

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”

**APROXIMACIÓN TEÓRICA PARA LA FUNDAMENTACION DE UN PROCESO  
DE FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESIONAL NO DOCENTE DE  
OTRAS ÁREAS, COMO COMPONENTE SIGNIFICATIVO PARA SU  
DESARROLLO Y LA TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA ACADÉMICA**

Rubio, Noviembre de 2013

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”

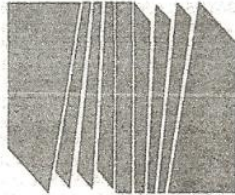
**APROXIMACIÓN TEÓRICA PARA LA FUNDAMENTACION DE UN PROCESO  
DE FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESIONAL NO DOCENTE DE  
OTRAS ÁREAS, COMO COMPONENTE SIGNIFICATIVO PARA SU  
DESARROLLO Y LA TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA ACADÉMICA**

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

**Autor:** Vidal Alirio Ramírez  
**Tutor:** Miguel Labrador

Rubio, Noviembre de 2013

TIMBRE  
FISCAL



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
SECRETARIA

B 19301

## A C T A

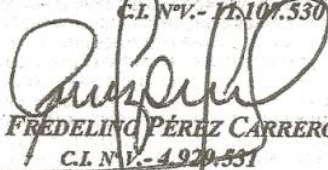
Reunidos el día martes, diecinueve del mes de noviembre de dos mil trece, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Ciudadanos, Doctores: MARNEC ESPERANZA MONSALVE CUBEROS, LIBARDO FLÓREZ VILLAMIZAR, FREDELINO PÉREZ CARRERO, RODOLFO ALFONSO MÁRQUEZ DELGADO Y MIGUEL ÁNGEL LABRADOR PÉREZ, (TUTOR), Cédulas de Identidad Números V.-11.107.530, 9.466.208, 4.929.531, 9.146.598 y 10.243.322, respectivamente, Jurados designados de conformidad con el Artículo 125, del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducientes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: "APROXIMACIÓN TEÓRICA PARA LA FUNDAMENTACIÓN DE UN PROCESO DE FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESIONAL NO DOCENTE DE OTRAS ÁREAS, COMO COMPONENTE SIGNIFICATIVO PARA SU DESARROLLO Y LA TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA ACADÉMICA," presentada por el participante VIDAL ALIRIO RAMÍREZ BECERRA, Cédula de Identidad N°V.- 5.652.861, como requisito parcial para optar al título de Doctor en Educación, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 132 y 133 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el siguiente veredicto APROBADO, por constituirse en un aporte para la formación permanente del Profesional no Docente, en fe de lo cual firmamos.

  
DRA. MARNEC ESPERANZA MONSALVE CUBEROS

C.I. N°V.- 11.107.530

  
DR. LIBARDO FLÓREZ VILLAMIZAR


C.I. N°V.- 9.466.208

  
DR. FREDELINO PÉREZ CARRERO

C.I. N°V.- 4.929.531

  
DR. RODOLFO ALFONSO MÁRQUEZ DELGADO

C.I. N°V.- 9.146.598

  
Dr. MIGUEL ÁNGEL LABRADOR PÉREZ

C.I. N°V.- 10.243.322

TUTOR



## **DEDICATORIA**

A Zulay, por tu paciencia y comprensión, preferiste sacrificar tu tiempo para que yo pudiera cumplir con el mío. Por tu bondad y sacrificio me inspiraste a ser mejor para ti, ahora puedo decir que esta tesis lleva mucho de ti, gracias por estar siempre a mi lado, Alirio.

***“Hay una época en que se enseña lo que se sabe y eso se llama enseñar, luego viene una época en que se enseña lo que no se sabe y eso se llama investigar; posteriormente, se enseña lo que se sabe y lo que se investiga y eso se llama sabiduría”***

**(Barthes, 1985).**

## ÍNDICE GENERAL

	pp.
LISTA DE CUADROS.....	viii
RESUMEN.....	x
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULOS	
I. EL PROBLEMA.....	6
Planteamiento del Problema.....	6
Objetivos de la Investigación.....	17
Justificación e Importancia de la Investigación.....	18
Fundamentos Filosóficos y Epistemológicos desde la Perspectiva del Investigador.....	23
II. MARCO REFERENCIAL.....	29
Antecedentes del Estudio.....	29
Antecedentes Internacionales.....	30
Antecedentes Institucionales.....	32
Antecedentes de la Temática.....	35
Referentes Teóricos de Apoyo.....	37
- El Profesorado Universitario.....	37
-Formación Permanente del Docente.....	41
-La formación del profesorado en el contexto cultural e institucional de la enseñanza universitaria.....	43
- Concepto de Formación Permanente del Profesorado.....	45
-El Desempeño Docente.....	47
-Roles del Docente.....	49
-Cultura Escolar.....	61
-Características del Docente Universitario Contemporáneo.....	68
-La Excelencia en la Docencia Universitaria.....	69

-El Papel del Profesorado en el espacio del Aula Universitaria.	77
-La Gestión Social del Aula.....	79
-Andragogía.....	82
-La Naturaleza del conocimiento en el Desaprendizaje.....	85
III. MARCO METODOLÓGICO.....	92
Naturaleza de la Investigación.....	92
Escenario.....	95
Informantes Claves.....	97
Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la Información.....	99
Validez de la Investigación.....	101
Confiabilidad de la Investigación.....	102
Análisis de la Información obtenida.....	103
IV. LOS RESULTADOS.....	105
Análisis de la información recolectada y testimonios de los informantes.....	105
V. APROXIMACIÓN TEÓRICA PARA LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESIONAL NO DOCENTE COMO COMPONENTE SIGNIFICATIVO PARA SU DESARROLLO Y LA TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA ACADÉMICA.....	165
Presentación.....	165
Aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica.....	171
Dinámica del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje.....	172
Gestión del Conocimiento Universitario.....	178
Calidad de la Educación.....	182
Gnoseología del Desaprendizaje.....	186
Didáctica Docente.....	189
VI. CONSIDERACIONES FINALES.....	196
REFERENCIAS.....	203

## LISTA DE CUADROS

<b>CUADRO</b>	<b>pp.</b>
1. Caracterización de Informantes Claves.....	98
2. Resumen Estructural de la Reducción, Categorización y Codificación Emergente de la Información Recabada.....	109
3. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Proceso Educativo.....	114
4. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Planificación.....	117
5. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Evaluación.....	120
6. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Proceso de Enseñanza.....	123
7. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Proceso de Aprendizaje.....	125
8. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Educador.....	129
9. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Docente Universitario.....	131
10. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Práctica Pedagógica.....	133
11. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Educación de Calidad.....	135
12. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Percepción del Docente Universitario.....	137
13. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Conocer.....	140
14. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Comprender.....	142
15. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Valorar.....	144
16. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Participación.....	146
17. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Alternativas Extracurriculares.....	149

18. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Promoción del Aprendizaje.....	151
19. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Experiencia Educativa.....	155
20. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Interés.....	157
21. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Recursos Didácticos.....	159
22. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Clima Afectivo.....	161
23. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Estrategias.....	163

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGOGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"

**APROXIMACIÓN TEÓRICA PARA LA FUNDAMENTACION DE UN PROCESO  
DE FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESIONAL NO DOCENTE DE  
OTRAS ÁREAS, COMO COMPONENTE SIGNIFICATIVO PARA SU  
DESARROLLO Y LA TRANSFORMACIÓN DE  
LA PRÁCTICA ACADÉMICA**

**Autor:** Vidal Alirio Ramírez B.

**Tutor:** Miguel Labrador

**Fecha:** Noviembre/2013

**RESUMEN**

La presente investigación partió del hecho de generar una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente del profesional no docente de otras áreas, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica. (Caso: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Colectivo San Cristóbal). Ello se llevó a cabo mediante la indagación acerca de la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje educativa que generan la gestión del conocimiento universitario, con el objeto de analizar las diferentes formas de abordar la gestión del conocimiento en el ámbito universitario, para la permanente construcción de la calidad educativa con miras a considerar los principios de una gnoseología del desaprendizaje, que permita integrar nuevos conocimientos, novedosas estrategias y diferentes formas de investigar, con miras a formular un basamento teórico sobre la didáctica docente base, para la gestión del conocimiento en la educación universitaria, integrando los principios del desaprendizaje. En este sentido, se realizó una investigación cualitativa hermenéutica, la cual permitió la selección de seis informantes claves; docentes, estudiantes y egresados de la Unesr, a quienes se les aplicó una entrevista en profundidad, de la cual emergieron una serie de resultados, como es el caso de una dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje poco adecuada, así como también un rechazo hacia la gestión del conocimiento por parte de los estudiantes, otro de los resultados es que la construcción de la calidad educativa es compartida, sin embargo los actores educativos no se ocupan de la misma, de igual forma la didáctica docente se ve afectada por la monotonía y el poco uso de recursos, insumos que sirvieron de base para generar una aproximación teórica para la formación permanente del profesional no docente.

**Descriptor:** Aproximación teórica, formación permanente, profesional no docente, transformación de la práctica académica.

## INTRODUCCIÓN

El mundo del conocimiento, ofrece un sustento al desarrollo de la sociedad, puesto que de este emergen situaciones considerables dentro del ámbito de la realidad, es así como, dentro de esa cultura que subyace del conocimiento se presentan las universidades, las mismas son casas de estudio que permiten la formación de las nuevas generaciones de profesionales, los mismos, persiguen el hecho de asumir un aprendizaje adecuado, en torno a esa formación que se presenta dentro de las casas de estudios superiores, tras esta situación, la formación universitaria guarda dentro de su esencia un valor sin igual.

Dentro de esa formación intervienen diversos actores, uno de los más importantes, son los docentes, quienes mediante su conocimiento ofrecen diversas situaciones de preparación a los profesionales, en este sentido, se han incorporado a las casas de estudios superiores, profesionales no docentes, quienes fungen como facilitadores de aprendizaje, es así como, se integran a esa labor: ingenieros, abogados, psicólogos, entre otros, que carecen de la formación pedagógica, pero que poseen un amplio manejo del conocimiento disciplinar, en el caso de las universidades venezolanas, está demostrado que la demanda de docentes ha superado las expectativas, por ello, es necesario integrar a otros profesionales dentro del mismo.

Bajo esta perspectiva, el investigador considero pertinente generar una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente del profesional no docente de otras áreas, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica. (Caso: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Colectivo San Cristóbal). En dicha fundamentación, se ofrecen elementos cuya dinámica se

orienta, en razón de acciones propias de la labor que desempeña el profesional no docente, dentro de las aulas de clase universitarias.

Desde esta dinámica se hizo necesario indagar acerca de la dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje educativa que generan la gestión del conocimiento universitario, en esta se aprecia que los procesos de enseñanza requieren ser redimensionados, en atención a la incorporación de elementos didácticos que dinamicen el hecho didáctico. Así mismo se contemplan elementos propios del aprendizaje, asumiendo el cognitivismo social, el cual fundamenta los actuales currículos de educación básica y los currículos de las universidades, están sufriendo una transformación para lograr afianzarse en tal corriente.

Desde luego, hay que tomar en cuenta que si bien este enfoque es el adecuado a la formación de los profesionales, amparado en los postulados del aprendizaje social propuesto por Vygotsky, donde se valoran elementos propios del entorno para darle una validez adecuada a los conocimientos que está conformado. No es que los otros enfoques de aprendizaje, se hayan desplazado, tal como lo afirma Mallart (2000): “Para que exista una verdadera didáctica de procesos dentro del aula, debe existir plena armonía entre los diferentes enfoques de aprendizaje, a saber: conductismo, constructivismo y cognitivismo” (p. 42).

De acuerdo con lo anterior, es importante que tanto los docentes, como aquellos profesionales que no lo son, pero que se encuentran en el ejercicio de la misma, reconozcan los diferentes elementos de conformación dentro del conductismo propuesto por Pavlov, Skinner, entre otros, así como el constructivismo de Ausubel y Piaget y el cognitivismo de Vygotsky, al integrar estos enfoques dentro del aprendizaje del futuro profesional, se logra una armonía en el conocimiento, ello debido a que desde cada uno de estos elementos se generan dentro del diario convivir, es así como se construye el

aprendizaje y de esta manera tanto el docente, como el estudiante, logra consolidar un esquema de aprendizaje adecuado con sus necesidades.

Además de ello, se hizo necesario analizar las diferentes formas de abordar la gestión del conocimiento en el ámbito universitario, para la permanente construcción de la calidad educativa, en este caso, se logra establecer que la investigación, es uno de los elementos constitutivos de la realidad, es así como, desde las aulas de clase, se logra construir conocimiento que permitan por tanto instaurar una cultura del mismo dentro de las sociedades venezolanas, es importante manifestar, que la gestión del conocimiento, formula un proceso que parte, desde la organización, pasando por la planificación y la ejecución, para culminar en la evaluación del mismo, es así como la consolidación de estas funciones promueven un verdadero accionar del conocimiento que adquiere el futuro profesional.

Considerar los principios para una gnoseología del desaprendizaje, que permita integrar nuevos conocimientos, novedosas estrategias y diferentes formas de investigar, desde esta perspectiva, se integraron elementos propios de las alternativas extracurriculares, las mismas, pudieran catalogarse como un currículo oculto, sin embargo, son todos esos aspectos que se presentan dentro de la realidad formativa del estudiante universitario, si bien es cierto que esa formación depende de un plan de estudio, es también muy cierto que dentro de la enseñanza se involucran situaciones hipotéticas, consideradas extracurriculares que dinamizan la labor del docente universitario.

Todo ello contribuye con la promoción del aprendizaje, donde se toman en cuenta elementos propios de la didáctica del docente, en este se conjugan estrategias tanto de enseñanza, como de aprendizaje, es así, como se construye un aprendizaje en la actual universidad venezolana, donde no sólo importa la teoría, donde es necesario llevar a la práctica, toda esa serie de elementos que constituyen un marco de referencia, dentro de la

consolidación de los estudiantes universitarios, por ello, el profesional en ejercicio de la docencia, que no posee ese título, debe enfocarse hacia el manejo adecuado de los diferentes elementos que intervienen, tanto en el proceso de enseñanza, como de aprendizaje.

Por ello, el investigador, considero pertinente formular un basamento teórico sobre la didáctica del docente, para la gestión del conocimiento en la educación universitaria, integrando los principios del desaprendizaje, es así, como se logró la interpretación y valoración del contexto universitario, donde interaccionan elementos que dan paso, a una formación didáctica del profesional no docente, en este sentido, la constitución de ese basamento teórico, formula opciones propias de la realidad que da paso a un verdadero espacio para la promoción de aprendizajes significativos que den paso a un desempeño adecuado de los futuros profesionales, donde se valoren las acciones propias tanto de los estudiantes como de los docentes.

Se trata de un conjunto de elementos de orden epistemológico, porque desde el plano teórico, se dan opciones propias de tratamiento del conocimiento, esa constitución formula una gestión del conocimiento, adecuada con las exigencias del aparato profesional actual, además de tomar en cuenta, el hecho de que el centro universitario, es interdisciplinario, donde los docentes con título, pasan a ser guía de aquellos profesionales de otras ramas, que llevan hasta las aulas universitarias su conocimiento, es por ello que la dinámica universitaria, se constituye en un contexto de interacción de conocimientos, el cual convierte a este espacio, como la máxima expresión de la científicidad.

Desde esta perspectiva, se desarrolló un estudio sistematizado en seis capítulos, el primero de ello, denominado el problema, en el mismo se abordó el planteamiento del problema, los objetivos de la investigación y la justificación e importancia de la misma. De igual forma en segundo lugar, se hizo referencia al marco referencial, en el mismo se asumieron los

antecedentes del estudio, los referentes teóricos, donde se asumieron una serie de premisas que permitieron la comprensión del objeto de estudio, desde la óptica de otros autores quienes mencionan sus postulados, en razón de elementos propios de la presente investigación.

Respecto al capítulo número tres, cuya denominación es el marco metodológico, en este se abordaron. Situaciones propias que definieron la naturaleza del estudio, el escenario, los informantes claves, las técnicas e instrumentos para la recolección de la información, la validez de la investigación, la confiabilidad de la misma y el análisis de la información obtenida. Seguidamente se plantea el capítulo número cuatro, donde se muestran los resultados, en torno a las unidades temáticas y categorías emergentes, en este caso, se esbozaron los hallazgos propios de las técnicas de recolección de datos.

Además de ello, en el capítulo cinco, se contempló la aproximación teórica, para la formación permanente del profesional no docente en otras áreas, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica, allí se tomaron una serie de evidencias, como es el caso de la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje, la gestión del conocimiento universitario, la calidad educativa, gnoseología del desaprendizaje y la didáctica docente. En el capítulo seis, se plantean una serie de consideraciones finales, donde se contemplan algunos aspectos que se escaparon en el capítulo anterior.

## **CAPÍTULO I**

### **EL PROBLEMA**

#### **Planteamiento del Problema**

El desarrollo y mejora de la institución universitaria, de sus cometidos sociales y formativos, de los recursos, estructuras y procesos necesarios, está en el centro de muchas demandas y preocupaciones, quizás ahora con mayor intensidad que hace sólo unos años. Un interés como éste, se resiste a soluciones fáciles o a fórmulas presuntamente atrevidas. Con toda seguridad, en la construcción de su posibilidad han de participar condiciones que están más allá de los estrictos confines de la Universidad, y también otras muchas que residen en su interior.

En este sentido, la Universidad está tratando de responder a imperativos múltiples que le son formulados por el entorno social, así como para satisfacer de modo más adecuado sus propósitos. Al atender a demandas sociales, culturales y políticas externas a través de estos nuevos focos de atención, la institución busca reconocimientos y legitimación social. Ni unos ni otra resultan hoy fáciles de conseguir. Pero lo que sí parece probable es que de lo que se haga para lograrlo, y del modo que sea capaz de acreditarse socialmente, va a depender cada vez más su propia supervivencia, sus recursos materiales y el desarrollo de su talento humano.

Sobre este telón de fondo, lo que está en cuestión, es decir, sometido a revisión, en este momento histórico particular, es su naturaleza como institución para la enseñanza superior, sus finalidades y quehaceres, así como también sus estructuras de gobierno y gestión, sus modos de operación y resultados.

La revisión a la que está sometida afecta a cuestiones concernientes a su organización y distribución de saberes y capacitaciones, a su condición de espacio cultural privilegiado para la reconstrucción y generación de nuevos conocimientos y desarrollos, así como a su potencialidad formativa a través de las prácticas y relaciones que propicie para los sujetos y ciudadanos que tienen el privilegio de participar en las mismas, ambiente propicio o condición de formación permanente.

Las universidades son centros de decisiones formativas, su esencia está vinculada a la docencia, investigación y extensión; por ello, es importante esbozar que el desafío de toda institución universitaria es asumir el compromiso pedagógico que permita orientar la calidad de la enseñanza y la conservación de buenos docentes, son éstos dos desafíos los elementos de especial consideración por parte de los directivos de las instituciones.

La investigación pone cada vez más de manifiesto que el saber es un proceso complejo que abarca un conjunto de actividades cuya calidad depende de la adecuada adaptación de las capacidades de los docentes a determinados estudiantes y a contextos concretos, es decir la idónea formación.

Es más, los análisis educativos muestran que las competencias personales y profesionales de los docentes no sólo han cambiado radicalmente los resultados académicos, sino también las conductas de los facilitadores y participantes. Es evidente que la calidad de la enseñanza obedece a muchos aspectos, sin embargo, el más relevante tiene que ver con el aprendizaje permanente de los educadores ante los cambios de contextos, la conducta de los estudiantes y las expectativas propias. Aunque hubiese menos transformaciones, el reto es adaptarse a las necesidades y buscar la forma de mejorar la calidad de la enseñanza desde la perspectiva de un desarrollo continuo.

Desde esta perspectiva, se asume que la participación del docente universitario resulta transcendental para alcanzar una educación con las características indicadas: altos índices de calidad, eficiencia y eficacia. Para lograr lo descrito, se requiere un perfil totalmente diferente en unos de los actores sustanciales de la educación: los facilitadores de educación superior; el debate para llegar a determinar si es o no posible que el aprender a enseñar ha desaparecido.

Sin embargo, a pesar del potencial crecimiento en materia de investigación en las universidades, la formación del profesorado está condicionada a los intereses y necesidades del facilitador y de las instituciones que le ofrezcan tal formación profesional, entendiendo que al momento de iniciarse como docentes universitarios, los profesionales no docentes que acceden a la universidad a educar generalmente no tienen una formación didáctica de base fundamentada en la docencia, salvo los que se forman como profesores en las carreras de Educación. Este primer dilema muestra demasiadas aristas a las que se enfrenta ese profesional para lograr una enseñanza de manera adecuada.

Esta disyuntiva, es una de las primeras fuentes de crítica realizada al profesor universitario, a quien se le cuestiona en parte su labor, ya que la práctica profesional expresa distanciamiento del plano teórico en torno a la educación y los resultados de la práctica resultan poco satisfactorias para los estudiantes y para la colectividad, lo que se traduce en una tensa y compleja situación de malestar.

Por lo tanto, es necesario revisar los procesos de formación de los docentes para comprender el marco real que delinea sus funciones o tareas y que define sus competencias profesionales en la sociedad. En este sentido, Imbernon (1994), establece que está caracterizada dentro de un conjunto de aspectos como el “predominio de una cultura pedagógica llena de misticismos, la soledad educativa, su escasa formación inicial (muy

estándar), la jerarquización y burocratización creciente del proceso formativo, el bajo autoconcepto profesional” (p. 30), y la posible desvalorización de la acción pedagógica por parte del mismo colectivo profesional, las cuales configuran un fenómeno significativo de estudio.

En la Conferencia mundial sobre la Educación Superior de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), (1998), se aprobaron documentos que insisten en la necesidad de la educación permanente del docente universitario y su formación pedagógica. En uno de esos documentos se especifica:

Un elemento esencial para las instituciones de enseñanza superior es una enérgica política de formación del personal. Se deberían establecer directrices claras sobre los docentes de la educación superior, que deberían ocuparse sobre todo, hoy en día, de enseñar a sus alumnos a aprender y a tomar iniciativas, y no a ser, únicamente, pozos de ciencia. Deberían tomarse medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de sus competencias pedagógicas mediante programas adecuados de formación del personal, que estimulen la innovación permanente de los planes de estudio y los métodos de enseñanza aprendizaje, y que aseguren condiciones profesionales y financieras apropiadas a los docentes a fin de garantizar la excelencia de la investigación y la enseñanza. (p. 5).

¿Quiénes son, por qué desarrollan la práctica docente, cuál es su perfil, y cuáles son sus necesidades de formación? Son cuestionamientos sobre los que existen muchos mitos; pero pocos análisis, debates y propuestas racionales, surgidas de las realidades específicas y contextos determinados. El perfil y la formación del docente universitario, son temas constantemente inadvertidos o se discuten a partir de supuestos y pocas evidencias; y que no obstante, han sido puestos de relieve en virtud de la necesidad de enraizar la calidad de la enseñanza superior.

Esta situación demarcatoria donde el “saber es poder” genera por lo tanto, la necesidad de revisar a la universidad como institución de formación

de profesionales en consonancia con las nuevas situaciones del desarrollo exponencial de la ciencia y de la tecnología en el mundo, lo que implica mirar a un nivel más concreto el papel del profesorado en el espacio del aula universitaria.

Se instala entonces el debate, en el sentido de revisar a las universidades en torno a los procesos de actualización y desarrollo profesional de sus docentes, lo que envuelve necesarios cambios y modificaciones en torno a la cultura de desarrollo del currículo, a los modelos de enseñanza universitaria y a los procesos de formación pedagógica, en ejercicio, que la institución universitaria debe proyectar en los facilitadores para el desarrollo de un nivel de excelencia en los procesos formativos que dirigen.

Entender que el profesorado universitario desempeña un papel decisivo en el desarrollo de procesos formativos de calidad para la formación de profesionales preparados para los nuevos tiempos, está en directa relación con la “cultura” de la institución universitaria, el desarrollo y formación profesional del docente universitario y la formación pedagógica del mismo, que se concreta entre otros aspectos en el aula de clase al tratar de entender la manera como se produce la enseñanza. Por otro lado, la constante exigencia para mejorar la calidad de la educación ha provocado diversos cuestionamientos en los estamentos directamente involucrados, es así que surgen preguntas dirigidas al desempeño profesional docente, tales como ¿qué es necesario saber?, ¿qué es necesario saber hacer? y ¿qué tan bien se debe hacer? o ¿cuán bien se está haciendo?, esperando que los facilitadores las utilicen para la mejora de sus prácticas pedagógicas en función de la calidad de la educación.

Esta investigación reconoce la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y los variados contextos culturales en que éstos ocurren, tomando en cuenta las necesidades de desarrollo de conocimientos

y competencias por parte de los facilitadores, tanto en saberes que deben ser aprendidos por los participantes, como en estrategias para enseñarlos; la generación de ambientes propicios para el aprendizaje de todos los estudiantes; la responsabilidad sobre el mejoramiento de los logros estudiantiles y su propio desarrollo profesional.

En este sentido, busca además representar todas las responsabilidades de un docente en el desarrollo de su trabajo diario, tanto las que asume en el aula como en la escuela y su comunidad, que contribuyen significativamente al éxito de un facilitador con sus estudiantes. En consecuencia Colardyn, (1996), plantea:

En variadas oportunidades se ha dicho que el hombre ha evolucionado, como resultado de las transformaciones que han ocurrido en el seno de la sociedad, transformaciones que van desde los ámbitos políticos, económicos, sociales, culturales, religiosos y en lo que respecta a esta investigación en el ámbito de la educación. Y es que la cultura progresa en base a ella, y los seres humanos no sólo perfeccionan técnicas, sino que además formas de vida que se relacionan con necesidades tan básicas como la alimentación hasta las más complejas que satisfacen necesidades cognoscitivas. (p.145).

En la actualidad debe emerger en el ámbito mundial una “revalorización de la educación que guarda estrecha relación con los cambios históricos de este fin de siglo; los que se han descrito como un cambio de la sociedad industrial a la sociedad del conocimiento”, (Cassasus 2002, p. 73). Sociedad globalizada y dinamizada por la expansión y centralidad creciente que posee en ella la utilización del conocimiento, facilitada por el rápido despliegue en el ámbito mundial de las tecnologías de la información y la comunicación. Sociedad en la cual para producir y lograr competitividad económica, tanto como para vivir en sociedad y construir la democracia, que demandan a los sistemas educativos la instalación de nuevas competencias en los educandos, y por ende a los docentes. La Educación empieza a ser el centro

de la preocupación de la sociedad, destacándose que lo importante para prevalecer en el concierto internacional es el conocimiento.

Junto al incremento de la necesidad de educación, cambia su orientación; hoy se ponen de manifiesto requerimientos formativos cognitivos y morales, distintos; se trata menos de aprender saberes y más de desarrollar capacidades y destrezas de aprendizaje, de incrementar la capacidad moral para discernir entre valores, convirtiéndose como un gran desafío de la educación actual, la de poner a disposición de todos las competencias culturales que antes se reservaban a una elite.

Además es una constatación evidente que los profesionales en la actualidad se deben desempeñar en ámbitos de constante cambio, donde deben asumir roles que son difusos y resolver en la incertidumbre; es así que Esteve (1994), indica:

Los docentes en la actualidad deben estar en un proceso de constante integración con los cambios que se producen en la sociedad, tanto en el plano de los conocimientos, los valores, la comunicación y las tecnologías, en sus actividades profesionales previas, durante y posteriores al desarrollo del proceso enseñanza–aprendizaje (p. 67).

En este ambiente tremendamente dinámico y de cambios paradigmáticos de la sociedad del conocimiento, parafraseando a Drucker, (1993: p. 135), deben evaluarse los procesos que aplican en el desarrollo de su profesión, y estar atentos a la puesta en práctica de sus competencias, como a las que buscan desarrollar en sus estudiantes, deben velar porque cada asignatura no se transforme en un saber inerte y descontextualizado, sino contrariamente en un saber activo en la práctica. En la acción de la vida en la universidad; los docentes deben reflexionar constantemente sobre sus prácticas, aprendiendo de sus experiencias cotidianas y partiendo desde allí, reconstruir el currículo.

Un segundo dilema, es comprender la docencia como una profesión desafiada por la crisis que afrontan las diversas profesiones en la denominada sociedad del conocimiento y la información. En consecuencia, es necesario identificar los elementos que le dan identidad a la profesión docente, para mirar en qué medida las comunidades universitarias académicas y científicas se están planteando el tratamiento a la complejidad de las relaciones entre los cambios en los saberes, en el uso de la información y los cambios que por otro lado impone las relaciones de trabajo docente en una sociedad dinamizada por el culto al mercado, generador de una crisis profesional frente a las mutaciones que experimenta la sociedad en un contexto global. Esta circunstancia implica identificar los criterios de pertinencia y calidad mediante los cuales los docentes universitarios actualizan su mapa de conocimientos valorando así, saberes, estrategias y competencias de aprendizaje para de esta manera seleccionar y problematizar informaciones y conocimientos que enseñan a sus estudiantes.

La docencia universitaria por tener que dar cuenta del aprendizaje y desafíos del conocimiento científico en general y de los saberes humanísticos, constituye una referencia obligada para identificar como el docente reconoce críticamente el devenir del saber que enseña, su historicidad, sus métodos, problemas no resueltos, lo que implica una relación actualizada del docente con el desarrollo de las comunidades académicas y científicas, tanto de su disciplina como de otras en contextos intertransdisciplinarios universales.

En el marco de esta reflexión, se orienta la investigación hacia el ámbito de la Universidad Experimental Simón Rodríguez (Unesr) con sede en San Cristóbal, estado Táchira, donde se percibe un gran esfuerzo por prestar un servicio de excelencia a los participantes de diferentes profesiones, entre ellas la del Técnico Superior Universitario (TSU) en: Administración Industrial, Banca y Finanzas, Agropecuaria, Recurso Humano, Turismo, Alimentos,

Informática, Mercadeo, Organización y Métodos, Ciencias Fiscales, entre otros; provenientes de las diferentes áreas del saber, que ha generado múltiples inconvenientes: desde una aceptación pasiva en la que se trata de hacer lo que se produce, hasta el rechazo definitivo y al sistema tradicional no compatibles con las exigencias y desafíos del entorno.

El docente de la Unesr sede San Cristóbal, que se interrelaciona con el participante fundamentalmente, para aplicar el conocimiento y fomentar en él hábitos intelectuales y valores éticos, realiza la docencia como una parte de la suma de horas lectivas dedicadas a la actividad profesional; se reclaman actualmente nuevas estrategias de enseñanza, con soportes científicos que la fundamenten; la programación externa de los contenidos resultan de la reflexión intelectual del proceso educativo en espacios donde asuman la construcción de sus propios proyectos educativos.

Actualmente, en la Unesr sede San Cristóbal, el desarrollo académico es ejercido por un grupo de profesionales no docentes (Administradores, Abogados, Contadores Públicos, Economistas, Politólogos, Ingenieros, Psicólogos, entre otros), donde la formación en estos especialistas debió ser amplia, integral y debe favorecer y contribuir en el desarrollo no sólo de destrezas y habilidades para las tecnologías, sino también desde el punto de vista humano, es decir, prestar atención al desarrollo de capacidades y actitudes creativas, Aparicio y González (1994), plantean “Los ingenieros, junto a los científicos, están llamados a jugar un papel decisivo en el nuevo orden social, económico y político que regirá las relaciones entre las naciones” (p. 65).

Las profesiones en general, no disponen en sus currículos de contenidos por los que deban pasar aquellos estudiantes que, una vez concluida su formación académica, se inclinen a elegir como campo laboral la docencia. Por ello se hace preciso, gestionar, organizar, desarrollar, impartir acciones instructivas para capacitar al facilitador en sus múltiples

funciones docentes en las respectivas competencias pedagógicas que debe desempeñar.

Existen múltiples causas que inciden en el hecho de que algunas Universidades no centren sus energías sobre la formación permanente del profesorado, entre ellas puede mencionarse el hecho que la docencia universitaria, es, en ocasiones, una función devaluada. El prestigio del profesor se centra, y parece que alcanza más valor, en el trabajo investigador y en la relevancia social de algún cargo académico. Por el contrario el interés por mejorar la docencia es muy bajo, la idea de ser un buen profesor “no vende”, los temas educativos no son noticia suficiente, o si lo son, es escaso el tiempo y espacio que se le atribuyen.

La sociedad tampoco es proclive a valorar y estimar de manera suficiente la labor de un profesor y la docencia, en ocasiones, parece limitada para un escaso número de profesionales que no habiendo tenido éxito en la empresa u otros trabajos, acuden a la docencia pero, a veces, sin la vocación suficiente y con escasa motivación, una vez que trabajan en la misma.

En este mismo sentido, Buxarrais (2003), señala que el profesorado universitario, en sus relaciones con los participantes mantiene como mínimo tres tipos de interacciones:

La de su actividad docente de carácter lectivo y como responsable de enseñar una asignatura, lógicamente dentro de un proceso de aprendizaje; la de evaluador del aprendizaje obtenido por el estudiante y la de tutor como persona de referencia a la que se le deben de formular dudas de contenidos o consultas de carácter general, personal, etc. (p. 47).

El hecho de hablar de formación y el desarrollo de la misma para el profesional no docente, encuentra una serie de dificultades y obstáculos, sobre todo, cuando esta actividad es desarrollada por primera vez, estos se circunscriben a la falta de tradición, cierta resistencia y desconfianza por los

aspectos pedagógicos, en ocasiones se oye comentar que es suficiente dominar y saber los contenidos de la asignatura para saberlos explicar, consideran que para enseñar lo importante es “saber” “los buenos investigadores son buenos docentes”, sin embargo, las habilidades docentes y la capacidad investigadora son procesos diferentes y exigen formación diferente que también se pueden aprender.

Además, en términos generales, ser buen facilitador, preocuparse por impartir una docencia adecuada, no constituye un mérito de promoción y a pesar de que se hacen esfuerzos por impulsar la calidad de la docencia, no existen incentivos suficientes que premien la forma de impartir docencia mejor o peor.

En consecuencia, y sobre la base de los planteamientos anteriores, se hace imperativo citar a Delors (1996):

En una sociedad, la enseñanza superior es a la vez uno de los motores del desarrollo económico y uno de los polos de la educación a lo largo de la vida. Es, a un tiempo, depositaria y creadora del conocimiento. Además, es el principal instrumento de transmisión de la experiencia, cultural, científica, acumulada por la humanidad. En un mundo en el que los recursos cognitivos tendrán cada día más importancia que los recursos materiales como factores del desarrollo, aumentará forzosamente la importancia de la educación superior y las instituciones dedicadas a ella. Además, a causa de la innovación y del progreso tecnológico, las economías exigirán cada vez más competencias profesionales que requerirán un nivel elevado de estudio (p. 148).

Derivado de los argumentos anteriormente señalados se hace conveniente expresar otras interrogantes iniciales que le permitirán al investigador tener una aproximación referencial de algunos elementos cruciales en el contexto indagatorio. Respecto al fenómeno abordado se destacan las siguientes:

¿Qué aproximación teórica es necesaria para fundamentar un proceso de formación permanente que garantice una práctica profesional pertinente al

contexto, a las perspectivas de incertidumbre y, a las dinámicas de los cambios políticos, sociales y culturales que caracterizan el momento epocal (el país)?. ¿Cómo se realiza y ejecuta los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Unesr? ¿Cuáles y de qué manera se aborda la gestión del conocimiento que coadyuve en la construcción de la calidad educativa de la institución? ¿Cuáles serán los principios para una gnoseología del desaprendizaje?

La respuesta a cada una de estas interrogantes, está determinada por el resultado que refleje el constructo teórico del aprendizaje por competencias del capital intelectual; es decir, conjugar la esencia lo que tendrá de inmanente y trascendente cada concepto u objeto que conforma el conocimiento epistémico en el docente.

### **Objetivos de la investigación**

#### ***Objetivo General***

Generar una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente del profesional no docente de otras áreas, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica. (Caso: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Colectivo San Cristóbal).

#### **Objetivos Específicos**

- Indagar acerca de la dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje educativa que generan la gestión del conocimiento universitario.
- Analizar las diferentes formas de abordar la gestión del conocimiento en el ámbito universitario, para la permanente construcción de la calidad educativa.

- Considerar los principios para una gnoseología del desaprendizaje, que permita integrar nuevos conocimientos, novedosas estrategias y diferentes formas de investigar.
- Formular un basamento teórico sobre la didáctica del docente, para la gestión del conocimiento en la educación universitaria, integrando los principios del desaprendizaje.

### **Justificación e importancia de la Investigación**

Cada vez son más las voces en nuestro entorno social que solicitan a las Universidades cambios, en relación con las transformaciones que la sociedad actual ha venido experimentando. El vertiginoso desarrollo del conocimiento, la masiva utilización de las tecnologías de la información y comunicación, el discurso de la competitividad y de la calidad, entre otros, hacen que la organización universitaria tenga que adaptarse a los nuevos tiempos, a nuevas demandas y nuevas formas de hacer.

Para que esta necesaria adaptación pueda realizarse, la Universidad, como cualquier otra institución, debe contar ante todo con los recursos humanos capaces de desarrollar las competencias precisas para el ejercicio de sus actividades profesionales. Ello significa que la Universidad, a la vez exige responsabilidades, debe facilitar y potenciar la adaptación de sus profesionales, mediante acciones formativas que posibiliten la optimización en cada puesto de trabajo.

