la persona primero como un ser humano, de allí es que parte todo” (informante</p>	<p>capacidad de empatía; sensibilidad ante los cambios sociales y humanos. Además de comprender que el acto de enseñar implica también el desarrollo evolutivo del ser humano, en donde más allá de un tópico de enseñanza, se forme un ciudadano cónsono a sus valores axiológicos, éticos, sociales, religiosos y culturales, promoviendo la reflexión constante, dentro de un clima agradable para el disfrute de los saberes.</p>	<p>su inteligencia emocional conjugado con su desarrollo personal, permitiendo abordar los diferentes dilemas en los ambientes de aprendizaje.</p>
--	---	--

clave 03).		
------------	--	--

**Tabla N° 09:** Desarrollo Personal e Inteligencia Emocional.

Fuente: La autora (2015).

### **Hallazgo e Interpretación de la unidad de análisis: Desarrollo Personal e Inteligencia Emocional.**

La inteligencia humana puede explicarse como el proceso cognitivo de los hemisferios cerebrales en buscar alternativas más eficientes de comunicación consigo mismo. Actualmente, se admite la consideración de inteligencia porque es cuantificable, puesto que constituyen aspectos mensurables de la capacidad individual para llevar a cabo razonamiento abstracto y de adaptación al entorno, así como garantizar el aprendizaje exitoso de contenidos propuestos en los diversos currículos de los diferentes sistemas educativos a nivel mundial. Entonces, la inteligencia humana también alude al desarrollo personal del ser humano como ser biopsicosocial-espiritual, representa la esencia de mayor riqueza intelectual del hombre en cualquiera de los contextos en donde se desempeñe.

Entendiendo la inteligencia emocional como la capacidad de percatarse de los propios sentimientos, así como de los de los demás, y gestionarlos de forma beneficiosa para sí mismo, se expresa que se posee inteligencia emocional al reconocer los sentimientos propios y expresarlos de forma adecuada, es difícil perder los nervios cuando se comprenden los propios sentimientos. Esta capacidad es clave para lograr que todos los actores educativos se sientan satisfechos o predispuestos a esforzarse hacia un individuo emocionalmente estable. Esta capacidad de sintonizar; manejar adecuadamente los sentimientos resulta de una forma de pensar, que se puede aprender y cultivar.

La inteligencia emocional, es entonces, una destreza que permite conocer y manejar los sentimientos propios, interpretar o enfrentar los sentimientos de los demás, el sentirse satisfechos y ser eficaces en la vida, a la vez que permite crear hábitos mentales que buscan favorecer la propia productividad personal y/o grupal. En general, la inteligencia emocional es aquella que permite interactuar con los

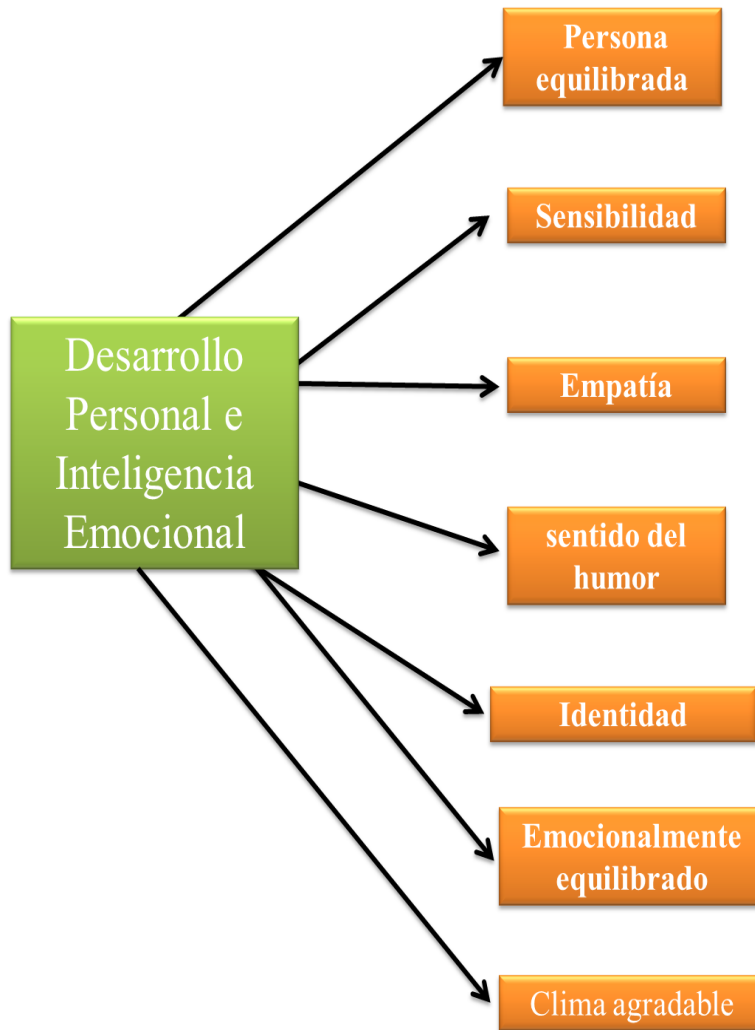
demás, trabajar en grupo, tolerar situaciones difíciles y de conflicto, fortalecer vínculos afectivos, establecer una empatía social, controlar los impulsos y mantener niveles adecuados de humor.

En el desarrollo personal, la inteligencia emocional, constituye uno de los elementos de crecimiento espiritual e integral del hombre como ser biopsicosocial, puesto que implica un equilibrio de todos los componentes que configuran la esencia humana entre cuerpo, mente y alma. Vista así, el desarrollo personal reviste de un estado de bienestar de la persona consigo mismo, perfeccionando sus habilidades, destrezas y potencialidades, tributando en el desarrollo ciudadano, social; protagónico de la persona.

A continuación se presenta la estructura particular descriptiva de la Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones.



Figura de la Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: Desarrollo Personal e Inteligencia Emocional.



**Evento:** Las actitudes del profesor universitario para la generación de un entramado de líneas teóricas para la enseñanza de la práctica profesional

Figura N° 13: Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: **Desarrollo Personal e Inteligencia Emocional.**

Fuente: La autora (2015).

**TABLA N°.- 10**

**Informantes Clave N°** Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03

**Evento:** Práctica Profesional del Programa de Educación de la UNEFM

**Unidad de Análisis:** Reconceptualización epistémica de la Práctica Profesional en la UNEFM

<b>EVIDENCIAS / ATRIBUTOS</b>	<b>INTERPRETACIÓN EMERGENTE – EMIC (TEMA CENTRAL)</b>	<b>INTERPRETACIÓN TEÓRICA – ETIC (LENGUAJE CIENTÍFICO)</b>
<p>❖ “he concebido la práctica profesional como un área en la que confluyen diferentes aspectos, diferentes planos por los cuales atraviesa el <b>proceso de formación</b> de un estudiante que decide estudiar o que decide desempeñarse como profesional y la concibo de esa manera porque firmemente creo que la práctica profesional” (Informante Clave <b>01</b>).</p> <p>❖ “permite a ese docente en formación poder mostrar o exhibir valerse de las <b>competencias</b>, que adquirió en cada una de las unidades curriculares o de las asignaturas que pudo cursar durante su formación académica o que está</p>	<p>Al realizar la interpretación EMIC, de los datos suministrados por Doc-UNEFM-01, Doc-UNEFM-02, y Doc-UNEFM-03, de la unidad de análisis, Reconceptualización epistémica de la Práctica Profesional en la UNEFM, el tema central refiere a una redefinición de la Práctica Profesional en donde se desempeñará el futuro docente de la nación, centrado en el enfoque humano, como elemento</p>	<p>La Práctica Profesional en la UNEFM, debe asumir cambios en sus procesos medulares educativos, en las estructuras mentales de los facilitadores, en su modelo pedagógico de enseñanza, concibiendo el acto educativo desde los postulados ontoepistémico del enfoque humanista. En tal sentido, la Práctica Profesional, representa un eje integrador de saberes, a su vez, espacios educativos reales en donde</p>

<p>cursando en su formación académica” (Informante Clave <b>01</b>).</p> <p>❖ “las prácticas profesionales es justamente <b>el escenario</b> que tiene el estudiante en educación para no solamente mostrarse como una persona que sabe enseñar sino una persona que sabe enseñar la disciplina o el área específica en la que él decidió estudiar.”(Informante Clave <b>01</b>).</p> <p>❖ “para mí la práctica profesional, debe ser definida más que como un eje de aplicación como un eje de formación, porque si bien es cierto que aquí en esta unidad curricular nuestros estudiantes ya pasan a desempeñarse dentro de las aulas de clase en el <b>rol de docente</b> siempre lo veo más como la etapa en la que se va a formar a ese estudiante” (Informante Clave <b>03</b>).</p> <p>❖ “la práctica profesional es definitivamente el <b>eje integrador</b> de todo lo que son las competencias tanto a nivel</p>	<p>ontoepestémico de concebir el aprendizaje a partir de las realidades, experiencias y sentimientos de los estudiantes, como proceso integrador que conlleva al desenvolvimiento de educando en diferentes escenarios educativos, evidenciando de esta forma las competencias adquiridas.</p>	<p>convergen diferentes personalidades y estilos de aprendizaje, permitiendo que el docente en formación muestre sus competencias profesionales en su praxis educativa.</p>
--	--	---

<p>del componente específico y del <b>componente pedagógico</b> principalmente, que los estudiantes hasta el quinto semestre han podido recoger en la carrera” (Informante Clave <b>02</b>).</p>		
--	--	--

**Tabla N° 10:** Reconceptualización Epistémica de la Práctica Profesional en la UNEFM.

Fuente: González (2016).

**Hallazgo e Interpretación de la unidad de análisis: Reconceptualización epistémica de la Práctica Profesional en la UNEFM.**

La gestión pedagógica del docente, asume su validez jurídica en la Constitución Bolivariana de la República de Venezuela (1999), en sus artículos 102 y 103, direccionando la educación como un derecho y un deber social del venezolano, con la finalidad de desarrollar el pensamiento creativo y la personalidad de cada ser humano, en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo consustanciada con los valores de identidad cultural.

Desde esta perspectiva, la educación como proceso de transformación del ser humano significa insistir en la idea de hacer de la solidaridad un acto reflejo de todos, y a la par hacerle un acto consciente, es decir comprender el mundo y convertir la práctica rutinaria en praxis transformadora. Entonces, la educación desde este escenario asume la reflexión sobre la acción, cimentada en la dialéctica interactiva, fomentando la participación activa del proceso, logrando educar ciudadanos cónsonos con su contexto geohistórico, tributando en instaurar sistemas de valores ciudadanos cada día más humano, estableciendo las nuevas relaciones sociales del mundo postmoderno y la plena exaltación humana.

De esas premisas, se asume la Reconceptualización Epistémica de la Práctica Profesional en la UNEFM, conformada por un sistema pedagógico, didáctico,

holístico, sistémico, complementario, político; abierto, fundamentado en la necesidad de ofrecer procesos educativos centrado en el valor humano, en educar a la ciudadana y a la nueva escuela reflexiva en la construcción colectiva del saber, en el marco de una utopía liberadora basada en el análisis de las necesidades individuales existentes.

Se tiene entonces que la Práctica Profesional en palabras de Freire, se identifica no solo con las estructuras cognitivas del sujeto, sino también en el cambio social y cultural del mismo, para manifestar la reestructuración radical de la educación que inicialmente reprimía a las poblaciones mundiales. Asimismo se resalta, que la articulación evidente entre la educación y sus cambios, se vincula a la nueva concepción de la sociedad, donde se promueve la integración y liberación de todos.

En la Reconceptualización Epistémica de la Práctica Profesional, la dialéctica se vislumbra como una de las herramientas esenciales e interactiva en la construcción individual y colectiva de los saberes, promoviendo el acervo cultural, la valoración del conocimiento popular, las experiencias sociales significativas y los diferentes espacios de aprendizaje en donde convergen diferentes estilos de aprender a aprender. En tal sentido, la dialéctica como proceso y estrategia de aprendizaje, también se presenta para generar condiciones en la construcción e impulso del aprovechamiento del potencial humano, la autoconfianza y el involucramiento en el proceso mismo, mejorando la interactividad en las condiciones esenciales para la sostenibilidad del desarrollo de la nación.

Se ha demostrado que los cambios sociales efectivamente se producen después de complejos procesos de aprendizaje social, requiriendo el empoderamiento de los actores del cambio. En ese sentido, es posible afirmar que, los cambios sociales requieren de innovaciones, que organicen y planifiquen las prácticas o relaciones sociales poco participativas, toda vez que éstas por sí mismas no generan la transformaciones necesarias para el cambio; demandando compromisos éticos y políticos profundos en los colectivos socioeducativos involucrados.

En síntesis, la Reconceptualización Epistémica de la Práctica Profesional, bajo el esquema de liberación puede implicar el desarrollo de las virtudes y principios sociales; la asunción de una ciudadanía responsable de sus derechos y deberes

sociales; todo ello para lograr el desarrollo endógeno de los pueblos. La escuela como espacio de múltiples dialógicas interactivas de saberes, se erige, entonces, en un centro del quehacer teórico práctico, integrado a las características sociales, culturales y reales del entorno; en el cual los actores sociales inherentes al hecho educativo dialogan, reflexionan; discuten sobre el sentir, el hacer y los saberes acumulados, para construir conocimientos más elaborados que den respuesta a la comunidad y su desarrollo. De tales proposiciones, se presenta la estructura particular descriptiva de la Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones.

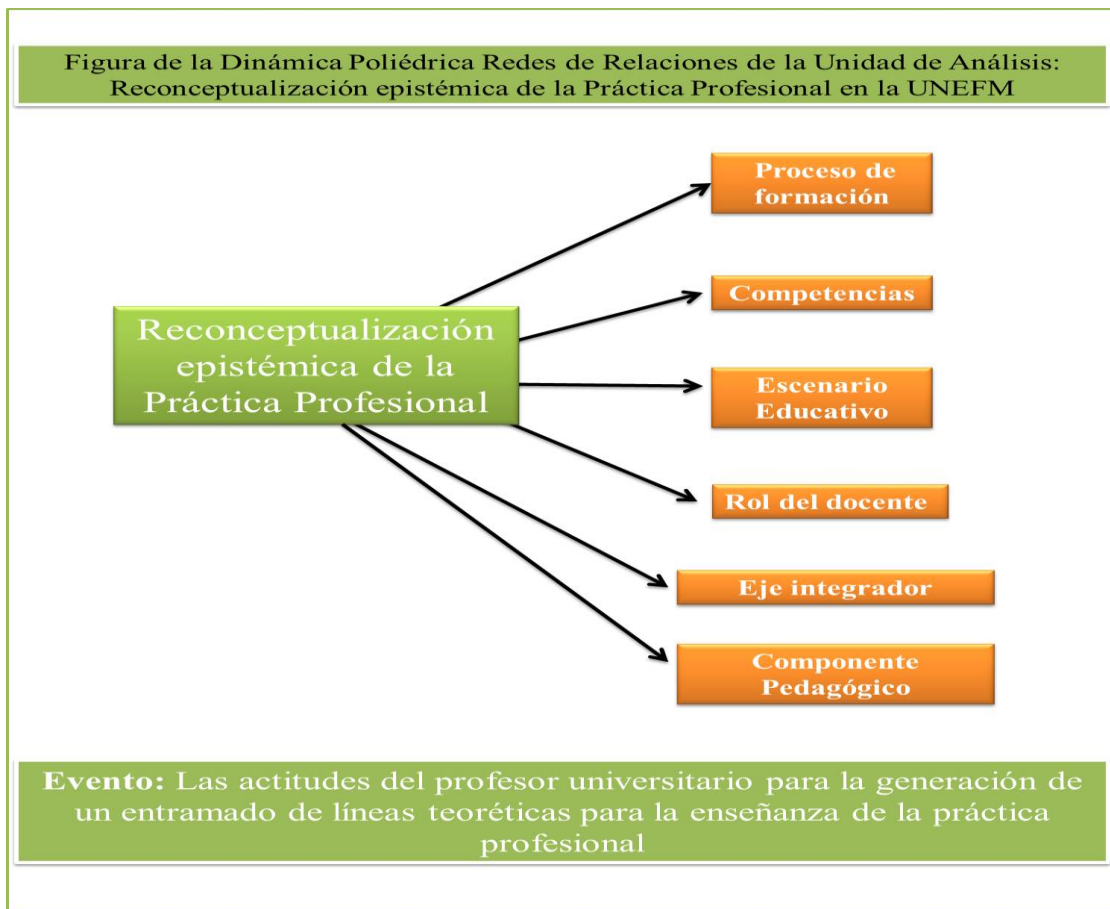


Figura N° 11: Dinámica Poliédrica Redes de Relaciones de la Unidad de Análisis: **Reconceptualización epistémica de la Práctica Profesional en la UNEFM.**

Fuente: La autora (2015).

## **Discusión de los Resultados**

Martínez (2006), establece que en la discusión de los resultados se hace mención a dos procesos claves: la contrastación y la teorización, como aspecto que permite darle mayor rigidez científica a los hallazgos encontrados y a los elementos emergentes de la realidad del estudio.

### **Contrastación**

En este apartado del estudio, se realiza el contraste de información de los hallazgos encontrados con investigaciones que se han realizado y que guardan nexos significativos en el contexto de estudio, los sujetos clave, el grado de profundidad de los fenómenos de estudio, el referente teórico utilizado, entre otros. En este sentido, Martínez (2006), sostiene que la contrastación:

Consistirá en relacionar y contrastar sus resultados con aquellos estudios paralelos o similares que se presentaron en el marco teórico referencial, para ver como aparecen desde perspectivas diferentes o sobre marcos teóricos más amplios y explicar mejor lo que verdaderamente el estudio significa. (p. 43).

A juicio del autor, la contrastación establece un cotejamiento entre los estudios científicos que guardan relación con la investigación, analizándolos desde diferentes perspectivas de interpretar la información, con el propósito de sustentar los hallazgos encontrados. De esta forma, el estudio de Zaragoza (2003), permite contrastar los resultados, pues ambos estudios se realizaron en atención al tema de estudio, teniendo como contexto de acción el ámbito educativo. Reviste importancia la actitud sobre la praxis educativa del docente, pues los componentes cognitivo, afectivo y conativo se integran como un elemento sistémico que permite evaluar el accionar del mediador de la enseñanza. Entonces la praxis docente como proceso complejo, humano; afectivo, requiere de un profesional de la docencia, en donde más allá de un dominio disciplinar, conjugue su desarrollo íntegro personal en cada espacio y encuentro del conocimiento.

Es menester en el ámbito de educación universitaria y aún más en los Programas de Formación Docente, profesionales cónsonos con el arte de enseñar, educar; de aprender a aprender, bajo el enfoque de las teorías humanistas, puesto que el verdadero proceso de formación radica en el comportamiento cívico, patriótico y ciudadano de sus habitantes. Entonces el mediador de la enseñanza debe mantener un equilibrio de los componentes de la actitud, puesto que sus acciones serán patrones conductuales a modelar por el futuro profesional de la docencia.

A juicio de Castro (2003), las actitudes de los docentes deben ser evaluadas de manera óptima, estimulado en la praxis educativa actitudes positivas que originen cambios trascendentales en la concepción de la enseñanza, en los actores educativos involucrados y en el desarrollo sostenible de la nación. Castro (2003), invita a fomentar actitudes positivas frente al arte de enseñar, considerando que este factor puede determinar el modelo de enseñanza pedagógica y el desempeño académico del estudiante en formación.