Dentro de este “capital humano”, y como elemento clave en la gestación de procesos de mejora, el profesorado es un protagonista básico de la transformación universitaria. El progreso de la Universidad está estrechamente relacionado con el protagonismo que genere y desempeñe cada docente en el ejercicio de su actividad profesional. Este progreso está muy vinculado a la tarea interactiva que el facilitador mantiene con los participantes, en su objetivo de proporcionar a estos una formación

adecuada a las necesidades actuales. Es por tanto, el docente uno de los factores en torno al cual a de plantearse el proceso para mejorar la calidad de la acción formativa universitaria.

Para Darling-Hammond (1990), y refiriéndose a los profesores:

Son escasas las inversiones que se realizan en la formación, inducción o en el desarrollo profesional de estos; es también escasa la confianza que se da a la adquisición de conocimiento; y por último, es también escaso el tiempo que se dedica a la planificación del trabajo o al asesoramiento colegial sobre problemas de la práctica (p. 30).

Por ello, es necesario afirmar que el profesor universitario aprende a serlo más por la experiencia que tuvo como alumno, por la imitación de modelos didácticos de sus profesores y por la presión que ejerce el contexto institucional donde trabaja, que por la formación, indagación y reflexión sobre su práctica profesional. El docente universitario, para Benedito (1991):

En su carácter específico de profesional de la educación y especialista del más alto nivel de una rama del saber, que ejerce sus funciones en el seno de la comunidad académica, exige una formación compleja y sistemática que no se agota en el dominio de la materia y de las técnicas de investigación (p. 85).

Esta formación del profesorado se debe considerar como un proceso continuo, en evolución y programada de forma sistemática, cuyo primer eslabón sea una formación inicial, dirigida tanto a sujetos que se están formando para la docencia (posgrados, doctorandos), como a docentes en ejercicio (Sánchez, 2000 p. 45). Se trata de un entrenamiento específico y estructurado, donde se integre la formación científica y didáctica de la asignatura a impartir, como señala Benedito (ob. cit.):

La cualificación profesional de los profesores de la Universidad debe ser concebida como un proceso de formación continua, en el que se conjugue una elevada preparación técnica en su disciplina, acompañada de una seria reflexión sobre la epistemología de la especialidad, con la preparación pedagógica-didáctica de esta,

contrastada con el ejercicio de la propia práctica docente e investigadora (p. 11).

Estamos apuntando hacia una formación en ejercicio que mejore las capacidades personales y profesionales de los docentes, a través de una serie de conocimientos, destrezas y actitudes que los profesores necesitan para desarrollar la profesión de enseñar y contribuir, así, a su continuo desarrollo profesional.

Autores como Freudenthal y Di Giorgio (1989), afirman que son los propios profesores universitarios quienes describen el primer año de docencia como un periodo corto de tiempo en el que son muchas las necesidades, el estrés llega a ser alto y la experiencia es agotadora. Por ello, aprender a enseñar es necesario para comprender mejor la enseñanza y disfrutar con ella (Ramsden, 1992). La tarea del docente universitario es tan compleja que exige al profesor el dominio de unas estrategias pedagógicas que faciliten su actuación didáctica.

La implantación de este proceso formativo requiere acciones institucionales, combinadas con iniciativas individuales o de equipos de profesores. Sin embargo, para su realización es fundamentalmente la actitud y disponibilidad del propio docente. Es por lo que para Benedito, (ob. cit.):

El conjunto de conocimientos, actitudes y capacidades que caracterizan al profesional competente ha de ser percibido por el profesor universitario como una necesidad para su propia formación como docente. De ahí que cualquier propuesta de formación, para ser efectiva, debiera contar con la previa aceptación del profesorado mediante un proceso de sensibilización y de conocimiento; es más, su colaboración y participación resultará imprescindible, en la definición de las necesidades de formación y en la posterior concreción de estas en planes y proyectos (p. 134).

El diseño de programas de formación para la mejora de la docencia universitaria debe responder a los problemas, expectativas y necesidades

que tengan planteados la institución universitaria en general y sus miembros en particular. La indispensable implicación de los profesores en su proceso formativo se inicia con la participación de estos en el estudio de estas necesidades. Por ello, todo programa de formación debe estar precedido de un análisis de necesidades formativas que cumpla con una de las características propias de toda acción formativa, como es la pertinencia, ya que un programa es pertinente si responde a las necesidades existentes. De esta forma, la evaluación de necesidades se convierte en la primera fase de toda intervención formativa.

Para Cox (1993), “ser consciente de las necesidades es un buen punto de partida” (p. 120). Tener en cuenta las necesidades del profesorado es un óptimo inicio para la mejora de la calidad de la enseñanza universitaria, y para diseñar una formación didáctica realista del docente universitario. Evaluar las necesidades de formación es, pues, el punto de arranque para identificar situaciones problemáticas y deficitarias que exigen una solución, y la fase obligada para analizar las discrepancias entre lo que es y lo que debe ser. Este análisis permite estudiar las posibilidades de intervención formativa partiendo de una valoración crítica de la situación real. Las necesidades justifican las acciones de formación al facilitar la definición de los objetivos de dicha formación, siendo valorada la eficacia de esta en función del grado de satisfacción de las necesidades diagnosticadas.

En un sentido amplio, el diagnóstico para Sánchez, (ob. cit.), “es un estudio de una realidad social, mediante un proceso de obtención, análisis y valoración de información, con el fin de predecir, orientar y/o implementar una intervención formativa”. (p. 135). En nuestro campo profesional podemos hablar de diagnóstico pedagógico cuando lo aplicamos al estudio de un hecho educativo, tanto si es el diagnóstico de un sujeto determinado como de cualquier categoría que integra el acto educativo (programas, recursos, instituciones, procesos, productos, entre otros).

De allí la necesidad de encaminar el estudio hacia la generación de una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente del profesional no docente de otras áreas, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica. (Caso: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Colectivo San Cristóbal), donde se le dé un verdadero respaldo, a las opciones que ofrece el hecho de incorporar personal no docente a los espacios universitarios, desde esta perspectiva, la realidad de las aulas universitarias, se muestran desde la perspectiva de la interdisciplinariedad, donde intervienen múltiples saberes, con un solo objetivo, formular acciones para la formación adecuada del futuro profesional.

Es así como la valoración de los procesos de enseñanza y aprendizaje, muestran su interés, hacia la formación adecuada de ese profesional que posteriormente se incorporará en los campos del saber del aparato productivo venezolano, esa dinámica que ofrece ambos procesos radica, en la persona del profesor, porque el mismo es quien propone estrategias tanto de enseñanza, como de aprendizaje, adecuadas a la constitución de una persona íntegra, por ello, aquellos profesionales de otras áreas en ejercicio de la docencia, deben comprometerse con su perfeccionamiento y actualización, en materia pedagógica, con la finalidad de que su desempeño se adecue a las exigencias de la población universitaria.

En este sentido, la conformación de la gestión del conocimiento, se orienta hacia la calidad de los procesos que emergen de las aulas de clase, y así proporcionar a la constitución del profesional elementos conceptuales y ontológicos que le den vida a esa construcción de la pertinencia de la educación universitaria, por ello, el profesional que administra cursos en una universidad, debe abandonar esas estructuras de pensamiento bajo los cuales fue formado y de esta forma, constituir un esquema mental adecuado, con la formación de un docente universitario.

Es allí donde se evidencia la relevancia de la justificación, la cual desde el punto de vista teórico, ofrece una aproximación para la fundamentación de un proceso de formación permanente del profesional no docente de otras áreas, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica, ello permitirá evidenciar, el hecho de que se formule como opción de consulta para la comunidad académica, así como, la constitución de un antecedente valioso sobre la temática abordada.

En relación a la justificación metodológico, el mismo constituye un relevante aporte, en cuanto al empleo del paradigma cualitativo, bajo los lineamientos que propone la etnografía, la cual permitió la intervención del investigador, dentro del contexto seleccionado para el estudio, es así como, se aplicaron entrevistas y observaciones, las cuales permitieron el reconocimiento del objeto de estudio. Todo ello, con miras a establecer el punto de partida para una línea de investigación que aborde situaciones propias de la formación permanente del docente universitario.

Asimismo, dentro de la justificación práctica, se evidencia el mayor aporte de la presente investigación, puesto que la misma, se enmarcó en generar una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente del profesional no docente de otras áreas, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica. (Caso: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Colectivo San Cristóbal), en esta se abordan, situaciones propias de la labor docente, así como también el hecho mismo de ofrecer un sustento al desarrollo del profesional de otras áreas que se desempeña en contextos universitarios.

### **Fundamentos filosóficos y epistemológicos de la investigación desde la perspectiva del investigador**

La producción de conocimiento es la manifestación de una estructura de pensamiento que incluye contenidos filosóficos. Ya lo decía Bachelard

(1989). "quien hace investigación, hace filosofía" (p. 178). De allí, que se aclaró el abstraer los supuestos ontológicos, gnoseológicos, axiológicos, éticos y estéticos, involucrados en la razón de ser de este constructo, porque tanto, la enseñanza como el aprendizaje, se muestran desde diferentes perspectivas.

Uno de los enfoques de aprendizaje, es el paradigma conductista, donde se tomaron las ideas expuestas por Pavlov y Skinner, en torno al condicionamiento operante, y el estímulo respuesta, allí se evidencia de manera general el comportamiento o la conducta, excluyendo los procesos mentales, considerando que el individuo es el resultado de los estímulos propiciados por el medio y no teniendo en cuenta la voluntad propia. No se puede desconsiderar que más allá de lo observable, de las manifestaciones externas de la persona, de lo que escuchamos y vemos como "manifiesto", existe lo "latente" en un determinado comportamiento.

Durante mucho tiempo, la educación redujo su preocupación a lo que resultaba evidente en las conductas, dejando de lado aspectos tan importantes como puedan ser el sujeto que aprende y los recursos internos utilizados por éste para ser consciente de su proceso de aprendizaje, es así como Mallart (2000) propone acerca del conductismo, lo siguiente: "Dividiendo el aprendizaje en respuestas operantes y estímulos reforzantes, lo que condujo al desarrollo de la técnica de modificación de las acciones, trata la conducta con reforzamientos positivos (recompensas) contra reforzantes negativos (castigos)" (p. 339), en este caso, se hace especial referencia al estímulo-respuesta, desde luego partiendo de una conducta errónea, para la constitución de una adecuada.

En el estudio del aprendizaje, los planteamientos conductistas son limitados, pues no consideran al sujeto epistémico. Sin duda, no se puede hablar de estilos sin considerar una estructura cognitiva que sustente estos estilos. La persona, según los conductistas, se desarrolla a través de las

modificaciones del comportamiento independientemente del sistema cognitivo.

Estas ideas excluyen un aspecto esencial de la teoría del aprendizaje: la interacción del sujeto con el medio. La interacción posibilita cambios constantes en la construcción del perfil cognitivo. Para Beltrán, (1998), “si el aprendizaje dependiese solamente de los estímulos producidos por el medio, la persona sería un reflejo de éste, y esto no se corresponde con la realidad, pues el sujeto tiene una competencia cognitiva que fundamenta su desempeño”. (p. 142). Por supuesto, las propuestas conductistas son importantes porque posibilitan la maduración de la que hoy en día se discute en las Ciencias de la Educación, evolución histórica que propició el contacto con nuevos aportes teóricos.

Los teóricos cognitivos contemporáneos: Ausubel, Piaget, Vigostky; estudian un rango extenso de tópicos entre los cuales se encuentran el aprendizaje, la memoria, la formación de conceptos, la solución de problemas, la toma de decisiones y el lenguaje. Estos mismos estudiosos destacan, sobretodo, que el conocimiento del sujeto resulta de los procesos mentales de una persona en interacción con las ideas y acontecimientos del medio. Las propuestas cognitivas dan un salto importante en lo que respecta al aprendizaje académico, porque destacan los procesos mentales, que son indispensables para el desarrollo del ser humano. El cognitivismo de acuerdo con Vygotsky (citado en Mallart, 2000):

El enfoque cognitivo considera el aprendizaje como una adquisición y modificación de estructuras y conocimientos. Considera que las conductas son los productos de esos cambios en las estructuras de conocimiento. Para los enfoques cognitivos el aprendizaje no es una mera modificación de conductas. El conocimiento no es una simple acumulación de datos sino que la esencia del conocimiento es la estructura o la organización de esos datos. La esencia de la adquisición del conocimiento consiste en poder generalizar determinados aprendizajes; adquirir/aprender relaciones generales. (p. 342).

En contraposición a ello, las teorías conductistas, restringen el campo de acción a la conducta observable, es decir, que el aprendizaje es interpretado en términos de conexiones entre estímulo y respuesta o entre respuesta y refuerzo, presentadas por los teóricos antes citados, sostienen que el aprendizaje no puede limitarse a la conducta observable, sino que debe tener en cuenta la capacidad mental del sujeto para reorganizar su campo psicológico en respuesta a la experiencia. Como subraya Beltrán (ob cit.), “lo importante no es solamente el medio, el entorno, sino también la manera en que el sujeto interpreta y da sentido a su medio” (p. 47).

Si hoy el proceso de aprendizaje académico está siendo pensado y vivenciado a partir de esta construcción, ¿cómo estaremos pensando y haciendo mañana?. Con relación al primer supuesto filosófico, el ontológico, Sánchez, (ob. cit.), afirma: “el concepto del hombre es un elemento siempre presente en la investigación y en sus diversos enfoques incluido el metodológico” (p. 53). Este autor ha investigado acerca de los abordajes filosóficos utilizados en la investigación educativa y encuentra definiciones según la ubicación, procesos, producción e interrelación de múltiples variables. Pero, también, el ser humano es concebido como un sujeto activo transformador de una realidad. Esta visión rompe el esquema pasivo masificado y de explotación construido por el sistema educativo tradicional.

Al considerar los aspectos gnoseológicos, se tendrá especial cuidado en las formas de relacionar la realidad con lo abstracto y lo concreto; por ello se indagará directamente al docente quien operacionaliza la unidad curricular. De igual forma al seleccionar elementos comunes dentro del criterio de los docentes y contrastar con las experiencias del autor, se requerirán diversas maneras de abstraer y seleccionar. Este supuesto (gnoseológico) tuvo que ver con las percepciones acerca del fenómeno a

estudiar, de manera general, por cuanto lo específico se delinearé en el enfoque epistemológico mismo.

Otro supuesto, no menos importante será el axiológico, donde sin duda privaron las concepciones valorativas del investigador con relación a la formación, cuya orientación se aproximarán en las reflexiones de Ausubel, Piaget, Vigostky. También en los aspectos de búsqueda del conocimiento, se enfocará el constructo en obtener hallazgos con sentido y profundidad, producto de la honestidad profesional. Por lo demás, en cuestiones educativas el tema de los valores, es un eje transversal inherente al ser humano y de primer orden (conocimientos, actitudinales, valorativas) en el proceso de aprendizaje.

Dentro de este supuesto se comparte el criterio de Esteve, (ob. cit.), en cuanto a los “valores se construyen, tanto en educación como en la investigación científica” (p. 68). El valor de la aproximación a la certeza y la verdad guiaron este estudio. Dentro de este análisis filosófico, la ética también sirvió para elucidar un basamento filosófico con firmeza al tener presente, durante el proceso investigativo mantener un grado alto de cientificidad, a pesar del objeto de estudio.

Por lo tanto, el rol de investigador del docente encontró un espacio académico propicio para la reflexión en este sentido ético de sus funciones y responsabilidades en educación. Es decir, se coincide con Habermas (1997), cuando se refiere a “rescatar la dimensión del acto de investigar y ver la relación: ciencia-conciencia, durante el ejercicio de la investigación” (p. 45).

En cuanto al pilar filosófico se hace referencia al supuesto estético, al coincidir con De Gortari (1989), cuando indicó que "la armonía del universo y la búsqueda de su representación congruente en las teorías científicas, es uno de los motivos poderosos que inducen a investigar" (p.97). Precisamente para un Contador Público en ejercicio, como es el caso del investigador, los criterios estéticos de la construcción de teorías, tanto de la psicología, la

pedagogía, la gerencia, o vigilia epistemológica, recibirán la atención necesaria y serán vigiladas constantemente.

Se vive en un proceso de reflexión y cambio profundo en *la formación permanente del profesional no docente, de otras áreas como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica. (Caso: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Colectivo San Cristóbal)*. En la búsqueda de un constructo teórico que orienta la adaptación de sus estructuras y modos de actuación. De tal manera, que para entender e interpretar el flujo complejo de intercambios e interacciones que se producen, tanto en la estructura académica como en los modos de relación social que se desarrolla, es imprescindible que el investigador indague sobre la realidad, sobre una estructura de ideas para adquirir una comprensión crítica de las propias percepciones, como también de las afirmaciones y de las acciones características de la actividad intelectual.

Visto lo anterior, se puede dilucidar que el caso de estudio es asimilable a un estudio epistemológico que en opinión de Lalande (1990) " significa un estudio crítico de las diversas ciencias, destinado a determinar su origen alcance de los objetivos" (p. 298). Basándose en esta definición el autor sugiere que la epistemología aplicada a la investigación científica en las ciencias sociales tiene como papel fundamental interrogar constantemente esta actividad.

Finalmente, cabe destacar los aspectos prácticos del contenido del presente estudio, donde los contextos socioeducativos han acontecido en un fenómeno educativo complejo cuya naturaleza busca abordar el significado en este caso, el aprendizaje por competencia; cumple con esta expectativa desde la posibilidad de comprender a: los actores, la forma como se relaciona una realidad dada, de manera que sean importantes: los sentimientos, las ideas y las motivaciones internas.

## **CAPITULO II**

### **MARCO REFERENCIAL**

Una vez realizada la reestructuración y consideración de los propósitos establecidos en esta investigación y relacionado con el objeto de estudio de generar una aproximación teórica necesaria para fundamentar un proceso de formación permanente que garantice una práctica profesional pertinente al contexto, a las perspectivas de incertidumbre y, a las dinámicas de cambios políticos, sociales y culturales que caracterizan el momento epocal (el país), como hecho empírico que se desarrolla en un momento determinado de la existencia del individuo, fundamentado en un arduo trabajo por sobrevivir en el mundo de la academia, en esta circunstancia se requerirá establecer seis elementos trascendentales en la vida de la investigación como es: el profesorado universitario, la formación permanente del docente, el desempeño docente, características del docente contemporáneo, el papel del profesorado en el espacio del aula universitaria; que permitirán de forma inicial el análisis, interpretación y explicación de los resultados emitidos por los informantes claves involucrados en esta investigación y que con su experiencia en base a la relación vivida, para lo cual lo cognitivo va a regir las pautas externas del trabajo.

#### **Antecedentes del Estudio**

Toda investigación, implica un proceso, un recorrido científico en torno a un fenómeno, situación, objeto de estudio que tiene su historia como tema o problema dentro de un campo intelectual/científico. Por tal razón los antecedentes de una investigación indican paulatinamente los rasgos

históricos de recorridos realizados por anteriores investigadores sobre el tema.

Siendo el presente estudio, una investigación de naturaleza cualitativa interpretativa en el ámbito universitario que se circunscribe a un concepto-constructo “Formación permanente del profesional no docente” bastante singular, dada su adscripción en el contexto geográfico de la investigación y por lo tanto, focalizado en la ciudad de San Cristóbal, estado Táchira; un campo intelectual propio, que no es ajeno a otros desarrollos científicos y que se nutre de estos, en el derrotero de la mejora de la enseñanza y la definición de orientaciones sobre la formación pedagógica.

Se ha establecido algunos antecedentes, siguiendo como criterio de ordenación, el grado de significación de las investigaciones con el presente estudio y son reseñadas a continuación:

### ***Antecedentes Internacionales***

El programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. “Educación la Agenda del Siglo XXI. Hacia un desarrollo humano” (1999). Se parte del hecho que ante la rapidez del cambio en el contenido de los oficios y la necesidad de formar nuevas habilidades, se ha abierto camino a un nuevo enfoque de la educación laboral, centrada más en ocupaciones definidas con amplitud que en puestos específicos, y orientados para que el trabajador aprenda a obtener resultados concretos en ambientes claramente definidos.

La Agenda del Siglo XXI fortalece la competencia laboral en su propia concepción cuando logra definirla de la siguiente manera: “Es la capacidad real de lograr un objetivo o resultado ocupacional en un contexto dado” (p. 283). Una capacidad comprobada para llevar a cabo una tarea en el ámbito operacional de la ocupación respectiva. Además de los conocimientos y habilidades propios de cada caso, hoy se subraya la importancia de que el alumno comprenda lo que hace. Comprender su trabajo es la premisa para la

competencia laboral en este sentido, también es vital considerar el contexto donde trabaja para generar la clave o el éxito de la solución de problemas, que tenga iniciativa para resolver situaciones inesperadas y cuente con la capacidad de aprender constantemente.

La formación basada en competencias supera la concepción credencialista de los tradicionales sistemas educativos, porque no da importancia al título sino a las competencias adquiridas; certifica la capacidad, no el rótulo de la ocupación. En el extremo, se interesa en la práctica en la demostración de competencias y no en cómo se adquirieron las habilidades.

La formación basada en competencias se conjuga muy bien con las alternativas emergentes en el mundo educativo, como son el autoaprendizaje, la desescolarización, el uso de nuevas tecnologías y el aprendizaje en el trabajo; hace posible la organización modular de los programas, de modo que varias competencias, organizadas en unidades previamente identificadas y estudiadas, puedan certificarse una a una, al ritmo del trabajador y considerando no solo lo que aprende en procesos formales de capacitación sino a través de su propia experiencia. También facilita alternar entre la educación y el trabajo, y contribuye a prevenir la obsolescencia de los trabajadores frente a los cambios tecnológicos que afectan a los contenidos y la organización de los empleos. Las competencias laborales en concordancia con los sistemas de información sobre el empleo constituyen una alternativa interesante como principio organizador de la oferta de programas de recalificación, actualización y formación continua.

La anterior referencia le permite al investigador tener un amplio abanico de posibilidades de analizar las competencias vinculadas directamente en la acción y práctica de la cotidianidad. Asimismo, da claridad para profundizar en el aspecto conceptual a partir de las teorías de la cognición lo que conlleva a identificar a la educación para el hombre integral.

## **Antecedentes Institucionales**

La Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) tiene un carácter experimental debido a que ensaya nuevos esquemas organizativos, nuevas metodologías para el logro de los aprendizajes, concibe funciones y disponibilidades universitarias, explorando nuevos senderos con el fin de manejar las relaciones interhumanas e incrementar la productividad de los logros académicos en función del rendimiento y el desarrollo nacional. Es una de las instituciones creadas por el Estado venezolano con el fin de ensayar nuevas orientaciones y estructuras académicas y administrativas.

La Unesr fue creada por Decreto Presidencial N° 1.582, de fecha 24 de enero de 1974, como alternativa para la Educación Superior en Venezuela. Inicialmente se propuso construir una estrategia de desarrollo curricular que permitiera ampliar por etapas la matrícula estudiantil y diseñar fórmulas experimentales orientadas a explorar vías para la solución de tres (3) cuestiones esenciales en la problemática universitaria:

- Atención a un mayor número de estudiantes con menores índices de costo.
- Vinculación real de la Universidad a la producción y al mercado de trabajo.
- Creación de fuentes propias y desarrolladas de ingreso, destinadas a lograr un alto porcentaje de financiamiento.

Las acciones básicas para lograr estas premisas fueron: los Estudios Universitarios Supervisados (EUS), Aprendizajes por Proyecto (Cepap), la Acreditación del Aprendizaje formal y no formal de los trabajadores y la prosecución de estudios a nivel de licenciatura de los Técnicos Superiores Universitarios (TSU), quienes en el lapso de dos (2) años egresarían de la universidad.

La masificación de la educación, a finales de la década de los 70, incidió en la adecuación de los objetivos iniciales para formar, mayoritariamente, a los bachilleres de reciente ingreso. Esta modificación en los perfiles de entrada de los participantes generó que las modalidades de aprendizaje, basadas en la andragogía, estudios supervisados, aprendizajes por proyectos, cursos libres-fortalezas de la Unesr, cedieran su espacio a la modalidad contigua, característica de las universidades tradicionales.

Como consecuencia de ello, la Unesr cuenta en la actualidad con una estructura descentralizada, basada en niveles de toma de decisiones estratégicas, funcionales y operativas, que facilita las respuestas asertivas a los requerimientos intra y extra universitarios. Este nuevo rol de la universidad retoma las modalidades de aprendizaje iniciales, fortaleciéndolas y sustentándolas en las exigencias de la era comunicacional: conformación de una plataforma tecnológica que consolida su carácter experimental, enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje y la generación de conocimientos, fin fundamental de toda institución educativa de nivel superior.

El compromiso de todos los actores hace posible el reencuentro con la universidad de avanzada, que se enfrentará y permanecerá a la vanguardia en este nuevo milenio.

Las técnicas de aprendizaje que se utilizan para el desarrollo de los programas son: cursos estructurados, talleres y seminarios, que estimulan la participación y el intercambio de ideas.

La estrategia educativa de la Unesr descrita, busca avanzar en dos grandes líneas de desarrollo humano:

- El trabajo en equipo, mediante la versatilidad y alianza de intereses.
- Acceso a las organizaciones.

Un nuevo conocimiento se vislumbra, el conocimiento de la capacidad de ejecución de los diversos equipos, sus fortalezas, limitaciones; la movilidad de un equipo a otro, la integración. Aquí el equipo no es sinónimo de la simple reunión de personas que se dedican a realizar tareas específicas, esta nueva dimensión del equipo va mucho más allá de una concepción operativa y trivial. Desde la escuela es necesario desarrollar estas actitudes y habilidades mentales, las cuales servirán de plataforma para el trabajo del conocimiento.

La segunda línea, señala el avance de las organizaciones en la sociedad, a través de las cuales se realizan las tareas fundamentales. Estos dos conceptos se manifiestan en forma tentativa de avance en el sistema educativo venezolano y en especial en la Unesr bajo diferentes enfoques y prácticos. Hoy por hoy, en el espectro de la globalización y de las alianzas estratégicas, la organización se constituye en una herramienta para la competitividad, de allí el por qué del trabajo en equipo y el saber acceder a las diferentes organizaciones son valores que deben desarrollarse en el proceso educativo. La educación, sin perder su esencia y autonomía formadora, también debe acceder sin tanta timidez al juego de las alianzas estratégicas, los individualismos, el enclaustramiento, el celo institucional, entre otros, son amenazas para el status quo de las instituciones en Venezuela.

De este modo, la Unesr, como institución educativa con un nuevo paradigma, debe de colocarse más de cara a la realidad social, para aprovechar las oportunidades del contexto. Con el avance de las alianzas colaborativas, las organizaciones empresariales y viceversa, tendrán que convertirse en asociados. Por ello, se requiere promover el desarrollo de una cultura sistemática sobre la calidad del conocimiento que se produce y la productividad del mismo.

Es importante conocer si la fundamentación y razón de ser de cada institución involucrada en el convenio le permite al investigador extraer elementos conceptuales para cotejarlos con la información que se obtenga de los informantes claves y así entrar en una fase de análisis a partir de la triangulación a objeto de establecer la confiabilidad de esta investigación.

### **Antecedentes de la Temática**

Segura (2007), en el trabajo doctoral presentado para la Universidad de Carabobo, titulado: “Hacia Un Perfil del Docente Universitario, fruto de una investigación documental”, cuyo objetivo fue generar perspectivas teóricas para transformar la gestión docente en la Universidad de Carabobo y siguiendo un diseño no experimental con base en una investigación proyectiva, se extrajo información que permitió describir el escenario donde se desempeña el profesional universitario. Se evaluaron los criterios para la definición de un perfil profesional y académico construyendo un escenario posible bajo un enfoque prospectivo. Se elaboró desde una visión teórica el perfil de desempeño del personal docente de esta institución. En esta publicación se presenta, resumido, el perfil obtenido de la investigación, concibiéndose el perfil profesional como el conjunto de roles, de conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores necesarios que posee un recurso humano determinado para el desempeño de una profesión conforme a las condiciones geo-socio-económico-cultural del contexto donde interactúan; de igual modo, se debe asumir al docente como la persona capaz de ejecutar roles de investigador, apoyado en la labor de equipo, orientado en la unión de esfuerzos, la promoción e intercambio de ideas e innovaciones, y capaz de compartir información y conocimientos en espacios más exigentes. De este antecedente se tomarán variables de suma importancia para la investigación en curso, tales como: las competencias orientadas a las habilidades, destrezas, actitudes y valores compartidos en

un contexto amplio donde realizan sus múltiples actividades. De allí que se hace crucial y determinante que el docente realice a profundidad el rol de investigador.

Esta investigación “Hacia Un Perfil del Docente Universitario”, fruto de una investigación documental aportará la clarificación del objeto de estudio y de los referentes teóricos conceptuales que se sustentan en parte la presente investigación, en tanto reconoce la relación entre práctica profesional, y la mejora y transformación de la enseñanza.

Castro (2006), en trabajo doctoral realizado en la Universidad Experimental Pedagógica Libertador, Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, alcanzó profundizar en “la experiencia de estudiar del adulto en un sistema de educación a distancia”. La profusión de la tecnología comunicacional, sobre todo en el campo educativo, garantizando la posibilidad de ejecutar la intencionalidad formativa que abandera toda modalidad educativa. Por tanto, logró confrontar la propia experiencia del estudiante con la oferta innovadora, individualizada y masificante de un proceso de enseñanza y aprendizaje a distancia donde el alumno, obviado en su ser personal y social, debe regular los requerimientos de su complejo mundo personal y sociocultural para salvar circunstancias que lo conduzcan al éxito académico y profesional.

Se intentó desvelar la experiencia vivencial y cotidiana del estudiante que confronta la necesidad de sobrevivir, en un mundo sociocultural, sin el riesgo de perder su identidad y autonomía ante la alternativa de una oferta de estudios que, por sus características propias, trata de conducir la acción gestionaría del estudiante hacia el logro de objetivos determinados, a través de un paquete autoinstruccional que requiere una situación de estudio peculiar, pero que reta al mismo tiempo la madurez y el compromiso del adulto ante diversos eventos circunstanciales. Por consiguiente, se despierta en él la posibilidad de su capacidad reguladora y mediadora en su aspiración

al logro de sus metas académicas y económicas como cima de su esfuerzo de autorrealización y de sobrevivencia. La aplicación del método etnográfico, mediante la administración de entrevistas a los informantes permitió el logro de valiosas opiniones que revelan los factores de mayor eficacia en su experiencia de estudiar en la modalidad de educación a distancia. El análisis de la incidencia de factores personales y el estudio en grupo en el éxito académico permitió la conformación de un cuerpo de reflexiones teóricas y el aporte de conclusiones con el propósito de estimular la promoción de una Cultura de la Supervivencia del Adulto, así como explicar, enriquecer y abrir nuevos horizontes de investigación, aún incipientes en la patria, relacionados con la experiencia de estudiar en un sistema de educación a distancia.

La presente investigación deja un cúmulo de conceptos teóricos valiosos a ser incorporados como material de referencia en este trabajo con relación a la educación Andragógica, así como la participación y la experiencias vividas en una educación a distancia del estudiante mayor y que bajo la modalidad de paquetes instruccionales el comportamiento auto reflexivo hace al individuo más responsable del deber cumplido.

## **Referentes Teóricos de Apoyo**

### ***El profesorado universitario***

El profesorado universitario es un intermediario de la cultura, en tanto desarrolla procesos muy complejos en el ámbito institucional, como profesional intelectual para las tareas de docencia, investigación, extensión y gestión de proyectos que posee rasgos de identidad muy definidos en cuanto a la diversidad de profesiones en el mundo. Marcelo (1994), indica “Como ecosistema laboral y profesional, la institución universitaria dada sus particularidades, influyen en la elaboración de la propia identidad profesional del docente universitario, marcada por los encargos, funciones

y actividades laborales que cumplen”. (p. 22); por su parte, Zabalza (2002) explica:

La identidad del profesorado universitario como profesional tienden a construirse sobre la producción científica y/o las actividades académicas que producen mérito y beneficios económicos y profesionales, entendiendo entonces que la identidad profesional del profesorado universitario esta circunstanciada en la connotación ética y moral de su acción social, cultural y política al ejercer el papel de agente de formación de cultura en un marco organizativo definido para tal fin por la sociedad y donde la docencia es el escenario natural de tal identidad, imbricado por el resto de procesos que integran el ámbito universitario. (p. 49).

No existe un modelo para totalizar que nos permita establecer la identidad profesional del docente universitario, muy al contrario este se hace especialmente borroso y poco convergente cuando se ejerce la docencia, principal tarea del profesorado universitario que tiene por meta la formación de sujetos en torno a la cultura.

Zabalza (ob. cit.), la identidad profesional del docente universitario se manifiesta en tres dimensiones básicas:

- a. Dimensión Profesional: referida a exigencias, parámetros, dilemas y necesidades para su hacer como profesional. Define los elementos clave del trabajo o profesión. Conceptos nucleares: labor profesional, acción docente, formación continua.
- b. Dimensión Personal: referida a los tipos de implicación, compromiso personal con la profesión docente, ciclos de vida, factores condicionantes que afectan su labor (sexo, edad, condición social), problemas asociados a la profesión docente de tipo personal (estrés, agotamiento), fuentes de satisfacción e insatisfacción en el trabajo, carrera. Conceptos nucleares: sistema axiológico y de vida del profesorado, referentes existenciales y cosmovisiones.
- c. Dimensión laboral: aspectos relacionados con lo contractual en función de las características del contexto de la institución

universitaria, sistemas de evaluación para la selección y promoción, incentivos y condicionantes laborales (horarios, carga académica, etc.). Conceptos nucleares: Marco curricular, normativo, y organizacional de la institución. Micro-políticas de poder institucional. (p. 73).

Esta categorías sobre la identidad profesional del docente universitario, refleja las dimensiones que absorben elementos del contexto y que dada su dinamismo semántico dejan abiertas las posibilidades de ubicación e integración entre ellas. Esta es la razón de asumirla como punto de referencia para el tema, sin desconocer la existencia de otras orientaciones teóricas al respecto.

A partir de las ideas expresadas con anterioridad, se va haciendo una imagen global sobre la identidad profesional del docente universitario que nos permita orientar el perfil en función de las tareas y actividades en el ámbito universitario para tratar de dimensionar la borrosa imagen de nuestra identidad profesional y que retomaremos más adelante.

A partir de aquí, el tema de la identidad profesional del profesorado universitario toma un matiz fundamental para dilucidar sus acciones docentes por los caminos de las dimensiones expresadas anteriormente para converger en lo referente al desarrollo de la enseñanza. Desde la perspectiva razonada por Zeicher (1985), citado Fernández (2006):

Considera una orientación donde la identidad profesional del profesado puede considerarse en perspectiva como una cultura latente en la enseñanza, donde la identidad sería la integración de la cultura profesional, tamizada por el conjunto de factores que la constituyen, permitiendo el proceso de individualización de la enseñanza, en el cual se deviene en el fenómeno -proceso- de la socialización de las enseñanzas que en todo caso implica al mismo tiempo un proceso de individualización personal. (p. 89).

De tal manera que siguiendo a Zeicher (1985), citado Fernández (ob.

cit.), los factores de incidencia de la cultura subyacente en la enseñanza que perfilan la identidad del profesorado por medio de aspectos que identifican, previos al acceso a la docencia y que sustentan los procesos de socialización durante el ejercicio de la enseñanza se pueden resumir en:

- a) *Primeras experiencias formativas.* Interiorización de modelos de comportamiento a lo largo de la vida escolar. Referido tanto a experiencias formativas en la enseñanza, como también a la interiorización de modelos de crianza.  
El elemento clave de las experiencias formativas iniciales, es el aprendizaje vicario, es decir, el aprendizaje por observación. Aspecto clave en la investigación, dado su semántica con relación al saber pedagógico y la identidad profesional futura. Entendido el aprendizaje vicario, como el resultado de los influjos significativos de las enseñanzas, tanto de adultos fuera del ámbito escolar, como de profesores/as en el contexto escolar.
- b) *Influencias de personas con capacidad de evaluación.* Personas de autoridad moral para el establecimiento de patrones educativos, es decir, que fungen como modelos a seguir. En este aspecto, es esencial reconocer la importancia de la autoridad moral y ética como un factor en sí mismo referencial para la determinación de la identidad profesional.
- c) *Relación con agentes colaterales.* Relación con personas fuera de la enseñanza, amigos, pareja, quienes pueden prestar apoyo o no en decisiones profesionales y ayudar a la conformación de la imagen profesional. Aspecto relevante en tanto implica la participación de agentes próximos afectivamente en el proceso de conformación de la identidad profesional.
- d) *Relación con los alumnos durante las prácticas de enseñanza.* Donde se aprecia la socialización infantil que implica un proceso bidireccional entre el profesor y el alumno, o del adulto con el niño que a la vez que le transmite cultura, modifica su visión sobre esa cultura que negocia por efectos de la retroalimentación. Se producen cambios en el adulto en la forma de relacionarse con los estudiantes.
- e) *Influencia de supervisores y tutores de prácticas.* Durante el desarrollo de las pasantías de la carrera la intervención de los agentes formativos facilitan la reflexión sobre la cultura profesional de las instituciones de enseñanza. (p.105).

En una perspectiva particular, ya en la etapa de acción docente, la identidad profesional del profesorado se va reconfigurando profundamente por factores organizacionales y demás, de orden institucional, que funcionan como factores de potenciación u obstáculo para el desarrollo de la enseñanza en sus diferentes matices.

Por otra parte, creencia extendida que el profesor universitario dedica más tiempo a la tarea de investigación en torno al campo disciplinar en donde se desenvuelve, que a la misma preparación para la docencia, que se entiende en la cultura universitaria como el profesional capaz de enseñar a partir del dominio de la disciplina que administra, producto de un proceso de aprendizaje social o por sus propias experiencias, pero que indican un recorrido o trayectoria posible de la conformación de la imagen profesional. Este hecho parece contradictorio en la universidad venezolana en cuanto a la dedicación a la docencia, pues el contexto situacional de la misma, obliga al profesorado universitario a convertirse esencialmente en un docente que transmite cultura y donde la investigación solo es un punto de referencia para el reconocimiento de su labor profesional.