Lo establecido por Castro (2003), permite aseverar las concepciones de Reyes (2007), en donde el modelo pedagógico de enseñanza puede ser crucial en el desarrollo de las actitudes, o lo triste aun, puede entorpecer el desarrollo evolutivo, afectivo, motivacional y cognitivo del estudiante en formación. Desde esta perspectiva, en la profesión docente los modelos pedagógicos de enseñanza deben estar en consonancia con las realidades sociales de los educandos, y no desde la realidad de la matriz ontoepistémica del docente, puesto a que los modelos pedagógicos responden a un determinando contexto de acción.

Lo planteado hasta acá, recobra valor en las ideas de Durán (2009), Figueroa y Páez (2008), puesto que el pensamiento del docente se encuentra signado a un contexto social, cultural, político, tecnológico, que en algunos casos, se ancla en la estructura cognitiva del mismo como un elemento distorsionador de la realidad, comprendiéndose que el saber epistémico se encuentra en constante renovación, revistiendo la importancia del conocimiento colectivo. Desde esta visión el docente debe mostrar una actitud abierta al cambio, a las transformaciones del mundo postmoderno, tecnológico y globalizante.



Todas estas premisas se agudizan en los planteamientos de Gamboa (2014), considerando que en el ejercicio de la docencia universitaria, recobra importancia el componente cognitivo, quedando relegado a un segundo plano lo afectivo y conductual. Elementos que permiten aseverar una contradicción en el proceso educativo, pues la educación se concibe como el desarrollo humano continuo y los nuevos modelos pedagógicos de enseñanza se centran en el desarrollo afectivo de la persona.

Urge entonces en la docencia universitaria procesos de transformación de todo su enfoque curricular y más allá de eso, cambios en la estructura cognitiva de los mediadores de la enseñanza. Es necesario que las prácticas profesionales revisen este valor agregado, pues es el espacio en donde el futuro docente muestra sus competencias en escenarios reales complejos. Para generar verdaderas transformaciones en la docencia universitaria, el principal elemento a la disposición al cambio es el docente desde sus estructuras cognitivas, deslastrándose del pensamiento inerte, estéril; vacío, que no contribuye a la sociedad del conocimiento.

## **Teorización**

La noción de teoría, radica en la teorización de cómo el investigador comprende, interpreta y exterioriza los fenómenos del estudio en un pensamiento creativo que origina la explicación de los mismos. Para Martínez (2006), esta actividad es percibida como “el fruto de un salto de la imaginación, de la inspiración, de la inducción o de la conjetura” (P. 28), es decir, la creación de una nueva postura epistémica germina en el pensamiento creativo, ideológico y visionario del investigador.

En la investigación, el proceso creador de concebir una teorización, se abordó a partir del análisis de los datos, las categorías centrales y los hallazgos que develan el fenómeno de estudio, vislumbran una postura ontoepistemológica de comprender las actitudes del profesor universitario para la generación de un entramado de líneas teoréticas para la enseñanza de la práctica profesional. Desde esta visión, renace una

perspectiva docente ajustada a las realidades sociales, al valor humano, a discernir el aprendizaje desde un acto reflexivo, emancipador, colectivo, que origine la confrontación de los procesos y trascienda la enseñanza de los contenidos. A continuación se presenta la teorización, con su referido título, producto de los hallazgos que emergieron desde la realidad:

## **LAS ACTITUDES DEL PROFESOR UNIVERSITARIO PARA LA GENERACIÓN DE LÍNEAS TEORÉTICAS**

“Educar es asunto del corazón”

Don Bosco

El Sistema Educativo Venezolano ha venido implementando una serie de cambios curriculares fundamentados en los adelantos de la ciencia y la tecnología; por ello ante las transformaciones sociales y educativas el mediador debe trascender los métodos tradicionales de enseñanza, los modelos pedagógicos, las estrategias de enseñanza, la concepción paradigmática y visión ontoepistémica de abordar la praxis educativa, en donde la innovación, la creatividad, las estrategias dialógicas-interactivas-investigativas, los múltiples contextos socioeducativos, sean la base medular para gestar un nuevo paradigma educativo.

Bajo este contexto constructivista-humanista-complejo-holístico de “Aprender a aprender”, se cimienta el paradigma educativo en una polivalencia de los saberes, que tiene al estudiantes como generador de conocimiento, orientado a que el mismo descubra sus fortalezas, destrezas; potencialidades, tanto de manera individual como colectiva, en comunidades de aprendizaje significativo-vivencial.

Entonces los procesos educativos necesitan redefinirse y ser adaptados a las diferentes situaciones que se suscitan en la sociedad, con el fin de dar respuesta a la demanda de individuos productivos, capaces de adaptarse a las exigencias y transformaciones de los contextos sociales. Tales cambios motivan la emergencia de adecuar los modelos educativos, los currículos, los escenarios donde ocurre el

aprendizaje, los métodos de enseñanza, las actitudes de los facilitadores, tributando en la formación de un ciudadano crítico, autocrítico y reflexivo de su propio proceso.

En tal sentido, las características socio-económicas del siglo XXI obligan, de forma insoslayable, a las organizaciones a desarrollar procesos educativos cada vez más humanos. El desarrollo intelectual deberá compartir su importancia, con otros aspectos de la persona como el cuidado de la salud física, el bienestar mental, el desarrollo emocional; el reforzamiento de los valores sociales, personales y ciudadanos, entre otros. Todo esto se plantea con el fin, de que la persona y la organización como sistema, puedan sobrevivir en un mundo cada vez más humano, complejo y competitivo, invadido por la globalización y los cambios económicos y políticos que se viven diariamente.

Es así como se va construyendo un proceso educativo con miras de transformación, en donde el conocimiento sea construido por todos los actores educativos y en donde la dialéctica forme parte esencial en el intercambio de saberes y la aprehensión del mismo por parte de los actores educativos. Sin embargo aquel docente que no desarrolle la dialéctica en sus ambientes de aprendizaje, la participación espontánea de sus educandos, la curiosidad por aprender más allá de lo presentado en clase, que invite a indagar su entorno social, está llevando un proceso diferente a los cambios que exige la sociedad, lo que se puede interpretar, como la desconstrucción del proceso educativo.

Por lo que el docente tiene que estar a la par con los nuevos cambios curriculares, métodos, enfoques, estrategias, que permitan la construcción de saberes, más que la desconstrucción del mismo, puesto que sobre la función docente recae en gran medida, que se dé un aprendizaje vivencial y significativo de sus estudiantes, pero para que se dé ese aprendizaje, la dialéctica que se emplea debe ser efectiva en la construcción de saberes, es decir, el docente se tiene que valer de sus habilidades verbales para invitar a sus estudiantes al encuentro e intercambio de saber, haciendo uso de la mayéutica.

En la construcción colectiva de saberes, la mayéutica se convierte en una estrategia para explorar las mínimas realidades humanas, a partir de los conocimientos adquiridos. De esta forma en la labor docente, el mediador de la enseñanza, debe hacer uso efectivo de su discurso para que el proceso de enseñanza y de aprendizaje llegue con claridad a la estructura cognitiva del estudiante.

Establecer la interacción comunicativa entre estudiante-docente se convierte en un reto para el maestro, para el estudiante y para la educación, pues los nuevos paradigmas de la educación plantean unos procesos interactivos en donde el estudiante asume su rol participativo en su proceso de aprendizaje y el maestro se convierte en facilitador o mediador del aprendizaje.

Las experiencias previas demuestran que para facilitar el aprendizaje, la creatividad, la innovación, haciendo uso de los nuevos modelos educativos, es fundamental el desarrollo no solo de la vida intelectual, sino también la emocional, puesto que no es suficiente contar con las tecnologías más modernas y las mejores instalaciones (aun teniendo cierta capacidad intelectual), si falta la motivación, el compromiso, y el espíritu de cooperación entre los individuos que conforman los grupos de socialización de saberes dentro de las organizaciones educativas.

Cuando la educación no incluye los sentimientos, la empatía o habilidades afectivas básicas que se deberían desarrollar entre los estudiantes y sus profesores, no pasa de ser una simple instrucción, estableciéndose barreras en el aprendizaje significativo que satisfaga las necesidades del individuo y de la sociedad de la cual éste forma parte.

El manejo de las emociones en las instituciones educativas es necesario esbozarlas desde las características de la sociedad actual: la sociedad de la información y del conocimiento, caracterizada por la complejidad del mundo industrial, tecnológico. Por esta razón, el proceso educativo exige el uso de todas las capacidades del individuo así como el desarrollo de nuevas competencias personales, sociales y profesionales para poder conseguir un desempeño efectivo y afrontar los continuos cambios que enfrenta la sociedad actual.

Evidentemente la educación de las emociones requiere una formación inicial pero también una formación permanente, a su vez estimula las preferencias vocacionales del docente dentro de su campo de acción. Este tipo de educación, es importante porque puede convertirse en una acción preventiva, que ayude en el control de los factores desencadenantes de estrés, depresión, conflictos interpersonales, y a la vez potenciar el desarrollo como persona integral de los individuos.

De tal manera, la inteligencia emocional del docente es uno de los procesos que está presente en la creación de un ambiente de aprendizaje emocionalmente saludable, donde se gestionan de forma correcta las emociones y donde se pueden expresar ideas y sentimientos sin miedo a ser juzgados, no solo por los demás estudiantes sino también por el profesor, al hablarse de una educación humanista se debería hablar de una educación con altos componentes emocionales que permita el desarrollo óptimo de los individuos que se están formando.

En consecuencia, en la medida en que se apueste más a la construcción de saberes y de la educación, en esa medida estamos dando pasos de transformación en el ejercicio docente. La intención es estar comprometido en una educación de calidad, que tenga como norte un proceso de construcción de saberes impactando sobre el estudiante como objetivo fin.

Por otra parte, la aproximación teórica que aquí se presenta es una contribución a la praxis docente, para que el profesor universitario realice el proceso de repensar sus acciones individuales y colectivas para a su vez reformar su pensamiento en el, cual se humanice su condición como hombre que siente, actúa de manera correlacional con su entorno, no como un cuerpo inerte sino como un ser dinámico en constante evolución ; se le invita a replantear su visión ontoepistémica desde las ideas de Morín (2001) relativos a la necesidad de organizar y profundizar el pensamiento complejo, para lidiar con cada uno de los eventos que se suscitan en su ambiente de trabajo y que sólo podrá resolverlos desde la visión de conjunto del todo y sus partes, haciendo constantemente una reflexión de lo que está haciendo tanto en su mundo interior como en su contacto con los estudiantes y el entorno en general.

Es por esto, que en este constante proceso de transformación el docente juega un papel protagónico, para la emergencia de propuestas educativas que orienten, profundicen y reconstruyan el proceso de enseñanza y aprendizaje de las prácticas profesionales. En referencia a esto, se propone entornos de aprendizaje positivos desde el uso de actitudes favorables que irrumpen en pro de la mejora educativa, para ello se pueden utilizar algunas estrategias que irán modificando su acción docente hacia sus estudiantes y a sí mismo.

*Palabras motivadoras a los practicantes docentes* resulta beneficioso que el profesor sugiera de manera positiva con elogios a sus estudiantes durante el desarrollo de las clases, para esto empleará declaraciones verbales que inciten el sentirse mejor, aun cuando en la realidad el proceso de aprendizaje no marche adecuadamente; esto supone el uso de expresiones verbales que generen un clima de seguridad en el aula, como por ejemplo: Sé que puedes mejorar, lo estás haciendo bien, tuviste dificultades pero confío en que en cualquier momento lo lograrás. Tales aseveraciones en positivo permitirán que el practicante se visualice de manera provechosa y solícita al cambio, para ello es necesario el uso de un lenguaje que conste de palabras cercanas y agradables para éstos, donde se pasee por el corazón de quien las dice, para ello él mismo debe estar convencido de lo que expresa y hace.

Cuando se elogia al estudiante desde su afectividad y no sólo desde su capacidad de inteligencia se invita al progreso, brindándole la seguridad necesaria de que lo hará bien, así encuentre obstáculos, sin olvidar el uso de la proxemia, del lenguaje no verbal como una mirada que demuestre cercanía, apoyo, así como la manifestación corpórea de lo que se manifiesta. Tales declaraciones verbales o no verbales pueden ayudar al estudiante en formación a esforzarse por hacer una mejor praxis, así como asumir una actitud más asertiva hacia la docencia.

*Actividades cognitivas y emocionales* el profesor que da la unidad curricular de práctica profesional en cada una de sus fases (I, II, III y IV) debe procurar en cualquiera de los momentos instruccionales (inicio, desarrollo y cierre) el uso de actividades planificadas didácticamente, donde se invite al conocimiento particular

de cada estudiante, usando preguntas que inviten a la reflexión; al conocimiento interior de cada persona para que éste se conecte no sólo con lo cognitivo sino con la esfera de la afectividad. Un ejemplo de esto, es cuando se le cuestiona no sólo del contenido estudiado, sino que se conecta ese aprendizaje recién asimilado a su mundo interior, ejemplo cómo sientes que puedes aplicar lo que has aprendido en a tu vida personal, de esta manera irá construyendo de manera particular y significativa cada uno de los contenidos que conforman la materia de práctica profesional.

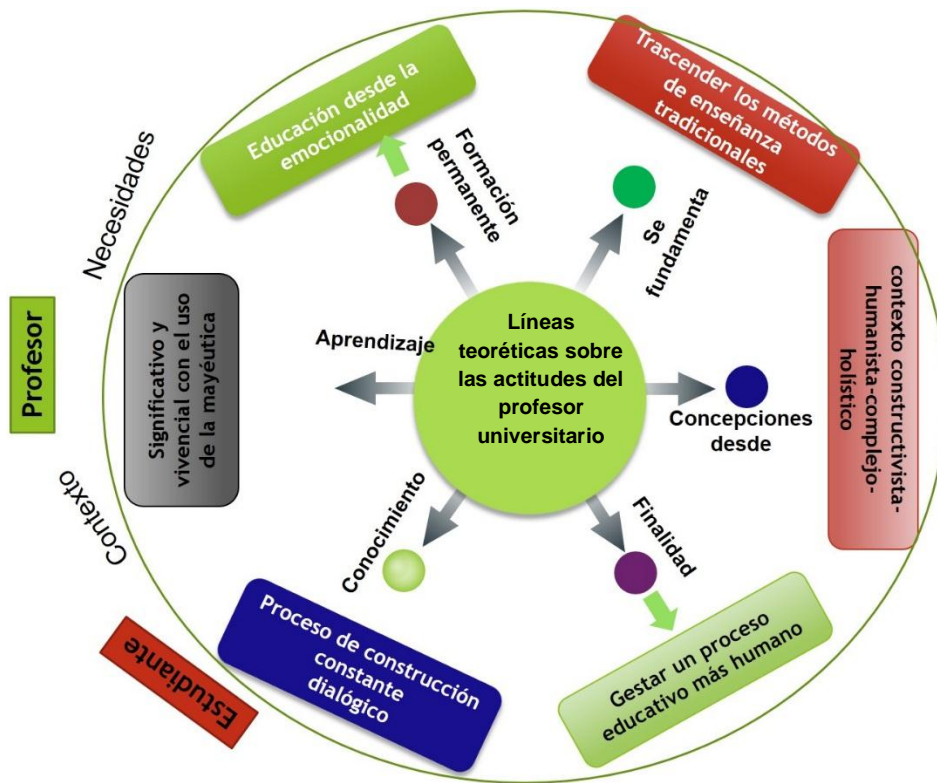
*Atención a la actitud pedagógica de los profesores universitarios* la actitud pedagógica del profesional de la docencia influencia todos los ámbitos donde éste se desenvuelve, por ello hay que prestarle atención a este proceso reflexivo que permite mediar el proceso de enseñanza y aprendizaje desde la promoción de un docente reflexivo, constructivista de su enseñanza, así como humanista en el trato a sus estudiantes.

Se insta a que se promuevan grupos de discusión para la reflexión, mediante la realización de encuentros de interformación docente, en el cual se vivencie la experiencia - reflexión- actuación para generar espacios metacognitivos que favorezcan a la autotransformación y cambio colectivo que gesten novedosos estilos de pensamiento, acompañados de un modelo pedagógico cónsono a las exigencias actuales de este siglo XXI favoreciendo la contextualización de los saberes, así como la comprensión filosófica, epistémica de la materia desde la cual actúa, esto a su vez debe fundamentarse en la correspondencia de pensamientos y comportamientos que atiendan a un proceso pedagógico con actitudes compartidas en procura de un docente cualificado para emprender y aprender de forma permanente.

Desde esta perspectiva la actitud pedagógica trasciende los escenarios rutinarios de enseñanza para promover una visión más amplia, compleja y sistémica del pensamiento en el que además no puede dejarse de lado los componentes de la actitud (cognitivo, afectivo y conativo) en lo cognitivo debe prestársele atención al hacer docente y a su contexto de formación, para ello debe darse la constante

preocupación para innovar, formarse mediante la amplitud de la cultura profesional que favorezca el intercambio de ideas desde el dominio conceptual de su profesión, para transmitir dicho bagaje de conocimiento es pertinente el uso de la pedagogía y didáctica como dos ciencias vitales que posibilitan este componente cognitivo.

En lo que respecta a lo afectivo, la actitud pedagógica debe ser afectiva que permita una comunicación abierta para el cambio de paradigmas cognitivos – emocionales que profesen en los estudiantes un proceso vivencial de la práctica profesional, invitándolos a descubrirse y redescubrirse en total libertad. Al utilizar este componente el profesor anima el proceso de enseñanza y aprendizaje desde una dialéctica abierta, recursiva que se aleja de prácticas rutinarias y mecanicistas. Por su parte el conativo, exige en la práctica conductas idóneas para el ejercicio de la docencia, demandando un profesional comprometido a su labor, que provoca en sus estudiantes una actitud positiva, contando con un comportamiento ético que pueda servir de ejemplo para otros.



**Tabla N° 15:** Líneas Teóricas sobre los Actitudes del Profesor Universitario  
Fuente: González (2016).



## CONTEXTO V

### REFLEXIONES Y RECOMENDACIONES

*Si no sabemos para donde vamos,  
ningún viento no es favorable.  
Séneca*

#### REFLEXIONES DE LA REALIDAD ESTUDIADA

En la actualidad se puede observar a nivel mundial la presencia de necesidades educativas propias de los individuos, donde la mayor responsabilidad recae sobre el sistema educativo. Esto se corresponde con el surgimiento de nuevos paradigmas que hacen frente a la evolución que experimentan los diferentes órdenes sociales. De allí que se plantee la necesidad de formar docentes centrados en el desarrollo humano, capaces de orientar, motivar, inspirar e influenciar en el crecimiento y desarrollo de los estudiantes. Por lo anteriormente expuesto, se tiene que los docentes deben tener una actitud equilibrada que les permita desempeñar sus funciones de forma más efectiva. Por lo tanto a continuación se desprenden las aseveraciones del estudio:

De acuerdo al propósito específico reflexionar el significado de las actitudes de los profesores universitarios en la enseñanza de la práctica profesional del programa de educación de la UNEFM, se ratifica que la actitud del docente universitario constituye un eje transversal en el accionar de la praxis docente, reflejada en su componente afectivo, cognitivo y conativo. En tal sentido, el significado que asume la actitud del docente universitario, reviste a la tendencia o disposición adquirida, que muestra en su quehacer educativo, representado por su forma de actuar en cada espacio de aprendizaje, en su forma de pensar y establecer conexiones cognitivas significativas; en la relación afectiva que muestra a los actores educativos involucrados en el proceso.