De todas maneras, se presenta la dicotomía entre manejo del conocimiento disciplinar y el saber sobre la enseñanza, entendiendo que es una de sus principales funciones en el ámbito universitario. Así es como la identidad se nutre esencialmente por medio de la enseñanza.

### ***Formación permanente del docente***

Desde los albores de la humanidad hasta nuestros días, y desde el nacimiento a la muerte, de forma consciente o inconsciente, como ser nunca acabado, la persona se está formando continuamente. Al igual que Bolívar (1999), “entendemos la formación como el proceso global de desarrollo de una persona a lo largo de la vida, como ser nunca acabado” (p. 126). La idea

de formación permanente en el más amplio sentido es, por tanto, algo inherente al ser humano. Para Bernal (1998) “mientras el ser humano tenga posibilidad de perfeccionarse valiosamente en alguna dimensión, la educación no cesa” (p. 87).

Actualmente, y en todos los campos de la actividad humana, la formación permanente se ha convertido en una decisión estratégica ineludible para las organizaciones que pretendan hacer frente, con perspectiva, al presente y futuro. Esta actualización formativa requiere especial importancia cuando se refiere específicamente, a la profesión docente. Actualmente no sólo depende la propia competencia, dignidad e identidad personal, sino también la supervivencia laboral.

Estamos viviendo en una época de constantes cambios en la que éstos se suceden a un ritmo tan elevado que alguien se ha atrevido a decir que más bien estamos asistiendo a un cambio de época. De una sociedad industrial se ha dado paso a una sociedad del conocimiento, de la globalización, de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, de afirmaciones e identidades culturales y religiosas diversas.

Para Garrido y Valverde (1999):

La educación, evidentemente, no queda sensiblemente al margen de estos cambios, entre otras causas porque, con frecuencia, los problemas sociales se extienden a la institución educativa y se espera de ella que tenga éxito en donde otras instituciones no lo han tenido (familia, instituciones religiosas, poderes públicos) (p. 189).

En este sentido, la formación del profesorado universitario es considerada en este contexto, o para ser más precisos, como una de las áreas de atención preferente. Suele definirse para Castells, (1997), “como una parcela estratégicamente ineludible para encarar un presente cada vez más inestable y un futuro incierto” (p. 49). Donde su historia ya dilatada ha puesto de manifiesto, por lo demás, que la preparación y formación de sus

profesores ha representado, particularmente en los ámbitos científicos e investigadores, uno de sus baluartes más representativos, reconocidos y sustentadores. Si, como es ahora el caso, la formación que preocupa pretende extenderse hasta incluir otras facetas tradicionalmente más relegados como fue la formación didáctica o pedagógica para el ejercicio de la docencia, se estará acogiendo a un valor altamente privilegiado en nuestra institución, pero al mismo tiempo cifrado en otros contenidos, referentes y estándares, a todas luces diferentes de los propiamente docentes, pedagógicos, o didácticos.

### ***La formación del profesorado en el contexto cultural e institucional de la enseñanza universitaria***

Legitimar y promover una formación permanente del profesorado universitario requiere interrogarse sobre el tipo de cambios que comporta la formación en el contexto vigente, en la cultura y la política, dentro de la Universidad. El investigador apoyado por Delors (1996, p.43), al hacerlo, parece conveniente reflexionar sobre qué supuestos, valores y contenidos habría de articularse esa formación, y también sobre cuál pueda y deba ser su acomodo en el universo de significados y percepciones que no solo pertenecen a la institución en abstracto sino, de forma más concreta, a la misma construcción de la identidad, a la cultura en la que han sido socializados durante mucho tiempo, y a las pautas de relación y tareas que suelen asumir como propias, particularmente en lo que atañe a qué es su formación, cuáles son sus ámbitos de incidencia, y a través de qué procesos y condiciones. Delors (ob. cit.), permite complementar el argumento al decir:

La cultura universitaria como de su encarnación en representaciones y prácticas de profesionalización dentro de la misma, todavía se torna más complejo si advertimos, como procede, que la institución universitaria no es un todo homogéneo ni en términos de cultura ni en términos de profesoraes

particulares. Al amparo de estructuras y dimensiones formalmente comunes a toda la comunidad universitaria, históricamente han crecido y se han desarrollado culturas particulares, cotas de poder, estatus y reconocimientos sociales y académicos diferentes, a la postre, subculturas, con sus correspondientes sistemas de creencias y valores, reductos de influencia y derechos adquiridos, equilibrios y conflictos micropolíticos (p. 72).

El proceso de formación del profesorado está centrado en la mejora de la docencia no puede desconocer esta realidad; con ella ha de dialogar, y en su seno ha de procurar abrir su propio espacio de reconocimiento. Se puede considerar necesario enfatizar que, sea cual fuere el tipo de relación que se pretenda en el concepto de formación permanente del profesorado universitario, que para Delors (ob. cit.) indica:

De modo que incluya específicamente dominios correspondientes a la formación pedagógica, no puede pasarse por alto el valor y la naturaleza que ya tienen en la institución universitaria otros contenidos y referentes, concretamente, aquellos más directamente identificados con la formación científica e investigadora (p. 87).

Un viraje de la cultura universitaria, por lo tanto, ha de ponerse en relación con la cultura histórica e institucional mucho más asentada, y con toda seguridad más reconocida, valorada, y también incentivada. Pasar por alto esta consideración representaría, adoptar un punto de partida conceptualmente parcial y simple. Y, si así fuera, probablemente también podrían resultar irrelevantes ciertas decisiones estratégicas encaminadas a articular la formación del profesorado. Delors (ob. cit.) indica:

Por más que pueda parecernos razonable un determinado discurso pedagógico que esgrima razones de peso para reclamar, también para el profesorado universitario, una adecuada cualificación pedagógica, sería sumamente problemático hacerlo desde una perspectiva ingenuamente restringida y contextualmente ciega (p. 117).

### ***Concepto de formación permanente del profesorado***

El concepto de formación se suele asociar a la idea de dar forma a alguna cosa e implica, como dice Imbernón (ob. cit.), “en contraposición a adiestrar, introducir un componente artístico, cultural e intencional a la acción”. (p. 9).

Para Benedito (ob. cit), “la educación comprende la formación, por lo que la Formación permanente del profesorado se incluye dentro del campo de la educación de adultos y forma parte del sistema educativo de un país”. (p. 14).

García (1987), por su parte, define el concepto de formación continua del profesorado como:

Toda actividad que el profesor en ejercicio realiza con una finalidad formativa –tanto de desarrollo profesional como personal, de modo individual o en grupo – que tienda a una más eficaz realización de sus actuales tareas o le preparen para el desempeño de otras nuevas (p. 23).

De la Torre (1997), considera:

La formación como el desarrollo de la disponibilidad para recibir y unir los conocimientos dirigidos a la acción; en cambio la educación la considera más bien como un conjunto de actividades dirigidas al desarrollo de la inteligencia, de la racionalidad y de la creatividad a través de la transmisión y adquisición de conocimientos (p.19).

Por lo que podemos considerar que la educación comprende a la formación y que la formación permanente del profesorado es, por tanto, un subsistema específico de formación dirigido al perfeccionamiento de la tarea docente con el fin de alcanzar una mejora profesional y humana que le permita adecuarse a los cambios sociales. En palabras de Benedito (ob. cit.), la formación permanente del profesorado “consiste en la actualización cultural, pedagógica y científica de los docentes con el fin de perfeccionar su

actividad profesional” (p. 37). Ferrández (ob. cit.) también ubica la formación como un:

Subconjunto de la educación, añadiendo que el término de formación hace referencia a competencias muy definidas, en tanto que la educación habla de comportamientos eminentemente humanos, integrales, ajustados a la realidad sociocultural y con intención transformadora. Hay, por tanto, una especificación en la formación mientras que la educación tiende a la globalización integradora de comportamientos humanos (p. 6).

Marcelo (ob. cit.), añade otro factor de interpretación al concepto de formación enfatizando más el aspecto personal y no considera que formación se tenga que identificar plenamente con educación. Señala que el concepto de formación tiene que ver con la capacidad de formación y con la voluntad de formación:

El individuo es el responsable último de la actuación y desarrollo de los procesos formativos (aunque esto no quiere decir que la formación sea necesariamente autónoma), por lo que los contextos de aprendizaje adquieren un importante papel para favorecer o no este perfeccionamiento (p.41).

Por su parte Zabalza (ob. cit.), manifiesta que los procesos formativos se tendrían que vincular al crecimiento y mejora de las personas, por lo que la formación debería aportar:

- Un crecimiento personal equilibrado
- La mejora de las capacidades básicas de la persona
- La satisfacción personal: mejora de la propia autoestima y el sentimiento de ser cada vez más competente y estar en mejores condiciones para aceptar los retos normales de la vida (no solamente los laborales). (p.170)

Este mismo autor señala que se han utilizado otros conceptos tradicionales para referirse a los procesos vinculados al aprendizaje. Los términos de educación (que dan una visión más amplia y comprensiva), enseñanza (para referirse a procesos institucionalizados de formación) y de

instrucción (para indicar los aprendizajes más intelectuales o académicos). La referencia a la formación ha sido más frecuentemente vinculada a la formación profesional o formación para el trabajo.

Entendemos, al igual que Zabalza, que es necesario otorgar una perspectiva más amplia a la formación que incluya el desarrollo personal y no tan solo la visión restrictiva de formación para crecer profesionalmente en vistas a poder desarrollar mejor un determinado trabajo. Creemos que el desarrollo personal favorecerá al desarrollo profesional.

Igualmente consideramos que el profesorado actualmente no es un instructor, es un profesional de la educación que ha de conseguir el desarrollo integral de su alumnado. Estamos de acuerdo con la postura que De Martín (2003), dice al respecto:

A través de procesos formativos el profesorado se desarrolla personalmente y profesionalmente, será una proyección en la mejora de la formación personal y académica del alumnado, ya que la vivencia formativa posibilitará una empatía con el alumnado porque el proceso formativo del profesorado también comporta un posicionamiento como discente (p. 107).

### ***El desempeño docente***

La enseñanza universitaria está definida según Shulman (1997), citado por Bolívar (1999), “como un proceso social llevado a cabo por un profesional que posee un amplio e integrado nivel de conocimientos sobre la formación de profesionales de carrera” (p. 23). Se entiende entonces, que el docente universitario integra unos atributos sustentados por conocimientos generales y específicos producto de su formación académica y especialmente de su experiencia profesional, es decir, de su desempeño didáctico.

El desempeño se puede definir como el cumplimiento del deber como algo o alguien que funciona, el cumplimiento de las obligaciones inherentes a la profesión, cargo u oficio, actuar, trabajar y dedicarse a una actividad

satisfactoriamente. Son múltiples las definiciones que se podrían hacer al respecto. Según Gutiérrez (2006) refiere:

Una tarea vital del líder y su equipo es establecer el sistema de medición del desempeño de la organización, de tal forma que se tenga claro cuáles son los signos de la organización, y con base en ellos se pueden encauzar el pensamiento y la acción a lo largo del ciclo de negocio en los diferentes procesos (p.30).

De igual manera, la labor a ser cumplida por el docente de la institución no solo está ligada a la remuneración económica, sino también es necesario tener en cuenta que para alcanzar el desempeño eficiente, los docentes tengan un alto nivel de compromiso, una mística de trabajo y lo conduzca a potenciar su nivel de vida profesional y personal. Para, Guerra-López (2007) “Definen a la mejora del desempeño como una perspectiva sistemática para mejorar la productividad y competencia, utilizando una serie de métodos y procedimientos para vislumbrar las oportunidades relacionadas con el desempeño de las personas” (p. 206).

Dentro de ese marco de ideas, el desempeño laboral del docente es el conjunto de funciones y roles que hacen posible su acción, aunado a las cualidades de su comportamiento y ajustado a las normas educativas y de la comunidad involucrándose e identificándose con su trabajo. Según Corona (2000) el desempeño laboral “se asocia con el rendimiento en cuanto a la cantidad y calidad del trabajo realizado por un individuo, grupo u organización (p. 22).

De allí parte que en oportunidades se puede realizar comparaciones del nivel de desempeño de instituciones unas con otras o también entre algún personal u otro y aplicando así medidas correctivas tomando en cuenta los aspectos que son meramente importantes o beneficiosas entre los grupos y las personas para ser aplicados donde haya la debilidad e ir fortaleciendo para lograr el éxito o el objetivo planteado.

### ***Roles del Docente***

Los roles del docente están relacionados con las funciones que debe poner en práctica en el ejercicio cotidiano de sus actividades impartiendo educación. Las instituciones sólo pueden funcionar cuando las personas que están en sus puestos de trabajos son capaces de desempeñar los roles para los cuales fueron seleccionados, contratados y preparados. Según Antúnez (2000) “un rol agrupa un conjunto de acciones conductuales esperados que se atribuyen a quienes ocupan una determinada posición en una unidad social” (p. 47). Es por tanto un conjunto de actuaciones o de tareas que debe cumplir un docente en las escuelas.

Señala Lafrancesco (2004), que un nuevo rol del docente en el proceso de cambio es “Disminuir el trabajo relacionado con la administración y vincularse más al trabajo de tipo pedagógico generando y participando de los espacios de reflexión educativa”.(p. 79) De esta manera, un docente enmarcado en las nuevas tendencias educativas, busca la enseñanza del conocimiento científico, debe ser preparado en la materia, abierto a las opiniones de los alumnos, flexibles en su planificación, creativos en la investigación, capaz de diseñar actividades útiles para su desempeño.

En el mismo orden de ideas, Colomer (2006), enfatiza como un rol del docente “Es también muy importante aprovechar y promover las redes de apoyo comunitarias y de otra naturaleza” (p. 84) el docente enfrenta hoy en día nuevas tendencias, en el marco de la comunicación y la tecnología el docente en su rol específico debe capacitarse para poder encarar el desarrollo acelerado. En consecuencia se hace necesario que los docentes empleen toda la energía humana para así lograr los objetivos planteados e ir más allá de lo que se ve frente a los ojos e incluir en estos a la comunidad.

Asimismo, esto hace que la Universidad se vea obligada a revisar sus modelos educativos, sus prácticas de docencia y de aprendizaje, a aprovechar los servicios de las tecnologías para mejorar sus procesos y a

formar estudiantes capaces de responder con éxito a los retos que la sociedad actual les plantea, en función de esto se debe analizar estos avances para adaptarlo a las nuevas necesidades del entorno y de esta manera hacer y revertir en el docente el hecho de aprender las nuevas tecnologías , desaprender lo que ya no hace falta y enfrentarse a los nuevos retos del futuro.

### ***Mediador***

Un concepto fundamental que debe manejar el docente en su rol de mediador es el de la zona de desarrollo próximo. Se relaciona con el papel de mediación que realiza el facilitador para llevar a los participantes al desarrollo potencial, cuando no son capaces de llegar por sí mismo. Por tanto, Klenowski (2005), se refiere a:

La distancia entre el nivel actual de desempeño, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la solución de un problema bajo la guía de un adulto o un colaborador con compañeros más capacitados (p.153).

Al respecto se puede decir que el acompañamiento pedagógico, en el cual el docente también realiza su rol como un mediador para que el participante alcance sus conocimientos desarrollando aptitudes y actitudes para llegar a ser un profesional exitoso. Según Ortega (2006), “un docente que aprende de su propia acción y reflexión debe tener capacidad suficiente para tomar decisiones...siendo un facilitador de los aprendizajes...y un mediador entre la organización...y el desarrollo de las capacidades de sus estudiantes” (p. 220).

En este orden de ideas, la docencia es un proceso dinámico y sistemático para garantizar el cumplimiento de los fines y propósitos de la educación, para asegurar que se logre el desarrollo pleno de la personalidad del estudiante en igualdad de oportunidades e igualdad de condiciones. El

docente está comprometido con la formación integral de un ciudadano con valores en función de todos los integrantes de la comunidad.

Por su parte, Zubiria (2004) "...el docente en su rol de mediador-facilitador... en el siglo XXI deberá desestructurar sus pautas de enseñanza tradicionales para prevenir la dependencia cognitiva por parte de los estudiantes...(p. 103). Asimismo, conviene decir lo importante que es el proceso que lleva a cabo el mediador, ya que involucra a las dos partes en la búsqueda de soluciones efectivas, con el respectivo acompañamiento del supervisor y del director este rol sería más eficaz y llevaría implícito el logro de las metas y objetivos que se deben alcanzar dentro y fuera del aula.

### ***Orientador***

La función de orientación, entendida como tarea de apoyo, animación y acompañamiento de los estudiantes dentro de la institución educativa, es uno de los modos del ejercicio de la función docente. La tutoría exige al docente la capacidad de ofrecer a sus alumnos ayudas no sólo en los procesos de aprendizaje y construcción del conocimiento, sino también en la resolución de sus problemas personales, grupales y sociales, en sus conflictos de autonomía-dependencia, en sus decisiones cotidianas. Y en esta tarea, que implica el diálogo como el modo más eficaz de ayuda, nadie está excluido.

El docente siempre ha ejercido el rol de orientador, el cual tiene importancia en la formación de la personalidad del alumno, ofreciendo información sobre desarrollo integral del estudiante, con el fin de orientarlos y darles oportunidad de integrarse al proceso, así como también planificar actividades especiales tales como: charlas, talleres, foros, mesas redondas, conferencias etc., todo en función de los mismos. El Ministerio de Educación (1987), estableció en su normativa de educación:

Que el docente en su rol de orientador debe propiciar al educando atención como persona, tomar en cuenta sus necesidades, características e intereses, fomentar el conocimiento de sí mismo y del ambiente que lo rodea, igualmente intervenir y estimular la

organización, coordinación y administración de los recursos humanos dentro y fuera del ámbito educativo, a fin de lograr objetivos educacionales (p.41).

De esta manera, asumir en el contexto actual el ejercicio de esta función exige generar hacia adentro de la Institución una profunda reflexión acerca de los compromisos que asumen los docentes. La necesidad de asumir este rol como colectivo docente está relacionada con la evidencia del escaso impacto de los esfuerzos que individualmente se pueda hacer, esfuerzos que se diluyen o generan sensación de frustración e impotencia para quien debe cargar en soledad con la responsabilidad de comprender la problemática vital y existencial de los adolescentes y, a la vez, traducirla en estrategias para entusiasmar, animar, potenciando a cada uno en todas sus posibilidades de aprender.

Asimismo, Cabrera y Gonzáles (2006), señalan que “Un modelo pedagógico representa una especie de orientador conceptual que resume teóricamente los componentes fundamentales del proceso educativo que caracteriza a una institución determinada y le imprime sello de identidad”. (p.382) Es por ello, que la representación de un modelo pedagógico basado en la buena orientación de los docentes hacia los alumnos es de clara importancia en la sociedad y por ende en una comunidad donde la identificación de la institución genera credibilidad hacia la misma.

Cabe resaltar, que la acción orientadora del docente está en todas las actividades que el estudiante realiza, involucrando a la familia, la institución y a la sociedad, haciendo énfasis en la parte humana y en el aprendizaje, de allí que deba desempeñarla con efectividad. Este rol de orientación le proporciona al estudiante atención como persona.

Señala, asimismo, Espot (2006), “Cuando se trata de enunciar las tareas del profesor suele hacerse referencia a los distintos papeles que se espera que el docente desempeñe: orientador, director del aprendizaje,

instructor, asesor, mantenedor de la disciplina, motivador, transmisor de valores, evaluador” (p. 136). El primer orientador de los alumnos en el aula es el docente, y en general de las demás personas que unidos a él contribuyen al desarrollo de los estudiantes y a que el proceso educativo se cumpla de acuerdo con las exigencias del Ministerio del Poder Popular para la educación, por ello, también, se puede decir que cumple un acompañamiento pedagógico al orientar a todos los actores del proceso.

### ***Investigador***

El docente en su rol de investigador debe asumir una actitud hacia su profesionalización, para así desarrollar conocimientos que interfieran en su experiencia laboral y pueda conducir con propiedad el desarrollo integral. De esta manera poder solventar problemas que se van suscitando, cooperar con la transformación y modificación de situaciones, para propiciar el buen funcionamiento de las operaciones y del logro de aprendizajes significativos en los alumnos.

Así mismo, la investigación educativa demanda competencias científicas específicas, lo que significa que están facultados para tomar decisiones acerca de las políticas y prácticas educativas. Al respecto, Sierra (2000), plantea que la “investigación científica es un procedimiento ordenado controlado y riguroso, mediante el cual manipulamos objetos, hechos o ideas para corregir o verificar el conocimiento en cualquiera de los dominios de la ciencia y de la educación” (p. 24). Se busca que el docente asuma la investigación como un elemento para resolver los problemas cotidianos.

Por otro lado, Misas y Oberto (2004), refieren que “El buen docente tan sólo puede transmitir adecuadamente su conocimiento, su saber, si lo domina con profundidad, y para dominarlo es necesaria la aplicación de la teoría en la práctica investigativa” (p. 247). El docente investigador conoce las técnicas adecuadas para el manejo de proyectos que correspondan con

las necesidades y que clarifique limitaciones y potencialidades así como debilidades del colectivo.

En el mismo orden de ideas, Piña (2003), señala que "...entonces naturalmente el maestro también es investigador, se va haciendo investigador de manera empírica sobre la experiencia de la misma" (p. 111). Asimismo, el maestro debe manejar a menudo teoría que no puede quedar atrás, es de allí que parte toda esa experiencia que lo convierte en un docente investigador, el maestro puede que no conozca toda la información acerca de un tema, pero utiliza debe utilizar estrategias que inducen al alumno a investigar y que ellos mismos le provean esa información.

Finalmente, no debe quedar de lado que el docente detecta las necesidades de la institución y la comunidad indagando a través de las técnicas de investigación, y debe además poseer conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que permitan conocer la realidad socio-educativa e incorporarse efectiva y permanentemente a la investigación que incite a un interés propio y del estudiante para intervenir factores importantes o negativos en la comunidad que ocasionan los problemas que influyen en el desarrollo de actividades.

### ***Promotor Social***

El docente como promotor social actúa cuando promueve la participación en la institución y la comunidad. Es importante destacar, que dentro del contexto de la realidad social actual, que el docente debe ser un promotor de la participación, lo cual permite argumentar sus acciones a los fines, principios, perfiles y normativas educativas. De acuerdo con Ander-Egg (2005).

El docente promotor social, es el que interviene en la comunidad para estimular la participación, organización de esfuerzos, a fin de lograr objetivos educacionales e integrar la comunidad a la

organización y viceversa, donde juntos conforman un grupo, compartan experiencias, establezcan metas claras y factibles para emprender la búsqueda de estos objetivos planificados (p. 44).

El desempeño docente se ve afectado muchas veces por el comportamiento que un directivo tenga sobre el, influyendo positiva o negativamente a como se manejan las estrategias comunicativas, y de motivación, la toma de decisiones y las relaciones interpersonales que se apliquen en las instituciones. Para Lizarazo (2001) el promotor social “tiende a rescatar el papel de líder de la comunidad que en una época desempeñaron los docentes” (p. 74). Y señala además que

Es necesario vincular la escuela a la comunidad, tanto para estudiarla como para utilizar sus recursos en beneficio del aprendizaje de los alumnos, y para el fomento de la cooperación en la solución de problemas de la escuela y de la comunidad. (p.74).

Sin duda, el docente debe ser un líder ante la comunidad para influir en ellos y lograr que se unifique esfuerzos y criterios obteniendo la satisfacción de la efectividad de los procesos educativos. Se plantea hoy en día que el docente no puede estar dissociado de diseñar proyectos comunitarios, lo cual hace valorizar la identidad nacional e involucra al hombre a la sociedad. En ese sentido, Paré y Lazos (2003), “Consideraban al maestro como un Promotor Social destinado a transmitir sus conocimientos de acuerdo con las necesidades específicas de las comunidades” (p. 57).

Desde esta perspectiva, ofrecer propuestas de solución y participar activamente en las comunidades, es asumir una actitud crítica frente a situaciones inherentes y aportar situaciones viables en beneficio al estudiante y la comunidad identificándose con el entorno que le rodea haciendo más interesantes las estrategias y metodologías que se utilizan en el aula y que a su vez facilitan la comunicación entre ambos (docente y estudiante).

### ***Satisfacción Laboral***

Se puede decir que la satisfacción laboral es el grado de bienestar que experimenta el trabajador con motivo de su trabajo y si tiene bienestar estos se encuentran motivados. Algunas instituciones consiguen motivar a sus empleados y logran que estén satisfechos en y con el trabajo. Otras, en cambio, no cumplen de forma satisfactoria estos objetivos. La motivación y la satisfacción están muy relacionadas al respecto.

Mientras que, Gutiérrez (2006) señala “Como una de las medidas del desempeño del Sistema de Gestión de Calidad (SGC), la organización debe dar seguimiento a la información acerca de la percepción del cliente con respecto al cumplimiento de sus requisitos por parte de la organización” (p. 53) Sin duda, es la organización en este caso las escuelas en manos de los directivos las que deben motivarse para proveer a su personal el máximo bienestar lo cual se relaciona con la satisfacción, porque el individuo al estar motivado se siente satisfecho con el trabajo y muestra voluntad para realizarlo y alcanzar las metas propuestas, se encuentra condicionado por la capacidad del esfuerzo para satisfacer alguna necesidad personal., bien sea por la salud, educación, etc.

Según, Bravo, Peiró y Rodríguez, citados por Guillen y Guil (2000), señalan que “en definitiva, podemos considerar la satisfacción laboral como una actitud o conjunto de actitudes desarrolladas por la persona hacia su situación de trabajo; actitudes que pueden ir referidas hacia el trabajo en general o hacia facetas específicas del mismo” (p.197)

Al respecto, la satisfacción en el trabajo es una actitud que se posee, facilita y hace menos penoso el proceso de satisfacción de necesidades a las que orienta la motivación hacia la meta que se quiere lograr. La satisfacción depende del grado entre lo que una persona quiere y busca en su trabajo. También Mosley y otros (2005) señalan que “en igualdad de circunstancias,

los empleados que estén motivados tendrán un desempeño sobresaliente” (p.196)

Igualmente, esta afirmación hace énfasis en la motivación del individuo hacia su desempeño. Sin duda alguna, las compensaciones efectivas, son importantes, ya que las personas tienen diferentes razones para trabajar y el paquete de compensaciones más apropiado depende de estas razones. Por otro lado, los aspectos sobre motivación, compensación y satisfacción laboral están muy relacionados al desempeño laboral del docente, un docente al estar satisfecho en su trabajo es más productivo y se siente motivado debido a que su compensación se le ha sido retribuida y en consecuencia la calidad educativa podría ser elevado al máximo desarrollo que es lo que se quiere hoy en día.

### ***Incentivo Personal***

Todo miembro de una organización o de una institución educativa necesita ser reconocido por su labor y aporte a la empresa. De no ser así, la persona entra en un proceso de des-motivación. Incentivo, según el Diccionario Enciclopédico Estudiantil Mentor (1998), lo define “que mueve o excita a desear o hacer una cosa” (p. 486).

Por ello, esta definición es casi un sinónimo de compensación, cuyo objetivo es el mismo, el de lograr estimular o motivar a alguien para que logre un objetivo o meta. Al respecto Tecnología. Tomo I. Profesores en Educación Secundaria(s/f) refiere como un principio: “Reconocimiento de los resultados obtenidos. Comparando el resultado real obtenido por cada trabajador y su estándar, se obtiene una medida de sus resultados. Cuando estos son favorables, es preciso reconocérselo al trabajador y recompensarle mediante cualquier procedimiento” (p. 458).

Un reconocimiento es el tipo de compensación es la satisfacción con el trabajo, al desempeñar tareas significativas relacionadas con el puesto, el docente es reconocido públicamente en su trabajo bien hecho y por ende se

siente motivado y satisfecho. Asimismo, Mosley y otros (2005) refiere, “las cosas que los animaban eran el reconocimiento, progreso, logros, trabajo estimulante y ser su propio jefe, además el trabajo en sí mismo” (p.198).

Este incentivo es un aspecto de valor institucional que no se puede olvidar, ya que de ello depende el progreso y el estímulo del docente hacia la optimización del desempeño y que predomina en los aspectos individuales y organizacionales que motivan la interacción del personal y la identificación con la institución para crear un clima organizacional estable.

En este mismo orden de ideas, Alles (2005), refiere: “las posibilidades de formación y crecimiento que ésta ofrece, y el poder mantener una buena calidad de vida y armonizar la actividad laboral con otros intereses personales constituyen importantes fuentes de incentivo para los individuos” (p.209). Las experiencias que posee un docente durante su desempeño laboral es también un elemento motivador personal que hacen posible una actitud positiva, como un incentivo personal a través de actitudes afectivas y reconocimientos, necesarias e impartidas por la institución donde se desempeña. La institución debe sentirse comprometida con el reconocimiento de su personal y de esta manera motivar o estimular siempre su desempeño.

### ***Incentivo Académico***

Un plan de desarrollo de competencias, habilidades y destrezas, elaborado por las instituciones donde se desempeñan los docentes, son tareas que los directivos deben incentivar o compensar al educador en el desempeño de su trabajo y como elemento motivador hacia el progreso y desarrollo. A medida el personal se incentiva en todos los aspectos en esa medida las instituciones irán al éxito y su sentido de pertenencia e identificación con la institución será más arraigada.

Al respecto en la jerarquía de necesidades de Maslow citado por Guillen y Guil (ob. cit.), indican:

Cada persona tiene una jerarquía de cinco necesidades: Fisiológicas, de seguridad, sociales, estima y autorrealización, esta última es a la que se hace referencia en la cual el individuo necesita saber o conocer cómo llegar a ser lo que es capaz de ser de forma continuada. (p.199).

De allí, parte entonces que la satisfacción del docente también se obtendría a través del desarrollo de sus capacidades, donde para Guillén y Guil (2000), refieren que:

La motivación intrínseca porque tiende a satisfacer estas necesidades a partir de las características de contenido y ejecución del propio trabajo, como el tipo de trabajo, el proceso mismo de realizarlo (autonomía, oportunidades para poner en práctica los conocimientos y habilidades que se tienen), el reconocimiento recibido de los demás y la autoevaluación por la ejecución, la responsabilidad personal implicada, el progreso social que reporta y el desarrollo personal que conlleva (p.204).

Esta motivación intrínseca se produce en la persona cuando esta posee significatividad en el trabajo, responsabilidad personal y conocimiento de los resultados, las cuales son moduladas por los conocimientos que poseen, la necesidad de crecimiento y la satisfacción personal. Por lo tanto, se infiere que el incentivo académico es importante para desempeñar su labor con confianza porque conoce realmente lo que hace. Dentro de ese marco referencial, Alles (2006), señala que:

Las organizaciones se preocupan por crear condiciones favorables para que sus empleados desarrollen sus competencias. Adquirir nuevas competencias no es una actividad anterior a su trabajo o que se efectúa aparte del trabajo; se realiza en el transcurso del mismo trabajo y mediante este (p.66).

En líneas generales, son las organizaciones las que deben preocuparse, es decir en éste caso las instituciones educativas, para que este desarrollo de competencias se lleve a cabo y explotar esas capacidades planificando actividades de formación en conocimientos, finalmente saber

aprovechar activamente estas capacidades. Por lo tanto, se dice que la capacidad de aprender es cada día más requerida.

### ***Incentivo Monetario***

Las condiciones bajo las cuales se desarrollan el trabajo dentro de una institución, además de las condiciones de contratación y salariales constituyen un aspecto que condiciona la motivación en el desempeño laboral del docente en las instituciones. Los salarios son uno de los factores de mayor importancia en la vida económica y social de toda comunidad. Los trabajadores y sus familias dependen casi enteramente del salario para manutención y enfrentar sus obligaciones; al respecto Marchesi citado por Espot (2006), refiere:

Las cuatro razones de mayor satisfacción del profesorado son las siguientes: posibilidad de usar la propia iniciativa, vacaciones, trabajo docente y relaciones con sus compañeros y las cuatro de menor satisfacción son: las expectativas de promoción, la remuneración, la colaboración con los padres y el desarrollo personal (p. 137).

A su vez, Porter y Lawer, citados por Mosley y otros (2005) refieren que “la satisfacción laboral influye sobre la percepción del valor de recompensa, y, por tanto, sobre el esfuerzo realizado para hacer un trabajo” (p.204) La calidad obtenida por un trabajador en gran parte se obtiene por la satisfacción que tiene con el incentivo monetario que se obtiene o va a obtener por el desarrollo eficaz de su trabajo.

Asimismo, Maslow citado por Guillen y Guil (2000), refiere “la motivación extrínseca porque tiende a la satisfacción de estas necesidades a partir de los aspectos externos a la propia tarea, como las retribuciones económicas, o las características del contrato laboral” (p. 205). Esta motivación es más propia para las personas, donde la actividad laboral no es un fin en sí misma, sino un medio para obtener otros fines. Al contrario de

esto, se debe tomar en cuenta las necesidades de la persona en las cuales está inmerso en cierto momento y tomar en cuenta que el incentivo monetario ejerce también influencia sobre los aspectos motivacionales del docente.

### ***Cultura escolar***

Junto a la cultura común existen también otras que algunos autores las denominan subculturas propias de contextos más condesados y concretos. Una de ellas especialmente importante para esta investigación, es la “cultura de la escuela”, “cultura de la enseñanza” o “cultura escolar” que para Bueno (2000), “sería una cultura especial según su intensión y universal según su extensión, ya que se refiere a un aspecto cultural especial -la escuela-, pero con un ámbito universal -cualquier civilización-“(p. 91). En ocasiones se habla en plural de “culturas de la escuela” o “culturas de la enseñanza” para subrayar la diversidad de esferas culturales que forman la cultura escolar y el carácter plural que le confieren a ésta. Sobre este aspecto, Pérez (1998), se refiere “al cruce de culturas que se producen en la escuela entre la cultura crítica, la académica, la social, la institucional y la experiencial” (p.147).

Las comunidades de profesores afrontan exigencias y limitaciones similares en su trabajo a lo largo de los años, en este contexto generan creencias, valores, hábitos y formas de hacer las cosas asumidas por el grupo. Para Hargreaves (1996), “estos elementos constituyen la cultura de la escuela y transmiten a los nuevos enseñantes las soluciones históricamente generadas en la comunidad”. (p. 45).

La cultura de una escuela es la forma de actuar que caracteriza a ésta, sus usos y costumbres y las tradiciones acumuladas que la distinguen de otras. Gimeno (2001), la define así:

Hablamos de cultura escolar como algo interno, en el sentido equivalente a clima, ethos o vida interior de las instituciones, como

el conjunto de usos y maneras de manifestarse que tienen éstas en la práctica educativa, acumulación de una arraigada tradición de costumbres, rutinas y procedimientos. Es la visión del sistema escolar o de segmentos del mismo como un subsistema cultural en sentido étnico (p. 26).

Martínez (1998), habla de culturas de la enseñanza para “referirse al conjunto de significados específicos que se producen en relación con la práctica educativa, y sitúa su origen en las influencias socializadoras del conocimiento práctico del profesorado” (p. 68). Considera que algunos de estos comportamientos son propios de la institución en que surgen y que otros son externos a ella y proceden de la forma en que el entorno escolar interpreta la función social de la escolarización; finalmente, otros provienen de la biografía personal y profesional del enseñante.

Para Blanco (1993), cultura de la enseñanza es el “conjunto de estructuras organizativas, de ideas pedagógicas, psicológicas, sociológicas, que configuran los ámbitos de pensamiento y acción en el que los profesores y profesoras se socializan y trabajan” (p.66).

La cultura escolar se manifiesta en ritos, costumbres, formas de organizar el espacio y el tiempo, consensos no discutidos, ideas omnipresentes, expectativas no cuestionadas, intereses inconfesables, códigos aprendidos y reproducidos de forma mecánica, guiones sobreentendidos y otros elementos de decisiva influencia socializadora y educativa, Pérez (ob. cit.) “En la práctica aparece como una forma habitual de actuar y de establecer interacciones que no suele cuestionarse” (p.182).

La penetración de la cultura en la escuela se produce a través de numerosos mecanismos, algunos de los cuales, siguiendo a Santos, (2000), son los siguientes:

- Las prescripciones sobre lo que la escuela debe hacer y lo que debe conseguir.
- Las demandas de la familia.

- Los comportamientos, ideas, lenguaje y actitudes de los alumnos.
- Las expectativas que sobre la escuela mantiene la sociedad.
- La valoración de la escuela de acuerdo con las pautas imperantes.
- Las formas de evaluación que se imponen en la escuela.
- La literatura pedagógica.

Estos mecanismos generan valores, creencias, normas, metas, rituales, costumbres, estereotipos, eslóganes, etc. (p. 35).

Viñao (2001), indica:

Al igual que cada centro docente tiene su propia cultura, existen rasgos culturales, y por tanto estables y persistentes, que distinguen y caracterizan determinados grupos de centros, como pueden ser los de Primaria y los de Secundaria, que se diferencian, entre otros elementos, por las mentalidades y prácticas de su respectivo profesorado. (p. 53).

Además, para Goodson (2000),” manifiesta “también dentro de las culturas de los profesores pueden distinguirse, subculturas relacionadas con la materia en la que éstos se han especializado” (p.63). Estas subculturas presentan importantes consecuencias, en el desarrollo de la enseñanza y en las relaciones entre los profesores.