En ese orden de ideas, el propósito específico develar como intervienen los componentes cognitivo, afectivo y conativo en la actitud del profesor universitario

para la enseñanza de la práctica profesional del programa de educación de la UNEFM, se reflexiona que los tres componentes de la actitud deben representar un estado armónico de equilibrio en el ejercicio de la praxis docente. Desde el componente cognitivo, se asevera que los conocimientos, las destrezas, habilidades; experiencias configuran los estadios cognitivos en la aprehensión, obtención, interiorización y exteriorización de los saberes. Por lo tanto, el componente cognitivo desde la enseñanza de la práctica profesional, devela que las experiencias propias, la práctica y la contextualización, los conocimientos previos; activar y establecer conexiones significativas, se entrelazan e interaccionan entre sí, para gestar nuevas formas de aprender a aprender.

En referencia al componente afectivo, alude a los sentimientos, emociones y capacidad empática de relacionarse consigo mismo y con los demás. En el ámbito educativo es de vital importancia este componente, pues la educación exige en su quehacer educativo la humanización de sus acciones por medio de la pedagogía del amor. Al develar el componente afectivo del profesor universitario para la enseñanza de la práctica profesional, se obtiene que las emociones, la empatía, las vivencias personales, deben llevar a la reflexión sobre la docencia, tributando en humanizar y educar a un ciudadano en su desarrollo como persona.

El componente conativo establece el comportamiento adecuado del docente dentro y fuera de los espacios educativos, por los que sus acciones verbales deben conjugarse con su actuación de manera equilibrada. Este componente devela que la conducta del profesor en la enseñanza de la práctica profesional, debe ser cónsona con la profesión, pues enseña con el ejemplo y a su vez, modelo social a seguir, en donde su comportamiento ético está relacionado con el momento histórico, como aspecto determinante condicionante de su forma de actuar.

Una vez develado cada uno de los componentes de la actitud, se procedió a comprender el significado de las actitudes del profesor universitario para la generación de un entramado de líneas teóricas desde el replanteamiento del proceso de enseñanza de la práctica profesional, del programa de educación de la UNEFM. Estas líneas teóricas sustentaron la labor docente como planificador del acto

educativo, donde la ética y vocación docente, originaron el desarrollo personal e inteligencia emocional equilibrada del mediador de la enseñanza, coadyuvando en la reconceptualización epistémica de la Práctica Profesional. Es así como se va construyendo un proceso educativo con miras de transformación en su estructura epistémica, gnoseología, praxiológica, espiritual, humana, en donde el conocimiento sea construido por todos los actores educativos en el que la mayéutica forme parte esencial en el intercambio de saberes; crecimiento personal del individuo en formación.

## **RECOMENDACIONES**

### **A las Instituciones de Formación Docente**

- ✓ Urgen procesos de renovación de la Práctica Profesional Docente de los facilitadores encargados de la enseñanza, del enfoque curricular, de su acto didáctico y pedagógico. Una práctica profesional centrada en el valor humano, en los modelos de investigación que a la luz de los nuevos cambios paradigmáticos eduquen a un ciudadano crítico, autocrítico; reflexivo del acto educativo.
- ✓ Comprender que el hombre aprende y enseña; en un mundo donde la experiencia y las relaciones sociales promueven conocimientos, garantizando el éxito y la supervivencia, en una sociedad cada vez más competitiva, tecnológica; globalizada que cambia perennemente exigiendo la adaptabilidad a cada una de las situaciones que se suscitan en el día tras día.
- ✓ Interiorizar los cambios que presenta el siglo XXI, como impulsos en los seres humanos de ir hacia lo complejo en una espiral de vertiginosos procesos que muestran en sí mismos la dificultad de comprender la vida en la postmodernidad.
- ✓ En tiempo de crisis, es menester educar en lo humano, en valores, donde se comprenda que los hombres y mujeres habitantes del planeta no son más que

pequeños puntos en el gran universo y que, dispersos no significan nada pero en unión articulan la fuerza de los saberes.

- ✓ Comprender que las tendencias en los nuevos modelos pedagógicos de enseñanza, radican en la formación integral del ser humano, con base en sus componentes científicos, tecnológicos, éticos y humanísticos para promover transformaciones sociales.
- ✓ Interiorizar que el objetivo fundamental del proceso formativo es el fortalecimiento de la personalidad a través de la formación y desarrollo de los aspectos moral, intelectual, físico, afectivo, conductual, motivacional, entre otros, con el propósito de formar personas de alta calidad humana, capaces de elevar la calidad de vida del planeta en su conjunto. En este sentido, se deben rescatar los valores universales que conforman los principios sociales para el desarrollo de sentimientos y actitudes positivas que permitan el progreso conjunto de persona-persona, persona-naturaleza, persona-sociedad, además orientado hacia una formación humana integral.
- ✓ Usar la metacognición porque ésta puede ser una estrategia pedagógica para el profesor universitario desde la actitud metacognitiva, es decir desde la acción de educar, porque favorecerá el pensar sobre los propios procesos que se generan en el acto educativo para la promoción de la actitud autorreflexiva, autocrítica, autoreguladora y autoevaluativa con la finalidad de pensar desde los propios procesos cognitivos.
- ✓ Rescatar la fenomenología como estrategia educativa que permite interesarse por la realidad de los estudiantes, sus intereses, preocupaciones, motivaciones, que permitirán una descripción profunda, amplia de los contextos particulares de los estudiantes, para así reorientar y reinventar el proceso educativo. Así, lo ético está en considerar la verdad de los actores educativos desde su reflexión profunda y única de la realidad que le circunda, para planificar estratégicamente las acciones didácticas que realmente favorezcan espacios de discusión donde el uno, el otro en fin todos conviven porque son reales protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje.

- ✓ Frente a los grandes cambios que demanda la humanidad el profesor universitario tiene como compromiso el proceso continuo de formación, en el que no se trata de innovar de vez en cuando, planificar actividades lúdicas para evitar la monotonía de algunos temas, sino que su transformación debe ser permanente. De acuerdo a esto, se trata de crear un ambiente de reflexión frecuente del ser para hacer del acto didáctico un encuentro esperado y anhelado por los estudiantes.
- ✓ Se insta a que el profesor universitario participe en programas de actualización y formación tanto en competencias personales como profesionales que respondan a sus necesidades individuales como a las que plantea la universidad donde labora, para ser un profesor cualificado y transmisor de todo lo que ha aprendido para el servicio de quienes lo necesitan.
- ✓ Se recomienda a las universidades, en general, promover programas permanentes de desarrollo profesional a sus profesores, como una exigencia y derecho en pro de la mejora educativa, para institucionalizar la formación permanente dirigida sin distingo a todo el personal en servicio.

## REFERENCIAS

- Alfaro, M. (2004) *Planificación del aprendizaje y la enseñanza*. Caracas: Fedupel, serie azul.
- Alfaro, M. (2006) *Evaluación del aprendizaje*. Caracas: Fedupel. Serie azul.
- Allport, G. (1970) *Psicología de la personalidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Apple, M. (1986) *Ideología y currículo*. Madrid: Ediciones Akal.
- Bandura, A. (1986) *Fundamentos sociales del pensamiento y la acción. A una teoría cognitiva social*. México: Prentice Hall. Caracas –Venezuela.
- Bloom, B. (1956). *Características humanas y aprendizaje escolar*. Bogotá. Editorial Voluntad.
- Carr, W. y Kemis, S. (1988) *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Carreño, M. (2010) *Teoría y práctica de una educación liberadora: el pensamiento pedagógico de Paulo Freire*. Disponible en: [http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/20/art\\_10.pdf](http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/20/art_10.pdf) [Consulta: 2015, diciembre 15]
- Castro, J. (2003) *Análisis de los componentes actitudinales de los docentes hacia la enseñanza de la matemática. Caso: 1ª y 2ª etapas de educación básica. Municipio de San Cristóbal-Estado Táchira*. Tesis Doctoral, Universitat Rovira I Virgili. Disponible:<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8906/01CapituloPlanteam.pdf?sequence=2> [Consulta: 2014, abril 10]
- Coll, C., Pozo, J., y otros (1994) *Los contenidos de la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Ediciones Santillana S.A.
- Cortina, A. y Martínez, E. (2008). *Ética*. España. Ediciones Akal.
- De Castro, M. (2012) *Práctica profesional. Guía didáctica del proceso de reflexión dialógica en la formación docente*. Caracas: Ediciones Universidad de Carabobo.
- Delors, J. (1996) *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre educación para el siglo veintiuno*. París: Organización de las Naciones Unidas.

- Díaz, C. Y otros (2010) *Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico*. Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 9, N° 25, 2010, p. 421-436 Disponible en: <http://www.scielo.cl/pdf/polis/v9n25/art25.pdf> [Consulta: 2014, septiembre 30]
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, A (2006). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Editorial Mc Grawhill.
- Durán, L. (2009). *Actitud de los docentes hacia la enseñanza de las matemáticas en educación superior*. Tesis Doctoral, Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE)
- Eisser, J. (1989) *Psicología social: actitudes, cognición y conducta social*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- El Achkar, S. y Otros (2014) *Consulta nacional por la calidad educativa. La formación docente como un pilar de una educación de calidad*. Consulta con instituciones, formadores de docentes e historiadores. Caracas – Venezuela: Ministerio del poder popular para la educación.
- El Sahili, L. (2010) *Psicología para el docente. Consideraciones sobre los riesgos y desafíos de la práctica magisterial*. México: Universidad de Guanajuato.
- Ferrater, J. (1964) *Diccionario de filosofía*. Quinta edición. Tomo I (A- K). Argentina: Editorial Sudamericana Buenos Aires.
- Festinger, L. (1957) *A theory for cognitive dissonance*. Stanford: Stanford university press.
- Figuroa, N. y Páez, H. (2008) *Pensamiento didáctico del docente universitario. Una perspectiva desde la reflexión sobre su práctica pedagógica*. Revista de Fundamentos en humanidades. Universidad Nacional de San Luis – Argentina, Año IX –Número II (18/2008) PP. 111/136. Disponible en: <http://fundamentos.unsl.edu.ar/pdf/articulo-18-111.pdf> [Consulta: 2014, abril 30]
- Foucault, M. (1994). *Microfísica del poder*. (J. Varela & F. Álvarez, Trad.) España: Planeta Agostini.
- Gadamer, Hans-Georg (1992) *Verdad y método. (Fundamentos de una hermenéutica filosófica)*. España: Ediciones Sígueme.
- Gamboa (2014) *Etnoética del docente universitario en el siglo XXI. Una aproximación teórica*. Tesis Doctoral, Universidad de Valencia (UC).

- Gagné, R. (1979). *Las condiciones del aprendizaje*. México. Interamericana.
- Giroux, H. (1990) *Los profesores como intelectuales*. Madrid: Piados.
- Goetz, J. y LeCompte, M (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Guba, E. & Lincoln, Y. (1994) *Paradigmas en pugna en la investigación cualitativa*. Londres.
- Guba, E. y Lincoln, Y. (1994). *Paradigmas en pugna en la investigación cualitativa*. Handbook of Qualitative Research, de Norman Denzin & Ivonna Lincoln (eds.), London: Sage, 1994, pp.105-117.
- Heidegger, M. (1976). *El ser y el tiempo*. México: FCE, 1976.
- Hidalgo, L. (2005). *La Evaluación: Una acción social en el aprendizaje*. Venezuela: Brújula Pedagógica.
- Husserl, E. (1992). *Invitación a la fenomenología*. Barcelona- España: Paidós.
- Ibañez, T., Botella, M. y otros (2004) *Introducción a la psicología social*. España: Eureka Media, SL.
- Imbernon, F. (1998). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Barcelona, España: Editorial Grao.
- Katz, D. (1984) *El enfoque funcional en el estudio de las actitudes*. En Estudios Básicos de Ciencias Sociales. Barcelona: Hora, S.A.
- Kuhn, T. (1971). *La Estructura de las revoluciones científicas*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Lanz, C. (2005). *Aportes para la sistematización teórica del método INVEDECON*. [Artículo en línea]. Disponible en: [http://www.ubv.edu.ve/files/dialogo\\_saberes/revista2/0008.pdf](http://www.ubv.edu.ve/files/dialogo_saberes/revista2/0008.pdf). [Consulta: 2014. Junio 13]
- Ley De Universidades. (Gaceta Oficial N° 1429. Extraordinario de fecha 08/09/1970).
- Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta Oficial N° 5929. Caracas–Venezuela.
- Mager, R. (1977). *Formulación operativa de objetivos didácticos*. Madrid: Morata.



- Martínez, M. (2001) *Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación*. México: Editorial Trillas.
- Martínez, M. (2006) *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Editorial Trillas.
- Martínez, M. (2011). *Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales*. México: Trillas.
- Martínez, N. (2012) *La cara oculta del profesor*. Artículo en línea Editorial Universidad Don Bosco, año 6, No.10, junio-diciembre de 2012, pp.19-41.
- Marquéz, A. Y Tójar, J. (2008) *Teorías implícitas en la formación inicial del profesorado de secundaria. Categorías cualitativas de análisis a partir de entrevistas a tutores de prácticas*. En primero Congreso Internacional sobre profesorado principiante e inserción laboral a la docencia. Sevilla. Disponible en: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article3076> [Consulta: 2015, septiembre 12]
- Méndez, A. (2012) *La complejidad de los saberes haceres docentes de la rutina a la cotidianidad. Visión del ser que construye el saber y el saber hacer*. Barquisimeto – Venezuela: Editorial Horizonte, C.A.
- Ministerio de Educación (1996). Resolución N° 1. Caracas. Disponible en: <http://rd.udb.edu.sv:8080/jspui/bitstream/123456789/1302/1/2.%20La%20cara%20oculta%20del%20profesor.pdf> [Consulta: 2014, septiembre 30]
- Ministerio de Educación de Venezuela (1986). *Nueva política para la formación docente. Resolución N°. 12*. Caracas: Dirección general del Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación, (1983). Resolución # 12. Caracas-Venezuela.
- Ministerio de Educación, (1996). Resolución # 1. Caracas-Venezuela.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2014) *Consulta nacional para la calidad educativa. La formación docente como pilar de una educación de calidad, consulta con instituciones, formadoras de docentes e historiadores*. Disponible en: <https://drive.google.com/file/d/0BwJAMyvjnvMEVWtRSGgzX1Z4ZnM/view?usp=sharing> [Consulta: 2015, septiembre 20]
- Morales, P. (2000). *Medición de actitudes y educación: Construcción de escalas y problemas metodológicos*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas de Madrid.
- Morín E. (2001). *Introducción al pensamiento Complejo*. España: Pedisa

- Moustakas, C. (1994) *Phenomenological research methods, sage, thousands okas.* California.
- Mueller, F.L. (1980). *Historia de la psicología.* México: FCE.
- Newcomb, T. (1959) *Individual Systems of Orientations.* In S. Koch, *Psychology: A Study of Science* (pp.384-422). New York: McGraw-Hill.
- Padrón, J. (1998): *La Estructura de los procesos de investigación. Revista educación y ciencias humanas.* Año IX, nº 17 julio-diciembre de 2001. Decanato de Postgrado, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Papalia, D. y Sally, W. (1988) *Psicología.* México: McGRAW Hill.
- Pérez, A. (1993). La Interacción teoría-práctica en la formación docente. En: L. Montero y J. Vélez (Editores) *Las didácticas específicas en la formación del profesorado.* (24-51). España: Tórculo.
- Porlán, R. (1983). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación.* España: Díada.
- Puebla, R. y Paz, M. (2012) *Metacognición en la formación inicial de los educadores.* Revista Iberoamericana en educación. Número 59/ 2 – 15/06/12. Disponible en: <http://www.rieoei.org/jano/4685TalmaJano.pdf>
- Reyes (2007) *Epistemología y pedagogía en los modelos de formación docente.* Tesis doctoral, Universidad del Zulia. Disponible: [http://tesis.luz.edu.ve/tde\\_busca/archivo.php?codArchivo=271](http://tesis.luz.edu.ve/tde_busca/archivo.php?codArchivo=271) [Consulta: 2014, mayo02].
- Robert, P. *La educación en Finlandia: los secretos de un éxito asombroso “cada alumno es importante.* Traducción: Valdivia, M. Disponible: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-121492.html> [Consulta: 2014, noviembre 24].
- Rogers, C. (1999). *El proceso de convertirse en persona.* Décima edición. Argentina: Paidós.
- Rosenberg, M. (1960). *A Structural Study of Attitudes Dynamics.* Public Opinion Quarterly.
- Sallán, J. (1990) *Las actitudes en educación. Un estudio sobre educación matemática.* España: Boixareu universitaria.

- Sandín, E y Paz, M. (2003) *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc GraW and Hill Interamericana.
- Sánchez, M. y Iturbide, L. (2011) *Orígenes y desarrollo de la investigación psicosocial norteamericana aplicada a la segunda guerra mundial*. Artículo en línea. Revista de la historia de la psicología, volumen 32, número 2-3; (junio – septiembre) 69-84. Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Schön, D. (1987) “*Educating the Reflective Practitioner*”. Presentation to the 1987 meeting of the American Educational Research Association.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesores cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Skinner, B. F. (1972). *Tecnología de la enseñanza*. Barcelona: Labor.
- Strauss, A., Corbin, J. (1998) *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Taylor, S. y Bogdan, R (1998). “Introducción a los Métodos Cualitativos, La Búsqueda de Significados” (J. Piartigosrky, Trad). España: Piados.
- Tobón, S. (2004) *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe ediciones.
- Thomas, K. y Znaniecki, F. (1918) *The Polish Peasant in Europe and America*. Chicago: Universidad de Chicago Press.
- Thurstone, L. Chavez, E. (1929) *The measurement of attitude*. Chicago: Chicago Univ. Press.
- UNESCO (1994) *Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI: Visión y acción*. Francia: Organización de las Naciones Unidas.
- Velásquez, Q. (2006). *El profesor, centro de la vida universitaria*. Lección magistral pronunciada en la Universidad de Sabana. Disponible en: [http://www.researchgate.net/publication/28121381\\_El\\_profesor\\_centro\\_de\\_la\\_vida\\_universitaria](http://www.researchgate.net/publication/28121381_El_profesor_centro_de_la_vida_universitaria). [Consulta: 2014, noviembre 27].
- Wilber, K. (1994) *Los tres ojos del conocimiento*. Barcelona: Editorial Kairos.
- Wittgenstein, L. (1952). *Investigaciones Filosóficas*. Barcelona: Crítica 2002.

Zabalza, M. (2003). *Las competencias docentes del profesorado universitario*. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

Zaragoza, J. (2003). *Actitudes del profesorado de secundaria obligatoria hacia la evaluación de los aprendizajes de los alumnos*. Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona. Disponible en: <http://www.tdx.cat/handle/10803/5023> [Consulta: 2014, abril 10].

## **ANEXO A**

## Registro de observación

En esta primera asistencia al salón de clases la investigadora se dispuso a observar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo del contenido “Ética, moral y vocación docente, para la formación de actitudes esenciales en el desarrollo pedagógico”, tema estratégicamente relacionado con la tesis doctoral. Para llevar a cabo este proceso indagatorio, se utilizaron interrogantes formuladas por la investigadora que a continuación se desarrollaron:

**¿Quién?** Estudiantes de Educación, mención Lengua, Literatura y Latín, quienes cursan la unidad curricular de Práctica Profesional I. Se encuentran en el aula de clases 23 estudiantes, la profesora y la investigadora.

**¿Qué?** La profesora al inicio del momento preinstruccional muestra a los estudiantes una ilustración, de un sr. De contextura obesa que está sentado encima de un saco de dinero y unos libros que dicen ética. La docente formula la siguiente interrogante ¿qué observan en la imagen? Los estudiantes en su mayoría refieren que la imagen muestra como si un hombre está haciendo algo malo; otros señalan que es una actitud antiética, que su actuación va en contra de los principios morales y éticos. Durante la discusión dirigida una estudiante parafraseando sus ideas, arguye que así pasa con algunos profesores que incurren en faltas, en actuaciones inapropiadas que ponen en tela de juicio su profesión. Utilizando tal apreciación la docente aprovecha para introducir el tema de la clase relacionado con la ética, vocación y moral del profesor.