La cultura de la escuela es un hecho complejo. Para Hargreaves (ob. cit.), lo enfoca de la siguiente manera:

Consta de dos elementos: el contenido y la forma cultural. El primer elemento, el contenido, es nuestro modo de hacer las cosas. Todos los maestros están inmersos en este componente de su cultura escolar que consta de múltiples factores:

El contenido de las culturas de trabajo de los maestros consiste en las actitudes, creencias, valores, hábitos, supuestos básicos y forma de hacer las cosas que se comparten en un grupo de maestros o en la comunidad de maestros en general. El segundo elemento, la forma se refiere a los modos de relación y de asociación de los individuos que pertenecen a esa cultura, sus reglas de participación en la comunidad. Si los contenidos son la manera de hacer las cosas aquí, la forma supone el modo en que nos relacionamos mutuamente” (p. 50).

Igualmente manifiesta Hargreaves, (ob. cit.) “esta forma se encuentra en la particular articulación de las relaciones entre los profesores y sus colegas. Ambos componentes están relacionados de manera que las formas se modifican antes o a la vez que los contenidos”. (p. 58)

Además, las culturas están muy influidas por las estructuras de trabajo de la enseñanza, es decir por los horarios, la infraestructura, las decisiones del equipo directivo, etc. que ofrecen oportunidades y ponen obstáculos a las reuniones y, en general, a las relaciones. Decisiones estructurales como la organización, el establecimiento de horarios, las instalaciones de los centros, etc. influyen decisivamente en la cultura de la escuela.

Para Fullan (1997), “la cultura sería el modo de hacer las cosas y de relacionarse mutuamente” (p. 143), así podemos hablar de la “cultura escolar” en términos generales o de la cultura de una escuela determinada. Para Ball (1989), presenta una explicación detallada de los aspectos que incluye la cultura escolar a la que denomina “ideología de la enseñanza” y que incluye elementos de diferentes tipos, entre ellos conocimientos y valores sobre la sociedad, la educación y el papel que deben jugar los profesores. Define del siguiente modo una ideología de la enseñanza:

Un conjunto coherente de creencias e ideas sobre las características de la enseñanza que se consideran esenciales. Una ideología de la enseñanza incluye aspectos cognitivos y valorativos, ideas generales y supuestos sobre la naturaleza del conocimiento y la naturaleza humana; esta última implica creencias sobre la motivación, el aprendizaje y la educabilidad. Incluirá una caracterización de la sociedad y del papel y las funciones de la educación en el conjunto social más amplio. También habrá supuestos sobre el carácter de las tareas que deben realizar los profesores, las habilidades y técnicas requeridas y las ideas sobre cómo es posible adquirirlas y desarrollarlas. Finalmente, la ideología contendrá criterios para evaluar el rendimiento adecuado tanto del material sobre el que los profesores “trabajan”, esto es, los alumnos como para la autoevaluación y la evaluación de las personas dedicadas a

educar. En síntesis, una ideología de la enseñanza involucra una amplia definición de la tarea y un conjunto de prescripciones para realizarla, todo ello en un plano relativamente alto de abstracción (p. 31).

El contenido de la cultura de la escuela depende de factores interrelacionados: la imagen de la enseñanza que se forjaron los profesores cuando eran alumnos, las orientaciones cognitivas y adhesiones ideológicas que hicieron suyas a lo largo de la formación inicial y las experiencias a las que se enfrentaron en su práctica profesional. Estos elementos se insertan en una red de concepciones del mundo social y político derivada de las experiencias de socialización sufridas. Se percibe, la complejidad de la cultura escolar y la multiplicidad de elementos que intervienen en su configuración.

El componente que configura la cultura de la escuela es para Pérez (ob. cit.), la cultura de los profesores como gremio profesional. La define como:

El conjunto de creencias, valores, hábitos y normas dominantes que determinan lo que dicho grupo social considera valioso en su contexto profesional, así como los modos políticamente correctos de pensar, sentir, actuar y relacionarse entre sí. (p. 162).

Esta cultura se refleja en los métodos que se utilizan, en el tipo de relaciones interpersonales que se producen, los roles que se desempeñan, los modos de gestión que se utilizan, las estructuras de participación que se generan y los procesos de toma de decisiones que se ponen en funcionamiento. Configura, además, la manera de construir la comunicación en cada aula y determina la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La comprensión de la cultura docente para Pérez (ob. cit.) requiere:

El análisis de tres niveles distintos y complementarios: uno fundamentado en creencias, códigos éticos e intuiciones morales, un segundo, donde los valores se basan en el contexto social y dependen de la justificación colectiva y un tercero y último en el que éstos están impregnados de emotividad, se experimentan como sentimientos y preferencias personales y pueden considerarse asociales. El primer nivel es de tipo transracional, el segundo racional y el tercero subracional. Principios éticos, contexto social y elementos afectivos personales y de grupo juegan un importante papel en la cultura de la enseñanza o de una escuela concreta (p. 108).

Para Pérez (ob. cit.) la cultura docente, y con ella la cultura escolar, se ven determinadas por múltiples factores:

Difícilmente entenderemos la cultura docente y la cultura escolar sin atender a las determinaciones plurales, conscientes e inconscientes, individuales y sociales, racionales y sentimentales, convergentes y discrepantes, de los valores, expectativas y comportamientos de las personas y de los grupos (p. 162).

En la actualidad la cultura docente se encuentra en una encrucijada causada por la tensión entre las exigencias del contexto social, flexible e incierto y las rutinas y costumbres estáticas de un sistema escolar inflexible y burocrático. En esta tensión los docentes se encuentran inseguros y amenazados debido a una evolución acelerada a la que no saben responder. Con frecuencia sus reacciones son pasivas, gregarias, conservadoras y basadas en el individualismo o el autoritarismo.

La cultura de los docentes es generalmente conservadora y adquiere mayor relevancia cuanto menor es la autonomía y seguridad personal de los profesores. Es necesario señalar el apoyo que los profesionales encuentran en ella, ya que les ofrece significado, abrigo e identidad en las inciertas y conflictivas condiciones de trabajo de la enseñanza, a la vez que se sienten arropados por la fuerza y las rutinas del grupo de compañeros y evitan problemas y conflictos. Hargreaves (ob. cit.), expresa el apoyo que los profesores obtienen de las culturas de la enseñanza en general:

Las culturas de la enseñanza contribuyen a dar sentido, apoyo e identidad a los profesores y a su trabajo. A menudo los maestros están físicamente solos en sus aulas, sin la presencia de otros adultos. Psicológicamente nunca lo están, lo que hacen, en términos de estilos y estrategias en el aula está sometido a la poderosa influencia de las perspectivas y orientaciones de los compañeros con los que trabajan actualmente y con los que han colaborado en el pasado. (p. 190).

Fullan, (ob. cit.), indica “ la necesidad de tener en cuenta la cultura escolar, y dentro de ella la de los docentes, para realizar cualquier innovación, ya que estas constituyen, para bien o para mal, unas fuerzas muy poderosas” (p. 105). Sólo teniéndolas en cuenta podremos comprender las posibilidades del cambio educativo. Rudduck, (1994) señala, también en la misma línea, el poder de estas culturas para “adaptar, aceptar y rechazar innovaciones que entran en conflicto con las estructuras y valores dominantes en la cultura escolar.” (p. 387).

La cultura no predetermina la vida de la escuela, pero influye notablemente en ella, de forma que modificarla puede ser necesario para mejorar. Fullan (ob. cit.), nos animan a trabajar por el cambio cultural como forma de lucha por construir la escuela que deseamos,”Los individuos y los pequeños grupos de profesores y profesoras tienen que crear la escuela y la cultura profesional que quieren.” (p.144)

Para reconstruir la cultura de la escuela, y la de los docentes, tenemos que concebir la práctica como un proceso de abierta e interminable reflexión y acción compartida, además debemos tener en cuenta que existen un conjunto de relaciones entre la escolaridad y el poder económico, cultural y político. Tomar conciencia de que existen estas relaciones a las que debemos servirnos para considerar estos condicionantes en el momento de la reflexión y de la acción.

### ***Características del docente universitario contemporáneo***

La actividad del docente universitario es compleja: incorpora elementos personales, disciplinares y pedagógicos. Su tarea primordial es el acto educativo dentro de su disciplina, por ello, tiene exigencias en el bagaje de conocimientos disciplinares y en lo pedagógico, o sea, en cómo encontrar formas interventivas que permitan enseñar aquellos conocimientos, habilidades, destrezas y valores que deben aprender los próximos profesionales. También deben buscar cómo van a ser interpretados estos contenidos, en los contextos en que profesores y estudiantes interactúan y construyen una dinámica particular.

La comprensión del acto docente universitario exige un reconocimiento de su complejidad por la vinculación con lo político, institucional, disciplinar, pedagógico y lo social. Para Venegas (1995), indica:

La docencia universitaria se desarrolla en un contexto de academia y en un entramado de relaciones de poder, generación de investigación y extensión universitaria, demandas de retorno social, presiones económicas, en fin, la misma universidad es el reflejo de la sociedad, de sus actividades y de sus transformaciones. Por tanto, una aproximación para determinar los elementos que orienten la formación y la evaluación del quehacer del docente universitario requiere del análisis del contexto en el cual surgen y se desarrollan. (p. 45).

El docente universitario ha sido concebido como un especialista, dedicado a la enseñanza y miembro de una comunidad académica. Esto implica que comparte la tarea del logro de los aprendizajes en otros, puesto que en conjunto con otros especialistas asumen como responsabilidad la formación de nuevos profesionales dentro de su disciplina. También está ávido de capacidad y posee hábitos investigativos que le permiten el acercamiento científico a su objeto de estudio disciplinar, específicamente en su estructura sustantiva que incluye la variedad de formas en las cuales los conceptos básicos y principios teóricos son organizados para explicar la

realidad. No obstante, estos procesos investigativos no necesariamente consideran la dimensión pedagógica que le es propia a los distintos objetos de estudio disciplinar. Francis (2005), “el docente universitario pertenece a una comunidad académica en la cual comparte, reconstruye y sigue pautas, valores y actitudes que configuran su visión y accionar en el mundo” (p.8).

La UNESCO (1998) señala:

Que el profesor universitario debe reunir como competencias: el conocimiento y entendimiento de los distintos modos de aprendizaje de los estudiantes, conocimientos, competencias y aptitudes en materia de evaluación de los aprendizajes, a fin de ayudarles a aprender; el compromiso con el saber en la disciplina en el marco del respeto de las normas profesionales y del conocimiento de las nuevas circunstancias; el conocimiento de las aplicaciones de la ciencia y la tecnología a la disciplina, en relación con el acceso al material y los recursos en el ámbito mundial y con la enseñanza de la tecnología; receptividad a los indicios del “mercado exterior” para conocer las necesidades de aquellos que podrían contratar a los graduados de una disciplina; dominio de las innovaciones en el campo de la enseñanza, incluida la conciencia de la necesidad de una instrucción de “modo doble” en la que la educación presencial y a distancia emplean un material similar; conocimientos de los usuarios, en particular las opiniones y aspiraciones de los interesados, entre ellos los estudiantes; conciencia de la influencia que ejercerían los factores internacionales y multiculturales sobre los planes de estudios; capacidad de instruir a una amplia gama de estudiantes, de distintos grupos de edad, origen socioeconómico, raza, etc., a lo largo del día; aptitudes para ocuparse de un número mayor de estudiantes en las clases, los seminarios o talleres formales, conservando la calidad, elaboración de “estrategias de gestión” personales y profesionales.(p. 2).

### ***La excelencia en la docencia universitaria***

La caracterización del docente no puede concebirse sin entender que cada docente se construye en un contexto que le hace particular. Por un lado, por los significados que se sitúan en los espacios asociados al ámbito universitario y, por otro, por la cultura organizacional construida y reflejada en

cada una de las facultades de formación profesional, donde para Álvarez y otros (1999), manifiesta “que el espacio universitario es complejo y transpira una diversidad cultural que se refleja en los distintos sujetos que la conforman, esta diversidad también se hace evidente en sus procesos y prácticas cotidianas universitarias. (p. 65).

Los perfiles de calidad docente son para Quirós y Jiménez (1991), “una forma de categorizar cualidades ideales de un profesor universitario, estos se identifican, sobre todo, con la aparición de mecanismos de evaluación y acreditación institucional (p. 38) y para Álvarez (ob. cit.) parte de “los perfiles del docente universitario califican al docente que cumple con todos los criterios establecidos como “excelente”, “el buen profesor”, “el maestro eficiente” o “el profesor mejor valorado”. (p. 77).

Existe una producción sobre perfiles del docente universitario que surge de propuestas retóricas y se asocian más con el deber ser. Esta producción se orienta hacia la prescripción de las acciones del docente universitario en su labor, no sólo en el aula, sino además como investigador y promotor de la transformación social.

Álvarez (1999), “otros perfiles han surgido como producto de los estudios que han desarrollado propuestas de evaluación del desempeño del docente desde el estado teórico de la docencia en general” (p. 92). La revisión de perfiles y evaluaciones del desempeño del docente universitario sugiere que su construcción implica considerar la tarea y el ejercicio académico como aquel que trasciende la enseñanza y abarca cualidades y atributos que son particulares a la educación superior, entre ellos el trabajo formal de investigación y de extensión docente que por tanto, la hacen ser más extensa con respecto a la docencia en general.

La función docente para Quirós (ob. cit.), manifiesta:

Incorpora en una triple dimensión de saberes profesionales académicos, de investigación y de formación-, lo que se traducen

como una trilogía de ser, saber conocer y saber hacer. El primero incorpora los aspectos axiológicos y éticos y enmarca los determinantes actitudinales y valorativos; los segundos, más reconocidos en el perfil del docente universitario, están condicionados por la disciplina que se enseña y en la que se reconoce una heterogeneidad y diferenciación en el contenido, su estructura como conocimiento; y por último, los terceros abarcan las habilidades y procesos intelectuales que le son propios a su disciplina y que en consecuencia involucran su dimensión pedagógica (p. 103).

De ahí el valor de reconocer las cualidades del docente al recurrir a la evaluación que considera la recolección de información de las realidades contextuales a cada ejercicio docente. Venegas (1995), señala:

El desarrollo de la evaluación de la calidad docente en la educación superior, sobre todo en los Estados Unidos y Europa; y particularmente en Gran Bretaña, evidencian un desarrollo teórico y metodológico importante, que ofrece elementos que pueden orientar la investigación del docente universitario (p. 86).

### ***Las dimensiones que explican las características del docente universitario y su quehacer***

Estas dimensiones desarrolladas por Campo (2001), establece dos categorías de análisis:

- El carácter histórico de las construcciones acerca del concepto de docente universitario y de las configuraciones de la práctica del profesor universitario y,
- La multidimensionalidad de este concepto, su construcción así como del mismo ejercicio docente.

El reconocimiento del carácter histórico en la constitución de la práctica docente surge como comprensión de que la actividad humana es el reflejo de entramados sociales e individuales, que interactúan dialógicamente, en un contexto y un momento histórico en la cual está inserta y la determina, así lo pedagógico refleja las interpretaciones que el docente hace de los

entramados según los momentos y el espacio en el que se encuentre. (p. 34).

En consecuencia, se podrá identificar tres condiciones en la tarea docente: la personal, la pedagógica y la disciplinar, estas tienen una interacción constante que va modelando la función docente.

**La dimensión personal.** La dimensión personal incorpora las acciones asociadas al ámbito de empatía en las relaciones que establece el profesor con sus estudiantes. Donde García y otros (1988), indican “la significatividad de esta dimensión se reconoce con los rendimientos mostrados con respecto al logro educacional pretendido (p. 41).

El docente como persona ve reflejada su condición humana en sus relaciones, mismas que explicitan los valores con que comulga y que se asocian con las creencias y teorías implícitas que marcan las rutas de conversación, trato y aceptación hacia otros. Para Campo (ob. cit.) señala:

La coherencia entre el discurso del deber ser como persona y su praxis como docente es un requisito tanto deseable como indispensable porque el docente señala lo que espera que aprendan los estudiantes y modela valores y calidades que también son aprehendidas por los estudiantes (p. 49).

Los rasgos dentro de esta dimensión se pueden categorizar de acuerdo con el ámbito de relación personal. Según lo anterior se pueden citar cuatro categorías: la interacción docente, los valores asociados a la interacción docente, la promoción del aprendizaje y la actitud hacia la docencia.

**La Interacción docente–estudiante.** Se señalan dos características fundamentales: el rol de cuidado y las interacciones con los estudiantes, que para Berger y otros (2004), explican:

El rol de cuidado se define como la presencia de acciones de escucha, comprensión y conocimiento del estudiante. Para este caso la escucha se refiere a la acción docente de poner atención para entender lo que el estudiante dice. Esta atención se focaliza

en el estudiante que habla, se constituye en una comunicación en el sentido estricto de la palabra, puesto que existe una relación en dos vías en la que ambos, docente y estudiante, se identifican como actuantes en el proceso educativo. Constituye el reconocimiento de la existencia del “otro” con características particulares y requerimientos específicos. (p. 27).

La identificación y comprensión de los aportes, dudas y problemas del estudiante supone una habilidad de parte del docente para la comunicación que favorece la participación de los estudiantes, es para Álvarez (ob. cit.) “La habilidad para la comunicación con los alumnos supone la capacidad para establecer cauces de comunicación, eliminar barreras y humanizar la relación personal entre el profesor y los alumnos”. (p. 131).

La comprensión de parte del docente lleva al entendimiento de las preocupaciones del estudiante en el espacio de aula y del contexto que incide en el proceso de aprendizaje. En el caso del estudiante universitario, los contextos pueden diferir sustancialmente: estudiantes madres, estudiantes que se trasladan a residencias estudiantiles y dejan su lugar de procedencia, niveles de formación, entre otros. Estas diferencias marcan la existencia de requerimientos de los estudiantes, también diversos donde García (ob. cit.) “atención durante y fuera de la clase, individualmente o bien en pares, entre otros que demandan la comprensión de las características y estilos de aprendizaje de estos (p. 86).

Tales condiciones, en algunos casos, manifestadas como carencias formativas en los discentes, se deben identificar y comprender, ya que se expresan en términos diversos entre los estudiantes y entre otros, forman parte de los aspectos que inciden en la dinámica propuesta para la clase, para García (ob. cit.) “... (Los estudiantes)... aprecian especialmente aquellos docentes que hacen un esfuerzo por ver más allá del

comportamiento de los estudiantes y comprenden quiénes son ellos realmente”. (p.88).

Con el propósito de identificar aquellos aspectos que interfieran en los procesos pedagógicos, el docente requiere de mantener una apertura hacia la comunicación entre él o ella y los estudiantes, que a su vez, le permita acceder al conocimiento de estos últimos. La naturaleza de este conocimiento también se reconoce como diversa, puesto que no sólo incluye lo anteriormente descrito, sino que además supone considerar el contexto socio-histórico en el que se desarrolla el estudiante y su desarrollo como humano con capacidades para la construcción de saberes. Este conocimiento facilita la toma de decisiones en los procesos de aprendizaje, clima de clase, atención a procesos culturales fuera de la institución educativa, los límites de acción del docente y del estudiante y los problemas que la enseñanza universitaria les plantea a los docentes y estudiantes y las actitudes que han mostrado para enfrentarlos.

**Valores asociados a la relación docente y estudiante.** Más allá de las demostraciones de afecto, los docentes con alto grado de efectividad reflejan distintos grados de valores humanos en su relación con los estudiantes. Para Berger (ob. cit.)

Los valores de respeto y justicia son señalados con frecuencia por los estudiantes y se manifiestan en la escucha de opiniones, en la comprensión de lo expresado, la atención particular de la situación que se presente y en el trato equitativo en las condiciones de género, etnia, religión o condición sociocultural (p. 63).

Las manifestaciones de respeto se conciben en un trato que asume al estudiante como persona con sentimientos, temores e incertidumbres cuando se proponen acciones de interacción en el aula. No obvia que existen situaciones particulares que median en el desarrollo del logro de las intenciones educativas en cada estudiante, como: la procedencia, las

características de la formación previa a la universitaria, su condición de género, entre otras.

**Promoción del aprendizaje en los estudiantes.** Este rasgo se asocia con las formas utilizadas por el docente para generar entusiasmo y motivación por el logro de las tareas propuestas como intención educativa. García (ob. cit.) incluyen “la motivación como un predictor y rasgo fundamental en los perfiles del docente universitario efectivo obtenidos en su investigación” (p. 94). Cuando nos referimos al entusiasmo, se hace alusión al apasionamiento y emoción sentidos al enseñar y por el aprendizaje del contenido. Campo (ob. cit.), plantea “Este entusiasmo es percibido como un importante factor de la motivación del estudiante, entendida como la disposición para atender, escuchar y mostrarse interesado por el aprendizaje de determinado contenido (p. 41).

Es necesario aclarar que la motivación es intrínseca al ser humano por lo que el docente no puede motivar a los estudiantes sino generar ambientes propicios para que los estudiantes generen motivación hacia el objeto que estudia. Así mismo, Álvarez (ob. cit.), comunica:

El reconocimiento de la motivación no se queda en la generación de acciones por parte del docente solamente, sino que además se refiere a la implicación del estudiante en su proceso de construcción de conocimiento y a la búsqueda del equilibrio entre facilitar este aprendizaje frente a problematizarlo (p. 139).

**La dimensión disciplinar.** La dimensión disciplinar se asocia con el profesor en relación con el conocimiento de su disciplina. Pero, una evaluación del docente deberá considerar que para su valoración la opinión de los estudiantes aquí no es suficiente, pues los niveles de profundización y manejo disciplinar no les permiten la emisión de juicios de valor al respecto, lo cual sí podrían hacer los docentes o colegas del profesor.

Esto último debe ser de especial atención para los procesos de evaluación en los ámbitos institucionales en virtud de que requieren procesos sistemáticos y colaborativos, esto es, considerar diversas fuentes para la valoración de los docentes.

Existen, sin embargo, esferas de la dimensión disciplinar que atañen y son reconocidas por los estudiantes por su conexión con lo pedagógico, como, el dominio del contenido disciplinar, o sea el manejo que refleja en la estructura conceptual y procedimental de lo que enseña está libre de improvisación y tiene pertinencia con el entorno cultural y específicamente de la profesión.

Álvarez (ob. cit.) indica:

El conocimiento que el profesor tiene del objeto de estudio que enseña le permite reconocer los obstáculos epistemológicos que los estudiantes pueden presentar para aprehenderlo y así tomar decisiones pedagógicas según sea el caso; tiene mayor posibilidad de involucrar a los estudiantes en discusiones significativas, focalizar los puntos de mayor atención y las relaciones conceptuales que sostienen las categorías que explican profesionalmente el objeto de estudio (p. 154).

Este dominio también evidencia una aproximación crítica hacia el conocimiento disciplinar. Donde para Campo (ob. cit.) “La capacidad crítica y analítica favorece el uso de analogías, de distinciones y de síntesis, las cuales en el contexto sólo se identifican si existe una acción reflexiva sobre los conocimientos (p. 72).

La relación de dominio del conocimiento a la cual se refieren los estudiantes incluye el bagaje y apropiación de los saberes disciplinares que el docente muestra en su relación con esos saberes. Por ello se presentan los procedimientos para clarificar los conocimientos y los valores asociados a este saber, aunado a esto último se debe agregar que también está implícita la jerarquización de conceptos que según el imaginario colectivo de la disciplina se requiere para la formación profesional.

**La dimensión pedagógica.** La dimensión pedagógica viene a constituir aquellas visiones y acciones que permiten el logro de calidades y valores que son objeto de determinada formación profesional, entendida como la visión que se concretará en la acción educativa.

El conocimiento disciplinar en sí mismo es necesario, pero no suficiente para poder enseñarlo. Se requiere comprender la forma en que los estudiantes van a acceder y aprehender este conocimiento. Esto implica la identificación de las acciones que facilitan y pueden obstaculizar este proceso. Para Berger (ob. cit.)

Esta comprensión se puede enfocar de distintas maneras. La primera de ellas es por su relación con los sujetos que participan en el acto educativo y la segunda por el papel que cumplen los elementos curriculares como los objetivos (intenciones educativas), el contenido, el método y la evaluación (p. 81).

Distinguir las fronteras de lo pedagógico es nuevamente complejo, por lo que resulta indispensable aclarar que es necesario superar la denotación didáctica y reconocer la sustancia de lo pedagógico como lo educativo. Lo pedagógico se convierte en una gran sombrilla que conjuga los aportes de distintas disciplinas científicas para explicar el acto educativo, como, la Didáctica estudia la enseñanza, el Currículo la selección, organización y planificación de la cultura del hecho educativo y la Psicología, las teorías del aprendizaje y la motivación para este según la etapa de desarrollo humano, entre otras.

### ***El papel del profesorado en el espacio del aula universitaria***

El aula de clases universitaria siempre ha sido considerada como un tipo de ambiente humano en el que interactúan personas que asumen característicamente dos tipos de roles: por un lado, están quienes ejercen el papel de participantes de un proceso de adquisición y/o construcción de conocimientos de orden académico, personal y social, que frecuentemente

deben mostrar competencias en el aprendizaje de tales conocimientos (estudiantes); por otro lado, están también quienes tienen la responsabilidad de guiar, mediar o facilitar dicho proceso académico, empleando para ello una perspectiva del aprendizaje conforme a un modelo teórico particular y un modelo pedagógico, que a su vez está basado predominantemente en esos mismos modelos de aprendizaje: conductismo, cognitivismo, humanismo, aunque no exclusivamente. En tanto ambiente de interacción entre personas, el aula de clases puede ser vista como un entorno de carácter sistémico en el que cada componente afecta al resto.

Más allá de la experiencia formal de aprendizaje y enseñanza en la que participan tanto docentes como estudiantes, el aula de clases debe ser también vista como un ambiente con una ecología particular en la que el éxito del proceso académico frecuentemente puede depender menos del fundamento psicológico/pedagógico que adopte el/la docente y más de las condiciones para el intercambio y la cooperación entre las personas; de este último aspecto se desprende su dinámica. Si se siguen los planteamientos de Woolfolk (1996), puede decirse que existen seis características de fundamental importancia que permiten describir de manera apropiada el ambiente y los eventos que ocurren en esta ecología del aula de clases.

- 1) Se trata de un espacio multidimensional en el que hay muchas personas, muchas actividades, metas, presiones de tiempo, recursos a compartir; en donde se ponen en acto diversos comportamientos y las acciones que se realicen en tal espacio pueden tener consecuencias varias, tanto positivas como negativas, para sus participantes.
- 2) Es un ambiente en el que los eventos ocurren de forma simultánea. Al tiempo en que se facilita un proceso, quien ejerce la función docente debe también atender a las discusiones de clase, la participación de sus estudiantes, la estimación del tiempo y responder interrogantes.
- 3) Ocurre en ella un intercambio inmediato y masivo de comunicación entre estudiantes y entre estudiantes y docentes.

- 4) En dicho espacio pueden ocurrir eventos impredecibles, a pesar de una planificación instruccional estricta; esto incluye desde una avería en un equipo tecnológico necesario para impartir la clase, o bien, una discusión entre estudiantes.
- 5) Particularmente, se trata de un espacio público en el que las actuaciones de estudiantes y docentes pueden ser juzgadas de forma inmediata.
- 6) Finalmente, un aula de clases va generando su propia historia, como curso, en función de las actuaciones de estudiantes y docentes. Pudiera agregarse, además, que dicha historia va generando una atmósfera o clima particular. (p. 402-403).

De lo anterior se desprende básicamente una particularidad adicional que, en realidad, pudiera incluir a las anteriores: se trata de un entorno en el que las personas establecen diversas transacciones poniendo en escena lo que traen como sujetos pertenecientes a una comunidad o cultura particular, lo que adquieren y han adquirido como conocimiento en su experiencia académica y lo que, como sujetos, sencillamente han construido como parte de su subjetividad: personalidad, motivaciones; pero también sus conflictos internos, carencias afectivas, deseos, expectativas, anhelos y más aún, su ética personal. De allí que el entorno que se genera en el aula de clases universitaria, que para Rokeach (1976), también sea “un espacio donde se ponen en acto los valores personales, finales e instrumentales, como sistemas de creencias prescriptivas, que orientan la conducta de las individualidades” (p. 137).

### ***La gestión social del aula***

La reflexión sobre las perspectivas docentes no puede realizarse en el vacío, sino que es necesario entenderlas desde un enfoque ecológico. De esta manera podemos indagar sobre las relaciones entre el ambiente de enseñanza-aprendizaje y la conducta y pensamiento docentes, en un vínculo de interacción, tal como señala Contreras (1999):

Llevado a la vida del aula, el análisis ecológico de la enseñanza pretende dar cuenta de las acciones de profesores y alumnos en términos de las demandas del ambiente de clase. Para ello es fundamental conseguir establecer las características esenciales del ambiente, como marco de partida para entender las estrategias de actuación de profesores y alumnos. (p. 299).

En este sentido, el contexto inmediato al que nos remitimos es el aula, que podemos caracterizar a partir de las distintas conceptualizaciones que se han hecho sobre ella Rué, (1998), “un contexto relevante para la elaboración, por parte de los propios integrantes, de sus propias concepciones y prácticas de enseñanza y aprendizaje, a partir de las tareas realizadas, las experiencias y las interacciones vividas” (p. 57).

El espacio educativo en el que todas las personas que lo ocupan desarrollan papeles de agente activo en la construcción de normas, en la reelaboración de las normas sociales, de los valores y en la construcción de reglas de relación social. En este contexto tan peculiar, el docente y el estudiante, establecen sus relaciones y gestiona su vida cotidiana, por ello es importantísimo tener en cuenta la gestión social y educativa del aula, que para Fuégel, (2000):

Sus rutinas, los momentos de toma de decisiones en asamblea, la elaboración consensuada de las normas de clase, el reparto de responsabilidades y cargos, los debates y la resolución de conflictos, el trabajo en grupo y el clima afectivo para el aprendizaje y la convivencia, la acogida a nuevos miembros, la participación de la comunidad, etc. (p. 74).

Si partimos de una concepción de la educación como proceso de comunicación, cuyo objeto es la creación compartida del conocimiento, podemos analizar cómo se produce la comunicación entre el alumnado y el profesorado, revisando el discurso y el contexto educativos, así como otros aspectos que configuran la enseñanza y el aprendizaje en el aula, y así poder entender de qué forma y en qué condiciones se pueden desarrollar

unas perspectivas mutuas por los participantes en el acto educativo; desde el punto de vista del discurso educativo como proceso de comunicación e interacción social, hemos de señalar la importancia que toma la explicitación de las reglas básicas educacionales, reglas implícitas del habla y las prácticas educativas. La no explicitación o reconocimiento de las mismas puede dar lugar a malentendidos que obstaculizarán el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por su parte, el discurso en el aula dependerá, para ser inteligible, de la acumulación gradual de contextos compartidos de habla y experiencia.

Por tanto, se considera que la explicitación de las reglas y normas de funcionamiento del aula son un factor clave para la gestión social del espacio de clase, de tal manera que, como señala Cruz Pérez (1996):

Es fundamental que las normas sean negociadas y consensuadas con los alumnos y, a ser posible, elaboradas por procedimientos de participación democrática entre alumnos y profesores. Ello otorga a las normas una fuerza moral que facilita su aceptación y cumplimiento, además del valor educativo del proceso y su contribución a la formación de personalidades autónomas (p. 225).

Por otro lado, la gestión social del aula también comporta la gestión del curricular en la misma, creando un clima de aula y ambiente de aprendizaje determinado a través de la organización, de los espacios y los tiempos escolares básicamente. Mientras las reglas y normas de funcionamiento vienen caracterizadas por la dinámica de trabajo y por los papeles a desarrollar por parte del profesorado y del alumnado, éstos, a su vez dependen y están matizados en la práctica, en función de las características definitorias del ambiente de aprendizaje utilizado para realizar la experiencia educativa.

Para Ciges (2004), “la organización, la diversificación de los agrupamientos y su uso estratégico nos permiten una mejor gestión del clima y ambiente de aprendizaje” (p. 103). En este sentido, también a través del

tipo de espacio, de la ubicación del mobiliario podemos deducir el tipo de comunicación que se establece en el aula, estableciéndose toda una dialéctica entre el espacio vital del sujeto y el espacio de que se adecua. En este orden de ideas, Doménech (1997), indica “El uso del espacio y del tiempo escolar como recursos didácticos se debe a su influencia en la complejidad curricular, la racionalidad didáctica, los nuevos recursos didácticos, la utilización del entorno y la organización de las personas en el centro” (p. 489).

### ***Andragogía***

Diversos autores se han destacados en los estudios andragógicos, entre ellos Knowles (1980), (citado por Alcalá 1997), al considerar la teoría andragógica como el arte y la ciencia de ayudar a los adultos a aprender, basándose en suposiciones acerca de las diferencias entre niños y adultos "Un modelo andragógico encuentra su dinamismo en los siguientes componentes: participante adulto, el andragogo y el medio ambiente (p.7).

Adam (1987), que se destaca en esta ciencia, establece los fundamentes teóricos para la formación de un nuevo individuo. Aquel que está preparado para los cambios, el que puede ser innovador y creativo profundamente crítico y reflexivo, ese adulto formado en diferentes dimensiones y tiempo, abierto para descubrir un mundo futuro de posibilidades que en este instante, tal vez, ni siquiera imaginemos. En consecuencia, el reto para la andragogía como ciencia de la Educación de Adultos es integrar un clima de competencia y flexibilidad, realidades disimiles de grupos y actores distintos, en un universo de información que transite entre la identidad y la diferencia, entre la unidad y la pluralidad, de lo cotidiano, la defensa de lo auténtico; que logre integrar de manera armoniosa los rasgos interdisciplinarios de los participantes y que este pueda constituir un punto fuerte y no una limitación. Un espacio abierto a la implosiones y explosiones cognitivas, proyectado sobre un horizonte móvil, revolucionario y

revolucionado en un espacio abierto al cambio, a la concepción de una nueva forma de concebir el aprendizaje que le permita al educando desplegar su vuelo y llegar tan lejos como sus propias alas le permitan volar (p. 16).

El autor antes mencionado dice que: la andragogía es un proceso de actividades cognoscitivas, norma las interacciones entre el adulto con experiencia y especialización en un campo determinado y otro adulto para profundizar conocimientos y perfeccionarlos, removiéndolos y hasta modificándolos en función ascendente y progresista, mediante programas que facilitan el aprendizaje interdependiente.

Es conveniente destacar a Castro (1990), (citado por Alcalá 1997, p. 10), el cual especifica que la educación de adulto se constituye mediante objetivos comunes ajustables a las características peculiares y niveles de desarrollo de cada país o región, y estimula la preocupación de los educadores de adultos en dar contenido teórico que justifique no solo la necesidad social de su educación sino también el por qué la normativa pedagógica es inadecuada en los procesos de aprendizaje en la fase adulta.

Villarreal, (1990) (citado por Alcalá 1997, p. 9), opina: "En otras palabras, la educación del hombre en las primeras etapas de su desarrollo no le sirve de nada, es solo a través de la educación de adultos como el hombre puede salir de la ignorancia.

De lo anterior expuesto por diversos autores, cabe destacar que los adultos están conscientes de sus necesidades educativas que son lo suficientemente maduros para seleccionar si buscan o no medios para educarse y en qué forma, y que están preparados para la vida y el trabajo.

En tal sentido, se infiere, que en todo proceso de aprendizaje esta inmerso una sustentación teórica que le permite normar cada una de sus concepciones. Tal es el caso de las teorías andragógicas representadas por la teoría sinérgica, la cual está dirigida a dar interpretación a la real expresión

de la conducta psicológica y social del ser humano en su etapa de adulto, frente a una situación de aprendizaje. Es decir, descubrir empíricamente el proceso psicológico manifiesto en el acto de intentar realizar un aprendizaje, o sea, intentar adquirir y fijar un conocimiento exterior no la conciencia (memoria) para su posterior aplicación.

En este sentido, la disposición de aprender en el adulto requiere de una acomodación tanto física como mental donde las reacciones psíquicas, afectivas y motoras sean acordes al trabajo que ejecuta.

Según Adam, (2001):

El proceso sinérgico es asociativo o integrativo siempre y cuando este se concentre para alcanzar un objetivo determinado, lo que aumenta la intensidad, pero si se distribuye, se origina el efecto entrópico, lo que trae como consecuencia pérdida de energía psicofísica por el efecto distributivo (p.10).

En esta teoría se aplican tres principios básicos en el aprendizaje del adulto como lo son:

- 1) El principio del escalonamiento que consiste en la distribución en el tiempo de los contenidos de aprendizaje de una forma ordenada o interrelacionada, de tal manera que se refuercen mutuamente siguiendo una progresión ascendente y continúa.
- 2) El principio de la progresión que no es más que la integración lógica de los contenidos de aprendizaje que estimula y refuerza el interés del participante asegurando aprendizajes exitosos, enriquecedores de las experiencias existentes o anteriormente adquiridas.
- 3) La organización progresiva de los aprendizajes fortalece las bases de la transferibilidad del conocimiento y por último el principio de la transferencia que se basa en la ordenación escalonada progresiva de los contenidos de aprendizaje, aquí se establece una secuencia funcional que facilita la transferencia de las nuevas experiencias a las estructuras cognoscitivas (pág. 11).

En efecto, parafraseando a Adam (ob. cit. pág. 12), plantea que el proceso sinérgico permite acrecentar el aprendizaje por la confrontación de experiencias y el análisis crítico dialógico del grupo de aprendizaje. Esta teoría tiene la particularidad de ajustarse a esta investigación doctoral, porque parte del compartir de las experiencias obtenidas por cada uno de los participantes, donde se establece una relación entre iguales, una relación compartida de actitudes, y de responsabilidad. Además se sustenta en la praxis pedagógica en las personas adultas considerando, que este modelo desarrolla la capacidad creadora crítica y el pensamiento reflexivo donde el investigador debe ir hacia un buen logro de las metas y objetivos de investigación, que serán alcanzados a través de un proceso educativo que lo satisfaga.

Para Flores (2004), la definición de adulto debe ser integral, de allí que considera "Ser adulto significa estar preparado física, mental y espiritualmente, para asumir los retos que se presentan en la vida" (p.9).

### ***La Naturaleza del Conocimiento en el Desaprendizaje***

La deconstrucción es un proceso que se produce en cada individuo, pero que también puede darse en forma grupal con el fin de buscar nuevos significados y sentidos innovadores. Se trata de acceder a otras lógicas y formas que ofrezcan una visión que va más allá de los márgenes de las maquinarias institucionales y profesionales y que permite ver a través de sus grietas. El desaprendizaje o desconstrucción es un proceso de inversión de los horizontes de significado que cada sujeto ha sedimentado, en ocasiones, de forma acrítica durante su trayectoria formativa y profesional. Implica examinar críticamente el marco conceptual que estructura nuestra percepción de la realidad y nuestro modo de interpretar el mundo.

Desaprender es cultivar la desconfianza sobre todo lo que se muestra como aparentemente lógico, verdadero y coherente. Para ello, es importante examinar las fuerzas que determinan los límites de lo que se puede pensar, saber y conocer. Se trata de reprimir la evidencia de los modos habituales de pensar y describir las prácticas profesionales.

En los momentos actuales de crisis de las ideas y de la racionalidad se hace inaplazable redireccionar los análisis, apreciar y comprender lo que otras representaciones pueden aportar para el entendimiento de nuestras prácticas. Hoy más que nunca es necesario recuperar un pensamiento crítico que permita ir más allá de lo que se presenta como conocimiento lícito y verdadero.

Por otra parte, el estancamiento que presentan los ámbitos de prácticas profesionales, exige la controversia, discusión y problemática de las formas habituales de pensarlas, describirlas y orientarlas. La intención es construir una visión transformada de aquello que se había dado por supuesto. Tomar plena conciencia de la práctica permite conocerla y, por tanto, reemplazarla si es necesario.

La forma como se enfrenta el conocimiento, pareciera ser una de las conflictos que impide o frena la posibilidad de cambiar para hacer frente a la incertidumbre y la complejidad que son los signos esenciales de estos tiempos. En tal sentido surge la pregunta: ¿cuáles son las exigencias que establecerán las nuevas maneras de aprender exigidas por el paradigma emergente de la ciencia compleja? La respuesta a esta interrogante conduce a pensar en la naturaleza, el origen y el alcance del conocimiento del desaprendizaje dialógico cognosciente. Al respecto vale la pena mencionar el trabajo de Andrade (2005, p. 8) donde se propone la activación del sujeto cognosciente como una persona capaz de aprender a desaprender porque tiene conciencia dialógica, es decir, se da cuenta a un mismo tiempo del camino contrapuesto a la ruta que recorre en los procesos

de construcción de su propia realidad, porque tiene conciencia de sí mismo, del otro y del todo, a un mismo tiempo.

Al ver hacia atrás, en la historia, se puede encontrar que a partir Protágoras, sofista griego (444 a.c) hasta el enfoque constructivista de teóricos como Vygotski, Foerster, Brunner, Bateson, , Guidano, Maturana, Varela, Watzlawick, y Glasersfeld, entre otros, el hombre continúa siendo *la medida de todas las cosas*, de toda cualidad y de toda validez, tanto de las existentes como de las inexistentes, y el único responsable de la realidad que construye, de las realidades físicas y de las realidades de significado. La realidad, entonces, surge como producto de las apreciaciones y del lenguaje, como resultado de la comunicación entre las personas, que se construye socialmente.

Medina, Clèries y Nolla (2007, p. 210) señalan que la expresión “desaprendizaje” es una extrapolación de la idea de “deconstrucción” atribuida al filósofo francés Jacques Derrida, pensador postmoderno que ha suscitado las más grandes aprobaciones y las más mordaces críticas, y se puede entender como un proceso (auto) formativo, individual y/o colectivo de búsqueda de nuevos significados y de sentidos innovadores.

El desaprendizaje o deconstrucción es un proceso de subjetivación, de inversión de los horizontes de significado que cada sujeto ha acumulado, algunas veces, de manera acrítica durante su trayectoria formativa y profesional. Involucra explorar críticamente el marco conceptual que estructura la apreciación de la realidad y el modo de interpretar el mundo. Desaprender es ejercitar la sospecha sobre aquello que se muestra como "aparentemente lógico", "verdadero y coherente". Es reprimir la evidencia de los modos usuales o tradicionales de pensar y describir las prácticas profesionales, lo que en incontables ocasiones producen rechazos e inseguridades ya que implican aceptar la continua compañía de la ambigüedad y la incertidumbre

Aplicado en el ámbito de la educación, y más específicamente desaprender a “dar clases” para reaprender las nuevas formas de compartir conocimientos para mejorar la praxis educativa, se cuestiona porque se formulan las siguientes interrogantes ¿hasta qué punto los marcos teóricos y disciplinares que fundamentan las acciones cotidianas de los docentes limitan y amordazan su pensamiento? Desaprender para desarrollar nuevas aproximaciones a la realidad profesional significa dismantelar sus elementos y analizar sus implicaciones para la práctica. Se trata, en suma, de desarrollar un pensamiento reflexivo y crítico el cual permita, mediante el cuestionamiento de las formas de experiencia personal, la reconstrucción, innovación, transformación y mejora de las prácticas.

### ***Las bases y principios del desaprendizaje***

El desaprendizaje presenta múltiples perspectivas que podrían considerarse muy importantes, sin embargo una de las representaciones más significativas es que admite, partiendo de las propias experiencias, recordar el trayecto que ha conformado las construcciones personales e identificar los vacíos y las objeciones de los marcos categoriales. Permite, además, inspeccionar los determinantes sociales y personales que conforman la arquitectura conceptual y perceptual.

El desaprendizaje es, por tanto, un proceso de subjetivación que involucra el partir de sí mismo. Esto implica estimar el propio saber y pensamiento surgido de la experiencia vital y enfrentar los enfoques técnicos que supuestamente tienen una base científica pero ignoran los procesos vitales y la complejidad de los vínculos humanos que se producen a diario en los contextos de enseñanza y práctica de la atención a la docencia e investigación. Debe especificarse, que la dificultad no radica en la posible validez de la "teoría", sino en la manera cómo un docente se enfrenta a ella y cómo influye en su propia práctica. Es decir, a la relación teoría-práctica o,

mejor al vínculo entre razón y experiencia. La experiencia se encuentra allá donde lo vivido va acompañado de pensamiento. El saber que procede de la rutina, del hábito, del quehacer personal es el que se mantiene en una relación reflexiva con las situaciones vividas, es el saber de quién no acepta una forma de entender su trabajo según los criterios de significación dados sino que va en busca de su propio conocimiento.

Todo este proceso de ruptura, autocrítica y posterior reconstrucción se basa en tres principios epistemológicos que cada vez más están siendo aceptados en los campos teóricos y profesionales del ámbito científico (Medina, 2003, p.4). Esos tres principios implican tres rupturas: con la verdad absoluta, con las miradas únicas y con la racionalidad técnica como única forma de conocimiento. La necesidad de esa ruptura viene dada porque esos tres elementos constituyen la simplicidad, unidad y certeza que paralizan y despojan de los nuevos sentidos creados y recreados en las prácticas profesionales.

***Primer principio: La ruptura y/o negación de las verdades absolutas***

El primer principio del desaprendizaje se fundamenta en reprimir la reflexión e introducir la duda en la estructura de los pensamientos y representaciones simbólicas. Este trabajo intelectual envuelve un fuerte análisis a verdades establecidas y a los modelos "tradicionales" de vida profesional y supone un ejercicio estratégico que permite encontrar las verdades particulares y significativas (el partir de sí al que antes se mencionaba).

En este principio debe diferenciarse, tal y como propone Edgar Morin, los elementos de racionalidad y racionalización. El desaprendizaje aspira a la racionalidad que implica instaurar un diálogo con el mundo para intentar hacerlo perceptible, no pretende ser omnipotente ni omnicomprendivo, no es arrogante: la realidad es más rica que la concepción que tiene nuestro

cerebro acerca de ella. Mientras que la racionalización se caracteriza por aspirar a reducir la realidad en un sistema de pensamiento único e indivisible y todo aquello que en la realidad refuta a ese sistema es suprimido. El inconveniente de la pretensión a la verdad absoluta (racionalización) es que comporta la propensión a exponer de modo simplista aquello que nuestra mente no consigue entender. A través de este principio, sin duda, se apoya perentoriamente a favor de docentes reflexivos.

***Segundo principio: la ruptura y/o negación de las miradas únicas y simplificadoras***

La ruptura de la mirada única implica la exigencia del movimiento del "paradigma de la simplicidad" al de la "complejidad". El paradigma de la simplicidad, en el que la colectividad de profesionales de la educación han sido formados, incide en una descomposición reductora del estudio disciplinar del hombre, evitando, como sostiene Testa, el valor de las intermediaciones entre fenómenos naturales y fenómenos sociales.

El desaprendizaje comporta el abandono de la lógica disyuntiva, hipotético-deductiva y lineal, sustituyéndola por la lógica dialéctica de la complejidad. Se trata de unir dos elementos que naturalmente parecen descartarse: los principios opuestos cooperan para formar estructura. Es decir, la contradicción o la paradoja no son equivocaciones del pensamiento (como había enseñando la lógica aristotélica) sino que son modelos de las estratos insondables de los fenómenos sociales y biológicos que son independientes a la lógica.

En resumen, se trata de observar la realidad profesional de manera aumentada y más atenta para con su laboriosidad, imprecisión, desequilibrio e indeterminación. Pasar de perspectivas simples a enfoques complejos anulando los reduccionismos empobrecedores.

### ***Tercer principio: la ruptura y/o negación de la racionalidad técnica como única forma de conocimiento***

La racionalidad técnica ha sido sobresaliente en la práctica educativa y la formación de profesionales de la educación en los últimos 50 años. La idea de la ayuda como injerencia técnica, la ubicación de la investigación en los métodos cuantitativos y la formación inicial dentro del modelo de entrenamiento basado en competencias son expresiones de su supremacía. Esta perspectiva, en la que todavía son formados la mayoría de profesionales, asoma como tentativa de demandar un estatus y firmeza de los que carecía la práctica tradicional, suponiendo que podría ser una ciencia aplicada. El fundamento epistemológico de este pensamiento es lo que se ha designado como racionalidad técnica. En su desarrollo histórico pueden localizarse dos modelos que suponen producciones progresivas en la forma de concebir la reciprocidad entre el conocimiento académico y la práctica profesional: el modelo de entrenamiento y el de resolución de problemas.

Sin embargo, a partir de la segunda mitad del siglo XX, se ha perpetrado una detracción sistematizada a la racionalidad técnica desde diversos ámbitos científicos y académicos, que originado una sucesión de ideas de la práctica profesional en el ámbito de la educación y de la formación de profesionales que defienden por la necesidad de analizar y comprender lo que realmente hacen los profesionales de la educación cuando se enfrentan a las situaciones, únicas, inseguras e imprecisas de su práctica. Desde esta apariencia se sostiene que la actividad del docente tiene lugar en contextos o escenarios sociales de gran complejidad y ambigüedad que no pueden resolverse por la sola aplicación de conocimientos científicos, ya que el mundo de la asistencia a la formación académica es demasiado inteligible y reflexivo para permitir tal sistematización y los problemas no aparecen bien determinados ni siquiera claramente precisados.

## CAPÍTULO III

### MARCO METODOLÓGICO

En las investigaciones son relevantes las relaciones que establecen los resultados logrados o nuevos conocimientos, con el fin de obtener el máximo de exactitud y confiabilidad. Por ello, se plantea una metodología o procedimiento ordenado que se sigue para establecer lo más importante de los mismos y hacia los cuales está orientado el interés de la indagación.

#### **Naturaleza de la investigación**

Como bien lo señala Martínez (2006), el método “no viene de que unos seamos más razonables que otros, sino del hecho que conducimos nuestros pensamientos por *diversas vías* y no consideramos las *mismas cosas*” (p.165). La investigación es una práctica social intencionada, interesada en la construcción de textos. Todos los planes, dispositivos, técnicas y esfuerzos están orientados hacia un fin: construir relatos, discursos y proyectos; en otras palabras, describir, expresar comprensiones, explicaciones y prescribir, prospectar el quehacer humano. Su misión es generar mayor diversidad discursiva, favoreciendo la aparición de múltiples opciones, que van dando cuenta de las particulares y singulares maneras de describir, comprender, explicar y examinar la vida.

Descartes al principio de su *Discurso del Método* (1987), afirma que "la razón es por naturaleza igual en todos los hombres". Y también se plantea la pregunta de cómo o por qué la misma razón produce la "diversidad de nuestras opiniones" (p.28). La respuesta la ubica en el método: "no viene de que unos seamos más razonables que otros, sino del hecho que conducimos

nuestros pensamientos por *diversas vías* y no consideramos las *mismas cosas*". De ahí la necesidad, que se tiene, para el abordaje de cualquier investigación, el tomar conciencia de las múltiples rutas por las cuales se conduce el pensamiento y el aplicar, en su momento esas "*mismas cosas*" frente al objeto de estudio.

En el ámbito científico cuando se procede a la búsqueda de nuevos conocimientos y la interpretación de la realidad, quien investiga emplea en el proceso de investigación una metodología determinada, de acuerdo a las creencias y actitudes que posee. Este paradigma abarca desde una pluralidad de significados, diferentes usos, una visión, una percepción y un esquema teórico, para comprender el mundo.

En consecuencia, para esta investigación se asumió el paradigma interpretativo; que se introduce en el estudio de las representaciones de las acciones humanas y de la vida social. Este paradigma intenta suplantar los elementos científicos de explicación, predicción y control del paradigma positivista por la de comprensión, significado y acción. Busca la objetividad en el lugar de los significados utilizando como criterio de verdad el acuerdo intersubjetivo en el entorno educativo.

En el ámbito educativo resulta imperiosa la exhaustiva interpretación de realidades concretas que permitan, bajo sus propios referentes, comprender el significado de los hechos, fenómenos, comportamientos y acciones. Para Molina (1993), indica:

Las aproximaciones interpretativas a la investigación educativa, insisten en que su tarea principal no es construir teorías científicas que puedan comprobarse experimentalmente, sino construir informes interpretativos que capten la inteligibilidad y coherencia de la acción social revelando el significado para aquellos que la realizan" (p. 23).

Este paradigma se centra, en comprender la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas y estudia sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo no observables directamente ni susceptibles de experimentación. Los grupos sociales son los originarios del problema que hay que investigar. El objeto del problema es conocer una situación y comprenderla a través de la visión de los sujetos. El diseño es abierto, flexible y emergente. La muestra se va ajustando al tipo y cantidad de Información que en cada momento se precisa. Se trabaja generalmente con muestras pequeñas y representativas. Trabaja eminentemente datos cualitativos. Las técnicas de recogida de datos tienen un carácter abierto originando multitud de interpretaciones y enfoques. Prevalece el carácter subjetivo tanto en el análisis como en la Interpretación de resultados. En el análisis e interpretación no existe una unanimidad de posiciones.

Se asume entonces, que esta investigación se localiza en el enfoque hermenéutico, porque busca interpretar y comprender los motivos internos de la acción humana, mediante procesos libres, no estructurados, sino sistematizados, que tienen su fuente en la filosofía humanista, y que han facilitado el estudio de los hechos históricos, sociales y psicológicos del ser humano. Asimismo, pretende analizar la forma en que se desarrollan determinados acontecimientos (el cómo) y sobre todo, el significado que los individuos les otorgan combinando la reflexión de tipo teórica y la indagación empírica, permitiendo revisar en profundidad los aspectos relevantes que identifican el comportamiento del fenómeno desde una visión más acorde con la realidad del objeto de estudio, es decir, comprender la parte activa de la docencia (o la actividad docente) como pilar fundamental en las funciones básicas de la Universidad (docencia-investigación y extensión), y que ruptura de las verdades únicas adoptan los protagonistas (aprender a desaprender).

## ***Escenario***

Una característica fundamental de los estudios cualitativos es su atención al contexto; como bien lo señala Paz (2003), “la experiencia humana se perfila y tiene lugar en contextos particulares, de manera que los acontecimientos y fenómenos no pueden ser comprendidos adecuadamente si son separados de aquellos”. (p. 125).

Por lo tanto los contextos de la investigación cualitativa son naturalistas (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales), es decir, que busca respuesta a sus interrogantes en el mundo real. En tal sentido, la experiencia de las personas se aborda de manera global u holísticamente, se comprende a las personas dentro de su propio marco de referencia, es experimentar la realidad como otros la experimentan, de este modo el contexto adoptado para analizar el objeto de estudio, se asienta específicamente en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Colectivo San Cristóbal, situada en el municipio San Cristóbal, parroquia Pedro María Morante del estado Táchira.

La Unesr, tiene un carácter experimental debido a que ensaya nuevos esquemas organizativos, nuevas metodologías para el logro de los aprendizajes, concibe funciones y disponibilidades universitarias, explorando nuevos senderos con el fin de manejar las relaciones interhumanas e incrementar la productividad de los logros académicos en función del rendimiento y el desarrollo nacional. Son instituciones creadas por el Estado Venezolano con el fin de ensayar nuevas orientaciones y estructuras académicas y administrativas.

La Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, fue creada por Decreto Presidencial N° 1.582, de fecha 24 de enero de 1974, como alternativa para la Educación Superior en Venezuela. Inicialmente se propuso construir una estrategia de desarrollo curricular que permitiera

ampliar por etapas la matrícula estudiantil y diseñar fórmulas experimentales orientadas a explorar vías para la solución de tres cuestiones esenciales en la problemática universitaria:

- Atención a un mayor número de estudiantes con menores índices de costo.
- Vinculación real de la Universidad a la producción y al mercado de trabajo.
- Creación de fuentes propias y desarrolladas de ingreso, destinadas a lograr un alto porcentaje de financiamiento.

Las acciones básicas para lograr estas premisas fueron: los estudios universitarios supervisados (EUS), aprendizajes por proyecto (CEPAP), la acreditación del aprendizaje formal y no formal de los trabajadores y la prosecución de estudios a nivel de licenciatura de los Técnicos Superiores Universitarios, quienes en el lapso de dos años egresarían de la Universidad.

La masificación de la educación a finales de la década de los 70, incidió en la adecuación de los objetivos iniciales para formar mayoritariamente, a los bachilleres de reciente ingreso. Esta modificación en los perfiles de entrada de los participantes generó que las modalidades de aprendizaje, basadas en la andragogía, estudios supervisados, aprendizajes por proyectos, cursos libres, fortalezas de la Unesr, cedieran su espacio a la modalidad contigua, característica de las universidades tradicionales.

Como consecuencia de ello, la Unesr cuenta en la actualidad con una estructura descentralizada, basada en niveles de toma de decisiones estratégicas, funcionales y operativas, que facilita las respuestas asertivas a los requerimientos intra y extra universitarios. Este nuevo rol de la Universidad retoma las modalidades de aprendizaje iniciales, fortaleciéndolas y sustentándolas en las exigencias de la era comunicacional: conformación de una plataforma tecnológica que consolida su carácter experimental, enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje y la generación de

conocimientos, fin fundamental de toda institución educativa de nivel superior.

El compromiso de todos los actores hace posible el reencuentro con la universidad de avanzada, que se enfrentará y permanecerá a la vanguardia en este nuevo milenio.

### ***Informantes Claves***

La selección de los informantes, para esta investigación, va a significar a juicio de Martínez (2002) “una elección intencionada y premeditada” Es decir, se eligen porque cumplen ciertos requisitos que, en el mismo contexto educativo no cumplen otros miembros del grupo. Este proceso de selección de informantes no se interrumpe sino que continúa a lo largo de toda la investigación, valiéndose de estrategias diferentes según el tipo de información que se necesita en cada momento, como consecuencia, este tipo de selección de informantes también puede definirse como *fásico*, dado que su desarrollo tiene lugar en más de una etapa o momento de la investigación, por ende, se trata de un proceso secuencial que comienza generalmente asociado con la elección de fenómenos que resultan prioritarios para continuar vinculando al estudio de fenómenos que emergen continuamente a lo largo de la investigación.

En este sentido, los informantes claves para esta investigación lo constituyen docentes, profesionales no docentes que actualmente laboran en la Unesr- Colectivo San Cristóbal, sin formación pedagógica ni andragógica. Asimismo, facilitadores (profesionales con formación didáctica) que imparten enseñanza en las diferentes aéreas del saber administrativo que permitan conformar un grupo de informantes claves pertenecientes a diferentes perfiles académicos, así como estudiantes y egresados.

En síntesis, los criterios para la selección de los informantes son:

- Selección de profesionales no docentes que laboran en la Unesr Colectivo San Cristóbal, sin formación pedagógica ni andragógica.

- Selección de profesionales no docentes egresado de la Unesr Colectivo San Cristóbal, sin formación pedagógica ni andragógica, que imparte enseñanza.

- Selección de profesionales con formación didáctica que laboran en la Unesr Colectivo San Cristóbal.

- Selección a estudiantes de los últimos semestres de la Unesr Colectivo San Cristóbal.

- Selección a estudiantes egresados de la Unesr Colectivo San Cristóbal.

De acuerdo, con lo anterior es necesario sistematizar la elección de los informantes, los mismos están contenidos en el presente cuadro:

**Cuadro 1. Caracterización de los Informantes Claves**

<b>Informante</b>	<b>Caracterización</b>
Profesional no docente en ejercicio de la docencia (DU1)	Docente con diez años de experiencia, en el área de ingeniería, su título universitario es ingeniero, posee un diplomado en docencia universitaria.
Profesional no docente en ejercicio de la docencia (DU2)	Profesional del derecho, con trece años de experiencia en el área de la docencia universitaria, posee un diplomado en docencia universitaria.
Estudiante universitario (EU1)	Estudiante destacado del tercer semestre de ingeniería
Estudiante universitario (EU1)	Estudiante del séptimo semestre de ingeniería, con un rendimiento regular.
Profesional (PE1)	Egresado en educación, en ejercicio de su profesión en un liceo.
Profesional (PE2)	Egresado en el área de ingeniería de alimentos, desempeñándose en una empresa dentro de su labor.

A estos informantes clave, se les aplicó la entrevista con el fin de obtener la información requerida para la investigación.

### ***Técnicas e Instrumentos para la recolección de información***

La recolección de información ocurre en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis (Hernández y otros, 2006, p. 583), donde es el propio investigador quien recoge la información utilizando los diversos métodos o técnicas diseñados por la metodología cualitativa. Las fuentes para la obtención de la información necesaria serán (a) las observaciones participantes, (Ver Anexos); (b) las entrevistas No estructuradas (Ver Anexos).

Así, el estudio se basa en las percepciones y valoraciones que sobre este particular reflejan tanto los actores principales (docentes), como los receptores finales del mismo (participantes); de igual manera, se consideran valiosas las inferencias que desde la perspectiva experiencial del investigador, matizan las interpretaciones de los hechos mostrando las características singulares del aspecto en estudio. A su vez los propósitos de la investigación y el marco de referencia de la investigación, definen la intencionalidad, con mayor énfasis, bajo el paradigma interpretativo.

Para De Ketele (1984), la observación "es un proceso que requiere atención voluntaria e inteligencia, orientado por un objetivo terminal y organizador, y dirigido hacia un objeto con el fin de obtener información" (p. 78). En este caso, la observación participante transformará en una poderosa técnica de investigación social.

Según Woods (1987), la observación participante "es un medio para llegar profundamente a la comprensión y explicación de la realidad". El investigador participará de la situación que requiere observar, es decir, penetrará en la experiencia de los otros, dentro del grupo o institución. Al tratarse de una participación activa el observador maximizará su intervención

al integrar su rol con los demás y adentrarse en las tareas cotidianas que los individuos desarrollan. De esta forma conocerá más de cerca las expectativas de la gente, sus actitudes y conductas ante determinados estímulos, las situaciones que los llevan a actuar de un modo u otro y la manera de resolver sus problemas académicos.

En relación a la observación participante, implicará que el investigador se introduzca en la Universidad, es decir se hará partícipe de la vida comunitaria, sin interferir en los procesos que en ella se estén desarrollando. El investigador iniciará su estudio con interrogantes e intereses generales, sin definir el número de casos o escenarios a investigar (Hurtado y Toro, 1999, p. 111). Para el registro de la información, el investigador se valdrá de un cuaderno de notas o bitácora, donde tomará nota de todos los detalles que considere importantes de la realidad observada.

Asimismo hará una entrevista No estructurada a profundidad, que se trata de un instrumento propio de la observación-interpretativa. A través de ella el observador es el principal instrumento de trabajo, para su ejercicio carecerá de categorías a priori. En la entrevista en profundidad el investigador requiere obtener información sobre el problema esbozado y a partir de él establecerá una lista de temas, en relación con los que se focalizará la entrevista, quedando ésta a la libre discreción del entrevistador, quien podrá sondear razones y motivos, ayudar a establecer determinado factor, y otros aspectos, pero sin sujetarse a una estructura formalizada de antemano.

Así mismo, el investigador utilizará una grabadora, que le permitirá registrar con fidelidad todas las interacciones verbales que se producirán en la entrevista. Por último, se diseñó un cuestionario de preguntas abiertas (Ver anexo). Para Marconi y Lakatos (1999), el cuestionario es un instrumento de recolección de datos constituido por una serie ordenada de preguntas, que deben ser respondidas por escrito y sin presencia del

entrevistador, y permite la captación masiva de datos difíciles de obtener por otros medios. (p. 203).

### ***Validez de la Investigación***

Cuando se menciona la calidad de una investigación se suele hacer referencia a su rigor científico, fiabilidad, veracidad, confiabilidad, plausibilidad, adecuación metodológica, credibilidad, congruencia, y otros. Pero, quizá, el término más utilizado sea el de validez. Una investigación no válida, no es verdadera. Una investigación no válida, no es una buena investigación, no tiene credibilidad.

Una investigación tiene un alto nivel de validez si al observar, medir o apreciar una realidad, se observa, mide o aprecia esa realidad y no otra; es decir, que la validez puede ser definida por el grado o nivel en que los resultados de la investigación reflejan una imagen clara y representativa de una realidad o situación dada. Este hecho constituye la validez interna.

Hay también otro criterio de validez, la validez externa, que consiste en averiguar hasta qué punto las conclusiones de un estudio son aplicables a grupos similares. Ésta coincide parcialmente con la generalización.

La validez según Martínez (ob. cit.) constituyen una fuerza mayor, donde el modo de recoger la información, de vivir la realidad estudiada, de captar cada evento desde sus diferentes puntos de vista, de analizarla e interpretarla ayuda a superar la subjetividad y da a estos investigadores un rigor y una seguridad en sus conclusiones que muy poco métodos pueden ofrecer.

Por lo tanto, Gento (s/f, p. 179), señala que es preciso garantizar la validez a través de: Validez interna, alude a la autenticidad de la información recogida, por cuanto representa la propia realidad. Guba y Lincoln (1989), la identifican con la credibilidad, otros autores como Rincón, Arnal y Sanz

(1995), se refieren como valor de la verdad. Validez externa, se consigue cuando los resultados logrados pueden transferirse a otras situaciones. Guba y Lincoln (Ob. Cit.), la identifican con la transferibilidad. Por su parte Rincón, Arnal y Sanz (Ob. Cit.), la denominan como aplicabilidad.

La afirmación de que la investigación cualitativa posee un alto grado de validez interna se refleja en las técnicas de recolección de datos y análisis que se van a utilizar, a tal efecto, el análisis debe incluir un proceso de auto vigilancia del investigador, denominado, según Ericsson (1973), (citado por Rusque (2003), subjetividad disciplinada, por lo que todas las fases de su actividad investigativa deben someterse a cuestionamientos y reevaluaciones continuas.

### ***Confiabilidad de la Investigación***

El concepto tradicional de "confiabilidad" implica que un estudio se puede repetir con el mismo método sin alterar los resultados, es decir, es una medida de la replicabilidad de los resultados de la investigación. En las ciencias humanas es prácticamente imposible reproducir las condiciones exactas en que un comportamiento y su estudio tuvieron lugar.

Si, debido a la evolución, dinámica y cambio de los seres humanos y al entorno en que se hallan, su comportamiento no se puede repetir en forma idéntica sin alterar su verdadera naturaleza, lo lógico es adaptar los métodos y las técnicas a su naturaleza, y no lo contrario, como muchas veces se ha hecho.

Goetz y LeCompte (1988:58), señalan que la confiabilidad representa el nivel de concordancia interpretativa entre diferentes observaciones, evaluadores o jueces del mismo fenómeno. Estos autores reconocen dos tipos de confiabilidad: confiabilidad interna y confiabilidad externa.

*La confiabilidad interna:* consiste en el grado de concordancia de la información, partiendo de una serie de contrastes previamente elaborados, se obtiene en una misma investigación original y en otras sucesivas.

*La confiabilidad externa:* hace referencia al hecho de que un investigador externo independiente obtendría idéntica información.

En este sentido, la confiabilidad será orientada hacia el nivel de concordancia interpretativa entre diferentes observadores, evaluadores o jueces del mismo fenómeno, es decir, la confiabilidad será, sobre todo interna, o también llamada consenso de jueces.

### ***Análisis de la información obtenida***

Después de obtener la información se codificará la misma, que implica un proceso mediante el cual se agrupará en categorías que concentran las ideas, conceptos o temas similares descubiertos por el investigador, o los pasos o fases dentro de un proceso (Rubin y Rubin, 1995). Al concluir esa fase se integró la información, relacionando las categorías obtenidas en el paso anterior, entre sí y con los fundamentos teóricos de la investigación.

En cuanto se constituyan esos conceptos y temas individuales, se deben relacionar entre sí para poder elaborar una explicación integrada. Al pensar en los datos se sigue un proceso en dos fases. Primero, el material se analiza, examina y compara dentro de cada categoría. Luego, el material se compara entre las diferentes categorías, buscando los vínculos que puedan existir entre ellas.

Una vez recopilada la información en la investigación fue necesario realizar una triangulación de la misma, para ello previamente debe seleccionarse por su pertinencia, tomando en cuenta los elementos de cada estamento y seleccionar aquella información efectiva relacionada con la temática investigada.

Posteriormente, se presentó la relevancia de la información en la cual el investigador identificó aquellos elementos recurrentes en relación con el tema investigado, es decir, se reveló la información sobre el procedimiento utilizado en la investigación, generando subcategorías, que darán origen a conclusiones de primer nivel, estas se ordenaron en una categoría determinada por características en común, generando conclusiones de segundo nivel, para derivar las conclusiones de tercer nivel realizadas a partir del cruce de categorías.

Toda la información recabada durante el proceso de investigación debió ser triangulada con el marco teórico, lo que permitió la construcción del conocimiento que fue el aporte de esta investigación. Por último, se dio lo que es la interpretación de la información, que constituyó en sí misma el “momento hermenéutico”, y por ello es la instancia desde la cual se construyó el conocimiento en esta opción paradigmática.

## **CAPÍTULO IV**

### **LOS RESULTADOS**

#### **Análisis de la información recolectada y testimonios de los informantes**

Los resultados en una investigación son fundamentales, porque de su debido análisis e interpretación permiten el reconocimiento del objeto de estudio dentro de la realidad determinada para el mismo, desde esta perspectiva se parte como fin último de la investigación el hecho de generar una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica. (Caso: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Colectivo San Cristóbal), para ello, se parte de un proceso complejo que subyace de la comprensión de cada uno de los objetivos específicos, además de interpretar la producción de conocimientos.

En este sentido, la recolección de la información se desarrolló en contextos propios de la acción docente, allí el investigador partió de una interacción con los informantes del escenario en estudio, a quienes se les aplicó la observación participante y la entrevista no estructurada, de acuerdo con las categorías preestablecidas, en función de los objetivos específicos. En el mismo se logró establecer la percepción de los informantes en torno al objeto de estudio, es importante resaltar que los informantes claves estuvieron definidos por docentes, estudiantes y egresados de esta casa de estudios superiores.

Esa introducción del investigador dentro de la realidad para el desarrollo de la observación, permitió el reconocimiento del objeto de estudio dentro de la realidad, esa observación fue registrada en cuadernos de notas que contienen el aprecio de la situación. Asimismo la entrevista fue registrada en grabaciones de voz, lo que dio paso a la obtención de un gran cumulo de información de la misma manera, una vez obtenida esa información, se desgrabó y se registró en matrices que permitieron la mayor comprensión del objeto de estudio.

De acuerdo con ello, se logró establecer que la docencia, es uno de los elementos más importantes en el desarrollo de una comunidad específica, es decir, es una de las profesiones que promueve el desarrollo de una comunidad propiamente dicha, al contrario, es fundamental para el desarrollo profesional de un país, no obstante, la misma ha sido considerada como un apostolado, puesto que quienes ejercen la docencia, estaban debidamente formados y orientados a la formación del futuro del país. Sin embargo, de un tiempo para acá y con el auge de las universidades en el país, la docencia comenzó a ser ejercida por profesionales de otras ramas, esto de acuerdo con Isturiz (2003): “la demanda de ofertas de docentes en Venezuela, ha hecho que se incorporen profesionales de otras ramas para cubrir la gran demanda de docentes que existe en el mercado laboral”, es común observar en los recintos universitarios a ingenieros administrando un curso determinado.

A ello se le suma que estos profesionales carecen en cierta manera del manejo didáctico y pedagógico de los contenidos, es decir poseen un gran cumulo de conocimiento disciplinar, no obstante, el mismo por sí solo no impacta en la obtención de aprendizajes significativos, de acuerdo con ello, es fundamental generar una formación dirigida a esos profesionales no docentes para solventar las posibles debilidades que pueda presentar el profesional no docente en ejercicio de la misma.

Desde esta perspectiva, los factores implícitos en la docencia requieren ser revisados, sobre todo en la universidad venezolana, que es donde estos profesionales no docentes están asumiendo como administradores de las clases que se están desarrollando. A la luz de estos planteamientos, se aplicaron entrevistas no estructuradas y observaciones a los informantes claves y a los contextos determinados para el estudio, lo cual permitió la interpretación de la realidad, para de esa manera comprender el comportamiento de los elementos que intervienen en el objeto de estudio.

A pesar que las entrevistas fueron de naturaleza no estructurada, el autor diseñó un conjunto de preguntas iniciales en torno al fenómeno indagado para que sirvieran de punto de partida para la aplicación de las entrevistas, además de ello, se construyó un registro de observación, donde se vaciaron datos fundamentales para la comprensión del objeto de estudio, además de asumir las interrelaciones en cada uno de los objetivos específicos planteados. A cada uno de los estudios, se les realizó un análisis hermenéutico a todos los aspectos recabados, por ello, es necesario asumir cada una de las categorías emergentes y establecer su interrelación con los indicadores, con la finalidad de que de los mismos datos de la realidad se vayan generando los aportes teóricos del estudio.

Desde esta perspectiva, el investigador asume en uno de sus objetivos específicos para el estudio el hecho de indagar acerca de la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje educativo que generan la gestión del conocimiento universitario, la enseñanza y aprendizaje como procesos fundamentales en la formación del aparato profesional, además de ello, es imprescindible analizar las diferentes formas de abordar la gestión del conocimiento en el ámbito universitario, para la permanente construcción de la calidad educativa.

Otro de los elementos necesarios dentro del estudio parte del hecho de considerar los principios para una gnoseología del desaprendizaje, que

permita integrar nuevos conocimientos, novedosas estrategias y diferentes formas de investigar, todos estos objetivos se plantean con la finalidad de formular un basamento teórico sobre la didáctica docente base, para la gestión del conocimiento en la educación universitaria, integrando los principios del desaprendizaje y que sea la base para valorar la producción de la teoría sustantiva sobre las nuevas formas de reaprender a regir la labor docente como medio de gestión del conocimiento, en el ámbito universitario.

Desde esta perspectiva se muestran los resultados de la aplicación de las entrevistas no estructuradas y de las observaciones aplicadas, además de establecer la interpretación de los testimonios, en cada una de las categorías e indicadores reseñados en líneas posteriores, en torno a la realidad que emerge del objeto de estudio, porque esa caracterización permitirá establecer las aproximaciones teóricas que subyacen desde el conocimiento de los informantes claves

De acuerdo con lo anterior, se estableció un sistema emergentes que permitieron sistematizar la información recabada de cada uno de los informantes claves, por ello se tomó como una de las unidades temáticas la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje, definida por una serie de categorías emergentes, dentro de las cuales destaca: proceso educativo, planificación, evaluación, proceso de enseñanza y proceso de aprendizaje. Otra de las unidades temáticas importantes para el estudio fue la gestión del conocimiento, la misma se define mediante categorías tales como: educador, docente universitario, práctica pedagógica, educación de calidad, percepción del docente universitario.

Otra de las unidades temáticas fue construcción de la calidad educativa, donde se hizo énfasis en torno a categorías tales como; conocer, comprender y valorar, así como también la participación, además de ello, se consideró como categoría inicial la gnoseología del desaprendizaje, en esta se consideraron las alternativas extracurriculares y la promoción del

aprendizaje. En el caso de la unidad temática denominada didáctica docente, la misma se define mediante: experiencia educativa, intereses, recursos didácticos, clima afectivo y estrategias, todo ello permitió la recopilación de la información y la debida sistematización.