Los estudiantes atentos participan activamente, algunos comentaban entre ellos que este tema resultaba interesante; la profesora a través de una exposición didáctica y con la ayuda de los participantes fue desarrollando el contenido. Todos se mostraban atentos y en muchas ocasiones levantaban la mano para contar alguna experiencia personal de bachillerato, donde fueron objeto de críticas y burlas por parte de sus docentes. En general hubo mucha participación en el desarrollo del tema, la profesora utilizó la anécdota para ejemplificar lo que respecta a la ética, vocación y moral.

Una vez terminado el desarrollo del contenido, procedieron a realizar una actividad, la cual consistió desde el tema tratado, en analizar un estudio de caso, donde un docente no utilizaba estrategias, técnicas para dar su clase y además mostraba una actitud

agresiva ante sus estudiantes. Para ello, dispusieron de 20 minutos y posteriormente por equipo fueron presentando sus apreciaciones. Con ello, fueron estableciendo conclusiones sobre lo desarrollado, la investigadora le solicitó a alguno de los grupos que le facilitaran su producción para copiar parte de sus reflexiones, éstas fueron: “Los docentes de hoy en día deben reflexionar sobre su misión de formación, deben conocer bien a sus estudiantes y preocuparse por su rendimiento”; “el docente debe ser ético y moral, para ello debe contar con una serie de cualidades como el respeto, la responsabilidad y vocación para transmitir el gusto por la docencia”; “el salón de clase no solo es para transmitir conocimientos, sino también para desarrollar espacios de reflexión con un ambiente ameno que invite a aprender”; “Este tema de ética, moral y vocación es muy importante porque nosotros como practicantes aprendemos que no sólo es lengua y literatura lo que hay que enseñar, sino valores, sentimientos para que el estudiante en formación aprecie la docencia”.

**¿Dónde?** La observación se realizó en los espacios de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”. Complejo académico Los Perozo, aula E 03, módulo A.

**¿Cuándo?** Se reúnen una vez por semana; sin embargo, dentro de la planificación se contemplan asesorías académicas obligatorias para ver el avance de los estudiantes, además de evaluar procesualmente las actividades propuestas.

**¿Cómo?** Siempre se da la vinculación del contenido con la realidad del contexto; los estudiantes desde su experiencia opinan y profesor estudiante participan activamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

**¿Por qué?** Lo hacen porque la profesora transmite confianza y conocimiento, se observa libertad en la expresión de las ideas.

## **Registro de observación**

Para esta segunda asistencia a clase se propuso observar al profesor desde su actuación con los estudiantes, durante su exposición didáctica en el desarrollo de una unidad temática establecida. Es de resaltar, que el profesor decidió participar voluntariamente de este proceso de observación siempre que se conservara la confidencialidad de sus datos, lo cual fue respetado y asumido. El contenido que se dio ese día correspondió a “Evaluación de los aprendizajes”.

**¿Quién?** Estudiantes de Educación, mención Lengua Extranjera, quienes cursan la unidad curricular de Práctica Profesional II. Se encuentran en el aula de clases 19 estudiantes, la profesora y la investigadora.

**¿Qué?** La profesora se muestra serena, con unas buenas competencias comunicativas. Antes de iniciar la clase hizo algunas aclaratorias de un trabajo anterior que no entregaron a tiempo dos (2) equipos, para lo cual prorrogó su entrega en dos días como máximo, estuvieron de acuerdo en cumplir con la entrega; ella manifestó que quería que todos entregaran a tiempo las asignaciones que recordaran que la práctica profesional es de suma importancia para ellos, porque les permitirá el desarrollo de competencias para el ejercicio de la docencia.

Posteriormente dio inicio a la clase, utilizando la técnica de la pregunta para captar la atención de la audiencia, a ver chicos qué es para ustedes evaluación. Con esta interrogante participaron cinco estudiantes quienes coincidieron que la evaluación sirve para ver el progreso del estudiante con respecto al contenido, la profesora asintió con la cabeza y fue mostrando unas láminas de power point.

A medida que iba explicando hacía preguntas, pocos estudiantes opinaban. Desarrollaba la clase y miraba mucho a la audiencia, cada cierto tiempo les preguntaba si comprendían, que ofrecieran ellos ejemplos de evaluación, nadie respondió hasta que los ayudó a proponerlos y algunos se animaron a opinar. En una parte que correspondió a las formas de participación auto, coe y heteroevaluación manifestó con preocupación que muchos profesores no usan todas estas formas de evaluación, solo se limitan a evaluar productos más que procesos, con esta apreciación tres estudiantes participaron al respecto; uno de ellos expresó que nunca había escuchado que en la evaluación



existieran tantas normas para llevarla a cabo; refirió que varios profesores en la universidad corrigen a dedo, es decir que no evalúan con instrumentos porque cuando ellos preguntan qué evaluó se limitan a decir sacaste X y punto.

Todos asintieron con la cabeza y mencionaron que en bachillerato nunca un profesor mostró criterios de evaluación, dijeron que cuando les pedían hacer actividades en el aula, ellos aprovechaban para revisar exámenes sin ver nada planificado para hacer tal proceso, solo un bolígrafo y el profesor sentado. Esto generó en el aula burlas y recuerdos. La profesora, parafraseando sus ideas, refirió con estos comentarios escuchados, que la evaluación hay que concebirla como un proceso complejo que requiere de estudio, del buen uso de técnicas y estrategias para hacerlo con objetividad. En general, durante el desarrollo de los momentos instruccionales la actitud de la profesora era amable, pero cuando los estudiantes opinaban experiencias personales sólo las escuchaba y en su rostro mostraba seriedad, al igual que cuando ellos murmuraban.

Una vez que desarrolló el contenido, hizo un repaso solicitando la colaboración de todos los estudiantes, en general muy pocos hablaban, ella miraba insistentemente a la audiencia. Nuevamente aclaró la utilidad de la evaluación y qué debían hacer en el proyecto de aprendizaje donde pondrían en práctica lo aprendido ese día. Se despidió cordialmente y los invitó a estudiar lo aprendido. Hubo un silencio en los estudiantes y se retiraron.

**¿Dónde?** La observación se realizó en los espacios de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”. Complejo académico Los Perozo, aula E 04, módulo A.

**¿Cuándo?** Se reúnen una vez por semana en el aula establecida; sin embargo, en esta práctica profesional en paralelo, ellos acuden a los liceos para hacer observaciones, para promover la aproximación e interpretación del contexto institucional, contando con asesorías académicas regulares que permiten ir reformulando el proyecto de aprendizaje en función de sistematizar las observaciones con el uso de instrumentos de la planificación estratégica.

**¿Cómo?** La profesora hace una exposición didáctica, pero los estudiantes poco participan, según los propios estudiantes tienen escaso conocimiento sobre el tema, lo cual no es una respuesta determinante para establecer el cómo se da el proceso de enseñanza y aprendizaje.

**¿Por qué?** Aunque en el desarrollo del contenido se mostraron poco participativos, tienen buena relación con su profesora y hay disposición para aprender.

## **Registro de observación**

En este contacto se consideró la práctica profesional IV porque es la última fase que cursan los estudiantes, han tenido la experiencia in situ de dar clases en contextos reales, además que se le han dado a lo largo de todos los trayectos los contenidos y herramientas necesarias para el ejercicio de la docencia, lo que permite a la investigadora desde la realidad de los sujetos observar aciertos y desaciertos.

Es de hacer mención, que previo a este encuentro en el aula, el profesor manifestó voluntariamente la inquietud de explicar cómo percibió el proceso de formación de los estudiantes a su cargo y que a juicio de la investigadora es importante rescatar parte de las ideas que él expresó. Refirió que en muchos de ellos hubo un cambio de actitud él les dio la materia de Práctica Profesional I, II, III y IV, esto justifica la necesidad de ofrecer su apreciación- llegaron con muchas inquietudes que fueron disipando a la largo de esta formación, se dieron cuenta que en este espacio pueden aplicar conocimientos teóricos y prácticos para el ejercicio de la docencia; estudiaron con mayor detenimiento principios pedagógicos, didácticos y psicológicos que atañen al proceso de enseñanza y aprendizaje así como el establecimiento de pautas que hay que seguir para la Profesiografía del docente.

Al manifestar todas estas valoraciones de su equipo de practicantes; también hizo mención que le preocupa que no todos muestran competencias idóneas para el ejercicio de la docencia, debido a que en ellos no hay compromiso ni responsabilidad por la labor futura que les tocará emprender, por más que se empeñó en cambiar esa actuación, observa que en algunos persiste. Desde su criterio, esto se debe a que estudiaron la carrera porque no tuvieron otra opción o simplemente para hacer algo, con lo cual mencionó que el ser humano debe asumir con ética y moral la carrera docente así ésta no fuera de su preferencia. Asimismo, Desde la posición de la investigadora, cree que el profesor utilizó este espacio de conversación para revelar su mundo interior, lo que le preocupa en su práctica docente, que a su juicio fue muy importante, debido a que muchas de sus inquietudes son compartidas por ella.

Por último, refirió que a pesar de ser exigente y comprometido con su labor, los estudiantes lo aprecian, tanto que ha sido padrino de promoción muchas veces.

Inmediatamente después de hacer este comentario señaló, a veces el problema de la práctica profesional es que muchos profesores se quedan en la parte instrumental y no profundizan en la esfera afectiva que atraviesa todo el componente quizá por ello es que me aprecian porque yo los escucho, además que se puede reformar lo que venimos haciendo pero en la medida que el profesor no se revise a sí mismo es poco lo que se puede hacer.

**¿Quién?** Estudiantes de Educación, mención Lengua Extranjera quienes cursan la unidad curricular de Práctica Profesional IV Se encuentran en el aula de clases 15 estudiantes, el profesor y la investigadora.