### **Unidades Temáticas y Categorías Emergentes**

A continuación se desglosan cada uno de los elementos inherentes a la interpretación hermenéutica que subyacen de los testimonios evidenciados por los informantes claves, en los mismos se logró establecer una serie de unidades temáticas, categorías e indicadores emergentes los cuales surgieron de la aplicación de la entrevista en profundidad, en tal sentido, se presenta la siguiente sistematización:

**Cuadro 2**

**Resumen estructural de la reducción, categorización y codificación emergente de la información recabada**

Unidad temática emergente	Categorías emergentes
<b>Dinámica del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje</b>	Proceso Educativo
	Planificación
	Evaluación
	Proceso de Enseñanza
	Proceso de Aprendizaje
<b>Gestión del Conocimiento Universitario</b>	Educador
	Docente Universitario
	Práctica Pedagógica
	Educación de Calidad
	Percepción del Docente Universitario
<b>Construcción de la Calidad Educativa</b>	Conocer
	Comprender
	Valorar
	Participar

Cuadro 2 (cont.)

<b>Gnoseología del Desaprendizaje</b>	Alternativas Extracurriculares
	Promoción del Aprendizaje
<b>Didáctica Docente</b>	Experiencia Educativa
	Interés
	Recursos didácticos
	Clima afectivo
	Estrategias

### **Desarrollo del tratamiento cualitativo de la información**

#### **A. Unidad Temática 1. Dinámica del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje**

Esta unidad emerge como una de las unidades temáticas por ello, se hizo necesario establecer algunas categorías emergentes, como es el caso de: proceso educativos, planificación, evaluación, evidencias de la enseñanza y el aprendizaje, desde esta perspectiva se enfocaron los testimonios que en razón de los mismos se lograron vislumbrar en el escenario en estudio. La enseñanza y aprendizaje, son elementos dinámicos dentro de la constitución instruccional de la educación, puesto que en ellos intervienen una serie de cuestiones propias de la realidad humana como es la formación integral del ser.

Desde esta perspectiva, se hizo necesario analizar lo concerniente al proceso educativo, definido como aquel que permite a la sociedad alcanzar el desarrollo pleno, en este se agrupa el manejo de potencial humano, la gestión del conocimiento, así como también la planificación, evaluación, la enseñanza, el aprendizaje, entre otros, es decir el mismo es muy complejo, debido a la agrupación de esta infinidad de elementos. Más aún si este se localiza en el contexto universitario, puesto que allí la dinámica es diferente a los niveles inferiores, porque allí la formación está enfocada al aparato profesional de un país determinado.

Para los efectos del estudio, se partió de la interpretación del escenario educativo que emerge de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Colectivo San Cristóbal), casa de estudios que congrega un sin número de estudiantes, con respecto al hecho de plantear las bases adecuadas para la formación del futuro profesional del país, por ello, las indagaciones partieron de lo propuesto por los informantes.

### **Categorías Emergentes**

1. Proceso Educativo
2. Planificación
3. Evaluación
4. Proceso de Enseñanza
5. Proceso de Aprendizaje

#### **1. Categoría emergente N°1. Proceso educativo**

Este consiste, en el desarrollo adecuado de todos los elementos que interactúan en la formación universitaria, el informante demarcado por el código DU1 apuntó lo siguiente: “En la universidad el proceso educativo que se da es igual a en todas partes, usted sabe aquí uno viene da sus clases, pero para dar las clases hay que estar preparado y por eso yo me actualizo constantemente, porque sucede que hay estudiantes que leen mucho y preguntan mucho en clase, pero también muchos de esos estudiantes no son lo que eran antes, ahora los jóvenes son como muy pasivos, parece que no hay cultura universitaria”.

El informante demarcado con el código DU2 expuso lo siguiente: El proceso educativo aquí en la universidad me parece que es bueno, porque aquí hay muchos docentes exigentes, sobre todo los más exigentes son los que no tienen título de profesor o licenciado, me explico, los más exigentes son los ingenieros, usted no ha visto que a ellos casi nadie les pasa y andan

siempre como bravos, no sé, a mí me parece que el proceso educativo tiene que ser flexible y uno debe entender al muchacho, porque si no, no está haciendo nada, con asustarlos uno no gana nada.

Ahora bien, la visión de los docentes acerca se enmarcan hacia la formación del estudiante, es importante revisar los testimonios de los informantes que se encuentran en el grupo de estudiantes, el informante EU1 manifestó: Bueno el proceso educativo tienen que ser flexible, usted sabe profe que es el proceso educativo el que nos permite formarnos si eso no fuera así usted se imagina, pero a veces hay unos profes que no se pasan con uno sobre todo esos ingenieros que se creen más papistas que el papa y quieren venir a rasparlo ahí a uno a mí no me gusta mucho eso de entrar a las clases con ellos a veces me ha tocado pero a mí no me gusta, ellos lo tratan a uno muy mal.

El informante EU2, expuso: “Generalmente profe, el proceso educativo es básicamente lo que hemos hablado siempre es toda nuestra formación desde que iniciamos hasta que nos graduamos como profesionales, de esa manera uno puede ver el proceso educativo, es el desarrollo de todo el plan de estudio, o mejor dicho es ver todas las asignaturas y pasarlas, básicamente nosotros venimos a la universidad a formarnos y así debe ser”.

El informante definido por el código PE1 expuso: A mí me parece que el proceso educativo se encarga de la formación integral del ser, sabe que yo estoy muy orgulloso de que en mi caso me hayan formado bien, a veces uno escucha comentarios en la calle que la universidad es mala, pero yo creo que los malos son ellos que no han ido a ver clase allá, la universidad es muy buena, a mí me dio todo lo que se cómo profesional.

El informante PE2 quien es otro de los informantes que forman parte del grupo de los egresados, reveló: El proceso educativo en la universidad es bueno no hay duda de eso, los profesores a uno le prestan mucha atención para que aprenda y lo forman bien para que, yo todavía extraño la

universidad, ahí hay muy buenos docentes que le dicen a uno como es cuando uno se gradué y que va a tener que hacer para enfrentarse a esas cosas.

Los puntos resaltantes juzgados por los mismos informantes claves, se enuncian a continuación:

- a. El proceso educativo parte de la formación que se traduce en el acto de la enseñanza o en la clase propiamente dicha, además de asumir otras situaciones como el hecho de la pasividad del estudiante, la cual se demuestra en la poca cultura universitaria.
- b. El proceso educativo, como tal es aquel que evidencia logros y desaciertos, tanto de la labor del docente como del estudiante, donde se administra un currículo y una evaluación, mediante técnicas de valoración adecuada para lograr establecer los requerimientos que el profesional que egresa maneje.
- c. Los profesionales que desarrollan la enseñanza en la universidad no son profesionales de la docencia, es común observar que éstos asumen su labor como una lógica desde su propio campo de conocimiento, por ello, es necesario generar una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica.

La formación subyace del propósito de la gestión formativa que subyace de las casas universitarias, porque el mismo permite la evolución del conocimiento mediante un plan de estudio, pero ello se traduce en formación. La Universidad como tal ofrece un trabajo formativo que premia la autonomía de cátedra, lo cual hace que cada uno de los docentes asuma una perspectiva propia de la asignatura que está administrando y para lo cual se ha ido formando, sin embargo como en algunos casos.

Además de ello, se conjugan acciones dentro de la universidad para que se logre una formación significativa, la cual mejorará de manera sustancial con la generación de una aproximación teórica que fundamente la de formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica. Por lo tanto se logra asumir que el proceso educativo centra su atención en la formación, desde luego esta situación, sin embargo la particularidad de este, es que permite la interacción de comportamientos tanto del docente como del estudiante para de esa manera alcanzar un aprendizaje significativo acerca de las definiciones del mismo.

**Cuadro 3**  
**Resumen gráfico analítico de la categoría emergente. Proceso educativo**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca del proceso educativo	Formación	El proceso educativo manifiesta una formación significativa dirigido a los estudiantes universitarios, posibles profesionales del país quienes deben enfrentarse a una labor de formación integral de construcción del conocimiento.
	Cultura Universitaria	La carencia de una cultura universitaria subyace del comportamiento de los estudiantes, quienes no se comprometen de forma adecuada con su formación, razón por la cual los docentes deben asumir una serie de estrategias que formulen un aprendizaje adecuado.
	Atención	La misma se da de diferentes formas, en relación a los docentes, los mismos prestan la debida atención a los sujetos en formación, los estudiantes por su parte prestan atención para adquirir aprendizajes en torno al desarrollo de la enseñanza que se desarrolla dentro de las aulas de clase.

En torno a lo evidenciado previamente, se asume que dentro de los testimonios surge como una subcategoría emergente, la formación, los informantes coinciden en que el proceso educativo, gira en torno a la formación que reciben los estudiantes de la universidad, además de ello, se refleja la formación que poseen los docentes que laboran en la universidad y la formación que recibieron los egresados, esta subcategoría encuentra su configuración en cada uno de los testimonios referidos, razón por la cual no es necesario referir las evidencias, puesto que se entraría en una redundancia y el papel de la interpretación, es lograr superar la misma.

## **2. Categoría Emergente N° 2. Planificación**

Continuando con la revisión de la información, conviene asumir lo referente a la planificación, la misma es concebida como el proceso de previsión de elementos inherentes a la enseñanza, evaluación y aprendizaje, es la herramienta fundamental para todo docente, la planificación, es necesaria para todos los docentes, porque es ésta la que permite el desarrollo de las clases. Cuando se inicia un curso, el docente debe elaborar su programa de curso, el cual muestra los diversos contenidos que se deben manejar en el desarrollo de la asignatura, así como también las estrategias que emplee para el desarrollo adecuado de los mismos, con respecto a la evaluación se debe planificar y negociar en consenso con los estudiantes, para lograr la participación del colectivo estudiantil.

Es necesario hacer mención a lo expuesto por el informante definido como DU1 quien expresó: “Para mí la planificación es esencial, sin ella, yo no podría desarrollar mis clases”. Por su parte el informante DU2 asume: “yo planifico hasta que ropa me voy a poner para venir a dar clase, en mis clases no falta una planificación de lo que voy a dar”.

En el caso del informante EU1 manifestó: “yo creo profe que aquí hay docentes que no planifican, me parece que llegan ahí es a hablar cosas que ni siquiera valen la pena”, El sujeto EU2 declaró: “la planificación es necesaria, pero aquí muchos profesores no planifican nada, puros trabajos ahí en grupo o exámenes y pura investigación, ellos no planifican”.

Los egresados universitarios, manifiestan acerca de la planificación situaciones como la expuesta por el informante PE1: “yo tuve profesores muy buenos, habían unos bien disciplinados, llevaban todo el tiempo la planificación que iban a desarrollar”. En el mismo orden de ideas el PE2 indicó: “la planificación es muy importante porque permite que los docentes cumplan con los contenidos de manera adecuada”.

Los elementos que subyacen de los testimonios, en atención a los intereses de la investigación, se manifiestan a continuación:

- a. La planificación es un elemento de suma importancia para el desarrollo del proceso educativo.
- b. Los docentes no aplican la planificación, sin embargo el nivel de coincidencia se ubica en la importancia de la planificación

En función de los datos previamente enunciados, se logra establecer la importancia de la planificación para el desarrollo del acto pedagógico, como un aspecto relevante porque permite el desarrollo adecuado de los contenidos, mediante el desarrollo de la planificación como un lineamiento disciplinario, por ello, es necesario que la misma se aplique para que el acto pedagógico sea el adecuado.

**Cuadro 4**  
**Resumen gráfico analítico de la categoría emergente: planificación**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca de la Planificación	Importancia	La planificación es de suma importancia, por cuanto permite la previsión de los elementos que estarán inmersos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, además de promover en el docente el compromiso por generar diversos mecanismos que permitan evidenciar la obtención de aprendizajes significativos.
	Poca Aplicación	De acuerdo con lo que los estudiantes manifestaron, se denota que la planificación es poco aplicada por los docentes, situación que se evidencia en el descontento de los estudiantes hacia las estrategias empleadas por los docentes, sin embargo, este no es un elemento indicador de la carencia de aplicación de la planificación.
	Utilidad	Tanto los docentes como los egresados manifiestan que la planificación posee una utilidad significativa en los contextos universitarios, sin embargo algunos estudiantes manifiesta que no se hace, razón por la cual es necesario que se promoción la planificación como una función inherente al proceso de enseñanza

De acuerdo con lo anterior, se logra establecer como subcategoría emergente en este caso, la importancia que se le da a la planificación por parte de los docentes y de los egresados, de igual forma se presenta un elemento discrepante, como es el caso, de que los estudiantes, asumen que la planificación no se aplica de manera adecuada, no obstante, hacen la salvedad de que son algunos docentes los que no la aplican. La importancia de la planificación radica en que la misma, es un aspecto que permite guiar la enseñanza, por cuanto, se asume el hecho de que esta permite la

previsión de recursos y de elementos que inciden de manera directa dentro de la enseñanza y el aprendizaje, por ello, su relevancia es incalculable, en razón de su empleo para sistematizar la labor del docente, de allí la necesidad de generar una aproximación teórica que fundamente un la formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica.

### **3. Categoría emergente N° 3. Evaluación**

Aunado a la planificación, se presenta la evaluación, la misma consiste en la valoración de los conocimientos de los estudiantes, pero también en la evaluación se integra la valoración del desempeño de los docentes, porque es importante que no solamente en la universidad se valore el conocimiento de quien está en formación, al contrario, se trata de un proceso integrado que permite la intervención de todos los actores que se encamine hacia la valoración de todos los elementos inherentes a la formación profesional de los estudiantes universitarios.

Se hace presente el testimonio del informante definido como DU1 quien manifestó: “la evaluación es necesaria y fundamental, yo la aplico constantemente, a través de diferentes estrategias, no solamente exámenes, sino exposiciones, prácticas, entre otros, eso hace que yo tenga evidencias de la obtención de conocimientos de los estudiantes”. De igual forma, el informante DU2 expuso: “la evaluación, es el proceso más importante a nivel educativo, porque es el único elemento que permite valorar el conocimiento de los estudiantes”.

Es necesario también traer a colación los testimonios ofrecidos por los estudiantes, en este caso el EU1 dijo: “La evaluación es difícil, sobre todo en las materias prácticas, porque usted sabe profe que explican una cosa fácil los profesores en el aula y cuando hacen el examen entonces ponen cosas que ni ellos mismos entienden y lo hacen para que uno salga mal, nada más

por eso”. El informante EU2 quien sostuvo: “la evaluación para mí no se aplica como debe ser, porque los profesores seleccionan lo más difícil de los contenidos para evaluar”.

En el caso del informante PE1 opinó: “siempre la evaluación ha sido difícil, yo recuerdo que desde la escuela, siempre era lo más difícil y la universidad no fue la excepción, era demasiado fuerte”. Además de ello, se presenta el informante PE2 articuló: “la evaluación pues con ella es que los profesores dicen si uno sabe o no, pero a veces eran muy difíciles de resolver y había que pasar horas estudiando”.

En atención a los testimonios de los diferentes actores, se denota:

- a. Los docentes discrepan al tratar a la evaluación como importante, desde luego lo es, pero no como lo administran los docentes.
- b. La evaluación lleva inmerso en su constitución una complejidad, evidenciada en la dificultad para el estudiante, por ello es necesario generar una aproximación teórica que fundamente la formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica, que incida de manera directa en el desarrollo de las acciones que se dan dentro de la evaluación.

De acuerdo con lo anterior, se logra concluir que la evaluación, se aplica de manera debida a los estudiantes, ello permite establecer que se hace énfasis en la evaluación del conocimiento del estudiante, y se desplaza a la misma como un proceso integrado, a pesar de la importancia que posee para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes. Además de ello, su constitución es compleja, puesto que en algunas oportunidades se le da una naturaleza castigadora, por ello, hay que superar este elemento para de esa manera asumir una evaluación negociadora, donde todos los actores

intervengan en el desarrollo de la misma, además del hecho de que la misma debe desarrollar en atención a las necesidades del estudiante.

**Cuadro 5**  
**Resumen gráfico analítico de la categoría emergente: evaluación**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca de la Evaluación	Estrategia	La evaluación permite su administración mediante diversas estrategias de las cuales se vale el docente para su desarrollo dentro de las aulas de clase, con la finalidad de apreciar el rendimiento de los estudiantes, además de comprobar el conocimiento de los mismos en relación a los temas definidos para el desarrollo de cátedra.
	Proceso complejo	La evaluación evidencia un proceso complejo dentro de los aspectos que se ejecutan en la universidad, ello sucede debido a la integración de diversos mecanismos dentro de la labor de enseñanza, además se asume la perspectiva de los estudiantes, quienes al no obtener el resultado que esperan rechazan la misma y se propone un temor por parte de la comunidad estudiantil.

De acuerdo con lo anterior, surgen dos indicadores muy importantes, uno de ellos es que la evaluación se desarrolla mediante diferentes estrategias que permiten la aplicación de la misma, esto se logra establecer en los testimonios a los cuales se hizo mención previamente, la evaluación como uno de los procesos que asume diversidad de estrategias, debe superar el empleo de la prueba escrita, para pasar al empleo de diversas estrategias que le permitan al docente valorar los conocimientos de los estudiantes de una manera adecuada y pertinente con la formación que se encuentra recibiendo.

Además de ello, se asume a la evaluación como compleja, debido a la dificultad que la misma representa para los estudiantes, pero más allá de ello, la evaluación realmente es compleja, por cuanto, integra elementos como el caso del objetivismo como la cual se debe aplicar, además del subjetivismo, con el cual el docente desarrolla la situación objeto de estudio, desde esta perspectiva, para tratar a la evaluación como un elemento integral del desempeño de los estudiantes, es necesario generar una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica.

#### **4. Categoría emergente N° 4. Proceso de enseñanza**

En el mismo orden de ideas, se presenta lo concerniente a la enseñanza, el mismo es visto como el desarrollo efectivo de los contenidos por parte del docente y con la colaboración de los estudiantes, con el propósito de generar conocimientos significativos, en atención a ello, la enseñanza que se desarrolla en las universidades venezolanas, sigue el enfoque conductista, puesto que es el docente quien genera todos los contenidos y los estudiantes los asumen tal cual, además de ello, este último asume lo que el docente da en clase y lo fortalece mediante lecturas que propone el docente para el fortalecimientos de los conocimientos de los estudiantes.

Sin embargo, en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Colectivo San Cristóbal, se ha ido desarrollando un enfoque por competencias, el cual permite un enfoque de enseñanza cognitivista que conduce hacia la valoración social del contexto, además de manifestar un trabajo colaborativo para el desarrollo de tal situación. Por tales razones, es necesario asumir los testimonios ofrecidos en este caso, los cuales se desglosan en atención a la naturaleza de cada uno de los grupos.

En el caso del informante denominado DU1 opinó: “El proceso de enseñanza se da de manera sistemática, tanto dentro como fuera del aula, en

mí caso propio permite que los estudiantes colaboren para el desarrollo de los contenidos, no siempre soy yo el que doy las clases, al contrario, se trata de construir el conocimiento por medio de la participación de todos”. El informante DU2 propuso: “lo más importante en la enseñanza es permitir la participación a los estudiantes”.

El informante EU1 indicó: “a mí me parece que la enseñanza es buena, aunque a veces hay unas cosas que enseñan que no valen la pena”. De igual forma el EU2 asumió: “los profesores siempre tratan de enseñar algo, unos más que otros, pero si uno aprende de lo que ellos enseñan”. El informante PE1 exteriorizó que: “la enseñanza en la universidad es muy buena, lo forma a uno como un verdadero profesional”, con respecto al informante PE2: “la enseñanza es un proceso que se desarrolla adecuadamente en la universidad, muy bueno”.

En este caso, al triangular la información se denota que:

- a. Los estudiantes y egresados sustentan sus testimonios de una manera equilibrada en atención al hecho de aseverar que la enseñanza es el adecuado.
- b. La enseñanza se define bajo un carácter colaborativo y participativo.
- c. Adecuado proceso de enseñanza.

Por lo tanto, es necesario plantear el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, mediante el trabajo colaborativo como una de las estrategias para el desarrollo de las clases, además de asumir la participación de los estudiantes para el desarrollo de los contenidos, ello permitirá obtener un aprendizaje significativo. Ello permitirá que la enseñanza se desarrolle como una labor adecuada, donde se valore no sólo la actuación del docente, sino también, la actuación del estudiante, como una interacción determinante dentro de la construcción de aprendizajes óptimos que permitan la formación significativa de los futuros profesionales.

**Cuadro 6**  
**Resumen gráfico analítico de la categoría emergente: Proceso de enseñanza**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca del Proceso de Enseñanza	Participación	Promover la participación dentro del contexto escolar es fundamental, por cuanto, permite que se sientan valorados los estudiantes y de esta manera la enseñanza se convierte en agradable para todos los entes que en esta intervienen, y de esta forma, se cuenta con la opinión de todos para el desarrollo adecuado de contenidos.
	Adecuación	La enseñanza que se desarrolla dentro de las aulas de clase, es adecuado y es pertinente con las exigencias estudiantiles, donde se asume la misma como favorable debido al aprendizaje que emerge de allí.

En este caso, emerge la participación que se les da a los estudiantes, en torno al desarrollo de las clases, pues la misma es importante porque de esa manera se dinamiza el proceso educativo, además de ello, los estudiantes y los egresados, asumen el hecho de que la enseñanza es el adecuado, los testimonios referidos, en la definición de la categoría de elementos tales como la enseñanza y aprendizaje, permite señalar la presencia de la participación, razón por la cual, no es necesario presentar nuevamente los testimonios, en este aparte de la investigación, sin embargo es importante promocionar la participación, mediante la generación de una aproximación teórica que fundamente una formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica.

## 5. Categoría emergente N° 5. Proceso de aprendizaje

Aunado a la enseñanza se presenta el aprendizaje, el cual subyace de la obtención misma del conocimiento y depende del enfoque puede ser significativo o no, es un elemento que depende de la enseñanza, porque de acuerdo con los parámetros de enseñanza que se manejen será también la calidad del aprendizaje. En anteriores líneas, se manifestó que el enfoque que había guiado la enseñanza universitaria en Venezuela es de carácter conductista, lo cual ha hecho que se forme un estudiante excelente a nivel teórico, pero como muy poco manejo pragmático de su profesión.

Sin embargo en Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Colectivo San Cristóbal, se maneja un enfoque por competencias, lo cual ha hecho que el enfoque de aprendizaje trascienda hacia la aplicación de un cognitivismo social, es decir, donde se valoran las necesidades del estudiante y mediante indicadores de desempeño, se forma la competencia, de esta manera se forma un aprendizaje para la vida y por ende incide en que el profesional sea reconocido en su contexto por la calidad de su labor y por el alto compromiso en su desempeño.

En atención a ello, el informante DU1 afirmó: “el proceso de enseñanza aquí es efectivo, por lo menos en el caso de mi materia, yo lo puedo comprobar con los registro de evaluación”. El informante DU2 enunció: “mis estudiantes aprenden porque yo los hago partícipes de ese proceso, y desarrollo estrategias efectivas que permiten la obtención de un aprendizaje significativo”, el informante EU1 señaló: “yo si he aprendido aquí profe me tengo que esforzar pero si aprendo”, respecto al informante EU2 apuntó: “el aprendizaje es bueno, yo pongo en práctica todo lo que he ido aprendiendo aquí en mi plano social y en mi casa con mi familia”. Con relación a ello el informante PE1 sostuvo: “el aprendizaje en la universidad es muy bueno, yo soy un buen profesional gracias a ello, fue el adecuado”. En el caso del PE2 formuló: “a mí me enseñaron muchas cosas y las conservo aún y las aplico, fue un aprendizaje efectivo”.

De acuerdo con lo anterior, se establece de acuerdo a los testimonios de los informantes claves que:

- a. El aprendizaje a pesar de que se debe invertir mucho esfuerzo por parte de los estudiantes es el adecuado, los docentes catalogan al mismo de efectivo.
- b. Se obtiene aprendizaje de una manera adecuada y los egresados señalan que el aprendizaje obtenido ha sido el adecuado y efectivo.

En este sentido, es conveniente asumir el aprendizaje como un una causa efectiva que se fija mediante el rendimiento en las evaluaciones, por lo tanto se promueve la construcción de un aprendizaje significativo, ello se puede ver en la promoción de la participación de los estudiantes en el desarrollo del contenido por parte del docente. Además de ello, es preciso imprimir el esfuerzo para la obtención del aprendizaje como una forma de que los estudiantes se comprometan en la obtención de su aprendizaje. Por ello, la importancia del aprendizaje incide de manera directa en el desarrollo adecuado como profesionales, cuando el mismo ha sido obtenido de manera adecuada y efectiva.

**Cuadro 7**  
**Resumen gráfico analítico de la categoría emergente: proceso de aprendizaje.**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca del Proceso de Aprendizaje	Efectivo	La efectividad del aprendizaje se verifica, mediante el empleo adecuado de estrategias que son el punto de partida para que el estudiante formule su propio desarrollo, en atención a ello, es fundamental que el docente manifieste un proceso de enseñanza relevante y fundamentado en la generación de un aprendizaje social para que este genere relaciones con su entorno y por ende logre asumir

Cuadro 7 (cont.)

Adecuación	Aunque parezca reiterativo este indicador porque se presentó en la categoría previa, dentro del aprendizaje sucede algo muy similar, puesto que el estudiante se adecua a lo que se está enseñando con la finalidad de obtener un aprendizaje significativo, de acuerdo a las demandas de la sociedad.
------------	--

De acuerdo con lo anterior, emerge el hecho de que el aprendizaje es efectivo, por ello, esa efectividad es considerada como una subcategoría, dentro del alcance de la enseñanza previamente demostrado, además de ello, los estudiantes consideran que ese aprendizaje es el adecuado. La efectividad del aprendizaje, se logra comprobar, mediante la evaluación, cuando se están valorando los conocimientos del estudiante, no obstante el contexto definitivo de comprobación de esos aprendizajes, es el laboral, por cuanto, cuando un egresado asume su función en el espacio laboral de manera comprometida y adecuada, permite inferir que el aprendizaje ha sido significativo.

## **B. Unidad temática N° 2. Gestión del conocimiento universitario**

Abordar la gestión del conocimiento, implica emprender asumir una perspectiva compleja, puesto que es uno de los eventos mediante los cuales el individuo persiste en su preparación, en ese sentido, asumir este aspecto como una de las situaciones propias del docente universitario, permite adentrarse incluso en los mecanismos que se emplean para el desarrollo, obtención y fortalecimiento del mismo en el contexto universitario. El conocimiento va de la mano con el aprendizaje, es allí donde se presenta la complejidad, en primer término porque hay que detectar la gestión del mismo en relación a los docentes y en los estudiantes, esa correspondencia que se

genera entre ambos actores es lo que realmente hace interesante el abordaje de esta categoría.

En este sentido, surge entonces, una forma sistemática de llegar al razonamiento de la situación, mediante el análisis y la interpretación de diversos factores que interactúan en la gestión del conocimiento, desde esta perspectiva, se tomaron en cuenta aspectos tales como: educador, docente universitario, práctica pedagógica, educación de calidad y percepción del docente universitario, estos aspectos permitieron la comprensión de la gestión del conocimiento universitario dentro del contexto determinado para el estudio. Asumir cada aspecto, implicó adentrarse en la naturaleza de cada uno de los informantes, quienes desde su composición cognitiva ofrecieron sus perspectivas en torno a lo planteado.

La gestión del conocimiento universitario, no dista en su composición básica de una gestión de conocimiento de una comunidad académica específica, lo único diferente es la dinámica en que se genera ese conocimiento, es por ello, que se hace necesario adentrarse en cada uno de los aspectos enunciados previamente. Por ello, hace mención al educador, el mismo es la persona que tiene bajo su responsabilidad la formación integral de los sujetos que asisten a sus clases y al mismo tiempo asegurarse que los estudiantes adquieran sus conocimientos de una manera adecuada para que se conviertan en profesionales de alta calidad.

**Categorías emergentes:**

1. Educador
2. Docente Universitario
3. Práctica Pedagógica
4. Educación de Calidad
5. Percepción del Docente Universitario

## 1. Categoría emergente N° 1. Educador

En este sentido, los informantes claves sugirieron las situaciones pertinentes en torno a este elemento, el informante DU1 explicó: “un educador es la base fundamental del conocimiento, él es el que hace que el muchacho aprenda”, el informante DU2 indicó: “los educadores somos lo más importante de la sociedad, nosotros somos los únicos que formamos profesionales”.

El informante definido por el código EU1 expuso: “el educador, bueno yo le voy a responder de acuerdo a los profesores que nos dan clase aquí, umm bueno profe, no se el educador es el que nos enseña y se preocupa porque aprendamos algo”. El informante EU2 sostuvo: “profe los educadores tienen que ser buenos, para que nos enseñen lo que realmente necesitamos y que nosotros podamos aprender”. En el caso del PE1 reveló: “yo tuve educadores excelentes de quienes aprendí muchísimo”. El informante PE2 manifestó: “los educadores de la universidad para mi fueron lo mejor de cada uno aprendí algo diferente”.

En relación a los testimonios previamente enunciados, se denota:

- a. Los docentes comparan al educador con la formación de los futuros profesionales.
- b. Se refleja el aprendizaje como punto coincidente en estudiantes y egresados.
- c. La gestión del conocimiento valora la obtención de aprendizaje que redundará en la formación significativa del futuro profesional.

Por lo tanto, el educador es el principal gestor del conocimiento porque son los sujetos más importantes para la formación de profesionales que dirijan las riendas del futuro en un país, asumiendo de esta manera la labor de enseñanza que se desarrolla en las aulas de clase, para la promoción de aprendizajes en el grupo de estudiantes, por lo tanto, la gestión del conocimiento subyace de la labor de los docentes en el aula de clase, por ello, debe orientar esta labor mediante la generación de una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente del profesional no docente, como

componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica.

**Cuadro 8**  
**Resumen gráfico analítico de la categoría emergente. Educador**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca del Educador	Formación	La formación se manifiesta en torno a elementos que subyacen de la realidad en la cual se enmarca en el desarrollo de la enseñanza, por ello, es importante que dentro de la misma se integren elementos, tales como: estrategias y recursos, cónsonos con las demandas de la población estudiantil que requieren de situaciones prácticas para fomentar un aprendizaje adecuado a los cambios estructurales que se fomentan a diario dentro del aparato productivo laboral.
	Aprendizaje	El aprendizaje va de la mano con la formación, puesto que el mismo es el que permite evidenciar la existencia de conocimientos adecuados y corroborar por su parte el hecho de que sus conocimientos son adecuados a la realidad para la cual fue formado.

De acuerdo con lo anterior, se estableció como indicador, la formación, porque la misma se encuentra implícita en la labor educativa como tal, de allí que la formación, es fundamental, por cuanto, se da en función de la valoración del proceso de enseñanza, que incide de manera directa en la obtención de aprendizajes significativos, de allí la necesidad de asumir el trabajo docente, desde una perspectiva crítico-reflexiva, donde se constituye un intercambio de saberes, para lograr la construcción de la sociedad del conocimiento.

Además de ello, surge el indicador aprendizaje, el mismo se refleja en la formación tanto de los estudiantes en formación, como de los egresados, el aprendizaje, es el proceso mediante el cual se constituyen los saberes, desde la

óptica académica, hasta la perspectiva social, en ese sentido, se logra constituir un aprendizaje significativo, el cual se refleje en la actuación del profesional.

## **2. Categoría emergente N° 2. Docente universitario**

Dentro de la gestión del conocimiento se hace presente también el docente universitario, el mismo es concebido como aquel que desarrolla la enseñanza en torno a la realidad universitaria que enfrenta, muchos de estos docentes universitarios, no son docentes de profesión, se han formado en otras profesiones y han preferido la docencia para llevar sus conocimientos a la formación de otros profesionales de la misma rama, a los efectos no escapan los docentes de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Colectivo San Cristóbal.

En este sentido, es conveniente tomar en cuenta los testimonios ofrecidos por los diferentes grupos de informantes claves, con respecto a los docentes, el informante denominado DU1 señaló: “La docencia universitaria, es muy complicada porque como usted sabe colega uno tiene que lidiar con los muchachos que vienen mal acostumbrados del liceo y buscan aquí como ese paternalismo y la universidad es otra cosa, aquí tienen que enfrentarse solos al mundo, claro uno los orienta, pero nada más el resto corre por cuenta de ellos”. El informante DU2 propuso: “el docente universitario es quien guía, orienta y facilita el aprendizaje”.

El informante demarcado como EU1 objetó: “el docente universitario, es el que nos da clase, son muy complicados profe, algunos hay otros que lo ayudan a uno pero hay unos a los que ni se les puede hablar”. El informante EU2 planteó: “el docente universitario a veces es muy light como él se las sabe todas, cree que uno también y se la ponen difícil”.

El informante PE1 declaró: “los docentes universitarios son muy buenos, tienen que lidiar con muchas cosas, pero siempre ellos lo guían a uno le brindan mucha ayuda”. Con respecto al informante PE2: “el docente universitario es quien le brinda a uno el aprendizaje profesional”.

De acuerdo con los anteriores testimonios, relacionados con docente universitario, se logra vislumbrar que existen dos puntos coincidentes:

- a. Los docentes y los egresados definen al docente universitario como un orientador del aprendizaje.
- b. El docente universitario genera dificultad a la hora de aprender, no obstante, se tomara la tendencia se orientación, puesto que existen dos grupos de estudiantes que están de acuerdo con tal perspectiva.

Por lo tanto, el docente universitario se concibe como un orientador de formación, que guía la acción pero que deja en las manos de sus estudiantes el verdadero compromiso por la obtención de aprendizajes significativos, mediante la facilitación de aprendizajes, donde se imprima la complejización del conocimiento, desde luego sin perder de vista la contribución por la relevancia de la formación del estudiante.

**Cuadro 9**  
**Resumen gráfico analítico de la categoría emergente. Docente universitario**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca del Docente Universitario	Orientación	El rol que se evidencia con mayor énfasis, dentro del desempeño del docente universitario, es el de orientador, porque el mismo guía la enseñanza para que este facilite la obtención de aprendizajes significativos, además de constituir elementos que sirven de base para el desarrollo de opciones profesionales del estudiante.
	Dificultad	Otra de las características que se hace presente dentro de la naturaleza del docente universitario, es la dificultad con la que algunos de ello, desarrollan la enseñanza, lo cual no permite a los estudiantes fomentar la obtención de aprendizajes significativos.

De acuerdo con lo anterior, subyace de la reducción de la información indicadores tales como orientación, la misma es fundamental puesto que los docentes universitarios deben partir de tal fin, con el propósito de generar aprendizajes significativos, además de ello, los estudiantes aprecian la labor del docente universitario como una dificultad, puesto que la misma hace que se generen procesos que representan dificultades para los estudiantes. El hecho de que el docente, se convierta en un orientador formativo de la enseñanza, promueve en los estudiantes, el compromiso por la obtención significativa de aprendizajes, como una de las opciones que prima en la labor del docente, razón por la cual es preciso generar una aproximación teórica que fundamente una formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica.

### **3. Categoría Emergente N° 3. Práctica pedagógica**

Continuando con la revisión de la información concerniente a la gestión del conocimiento universitario, conviene definir ahora lo correspondiente a la práctica pedagógica, en este caso, el informante definido como DU1 afirmó: “la práctica pedagógica depende de la actitud de los muchachos y de la disposición de ellos para uno poder desarrollar la clase”, En el mismo orden de ideas, el informante clave DU2 alegó: “cuando voy a desarrollar mi práctica pedagógica me gusta contar con estudiantes dispuestos a aprender”.

El informante EU1 sostuvo: “la práctica pedagógica de los docentes yo creo que es la adecuada, porque ellos enseñan bastante”. El informante EU2 asumió: “la práctica pedagógica profe, eso es cuando los docentes nos dan clase, ¿verdad?, bueno ahí ellos nos enseñan”. El sujeto PE1 propuso: “la práctica pedagógica fue muy importante, ellos allí se esmeraban por enseñarnos”. En el mismo orden de ideas, el informante denominado PE2

indico: “la práctica pedagógica es la enseñanza que los docentes desarrollan en las aulas de clase”.

De acuerdo con lo anterior, se establecen los siguientes elementos que inciden dentro del comportamiento del objeto de estudio en la realidad:

- a. La práctica pedagógica consiste en el desarrollo del acto de la clase como tal.
- b. Se asume la misma como la disposición de los estudiantes hacia el aprendizaje.
- c. La práctica pedagógica se definen mediante la enseñanza, por ende para este aspecto se tomó a la misma como la definición de practica pedagógica, la cual no dista mucho de los postulados teóricos que orientan la misma.

Por lo tanto, para que la práctica pedagógica sea adecuada debe contar con la disposición del estudiante, lo cual permitirá el desarrollo pleno de la labor educativa, premiando la enseñanza, como uno de los procesos fundamentales en la constitución de aprendizajes significativos, por ello, es importante que los docentes dentro de la práctica pedagógica, asuman el desarrollo de contenidos mediante la selección adecuada de estrategias y recursos que promuevan en el estudiante su compromiso por la obtención de aprendizajes significativos, además de ello, se debe premiar la labor del estudiante, quien es el sujeto que recibe lo propuesto por el docente y lo asume como tal, con el objeto de promover la constitución de una sociedad del conocimiento, desde la perspectiva de la formación universitaria.

**Cuadro 10**  
**Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente. Práctica Pedagógica**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca de la Práctica Pedagógica	Disposición	Dentro de la práctica pedagógica, se evidencia una clara disposición de los estudiantes hacia el hecho de aprender, por cuanto, requieren de un aprendizaje significativo, con la finalidad de afinar conocimientos que contribuyan con su labor como futuros profesionales, en las diferentes áreas del saber nacional.
	Enseñanza	La práctica pedagógica, se caracteriza por una enseñanza adecuada al contexto y a las exigencias de la sociedad, en este sentido, la mismas debe poseer una serie de estrategias que les ayuden a los estudiantes a desempeñarse como profesionales en un mundo competitivo que manifieste interés por ser mejores profesionales.

En cuanto a la reducción de la información, surge como un indicador, la disposición tanto del docente como del estudiante, para lograr el desarrollo de la práctica pedagógica, la cual se convierte en un elemento de suma importancia, por cuanto, el estar dispuesto para insertarse dentro de la enseñanza y aprendizaje, es un valor con el cual cuenta la formación, por lo cual es beneficioso que se sensibilice a las comunidades universitarias, para que se comprometan en el desarrollo de la enseñanza, la cual constituye otro de los indicadores que emergen dentro de los testimonios inherentes a la categoría práctica pedagógica y que se define, mediante el desarrollo de contenidos, en una interacción constante en el contexto universitario, entre estudiantes y docentes.

#### **4. Categoría emergente N° 4. Educación de calidad**

Con respecto a la educación para la calidad, en este caso los informantes también propusieron una serie de testimonios que vale la pena revisar, en este sentido, el informante cuyo código era el DU1 indicó: “yo siempre planifico mis

clases para que la educación que imparto sea de calidad”, el informante DU2 señaló: “la calidad de la educación es tan ansiada colega pero es muy difícil, uno hace lo posible por alcanzarla, por eso es que uno se esmera planificando”.

El informante EU1 objetó: “nosotros aquí tenemos educación de calidad profe porque aquí hay buenos recursos, estamos bien dotados”, de igual manera el sujeto EU2 asumió: “no profe aquí estamos muy bien dotados, por eso es que la educación de calidad”. El informante PE1 sostuvo: “para mí la universidad si promueve la educación de calidad, porque yo aprendí mucho ahí, yo soy un buen profesional porque me formaron bien”. El informante PE2 explicó: “la educación de calidad en la universidad si existe porque por eso yo soy un buen profesional por las cosas que allí aprendí”.

De acuerdo con los testimonios referentes a la educación de calidad, se muestran en discrepancia entre los grupos:

- a. Los docentes se inclinan hacia la planificación para lograr una educación de calidad.
- b. Los estudiantes se inclinan hacia la dotación de recursos
- c. Los egresados se inclinan hacia el aprendizaje.

Por lo tanto, para que exista calidad en la educación, es necesario partir de la valoración de la enseñanza y aprendizaje como tal, razón por la cual, es ineludible que se le dé importancia a la planificación, el cual permite la previsión de objetivos, en torno a los contenidos que se administran dentro de los cursos que permiten la formación del estudiante universitario. Otro de los elementos que se deben tomar en cuenta, para proponer una educación de calidad, es la dotación de recursos, para que el docente cuente con los elementos propios para el desarrollo de las clases y de esa manera el aprendizaje que de allí emerge se convierta en significativo.

**Cuadro 11**  
**Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Educación de Calidad**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca de la Educación de Calidad	Planificación	Para que se genere una educación de calidad, es necesario que se asuma la planificación, como uno de los más importantes dentro de la formación del futuro profesional, sobre la base de ello, es pertinente que se constituyan saberes propios de la especialidad en la cual se está formando el sujeto y por lo tanto manifieste acciones tendientes a mejorar la practica pedagógica.
	Dotación	Otro de los elementos que inciden en la educación de calidad, es la dotación de recursos y de algunos otros elementos que se requieren para la constitución de aprendizajes significativos desde la perspectiva de la pertinencia de la enseñanza con lo que el estudiante desea aprender.

La información presente en este particular, permite evidenciar la emergencia de la planificación de las acciones como uno de los indicadores inherentes a la educación de calidad, la misma se desarrolla, como un proceso que guía los demás elementos que se desarrollan dentro de los contextos escolares, este particular, se constituyen en un elemento de interés por cuanto, permite asumir el desarrollo futuro de todo lo concerniente a la enseñanza dentro de las aulas universitarias. Además de ello, es preciso asumir la dotación, porque de esa manera se logrará que exista variedad de recursos en el desarrollo de la enseñanza, aspecto que impacta de manera directa en la obtención de aprendizajes significativos.

## 5. Categoría emergente N° 5. Percepción del docente universitario

Continuando con la revisión de la información pertinente en la gestión del conocimiento universitario, es preciso asumir la percepción del docente universitario, en este caso, el informante denominado DU1 comentó; “a nosotros los estudiantes nos perciben como castigadores, esa es la percepción que yo tengo”, el informante DU2 asumió: “a nosotros los docentes siempre los estudiantes siempre nos han percibido de una manera negativa, como el que los castiga”.

El informante EU1 propuso: “aquí profe como le dije hace rato hay profesores buenos y malos, pero hay más malos que buenos, y se ensañan contra uno profe”. El informante UE2 sostuvo: “profe a veces los docentes aquí se pasan se vuelven mala gente que uno lo que les tiene es miedo”. El informante PE1 indicó: “a veces los docentes en la universidad se hacen agarrar miedo por la forma como ellos son, pero eso no quiere decir que son malos, eso es que ellos lo hacen para que los respeten”, el informante señalado como PE2 manifestó: “los docentes son fuertes, a veces uno creen que son malos, pero yo creo que ellos lo hacen pa que uno los respete”.

De acuerdo con lo anterior, es importante señalar que:

- a. Se asume una percepción castigadora que existe en la población acerca del docente universitario.
- b. Los estudiantes, no se encuentran satisfechos con el desempeño de los docentes.
- c. Se genera temor por parte de los docentes, en el grupo de estudiantes.

Es necesario que se constituya esa percepción en una formación respetuosa, donde la interacción que se desarrolla entre los actores de la formación universitaria, debe generarse un clima de confianza, de responsabilidad y de honestidad, en este sentido, la percepción debe

orientarse hacia postulados académicos, donde prime la ética y la objetiva, desde la óptica de la puesta en marcha de los valores sociales y morales que deben poseer los sujetos que hacen vida activa dentro de la universidad.

**Cuadro 12**

**Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente. Percepción del Docente Universitario**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca de la Percepción del Docente Universitario	Negatividad	La forma en la cual percibe la comunidad universitaria, al docente es negativa, por cuanto, los estudiantes no se encuentran satisfechos con lo que los mismos desarrollan, o como estos actúan, en función de la formación profesional.
	Rechazo	Existe un marcado rechazo por parte de los estudiantes hacia el docente universitario, ello es debido a que en algunos casos, se evidencia una actitud poco adecuada por parte de los docentes, lo cual hace que se formulen juicios de valor para definir a dicho docente
	Temor	Los estudiantes manifiestan frente al docente, una actitud de temor, porque en algunas ocasiones este los ridiculiza, dejando de lado la sensibilidad social que debe poseer todo docente.

De acuerdo con lo anterior, se asume que la percepción del docente es negativa y dentro de los estudiantes, surge como subcategoría el temor, el cual se debe a la actuación del docente universitario dentro y fuera del aula de clase. En definitiva, en esta categoría correspondiente a la gestión del conocimiento universitario, se caracteriza por las herramientas que el docente desarrolla en su praxis pedagógica para lograr un aprendizaje significativo, además de fungir como un orientador del aprendizaje, para lo cual los docentes requieren de la disposición de los estudiantes para aprender.

### **C. Unidad Temática 3. Construcción de la Calidad Educativa**

La calidad educativa, es uno de los aspectos más polémicos que se han generado en los últimos años, puesto que todos los actores inmersos en la educación hablan acerca de este aspecto y se hacen esfuerzos a diario para alcanzarla, no obstante, pareciera que son en vano, sin embargo en algunos espacios se ejecutan acciones que conducen hacia el logro de la misma, esta situación hace la calidad de la educación, sea un evento que conduce hacia la valoración misma del contexto, porque desde esta perspectiva la educación luchará por formar ciudadanos de primera que se enfrenten a espacios competitivos en el plano profesional.

La calidad de la educación subyace en el equilibrio de infinidad de aspectos, no obstante, en algunos casos se denota que se dan por separado, por ello, es importante conocer los testimonios que ofrecieron los informantes de cada grupo que intervinieron en el estudio.

#### **Categorías Emergentes**

1. Conocer
2. Comprender
3. Valorar
4. Participación.

#### **1. Categoría Emergente N° 1. Conocer**

Es importante partir del aspecto conocer, el cual implica el dominio conceptual que se posee en torno a la formación profesional. El informante DU1 apuntó: “el conocimiento es fundamental para el desarrollo de la docencia universitaria, más aún para la formación de profesionales”, en el caso del DU2 planteó: “bueno colega, el conocer es fundamental en el desarrollo de los procesos educativos, sólo así se podrá lograr la calidad educativa”.

En el mismo orden de ideas, es necesario asumir lo expuesto por los estudiantes, el informante EU1 propuso: “conocer profe es lo más importante

para nosotros porque de esa forma es que vamos a poder desempeñarnos como buenos profesionales”, el informante EU2 del grupo de estudiantes objetó: “el conocimiento profe para mí es importante, yo me esfuerzo para aprender cada día más”. Con respecto al grupo de los egresados, el informante PE1 indicó: “si cuando uno es estudiante supiera lo importante que es conocer, eso es lo más importante”, asimismo el informante PE2 reveló: “conocer es necesario, si uno no conoce no puede ser un buen profesional”.

En este sentido, se considera de acuerdo a la percepción de los informantes claves:

- a. Una importancia connotada para el conocimiento, el cual se asume mediante un compromiso contundente dentro de la formación del profesional venezolano.
- b. El conocimiento subyace desde lo complejo de la estructura cognitiva de los estudiantes en formación.
- c. Esa constante construcción del conocimiento, desde la universidad, hace que esta sea una de las labores que guie la acción de los docentes.

**Cuadro 13**  
**Resumen gráfico analítico de la categoría emergente. Conocer**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca de Conocer	Importancia	La importancia de la dimensión conocer en el ser humano, traspasa todas las fronteras, porque a pesar de que los estudiantes pueden tomarse a la ligera tal situación, los mismos proponen el hecho particular de que el conocimiento es necesario para un adecuado desempeño profesional.
	Fundamento	La dimensión conocer, ofrece un fundamento a la futura práctica profesional, por cuanto, el conocer, implica no sólo eso, sino tener amplio dominio conceptual de todo lo que tiene incidencia en el manejo de los tópicos inherentes a la profesión que se seleccionó.

De acuerdo con lo anterior, se evidencia como uno de los indicadores más importantes y contundentes es la importancia del conocimiento como una labor esencial a la profesión docente, porque el mismo posee debe connotación, una de ellas es que el docente o el profesional no docente en ejercicio de la docencia universitaria, deben poseer un cumulo significativo de conocimientos que les permitan desarrollar su labor formadora de la manera correcta, asimismo, la otra connotación, la constituye el conocimiento de los estudiantes, quienes lo están asumiendo mediante su preparación en la universidad, por ello, es pertinente asumir la dimensión conocer, con énfasis en lo conceptual, lo actitudinal y lo procedimental.

## **2. Categoría emergente N° 2. Comprender**

Una vez que el ser humano conoce, es preciso que comprenda ese conocimiento, porque de esa manera se logrará ejecutar el conocimiento, en este sentido el informante delimitado por el código DU1 concretó: “yo propongo la comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes porque solo ello permitirá una verdadera formación”, el informante DU2 quien propuso: “la comprensión es una de las herramientas necesarias para la formación adecuada de un profesional”.

Con respecto a los estudiantes, el informante EU1 especificó: “yo no sé mucho que es comprensión profe, eso es igual que el análisis?, no se profe de verdad ahí si no sé qué responderle”, el informante EU2 declaró: “no profe, no sé qué significa eso”. El informante PE1 explicó: “la comprensión es un herramienta necesaria porque solo ella es la que nos enseña a poner en práctica lo que nos han enseñado en la universidad”, el informante PE2 reveló: “comprender, es necesario para lograr un buen desempeño profesional”.

De acuerdo con los testimonios previamente enunciados, se establece como puntos de interés:

- a. La comprensión es fundamental para la formación de un profesional de calidad.
- b. Es necesaria para la práctica profesional.

Comprender implica, ir más allá de la simple deconstrucción de una idea, se trata de reconstruir desde la perspectiva de los profesionales la realidad laboral, en este sentido, conocer y comprender va de la mano, por cuanto una vez que se conoce un elemento determinado, el individuo, se encuentra en la capacidad de comprender, lo que conoció y fijar su propia posición.

**Cuadro 14**  
**Resumen gráfico analítico de la categoría emergente. Comprender.**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca de Comprender	Formación	El comprender como uno de los procesos inherentes a las funciones mentales del ser humano, sin embargo, es una función que se debe cultivar y en la cual se debe formar a los individuos, para que logren el desarrollo pleno de la capacidad de comprender, asumiendo como elementos fundamentales herramientas de análisis e interpretación.
	Desconocimiento	Los estudiantes desconocen el elemento comprender, no obstante, es necesario que se apliquen estrategias que conduzcan a la formación adecuada de tal función.
	Práctica	Al igual que muchos otros elementos constitutivos del ser humano, el hecho de comprender, es importante practicarlo para lograr su afianzamiento en el desarrollo cognitivo del estudiante.

De acuerdo con el contenido del cuadro anterior, surge como subcategoría formación y práctica, pero también subyace un elemento desfavorable, como es el caso del desconocimiento de la comprensión, en este caso, la comprensión, permite a los individuos fortalecer su autonomía de pensamiento, por cuanto, el sujeto desarrolla su criterio propio en torno a un evento determinado y el contexto universitario, no escapa a ello, puesto que es allí donde se debe formar la capacidad de comprensión, razón por la cual, se hace necesario generar una aproximación teórica que fundamente una formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica.

### **3. Categoría emergente N° 3. Valorar**

Además de conocer y comprender, es preciso valorar, puesto que una vez que se aprende y se asume la posición en torno a ello, el sujeto estima así esos conocimientos, en este sentido, asumir lo expuesto por los informantes que tienen relación directa con el estudio. En el caso del informante DU1 expresó: “cuando un estudiante valora lo que ha aprendido, se puede decir que la meta esta logrado, porque ello asegurará un adecuado desempeño profesional”, el sujeto DU2 anunció: “valorar los conocimientos es un acto sublime, porque el ser humano trasciende de lo conceptual a lo espiritual y es allí donde se puede hablar de la ética”.

El informante EU1 notificó: “valorar es importante, lo que uno tiene, cuando uno aprecia lo que aprende”, asimismo el informante EU2 enunció: “la valoración es importante para que nosotros podamos trabajar”. El informante PE1 evidenció: “en la universidad algunos profesores le enseñan a uno a ser crítico de lo que aprende, eso hace ver que le permiten a uno valorar lo que está aprendiendo”, el informante PE2 afirmó: “el aprecio que yo tengo por lo que aprendí es tal porque eso hace que el desempeño sea mejor”.

De acuerdo con lo manifestado por los informantes, se asume que:

- a. Valorar lo implícito en el contexto de enseñanza, es de suma importancia.
- b. La valoración promueve la producción de aprendizajes significativos.

En este sentido, la valoración es fundamental, por cuanto integra la ética para el desempeño de la profesión, de allí su importancia dentro de los contextos universitarios, por ello, es necesario que esa valoración se desarrolle de manera objetiva, por cuanto la perspectiva de integrar: el conocer, el comprender y el valorar, permite manifestar que esta triada constituye la promoción de una labor del docente enmarcada que apunta hacia la obtención de un aprendizaje significativa, por ello, es ineludible generar una aproximación teórica que fundamente una formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica.

**Cuadro 15**  
**Resumen gráfico analítico de la categoría emergente: Valorar**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca de Valorar	Importancia	El acto de valorar, subyace de los más sublime del ser humano, por cuanto, se denota como el aprecio de los individuos hacia un aspecto en específico, por ello, el valorar es de suma importancia, no sólo para los docentes, sino para los estudiantes y todos aquellos sujetos que de una u otra forma, se involucren con la comunidad universitaria y sientan afecto por tal situación.
	Aprendizaje	El aprendizaje, en torno al hecho de valorar, es fundamental, debido a que del acto de apreciar un elemento, se generan aprendizajes que inciden en la constitución adecuada de la estructura mental del individuo

De acuerdo, con las evidencias presentes en el anterior cuadro, se denota como subcategoría la importancia que se le da al hecho de valorar la construcción de la calidad educativa, promover la valoración de la labor universitaria, es una situación un tanto compleja, por cuanto entran en juego elementos como el objetivismo y el subjetivismo, razón por la cual, la valoración debe asumirse bajo postulados éticos, donde la labor tanto de los docentes, como de los estudiantes, se constituyan en la generación de un equilibrio pleno dentro de la administración universitaria.

#### **4. Categoría emergente N° 4. Participación.**

Otro de los elementos que merece especial mención es la participación, la misma para este estudio, se define mediante la actuación de los estudiantes dentro de la enseñanza y aprendizaje, en este sentido, el informante DU1 explicó: “yo promuevo la participación de mis estudiantes en el desarrollo de las clases, de esta manera, se logra que el muchacho ofrezca sus propias perspectiva”, Con respecto al informante señalado como DU2 quien indicó: “la participación de los estudiantes es fundamental por eso es que yo siempre la permito, y estoy pendiente de ellos participen, porque a veces son muy pasivos”.

El informante EU1 expuso: “la mayoría de los profesores permiten que participemos en sus clases, ellos nos inducen, casi que nos obligan a participar pero eso es bueno, así uno está pendiente de la clase”, el informante EU2 exteriorizó: “la participación es muy importante, aquí los docentes lo dejan a uno que intervenga en clase y que participe en muchas actividades, eso hace que uno aprenda más”.

El informante PE1 manifestó: “siempre los profesores de la universidad estaban pendientes de que uno participará en clase y en las actividades que se hacía por fuera, muy bueno”, el informante PE2 exteriorizó: “yo creo que el éxito de mi aprendizaje fue que siempre los

profesores de la universidad estaban pendiente de que uno participará dentro y fuera de clase".

De acuerdo con los informantes claves, se logró evidenciar:

- a. Es necesaria la promoción de la participación, como un elemento inherente al desarrollo de la enseñanza.
- b. En el empleo de la participación, se promueve la formación de personas solidarias.

En este sentido, es conveniente promocionar la participación, por cuanto, los individuos, al sentirse comprometidos con el desarrollo del entorno universitario, se hacen parte activa de este entorno y de esta manera se valora la actuación de todos los actores, la participación, permite que todos los entes luchen por alcanzar metas comunes y de esta manera, se consoliden acciones que redunden en la obtención de un aprendizaje significativo

**Cuadro 16**  
**Resumen gráfico analítico de la categoría emergente. Participación.**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca de la Participación	Promoción	La participación, es uno de los aspectos fundamentales dentro de las organizaciones, sobre todo educativas, por lo tanto, es necesario que el docente y los encargados del desarrollo de la enseñanza y aprendizaje, promuevan de manera adecuada la participación, con el propósito de afianzar el rol protagónico de los sujetos en formación.
	Solidaridad	Mediante la participación, se consolida la puesta en marcha de la solidaridad, por cuanto los sujetos asumen el hecho de que deben colaborar en una interacción recíproca con sus semejantes, con la finalidad de alcanzar objetivos comunes de la organización universitaria.

Lo que subyace del cuadro anterior, es la subcategoría promoción, la misma se enfoca hacia la participación, como un elemento clave en la obtención de aprendizajes significativos, tal como se indicó previamente, la participación, permite a los sujetos sentirse atraídos hacia la labor universitaria, además de compartir los compromisos en el desarrollo de la calidad de la educación universitaria.

#### **D. Unidad temática 4. Gnoseología del desaprendizaje**

Uno de los elementos más importante en la constitución profesional es el aprendizaje, en los docentes, tal como se ha anunciado en líneas anteriores, es fundamental, sin este no se puede desarrollar situaciones propias primero del área de conocimiento de dominio y segundo situaciones de cultura general, sin embargo muchas situaciones han sido aprendidas y así han sido pasadas de generación en generación, muchas veces las prácticas se aprenden de manera errada y la misma práctica las valida, en otras ocasiones, la transformación hace que el sujeto tenga que desaprender situaciones que trae consigo para lograr una implantación del cambio de paradigma, por ello es que desaprender desde el punto de vista cognitivo no es nada fácil, al contrario es un trabajo comprometido, donde necesariamente se debe partir por la sensibilización de los docentes ya que son los actores principales en la formación del individuo.

Por ello, es primordial partir de la valoración de los conocimientos existentes, para revisar si están acorde a la situación o no y de esta manera lograr proveer un desaprendizaje de esas estructuras que no es que estén haciendo daño, al contrario es que no se deben usar porque más que daño pueden causar un atraso en el desarrollo de la educación, por esta razón, el autor considero importante, tomar en cuenta dos elementos que definen de manera directa la gnoseología de desaprendizaje, como es el caso de las alternativas extracurriculares y la promoción del aprendizaje, ello con el

propósito de verificar si los docentes poseen puntos de encuentro que permitan promover herramientas propias de ese desaprendizaje tan necesario para refrescar la labor educativa.

### **Categorías Emergentes**

1. Alternativas Extracurriculares
2. Promoción del Aprendizaje

#### **1. Categoría emergente N° 1. Alternativas extracurriculares**

La gnoseología del aprendizaje subyace para el presente estudio en dos elementos fundamentales, uno de ellos, son las alternativas extracurriculares, donde se presenta la información manifestada por los docentes, el informante DU1 expresó: “la verdad que hay muy pocas alternativas extracurriculares, el único aporte que nosotros hacemos es en el diseño de los programas de curso, porque los programas analíticos han sido aprobados por opsu y ahí uno poco puede hacer”, respecto al testimonio del informante DU2: “Colega usted sabe que las alternativas extracurriculares son muy reducidas, sin embargo uno en el programa de curso incorpora algunos aspectos que no contempla el programa sinóptico o analítico, además por ahí se está desarrollando la transformación universitaria, eso es bueno por allí se propone trabajar por competencia y que mejor que ello para poder formar debidamente, ya la formación por contenidos está obsoleta, por eso hay que usar las competencias”

En el caso de los estudiantes, el informante EU1 enunció: “la verdad no se mucho de las alternativas extracurriculares, los profesores desarrollan un programa”, el informante EU2 quien manifestó: “no profe, me disculpa pero no sé de qué se trata eso”. El informante PE1 declaró: “el currículo de la universidad debería ser reformado para que den más materias prácticas, es decir que lo pongan a uno en contacto con la realidad”, el informante PE2 enunció: “creo que la universidad debe investigar con otras universidades,

para que cambien un poco el currículo porque hay cosas innecesarias ahí que no vale la pena ver”.

Los testimonios de los informantes claves, permitieron asumir las siguientes perspectivas:

- a. El currículo es un documento que permite la operativa del proceso de enseñanza.
- b. Se denota un marcado desconocimiento por parte de los estudiantes, en cuanto al currículo.
- c. Es necesario que se genere una transformación curricular.

Las alternativas curriculares, deben partir de la construcción de programas de curso, por cuanto, es uno de los niveles más específico del currículo, es decir, es el nivel operativo y donde el docente puede representar sus expectativas, mediante su disposición por desaprender situaciones como el caso de la administración por contenidos para pasar a una administración por competencias, de acuerdo a los adelantos que propone la transformación universitaria. Por ello, es preciso asumir una reforma del currículo.

**Cuadro 17**  
**Resumen gráfico analítico de la categoría emergente. Alternativas extracurriculares.**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca de Alternativas Extracurriculares	Disposición	Los docentes se encuentran dispuestos en asumir como alternativas extracurriculares, las situaciones que el contexto ofrezca, como es el caso del currículo oculto, o de la contextualización del currículo, con la finalidad de mejorar la formación profesional de los estudiantes universitarios.

Cuadro 17 (cont.)

Desconocimiento	Se presenta un desconocimiento por parte de los estudiantes, acerca de las alternativas extracurriculares, situación que requiere ser redimensionada, con la finalidad de ofrecer elementos que sean el punto de partida para la revalorización de un currículo acorde con las exigencias de los estudiantes.
Transformación	La sociedad actual demanda una transformación en los currículos que actualmente rigen la educación universitaria, por ello, es necesario que se constituyan nuevas estructuras curriculares, con otros enfoques de formación, para lograr aprendizajes adecuados a las exigencias de las generaciones actuales y futuras.

De acuerdo con lo contenido en el presente cuadro, se evidencia el hecho de la disposición como uno de los indicadores emergentes, al igual que la transformación, ello con énfasis en el currículo oficial, manejar el currículo oficial, implica darle carácter normativo a la realidad, sin embargo, dentro de la universidad se presenta el currículo oculto, por cuanto se asume la integración de la composición de los estudiantes, la cual es de diferentes naturalezas y de donde surgen conocimientos que no son contemplados dentro de los documentos curriculares oficiales

## **2. Categoría emergente N° 2. Promoción del aprendizaje**

Otro de los elementos dentro de la gnoseología del desaprendizaje es la promoción del aprendizaje, en ocasiones los docentes, sólo se encargan de administrar contenidos y se olvidan de lo más importante que es el caso de generar un aprendizaje significativo. En este caso el informante DU1 expuso: “yo administro el programa pero siempre estoy pendiente de que los

muchachos aprendan”, respecto al informante DU2 explicó: “a mí me gusta sensibilizar a los estudiantes para que aprendan”.

El informante EU1 reveló: “los docentes aquí están pendientes de que uno aprendan le prestan mucha atención a eso”, el informante EU2 “me parece que aquí los docentes se preocupan porque uno aprenda”. En el caso del informante PE1 perteneciente al grupo de los egresados manifestó: “los docentes de la universidad se encargan de promocionar el aprendizaje prestando atención al desempeño en las evaluaciones”, el informante PE2 declaró: “la promoción del aprendizaje es fundamental ahí en la universidad, yo me acuerdo que los docentes estaban pendientes de que era lo que uno aprendía”.

Los informantes claves manifiestan elementos como los siguientes:

- a. Se debe promover la atención de los estudiantes, hacia el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje.
- b. Es necesario que se genere una sensibilización a toda la comunidad universitaria, en cuanto a la constitución de una formación adecuada.

Para que se genere la promoción del aprendizaje se debe proponer la atención, pero además de ello la sensibilidad, en torno al aprendizaje, por ello, promocionar el aprendizaje se hace necesario, más aún dentro de la universidad, por cuanto, esa sensibilización impacta en todos los contextos, y para ello, es fundamental que se genere una aproximación teórica que fundamente una formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica.

**Cuadro 18**  
**Resumen gráfico analítico de la categoría emergente. Promoción del aprendizaje.**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca de la Promoción del Aprendizaje	Atención	La promoción del aprendizaje, se logra mediante, la atención que los docentes le dan al mismo, esto como una forma de que los estudiantes comprendan su verdadera función dentro de la universidad, como es el caso de fomentar aprendizajes significativos.
	Sensibilidad	Para fomentar el aprendizaje dentro de un grupo de estudiantes universitarios, es necesario afianzar la sensibilidad hacia tal fin, porque de esta manera se logrará asumir una constitución adecuada de la estructura mental, de acuerdo con elementos propios de la especialidad en la cual se está formando como profesional, ello fomenta la consolidación de sociedades de conocimiento, donde se le preste atención inmediata a la ejecución de la investigación, como un mecanismo para la obtención de aprendizajes significativos.

De acuerdo con lo anterior, surge como subcategoría en este caso la atención como un elemento sustancial dentro de la promoción del aprendizaje, generalmente la atención impacta en todos los actores, los docentes deben poseer atención y asumir diferentes elementos que intervienen en la enseñanza, no obstante, los estudiantes, también integran en la promoción del aprendizaje, la atención, por cuanto requieren poner en práctica este elemento para obtener resultados relevantes en cuanto a la obtención del aprendizaje.

## **D. Unidad Temática 5. Didáctica docente**

La didáctica es el proceso mediante el cual se desarrolla una clase, es la columna vertebral de la enseñanza, en ella se asume el hecho de que el docente como promotor de aprendizaje se convierte en uno más del arte de enseñar, va más allá de la constitución meramente científica, al contrario, se integra allí desde la personalidad del profesor hasta los métodos y técnicas sugeridos para el desarrollo de contenidos. En este sentido, la didáctica es un acto docente que conduce a una administración significativa del acto pedagógico como tal, la misma es tan importante para que los estudiantes asuman un aprendizaje que permite al docente promover la participación.

Por ello, surge dentro del estudio, como uno de los elementos inherentes a la descripción del objeto de estudio, elementos emergentes, tales como: experiencia educativa, interés, recursos didácticos, clima afectivo y estrategias, todo ello, conduce a un desarrollado equilibrado en el aula de clase, además que sí el docente emplea una adecuada didáctica estará en presencia de un aprendizaje significativo.

### **Categorías emergentes**

1. Experiencia educativa
2. Interés
3. Recursos Didácticos
4. Clima Afectivo
5. Estrategias

#### **1. Categoría Emergente N° 1. Experiencia educativa**

La didáctica, es en suma el acto más sublime de carácter pedagógico que el docente asume para el desarrollo de su planificación, se hizo necesario valorar la experiencia educativa, la cual subyace de la formación misma de los docentes, y de cómo se han desenvuelto en la realidad, el

informante DU1 presentó: “La experiencia es muy importante, porque en la formación en la universidad como docente no se enseñan muchas de las cosas que se aprenden en la realidad, por ejemplo la didáctica es una de ellas, en la universidad le indica a uno todas las teorías, pero es en la escuela donde realmente se asumen cuáles son las evidencias de esa didáctico y cuál es su impacto en la realidad”, el informante DU2 demostró: “Es fundamental la experiencia docente, mire, esa es una de las fallas de las universidades venezolanas, a no lo forman muy bien teóricamente pero cuando se va a enfrentar a la realidad, esa formación a veces es casi nula, es muy difícil, por ejemplo cuando uno va a dar clase, ahí es fuerte porque está en presencia de los estudiantes”

El informante EU1 manifestó: “aquí los docentes tienen una buna experiencia educativa, manejan mucha teoría”, el sujeto EU2 reveló: “aquí la mayoría de los docentes tienen experiencia para dar clase”. En el mismo orden de ideas se presentan los egresados, el informante PE1 declaró: “los profesores de la universidad tienen una muy buena experiencia son excelentes”, el informante PE2, reveló: “los docentes de la universidad son muy buenos, allí tienen buena experiencia, eso se nota en el desarrollo de las clases”.

Dentro de la didáctica docente, los informantes claves manifiestan elementos, tales como:

- a. La experiencia se construye mediante la práctica constante en el desarrollo de la didáctica.
- b. Se debe generar una percepción positiva, hacia la didáctica, no sólo de parte del docente, sino de todos los involucrados en la formación del futuro profesional.

Es fundamental la experiencia educativa que se demuestra en el desarrollo de la enseñanza, porque la misma se fortalece con la práctica en la realidad, así como también los conocimientos adquiridos, por ello, asumir

la experiencia desde la práctica, como de los elementos fundamentales dentro de la constitución de la realidad educativa como tal donde se genere una correspondencia directa con el desarrollo de actividades por parte del profesor, con base en ello, se debe promover una percepción positiva acerca de la experiencia educativa.

**Cuadro 19**

**Resumen gráfico analítico de la categoría emergente: experiencia educativa.**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca de la Experiencia Educativa	Práctica	La experiencia educativa, subyace de la práctica, por cuanto, el ejercicio constante de ciertas situaciones que integran la didáctica, permiten que el docente asuma la experiencia de diversos elementos, en este sentido, es pertinente que se fomente el hábito por mejorar la práctica profesional.
	Percepción	La percepción de la experiencia educativa, conduce al aprecio por el logro de evidencias que promuevan el desarrollo adecuado del proceso educativo, en este sentido, la percepción positiva se asume de acuerdo a las condiciones que se visualizan en la realidad y en la constitución formativa de los estudiantes, quienes en un futuro se sumaran al aparato profesional del país.

De acuerdo con lo anterior, surge como subcategoría la práctica, como elemento inherente a la definición de la experiencia educativa, además de que tanto los estudiantes como los egresados, asumen de manera positiva la experiencia de sus docentes, por lo general, la práctica es la que nutre la experiencia, un elemento se fortalece en la labor, en tanto, se practique de manera consecutiva, de esa forma se va perfeccionando y es así como práctica y experiencia, forman un binomio que define la labor de todo

profesional y los docentes no escapan a tal situación, por ello es ineludible generar una aproximación teórica que fundamente una formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica.

## **2. Categoría Emergente N° 2. Interés**

Continuando con la revisión de la información, conviene abordar el aspecto interés, el cual como está relacionado con la didáctica se centró en el docente como tal, el informante DU1 expuso: “mi interés es hacia que de las clases yo obtenga el mejor resultado, como es el caso de que ellos obtengan un aprendizaje significativo”, con respecto al DU2: “mi interés en la didáctica es la selección adecuada de estrategias para que ellos puedan aprender”.

El informante EU1 exteriorizó: “me parece que los docentes aquí son muy interesados para que uno aprenda”, el informante EU2 este indicó: “los profesores aquí se interesan porque sus estudiantes aprendan, ellos están pendiente de eso”. El informante PE1 declaró: “los profesores de la universidad son muy buenos, ellos están pendientes de que sus estudiantes siempre aprendan”, el informante PE2: “el interés de los docentes, siempre es básicamente de que sus alumnos aprendan”.

De acuerdo con los anteriores testimonios, se estableció como puntos álgidos lo siguiente:

- a. Es necesario que se fortalezca la vocación docente, como un elemento que permita promover la orientación del acto formativo.
- b. El docente debe mantener y promover el interés hacia el desarrollo de las clases.
- c. Es pertinente que se genere desde el docente la promoción del aprendizaje

En algunas ocasiones, cuando se observa a un docente desarrollar sus clases, y lo hace de manera atrayente, se manifiesta que el mismo posee vocación, no obstante, es conveniente imprimir interés, por cuanto es lo que permite impulsar el desarrollo de la labor docente, donde prime la promoción del aprendizaje, donde los conocimientos que obtengan los estudiantes sean significativos, por ello, es fundamental el interés de los docentes hacia el establecimiento de premisas que sean el punto de partida, para el desarrollo de acciones que conduzcan a la revalorización de la didáctica de los docentes, dentro del aula de clase, ello permitirá formular el desarrollo de estrategias que conduzcan al establecimiento de la calidad de la educación, desde los espacios universitarios, ello se logrará mediante la generación de una aproximación teórica que fundamente una formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica.

**Cuadro 20**  
**Resumen gráfico analítico de la categoría emergente: Interés**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca del Interés	Aprendizaje	Dentro de la didáctica docente, se asume el hecho de que el interés se suma como la actitud de los involucrados en atención al aprendizaje que emerge dentro de los espacios universitarios, desde esta perspectiva, se manifiesta una percepción positiva de parte del estudiante hacia la constitución de aprendizajes significativos

Cuadro 20 (cont.)

Resultados	El interés que imprimen los estudiantes en la obtención del aprendizaje, se refleja en los resultados obtenidos que posteriormente evidencia en la realidad cuando se desempeñen como profesionales, todo ello, constituye una verdadera conformación de saberes, en atención, a la conformación de una sociedad del conocimiento.
------------	--

De acuerdo con lo anterior, surge como una subcategoría un elemento importante como es el caso del aprendizaje, el cual prima como interés por parte de los docentes hacia la formación de sus estudiantes, el aprendizaje, es un proceso al cual los individuos se someten, desde que nacen y más aún, desde que se integran a un espacio escolar, donde se requiere que se certifiquen los saberes y por ello, se formulan opciones donde se promueva el aprendizaje significativo, se parte desde la didáctica misma porque integra en su haber elementos como: estrategias y recursos, planificación, ejecución, evaluación, entre otros que inciden de manera directa en la constitución del aprendizaje de los universitarios.

### **3. Categoría emergente N° 3. Recursos didácticos.**

En el mismo orden de ideas, continuando con la revisión de la información correspondiente a la categoría didáctica docente, en este sentido, es necesario inclinarse por los recursos didácticos, los mismos deben estar acorde al contenido que se esté desarrollando. En este sentido, el informante cuyo código era DU1 declaró: “yo casi no empleo recursos, solo la pizarra y los libros estos son los más importantes”, el informante DU2: “la verdad a veces empleo el video beam, pero generalmente yo uso como recurso la pizarra”.

Continuando con la revisión corresponde ahora al grupo de estudiantes, el informante EU1 indicó: “los profesores aquí usan pocos recursos siempre usan la pizarra y a veces usan el video beam”, el informante EU2 dijo: “profe aquí los únicos recursos como que son la pizarra y el video beam no hay más y eso el video beam lo usan de vez en cuando”. El informante PE1 comentó: “en la universidad hay pocos recursos y los profesores generalmente usan la pizarra”, el informante PE2 ilustró: “allí en la universidad solo se usa la pizarra por parte de los docentes y cuando los estudiantes exponen es que se usa el video beam”.

Resalta dentro de los testimonios de los informantes claves, los siguientes elementos:

- a. Poco uso de los recursos didácticos, por parte de los docentes en el desarrollo de las clases.
- b. No se emplea variedad de recursos en el desarrollo de las clases.
- c. Se emplea de manera reiterativa la pizarra, como uno de los pocos recursos inherentes en la formación.

Los recursos didácticos, son fundamentales en el desarrollo de la labor docente, razón por la cual es necesario que integren en la planificación, la previsión de su uso dentro del desarrollo de los contenidos, asumir una didáctica, comprometida con la generación de aprendizajes significativos, implica la integración de recursos valiosos, además de variados, por cuanto ello incide en la motivación y el interés que demuestren los estudiantes hacia su formación.

**Cuadro 21****Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Emergente: Recursos Didácticos**

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca de recursos didácticos	Uso	En cuanto al uso de los recursos didácticos, dentro de la realidad se manifiesta que existe un poco empleo de los mismos, razón por la cual si los docentes desean fortalecer el acto didáctico desde el empleo variado de los recursos para el desarrollo de la enseñanza.
	Tipos	Se detectaron dentro de la realidad el marcado uso del pizarrón como parte esencial de la practica educativa, sin embargo, es necesario que se integre a la ejecución didáctica, diversos elementos, como: electrónicos, el libro, proyecciones, entre otros que permitan dinamizar la labor docente en el aula de clase, además de ello, esto incide en la obtención de aprendizajes significativos.