**¿Qué?** Los estudiantes presentaron su proyecto de aprendizaje y cada uno fue reflexionando a través de una junta de confrontación sobre lo que fue su proceso de formación. Para realizar tal actividad, se sentaron en semicírculo, se observó mucho entusiasmo y una socialización abierta; el profesor asumió una actitud mediadora durante el proceso y se valió de la anécdota para recordar situaciones particulares que se suscitaron a lo largo de las fases. Por cuestiones de tiempo, sólo pasaron nueve estudiantes, pero el resto opinaba y estuvo atento. En general, se usó la clase para valorar desde debilidades y fortalezas el funcionamiento de las prácticas profesionales, en su mayoría manifestaron que el estudiante tiene la responsabilidad de prepararse tanto en la mención que estudia, como en lo que respecta a la formación específica desde la pedagogía, didáctica, psicología para considerar herramientas idóneas al servicio de su labor como docente.

Aunado a lo descrito, se hizo énfasis en la importancia que tiene el profesor que da práctica, refiriendo los estudiantes que éste debe estar preparado desde la especialidad y desde el componente de práctica profesional. En fin, este encuentro sirvió para comunicar libremente la posición de cada uno de los actores educativos en beneficio de la práctica profesional que se imparte en el Programa de Educación de la UNEFM.

**¿Dónde?** La observación se realizó en los espacios de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”. Complejo académico Los Perozo, Módulo C, anfiteatro A.

**¿Cuándo?** Se reúnen una vez por semana en el aula de clases establecida; sin embargo, en esta práctica profesional en paralelo, ellos asisten a los liceos para dar clases y presentar su proyecto de aprendizaje, con atención a la comunidad, también el profesor da asesorías de clase y no hay tanta asistencia frecuente al salón de clases, sino mayor contacto personal en las asesorías académicas.

**¿Cómo?** Esta práctica es un espacio de discusión reflexiva y recursiva, donde el aprendizaje es acumulativo.

**¿Por qué?** Hay una excelente relación docente – estudiante, sin dejar de lado las normas establecidas entre ambas partes.

## **ANEXO B**

### Guion de interrogantes para la entrevista

Propósitos	Interrogantes	Preguntas
<p style="text-align: center;">Reflexionar el significado de las actitudes de los profesores universitarios en la enseñanza de la práctica profesional del programa de educación de la UNEFM.</p>	<p style="text-align: center;">¿Cómo es el significado vivido de las actitudes de los profesores universitarios en la enseñanza de la práctica profesional del programa de educación de la UNEFM.?</p>	<p>1.- ¿Cómo son sus conocimientos, creencias y conceptos acerca de la materia de práctica profesional?</p> <p>2.- ¿Cómo son sus sentimientos de forma física y emocional acerca de la materia de práctica profesional?</p> <p>3.- ¿Cómo actúa en la enseñanza de la materia de práctica profesional?</p>
<p style="text-align: center;">Develar como intervienen los componentes cognitivo, afectivo y conativo en la actitud del profesor universitario para la enseñanza de la práctica profesional del programa de educación de la UNEFM.</p>	<p style="text-align: center;">¿Cuáles son los componentes cognitivo, afectivo y conativo que definen la actitud del profesor universitario en la enseñanza de la práctica profesional del programa de educación de la UNEFM?</p>	<p>4.- ¿Cuándo enseña la materia de práctica profesional qué priva desde su concepción personal en la formación: lo cognitivo, lo afectivo o lo conductual? Cómo lo vive en su práctica docente diaria.</p>
<p style="text-align: center;">Comprender el significado de las actitudes del profesor universitario para la generación de un entramado de líneas teóricas desde el replanteamiento del proceso de enseñanza de la práctica profesional del programa de educación de la UNEFM.</p>	<p style="text-align: center;">Cuál es el significado de las actitudes del profesor universitario para la generación de un entramado de líneas teóricas para la enseñanza de la práctica profesional del programa de educación de la UNEFM?</p>	<p>5.- Describa cómo es su actitud desde el conocimiento que tiene sobre la materia de práctica profesional.</p> <p>6.- Describa cómo es su actitud desde los sentimientos afectivos que siente cuando enseña la materia de práctica profesional.</p> <p>7.- Describa cómo es su actitud desde la conducta que manifiesta cuando enseña la materia de práctica profesional.</p>

## **ANEXO C**





**República Bolivariana de Venezuela  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”  
Doctorado en Educación**

Conocimiento a los sujetos clave sobre el proceso de investigación

**Consentimiento Informado (Entrevistas)**

Santa Ana de Coro, junio de 2015

Estimado Prof. (a)

Usted es invitado(a) a participar como sujeto clave en la tesis doctoral titulada: **La práctica profesional desde la actitud del profesor universitario: concepciones pedagógicas**, que está realizando la profesora YOSSELIS GONZÁLEZ, personal docente de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM), adscrita al Departamento de Prácticas Profesionales, quien realiza este estudio para optar al grado de Doctor en Educación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”.

El propósito de esta tesis es generar un entramado de líneas teóricas sobre las actitudes del profesor universitario, para el replanteamiento del proceso de enseñanza de la unidad curricular de práctica profesional del programa de educación de la UNEFM. Es por esto, que es muy importante la información que ofrecerá como sujeto clave, para el desarrollo de esta investigación. Desde esta perspectiva, lo que aporte al proceso indagatorio quedará contenido de acuerdo a los siguientes criterios:

- ✓ Se respetará su opinión sobre la temática tratada.
- ✓ Toda información que suministre, será informado para los fines que se persiguen.
- ✓ No se obligará a ofrecer información, sin su debido permiso.
- ✓ Se le solicitará consentimiento para el uso de la grabadora de audio y sonido.

- ✓ El tiempo, hora y lugar para los encuentros será acordada de acuerdo a su disposición.
- ✓ Toda información que se transcriba, será revisada por usted, para su debida validación.
- ✓ Se garantizará que la información aportada, tiene fines educativos.
- ✓ Todo lo acordado hasta acá, queda registrado tal cual fue informado.

Es de resaltar que previo a la realización de la entrevista, la investigadora le ofrecerá toda la información que necesite para dar cumplimiento al consentimiento informado, donde su condición ética y humana será considerada por encima de los requerimientos técnicos que modelarán esta investigación.

Agradezco desde ya su colaboración, queda de usted:

**Lcda. Yosselis González I. MSc.**

**Investigadora**

## **ANEXO D**

## CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo \_\_\_\_\_, CI. \_\_\_\_\_ .Acepto participar voluntaria y anónimamente en la tesis doctoral “**La práctica profesional desde la actitud del profesor universitario: concepciones pedagógicas**”, dirigida por la Profesora Yosselis H. González I. C.I. 15.236888, participante del Doctorado en Educación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”.

Declaro haber sido informado/a de los propósitos y procedimientos del estudio y del tipo de participación que se me solicita. En relación a ello, acepto participar en una serie de entrevistas que se realizarán durante el transcurso del estudio en lugares previamente consensuados con la investigadora.

Declaro además haber sido informado/a que la participación en este estudio no involucra ningún daño o peligro para mi salud física o mental, que es voluntaria y que puedo negarme a participar o dejar de hacerlo en cualquier momento sin dar explicaciones o recibir sanción alguna.

Declaro saber que la información brindada en la entrevista será confidencial, anónima y con fines académicos.

Este documento se firma en dos ejemplares, quedando uno en poder de cada una de las partes.

Nombre y apellido del Profesor (a)

Nombre y apellido de la Investigadora

\_\_\_\_\_  
Firma

\_\_\_\_\_  
Firma

C.I.

C.I.

Fecha: .....

Fecha: .....

## **ANEXO E**



República Bolivariana de Venezuela  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”  
Doctorado en Educación

**Constancia de presentación de los resultados a los sujetos clave**

Santa Ana de Coro, 15 de octubre de 2015

Yo \_\_\_\_\_, CI. \_\_\_\_\_.

Acepto la presentación y discusión de los hallazgos encontrados en la Tesis Doctoral titulada: **“La práctica profesional desde la actitud del profesor universitario: concepciones pedagógicas”**, presentado por la Profesora Yosselis H. González I. C.I. 15.236888, participante del Doctorado en Educación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. Doy fe que en el momento oportuno a través de una discusión reflexiva y crítica se explicó todo lo obtenido en la entrevista que voluntariamente accedí a realizar, donde apruebo y validos los resultados que en esta investigación se presentan.

Este documento se firma en dos ejemplares, quedando uno en el poder de cada una de las partes.

Nombre y apellido del Profesor (a)

Nombre y apellido de la Investigadora

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Firma

Firma

C.I.

C.I.

Fecha: .....

Fecha: .....

**Yosselis Herminia González Ibarra**  
**C.I. 15.236888**  
**Fecha de nacimiento:** 09/02/1982  
**e- mail:** yosseghi@gmail.com



Natural de Coro, estado Falcón. En 2005 egresa de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” (UNEFM) con el título de Licenciada en Educación en Lengua Mención Lengua, Literatura y Latín, con la Mención de Honor Magna Cum Laude, ocupando el primer lugar en su promoción. En 2011 recibe el título de Magíster Scientiarum en Ciencias de la Educación Mención Gerencia Educativa, en la Universidad Privada Dr. Rafael Beloso Chacín (URBE). En la actualidad realiza el doctorado en Educación, en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (Táchira). Es personal ordinario categoría Agregado, a tiempo completo, en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” a cargo de las unidades curriculares Prácticas profesionales y Didáctica Especial, para la Mención Lengua, Literatura y Latín. Asimismo, en la UNEFM, colabora como profesora de postgrado en la Especialización de Gerencia y Liderazgo Educativo y en otras instituciones de educación universitaria como la UNESR y UPEL, núcleo Coro estado Falcón. Ha recibido diversos reconocimientos académicos por su destacada labor como estudiante y profesora. Ha publicado artículos científicos en la revista Cobaind y la UCV.