En cuanto al empleo de recursos, subyace como subcategoría el poco uso que se le da a los mismos, lo cual se corrobora desde las diferentes perspectivas de los informantes claves, ello hace que el proceso de enseñanza se vea truncado, incluso la didáctica, es así como el escaso empleo de los recursos didácticos debe superarse, y para ello es fundamental generar una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica.

#### 4. Clima Afectivo

Otro de los elementos que se abordan en la didáctica docente, es el clima afectivo, donde se denota el compromiso de los docentes hacia la constitución de la posible amistad y afecto que subyace de la interacción entre los docentes y

los estudiantes, el informante DU1 planteó: “siempre en la relación con los estudiantes surgen afectos, aunque hay algunos que son muy secos”, el informante DU2: “el cariño es algo que surge en la relación con los estudiantes es inevitable”.

El informante EU1 apuntó: “hay profesores cariñosos, pero hay otros que parecen unas fieras, llegan y dicen bueno yo aquí no vine a hacer amigos, vine fue a enseñar, pero hay algunos que se inclinan por brindar afecto a los estudiantes”, el informante EU2 indicó: “hay profesores muy buenas gentes, están pendiente que le pasa a uno en lo personal, si uno sale mal se preocupan por brindar afecto, pero hay otros muy déspotas que lo que quieren es generar miedo”. El informante PE1 expresó: “los profesores de la universidad, siempre ellos son afectivos con sus estudiantes”, el informante PE2 señala: “los docentes siempre buscan entablar buenas relaciones con los estudiantes, a veces ellos se ponen duros pero eso es para que los respeten”.

De acuerdo con lo anterior, los informante claves asumen lo siguiente:

- a. Se promueve en ocasiones el afecto entre docentes y estudiantes, lazo que se establece por su constante interacción.
- b. Los docentes para ganarse el respeto de los estudiantes, generan una actitud hostil.

Brindar afecto a las personas, es uno de los elementos que subyacen de la constante interacción, por ello, se generan el mismo de parte de los docentes hacia sus estudiantes, ello incide de manera directa en la constitución de aprendizajes significativos, puesto que cuando un sujeto se siente valorado, es probable que se conjuguen acciones de compromiso hacia un desempeño adecuado en torno a lo que se está desarrollando. Sin embargo, en algunos casos se demuestra que los docentes demuestran severidad, razón a la cual objetan el establecimiento del respeto, porque si bien es cierto que el afecto es importante, también es importante que se asuma desde la óptica del respeto.

## Cuadro 22

### Resumen gráfico analítico de la categoría emergente: Clima afectivo

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca del clima afectivo	Afectividad	El clima afectivo se encuentra determinado por la interacción que se desarrolla entre los docentes y los estudiantes por el diario compartir y que es fundamental para la valoración del desempeño estudiantil y que en algunas oportunidades quienes no han sido formados como docentes, no comprenden.
	Hostilidad	En cuanto a la afectividad, se generan otros espacios un tanto inadecuados, como es el caso de la hostilidad por algunos docentes, en este caso, es necesario que se formulen opciones que permitan el avance hacia la consolidación de características propias de afectividad.

De acuerdo con lo expuesto en el anterior cuadro, se denota que surge como subcategoría emergente la afectividad dentro de las relaciones interpersonales, la afectividad, es el proceso mediante el cual una persona otorga cariño a sus semejantes, este elemento es necesario dentro de la didáctica docente, porque cuando los estudiantes se sienten apreciados, su actuación es la adecuada, en torno a contribuir con un buen desempeño esa afectividad que se les está brindando.

#### 5. Categoría Emergente N° 5. Estrategias

Seguidamente se presentan las estrategias, las mismas son empleadas por los docentes para el desarrollo de las clases, además de estrategias de enseñanza se presentan las estrategias de aprendizaje y de evaluación, por ello se deben tomar en cuenta los testimonios de cada uno de los informantes con la finalidad de asumir una postura crítica en torno a ello.

El informante definido por el código DU1 explicó: “hay que usar diversas estrategias para que se puedan los estudiantes comprometer con el aprendizaje, además estrategias que mantengan la atención de los estudiantes hacia los aprendizajes”, el informante DU2 reveló: “las estrategias son necesarias a la hora de desarrollar las clases”.

El informante EU1 expresó: “no se profe, a veces ellos puros usan el pizarrón, por ahí de vez en cuando nos asignan talleres y trabajos en grupo pero casi nunca aplican estrategias”, el informante EU2 expuso: “la verdad creo que a los profesores les hace falta emplear más estrategias para que sea mejor la enseñanza”. El informante PE1 demostró: “los docentes de la universidad poco usan estrategias”, en el caso del informante PE2 expuso: “esa es una falla, porque los docentes de la universidad ellos no aplican estrategias de enseñanza”.

De los testimonios previamente demostrados, subyacen los siguientes elementos:

- a. Poco empleo de estrategias para el desarrollo de las clases.
- b. Las estrategias de enseñanza, no se aplican por parte de los docentes en el desarrollo de las clases.

Las estrategias son elementos que permiten el desarrollo de la didáctica docente en el aula de clase, por ello, es preciso que el empleo de las mismas sea consecuente y reiterativo, por lo tanto, se debe asumir una variedad contundente en atención a las estrategias, pero también en función de la naturaleza de los contenidos que se estén desarrollando, porque las estrategias poseen una definición propia entre sí, de allí, la importancia en el uso de las mismas, como un punto de acción dentro de la didáctica docente, para de esa forma contribuir en la obtención de aprendizajes significativos.

### Cuadro 23

#### Resumen gráfico analítico de la categoría emergente: estrategias

Relación contextual	Indicadores	Implicaciones fenomenológicas
Percepción de los estudiantes, egresados y profesionales no docentes en ejercicio de la docencia acerca de las Estrategias	Empleo	Se evidencia poco empleo de las estrategias, situación que requiere ser redimensionada, con la finalidad de impactar en el proceso de enseñanza y por ende formular acciones que den paso a un aprendizaje significativo.
	Aplicación	Los actores del estudio, se encuentran consientes que requieren de la aplicación de estrategias efectivas que permitan la generación de aprendizajes cónsonos con la realidad a la cual se va a enfrentar en el plano profesional.

De acuerdo con lo anterior, se denota como una subcategoría el empleo de las estrategias, no obstante desde la perspectiva de los estudiantes y los egresados las mismas no se aplican, esa contraposición en el empleo de las estrategias, permiten asumir como necesaria la generación de una aproximación teórica que fundamente una formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica.

## **CAPÍTULO V**

### **APROXIMACIÓN TEÓRICA PARA LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESIONAL NO DOCENTE DE OTRAS ÁREAS, COMO COMPONENTE SIGNIFICATIVO PARA SU DESARROLLO Y LA TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA ACADÉMICA**

#### **Presentación**

Partir del hecho de generar una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica. (Caso: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Colectivo San Cristóbal), implica un proceso complejo que conduce a la revisión de infinidad de elementos que caracterizan la labor del docente universitario, más aún a sabiendas que la universidad es un centro inter y transdisciplinario donde convergen saberes e intereses de toda índole en pro de la formación del profesional del mañana.

Es pertinente manifestar que estos grupos de docentes universitarios inter y transdisciplinarios están conformados por profesional de distintas áreas de conocimiento, es decir, no porque es un contexto académico todos quienes laboran allí son docentes, al contrario, está conformado por: ingenieros, administradores, contadores, incluso médicos que prestan sus servicios como docentes para el desarrollo de una educación de calidad dentro del contexto universitario. En este sentido, se está en presencia de profesionales no docentes, cuya perspectiva es la formación disciplinar desde su área de conocimiento, no obstante y tal como se demostró en la

interpretación suministrada en la realidad, los profesionales no docentes carecen en su mayoría de conocimientos didácticos que le permitan el desarrollo del acto pedagógico de manera efectiva.

En el mismo orden de ideas, la generación de una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica, promoverá la atención adecuada a la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje, porque ambos procesos se relacionan entre sí, pero la conducción es diferente, si bien es cierto que la enseñanza conduce a la instauración del conocimiento, así también es necesario, tomar en cuenta otras posibilidades como las presentes en el entorno. Por ello, en la enseñanza se integran diferentes elementos que permiten el desarrollo de contenidos, es así como este proceso se centra en el docente quien lo desarrolla, además de proponer la interacción con los estudiantes, de esta forma se desarrolla la enseñanza.

A ello se le suman los enfoques mediante los cuales se desarrolla esa enseñanza, como se anunció en el capítulo anterior, se asume el hecho de que la universidad venezolana, hasta hace muy poco tiempo, incluso hasta la actualidad la enseñanza se orienta bajo los postulados conductistas, puesto que sólo el profesor es quien desarrolla contenidos y lo hace mediante clases magistrales donde la participación del estudiante es nula. Sin embargo, en algunos casos, se propone la investigación como labor necesaria en el proceso de enseñanza, porque allí se permite que los estudiantes propongan sus estrategias de aprendizaje, para ello es necesario generar una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica.

No obstante en los dos últimos años, la Oficina de Planificación del Sector Universitario OPSU, ha propuesto la transformación universitaria en

Venezuela, la cual impacta desde el currículo hasta la forma de dar clase, en ese sentido, surge del hecho propio de encaminarse bajo el enfoque por competencias, el cual permite partir de la valoración del desempeño estudiantil y donde tanto el trabajo del docente como del estudiante, tienen el mismo valor dentro del proceso de enseñanza. Tras este escenario, es necesario que la enseñanza se centre no sólo en el docente, sino que valore, también al estudiante, pues este es el capital humano con que cuenta la educación universitaria.

Por ello, la enseñanza debe partir de la valoración del contexto donde se encuentra el individuo, además que en la enseñanza de los futuros profesionales, el facilitador universitario debe prestar atención necesariamente a la formación de ciudadanos comprometidos con la actualización del conocimiento, ello conduce a que se gesten un proceso de enseñanza autónomo, crítico y reflexivo que forme al estudiante bajo los mayores estándares de calidad. El acto pedagógico cuando se desarrolla bajo postulados científicos produce resultados adecuados, como es el caso del aprendizaje significativo.

En ese sentido, el aprendizaje subyace del proceso de enseñanza, donde se dan todas las variables para que el mismo se construya y se formalice día con día cuando el primer proceso se esté desarrollando, mediante la constitución de conocimientos significativos, cristaliza su perspectiva acerca de cómo debe desarrollar su labor. Esa formación, generalmente se presenta como una vertiente del contexto y de la valoración de la experiencia previa que promueve la consolidación de ilustraciones significativas, por ello, es necesario que el profesional encargado de la docencia, debe prestar atención, no sólo a los contenidos, sino a la integralidad del ser, donde lo más importante sea, la composición humana ligada a la academia y ello es lo que guía la aproximación teórica que fundamente un proceso de consolidación permanente del profesional no

docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica

Por tanto, el aprendizaje premia la labor profesional lo que hace que se promueve una gestión del discernimiento, la universidad como tal, es la institución por excelencia para la proposición de los mismos de manera científica, por torno en ella, se generan procesos de aprendizaje que permiten al futuro experto consolidarse como un ente significativo para el aparato productivo del país. Por ello, dentro de la gestión del conocimiento universitario se genera la investigación, como función inherente a la labor universitaria, permite la comprobación de saberes y por lo tanto la constitución de amaestramientos teóricos que dan pie a la conformación de la sociedad del conocimiento.

Esa sociedad se caracteriza por el ofrecimientos constante de conocimientos inéditos y por la perfección y comprobación de algunos, en ese sentido, se promueve la producción de ciencia que subyacen no sólo desde la naturaleza misma de la docencia universitaria, sino de esa interacción que propone el hecho de asumir a todos los sujetos que intervienen en la formulación objetiva de los sujetos. Es así como, se privilegia la producción de conocimientos en un marco inter y transdisciplinario, porque la gestión del mismo se presenta desde la labor del docente universitario.

Todo ello, se desarrolla con el propósito de construir la calidad educativa, desde la generación de una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica, esta expresión ha sido tratada durante años y cada vez genera más polémica, sin embargo son los contextos universitarios, los que dan pie a que esa calidad se alcance, el sólo hecho de que el entorno universitario sea inter y transdisciplinario porque permite que la calidad educativa se

alcance porque allí se generan acciones que permitan el desarrollo de estrategias que conduzcan al desarrollo pleno de la potencialidad universitaria para de esa manera alcanzar la calidad educativa.

Generalmente cuando se habla de calidad, es necesario adentrarse en una serie de indicadores que en la realidad demuestren la misma, para ello, es preciso revisar la oferta de admisión, la prosecución de los estudiantes a nivel formativo, además de ello, el número de ingresos en relación al número de egresos por cohorte, a ello se le suma la administración de la oferta académica, también la labor docente, su práctica pedagógica, su rendimiento, la misma evaluación, en fin una serie de indicadores que permiten asumir la calidad educativa, sin embargo, dentro del aporte de la investigación, la calidad educativa centra su atención en la actuación del docente desde la promoción del conocer, comprender y valorar, además de la promoción de la participación de los estudiantes dentro del proceso de enseñanza.

Otro de los elementos inherentes al hecho de generar una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica, es la gnoseología del desaprendizaje, para la promoción de nuevos conocimientos, es necesario que el encargado de la docencia universitaria asuma el desentrañamiento epistemológico de su estructura cognitiva para constituir nuevos conocimientos que den paso a la adopción de nuevas posturas que permitan la instrucción efectiva de un ciudadano comprometido con el desarrollo integral de la sociedad.

En este sentido, desaprender es un proceso complejo porque en la mayoría de las personas las estructuras están muy arraigadas, y generalmente esto constituye un problema cultural, es decir, el individuo en muchas oportunidades se niega a la superación de los conocimientos para

integrar nuevos elementos a los mismos, de hecho es la posibilidad de integrar nuevos aspectos a ese aprendizaje y formalizarlo, no obstante, implica un proceso transdisciplinario, donde intervengan todos los actores, para de esa manera constituir un proceso científico, propio de ser comprobado tanto en las realidades universitarias, como fuera de ellas.

Aunado a lo anterior, es necesario contar con la didáctica, porque es un elemento que incide directamente en la aproximación teórica porque como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica, la misma implica el proceso pedagógico que se sigue en el desarrollo de las clases, la didáctica, es un elemento necesario para la generación de conocimientos significativos en los estudiantes, desde esta perspectiva, es el acto mediante el cual se cristaliza la enseñanza. En ella, intervienen tanto el docente como el estudiante, donde existen elementos necesarios como: estrategias, tiempo, recursos, entre otros, todo con el propósito de generar aprendizajes significativos que den paso a la labor efectiva de los profesionales en los contextos laborales.

Por las razones previamente descritas se hace necesario generar una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica, la cual permitirá el desarrollo sistemático de la acción laboral dentro de la formación del aparato profesional del país. En este sentido, se demuestra una fundamentación de esa aproximación teórica, desde diversas perspectivas, además de los aportes teóricos que subyacen de las unidades y categorías emergentes que sustentan los objetivos del estudio y dan respuesta a la definición del objeto de estudio.

**Aproximación teórica que fundamenta un proceso de formación permanente del profesional no docente de otras áreas, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica**

Entender la formación permanente implica un proceso de compromiso, en función de entender el hecho de que no sólo es el hecho de que se asuman opciones que den paso a una realidad donde se valore el trabajo del profesional de otras áreas que se desempeña como docente, implica un compromiso de parte de todos los actores para el desarrollo de eventos propios que subyacen en la labor pedagógica. Generalmente quienes han sido formados en áreas diferentes del saber opuestos a la docencia, tienen poco valor por la misma, es decir no les atrae el hecho de asumir la docencia como una posible profesión, sin embargo por múltiples razones, son muchos los profesionales de otras áreas que terminan por prestar sus servicios en las aulas universitarias, por esta razón, es necesario que se genere una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica.

No obstante cuando esto sucede, se genera malestar en la población profesional que posee la docencia como base, puesto que se genera cierto enfrentamiento entre quienes son profesores y no lo son, sin embargo, la idea de incluir profesionales de otras áreas dentro de las universidades venezolanas, se debe al hecho de que se requiere de manera urgente juntar el conocimiento disciplinar que no es otra cosa que el manejo propio del conocimiento del área y el saber instrumental que en este caso sería la implementación del conocimiento pedagógico, en atención a ello se requiere con urgencia la formación de esos profesionales, con miras a fortalecer el acto pedagógico y de esta manera constituir a la universidad venezolana en

un contexto inter y transdisciplinario propio de los ambientes de conocimiento actuales que se manejan en las grandes sociedades.

En atención a ello, es necesario atender diversos aspectos que inciden en el desarrollo de la formación permanente de los profesionales no docentes, con miras a un desarrollo significativo de la práctica didáctica en los contextos universitarios, de allí surgió la expectativa de generar una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica

### **Dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje**

La enseñanza y el aprendizaje como procesos inherentes a la realidades educativas, subyacen de la formación propia del ser, en el entendido que ambos procesos son diferentes, pero el aprendizaje en la mayoría de los casos depende de la enseñanza, por ello, es que ambos procesos son dinámicos y permiten el desarrollo de elementos propios que dan paso a todo un componente de situaciones que caracterizan la labor docente dentro del contexto universitario, sin embargo, en los contextos universitarios venezolanos se observa de manera generalizada que están integrados en funciones de docencia sujetos de diferentes áreas del conocimiento, razón por la cual es urgente que se aboquen al hecho mismo de atender la formación de estos profesionales no docentes.

En este sentido, es necesario prestar atención al proceso educativo, el cual se encuentra caracterizado por elementos contextuales de la realidad universitario, es importante mencionar que el proceso educativo como tal, subyace en la interacción que se da entre estudiante y profesores, la cual es de carácter dinámico. Para ello, es fundamental que se afiancen situaciones en razón de formar al profesional no docente para que atienda los diversos procesos educativos que se desarrollan en torno del contexto educativo,

desde esta perspectiva, entender la dinámica de ese proceso educativo, implica la promoción de todos los elementos que hacen vida activa en tales procesos, los cuales parten desde el capital humano, pasando por el currículo, además de valorar el contexto social.

En atención a ello, surge como un proceso educativo la planificación, elemento en el cual debe ser formado el profesional no docente, para que de esta forma el mismo la integre a su labor, la misma le permitirá asumir el desarrollo óptimo de contenidos, además de prever las estrategias necesarias para el desarrollo de los mismos, de igual forma se considera esta tarea como una acción ineludible dentro del desempeño laboral, desde luego los profesionales de otras áreas no se les forma para que planifiquen, razón por la cual es necesario atender este punto neurálgico, es preciso ofrecer al profesional no docente los conocimientos necesarios en materia de planificación, a los fines de que este desarrolle lo inherente a su curso de manera adecuada.

Además de ello, dentro de la planificación, es necesario tomar en cuenta el hecho de que se considere los enfoques actuales que rigen la misma como es el caso del enfoque por competencias, lo cual exige asumir los contenidos de forma flexible, con miras al desarrollo sistemático de saberes que se ubiquen en tendencias que caractericen la formación del futuro profesional del país. Atendiendo a ello, este aspecto, como proceso centra su atención, en el hecho de permitir la sistematización de manera efectiva los saberes que desarrollará en sus clases, además de permitirle el empleo efectivo del tiempo, de las estrategias y los recursos de una forma óptima y apegado con las exigencias de la enseñanza universitaria venezolana, es decir que sea la planificación la que oriente el desarrollo de la enseñanza.

En el mismo orden de ideas, es necesario que se asuma la formación permanente, en atención a la evaluación, la misma es un elemento necesario

desde diferentes perspectivas, en primer lugar la formación de los profesionales no docentes debe orientarse hacia la evaluación del desempeño profesional, es decir, se requiere de ciudadanos íntegros que posean las herramientas necesarias para evaluarse a sí mismos en relación a su desempeño como docente, además de asumir de una forma crítica la evaluación que emerja de la observación de actores universitarios.

Otro de los aspectos para los cuales se requiere la formación, es para el desarrollo de la evaluación estudiantil, en ocasiones por ser un sujeto formado en otras áreas, la evaluación es entendida como un proceso rígido por los mismos, no obstante, es necesario que la evaluación se asuma como la valoración de los conocimientos de los estudiantes. Es necesario comprender que la evaluación, permite al estudiante evidenciar el desarrollo del conocimiento, mediante la comprobación de esos conocimientos con alguna de las técnicas que se utilizan en el desarrollo de la misma. Desde esta perspectiva, es la evaluación la herramienta necesaria para que mediante el diagnóstico se muestren las fortalezas y debilidades y de esta forma el docente o el profesional en ejercicio de la docencia seleccionen las estrategias didácticas adecuadas para el desarrollo de contenidos acordes a superar las debilidades y a mantener las fortalezas.

El campo de la evaluación, es muy rico, puesto que existen un sinnúmero de tipos, en los cuales debe ser formado, dentro de los mismos destaca la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, tipos que permiten al sujeto valorarse asimismo para de esa manera comprometerse en el hecho mismo del fortalecimiento de sus debilidades, desde luego estos tipos de evaluación deben ser promocionados por el docente o por el profesional en ejercicio de la docencia, por lo general se observa que siempre la evaluación la realiza el docente y en este caso el profesional no docente debe comprometerse para que la evaluación también sea desarrollada por el

estudiante, con criterios de autonomía y responsabilidad, para ello se debe preparar y de esta manera consolidar una verdadera cultura evaluativa.

Dentro de los procesos educativos, también se hace presente el proceso de enseñanza, el mismo debe caracterizarse por un acto flexible, donde se comprenda al otro como gestor del conocimiento, en atención a ello, es fundamental una formación desde la perspectiva de los postulados cognitivos de aprendizajes, con miras a desarrollar una enseñanza social, donde necesariamente prime el hecho mismo de que los conocimientos adquiridos en el desarrollo de la clase impacten de manera directa en el desarrollo social.

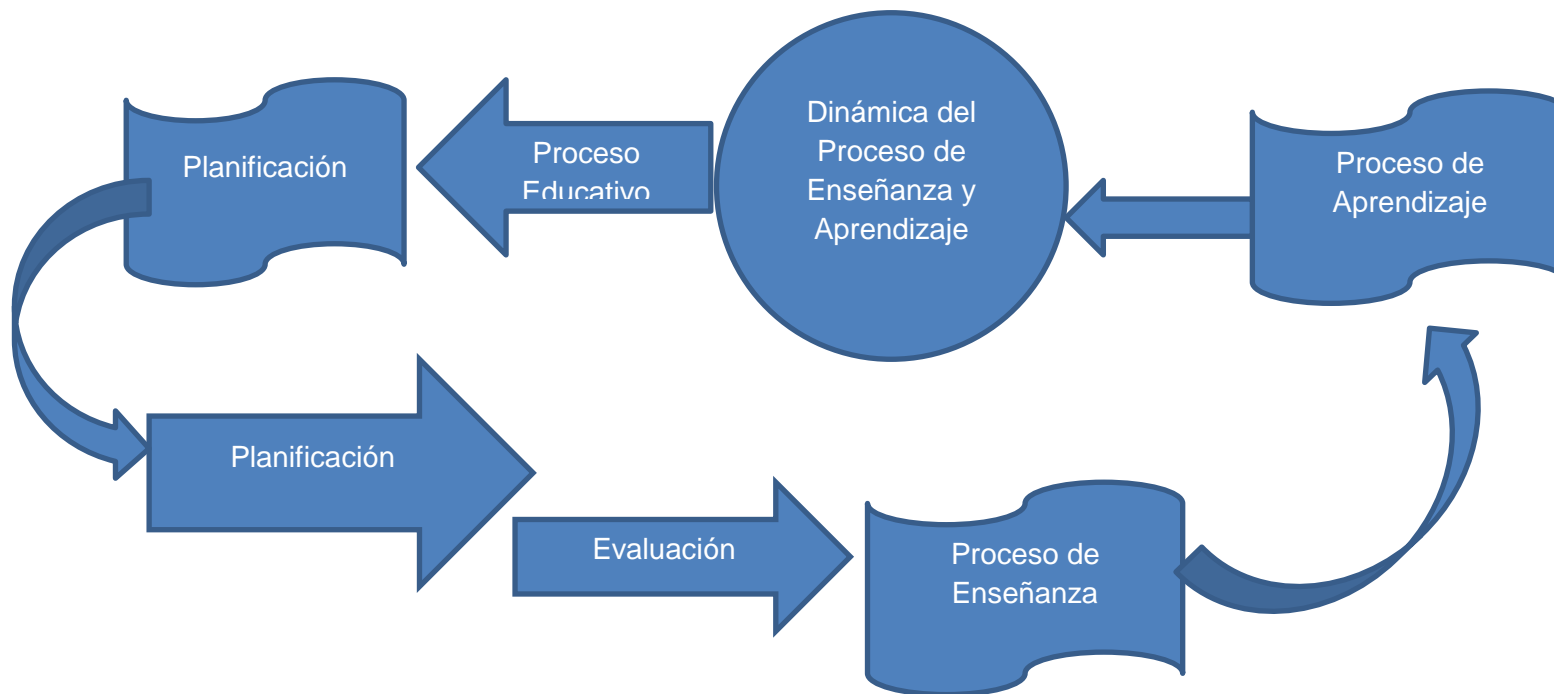
De acuerdo con lo anterior, el proceso de enseñanza, al igual que cualquier otro se asume mediante tres subprocesos; inicio, desarrollo y cierre esto de acuerdo a los postulados curriculares de la Oficina de Planificación del Sector Universitario OPSU. En este sentido, es necesario que el inicio se desarrolle mediante un elemento que atraiga la atención de los estudiantes, de esta manera la misma contará con lo más importante del estudiante, su atención, además de ello, es necesario que en el inicio se presente el propósito de la clase mediante elementos propios de un inicio como; lecturas reflexivas, anécdotas, entre otros.

Respecto al desarrollo, es necesario que se asuma el hecho de que el estudiante universitario es un adulto y como tal este debe ser entendido a los efectos, es preciso que en el desarrollo, el docente o quienes se encuentran en el ejercicio de la misma empleen una variedad de recursos, integrando no sólo la pizarra y el proyector multimedia, al contrario es necesario valerse de todos los elementos que estén en el contexto intra y extrauniversitario para desarrollar las clases. A ello se le suma la promoción de la identidad del estudiante frente a los contenidos que se están desarrollando con miras a generar un estudiante autónomo, íntegro y capaz de asumir una visión propia de los que se está desarrollando en la clase, otro de los elementos que hay que tomar en cuenta es el significado que se transmite y el que asumen los estudiantes para de esta forma comprometerse con el desarrollo de la clase como tal.

Además de ello, es necesario contemplar lo inherente al cierre dentro del proceso de enseñanza, es pertinente que el profesional de la docencia o quien se encuentra en ejercicio de la misma, debe finalizar su clase mediante la codificación, bien sea semántica, la cual se refiere a la construcción de mapas conceptuales o esquemas que recojan el desarrollo de la clase, otra sería la codificación episódica, la cual se desarrolle mediante la interrelación que los estudiantes deben hacer de lo que se desarrolló en clase en torno a un evento pasado de su propia vida. Estos elementos son necesarios en la formación permanente.

De este proceso de enseñanza subyace el proceso de aprendizaje, el cual surge de la ilustración como tal y de los mecanismos propuestos por los estudiantes para consolidar su conocimiento como tal, en efecto, es necesario que el acto pedagógico haya sido efectiva para que su resultado sea efectivo, por lo tanto es necesario formar a los profesionales no docentes con bases sólidas en los diferentes enfoques del aprendizaje, no obstante, formarlo también en las últimas tendencias del mismo, el cual se ubica en el aprendizaje social propuesto por Vygotsky, el mismo permite al estudiante formarse mediante postulados científicos pero apegados a la valoración del contexto social.

En los actuales momentos el aprendizaje subyace de las perspectivas sociales, por cuanto el enfoque por competencias así lo permite, incluso los estudiantes universitarios poseen dentro de su constitución el servicio comunitario, donde desarrollan elementos propios adquiridos en la universidad, por ello es fundamental asumir el aprendizaje social como aquel que guía el aprendizaje dentro y fuera del aula, pues el mismo valora las experiencias previas, pero también valora la constitución significativa de ese aprendizaje. A continuación se muestra un holograma que resume el aporte de esta categoría:



Holograma 1.  
Dinámica del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje

## **Gestión del conocimiento universitario**

El conocimiento como un elemento fundamental dentro de los contextos universitarios, es necesario abordarlo puesto que se requiere del hecho de un conocimiento generalizado para lograr insertarse en la universidad venezolana, tras esta situación la gestión del conocimiento centra su atención, en la habilidad que poseen los docentes y los profesionales de otras ramas en ejercicio de la misma para generar conocimientos significativos, pero al mismo tiempo que se gesten sociedades científicas desde la comunidad universitaria con la finalidad de formar comunidades de aprendizaje donde la investigación sea fundamental para el desarrollo de una sociedad académica.

En este sentido, el gestor del conocimiento es visto como un gestor en tanto que centra su acción en la tarea investigativa y para tal fin es necesario que se promueva la formación del profesional no docente, donde se establezcan parámetros de indagación de las realidades, no sólo universitarias, sino sociales, es de esta manera que la gestión genera conocimientos, cuando mediante la investigación, se logren establecer criterios de acción de ese educador que demanda la sociedad, no se trata de ser trabajar en la docencia o no, se trata de formar un educador integro pleno, con visión prospectiva, cuya finalidad sea la generación de aprendizajes significativos que impacten en la realidad de manera efectiva.

Ese educador, debe dar paso a un docente universitario, acorde con un perfil adecuado cuya perspectiva sea la formación adecuada, en este sentido, es necesario fomentar el compromiso por la labor docente, más que por la profesión docente, es común observar en los contextos académicos como en muchos casos es mejor el profesional no docente dando clase que el profesional que posee título de profesor. Ello llama a la reflexión, necesariamente se debe valorar no sólo al profesional no docente, sino a

todos los profesionales que se desempeñan como docentes en los contextos universitarios, generando de esta manera el desarrollo integro de la universidad venezolana.

El campo de acción de los profesionales universitarios, es necesariamente el aula de clase, por ello allí desarrolla su práctica pedagógica asumiendo elementos que caracterizan esa acción, en este sentido, es necesaria la formación de un conocimiento pedagógico, donde se le otorguen las estrategias necesarias para que desarrolle una adecuada praxis, desde esta perspectiva, es necesario formar al profesional no docente en el manejo de estrategias de ensayo, las cuales le permiten al estudiante mediante el ensayo y error ir superando las debilidades.

Además de ello, se debe integrar dentro del acto pedagógico, las estrategias de experimentación, las mismas le permiten al estudiante asumir desde la perspectiva del experimento la obtención de conocimientos, además de ello, es necesario integrar en la práctica pedagógica las estrategias de demostración, las cuales le permiten al docente demostrar un saber determinado para que posteriormente el estudiante lo lleve a la práctica. En este sentido, se conduce hacia la administración óptima de estrategias adecuadas al contenido que se esté administrando.

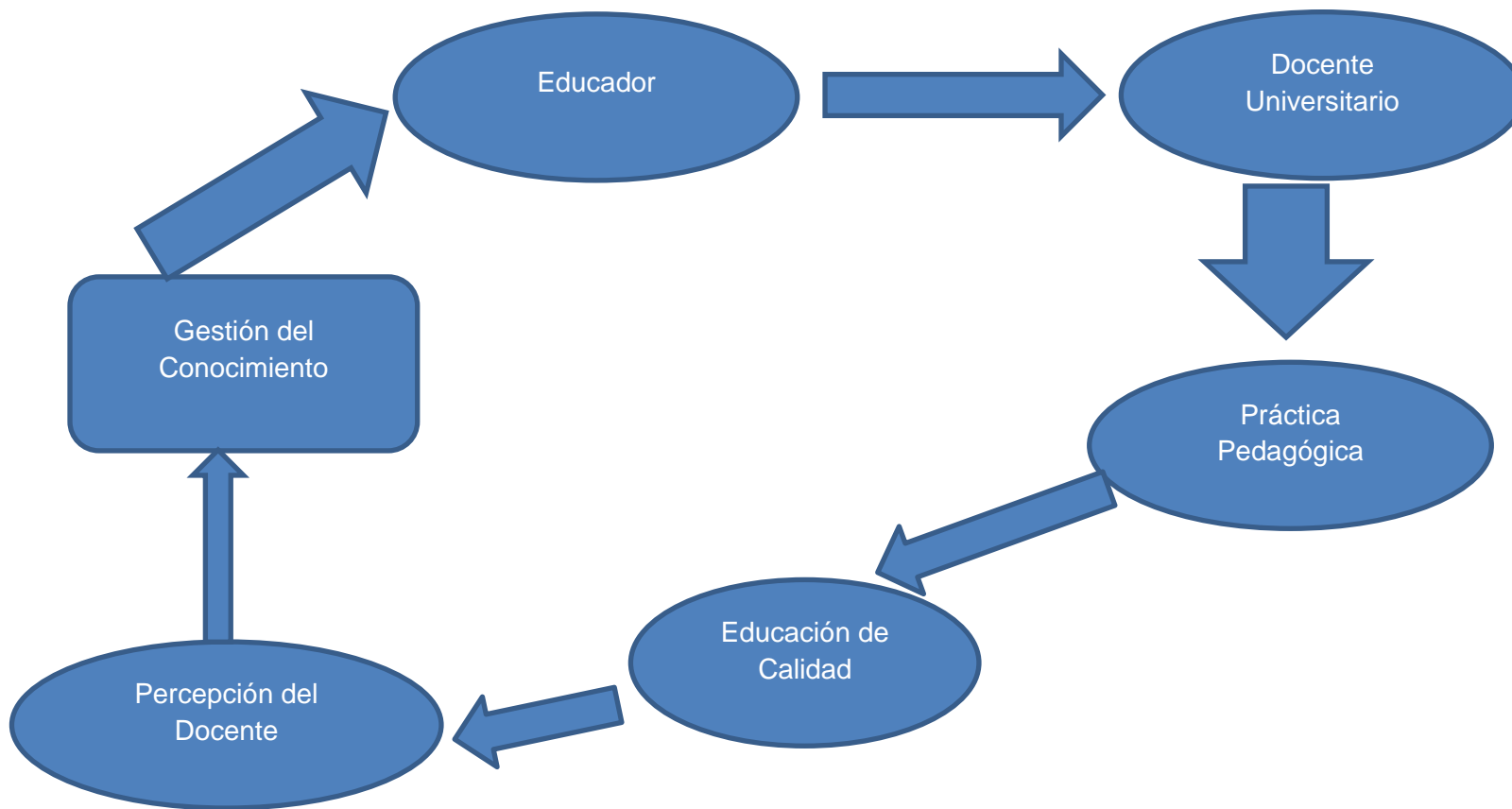
Un trabajo efectivo, permite el alcance de la tan ansiada calidad de la educación, mucho se ha escrito acerca de la misma, no obstante aún se continua en su consolidación, sin embargo la universidad venezolana, es una de las principales gestoras en materia de calidad de la educación, la misma se orienta hacia la modificación constante de la estructura educativa, la cual impacta necesariamente en el ámbito conceptual, ello hace que se supere lo abstracto, incluso aquello que en algún momento se consideró importante y que ha perdido vigencia, por ello, la formación del profesional no docente, en ejercicio de la misma debe orientarse, hacia el hecho de que se desarrollen todos los procesos educativos de una forma adecuada y por ende se genera

la calidad de la educación, la cual puede evidenciarse en la conformación de sociedades del conocimiento producto de la investigación.

Esa calidad de la educación, se denota en el pragmatismo acerca de la percepción del docente universitario, si se asumiera la realidad donde se presenta el objeto de estudio, se pudiera asegurar que la percepción de este sujeto depende del sector al cual se le esté preguntando por este particular. No obstante, es importante la formación en atención a la percepción del docente universitario, el cual debe formularse mediante la constitución de una serie de conocimientos que le permita ser percibido como todo un académico en las sociedades del conocimiento.

Es valedero hacer mención nuevamente al conocimiento disciplinar, generalmente los profesionales de otras áreas poseen un manejo único y extraordinario acerca del área que maneja de acuerdo a su formación profesional, no obstante el mismo de manera individual no genera ningún impacto en la comunidad universitario. Por ello, es necesario tomar en cuenta situaciones propias de la pedagogía y una vez obtenido el conocimiento pedagógico, sí se desempeñe como un profesor universitario, donde necesariamente se requiere el saber disciplinar, pero también el saber pedagógico, además de dominar de manera efectiva algunos otros saberes que estén previstos en otras áreas de conocimientos.

Lo anterior se hace con la finalidad de asumir una gestión del conocimiento desde la perspectiva inter y transdisciplinaria, en este sentido, lo expuesto como aporte se recoge en el presente holograma:



Holograma 2.  
Gestión del Conocimiento

## **Calidad educativa**

La calidad educativa, es un elemento que genera cierta discrepancia en relación a las acciones que se desarrollan dentro de las aulas de clase universitarias por lo cual se debe estar preparado para enfrentar, es fundamental que la formación de estos profesionales se centren en el hecho de asumir un compromiso adecuado en torno a la realidad que subyace de los entornos educativos, la calidad sólo se puede alcanzar en la medida en que el acto pedagógico sea creíble y que los resultados que se produzcan de este acto sean los más pertinentes posibles en función de las demandas de las comunidades sociales.

A los efectos, asumir la perspectiva del conocer, es imprescindible que para desarrollar un evento se conozca todo cuanto define la realidad profesional, es fundamental, no sólo conocer elementos conceptuales de su área como tal, es decir que el dominio conceptual no se ubique sólo en el saber disciplinar, sino que el mismo se fusione con el conocimiento de otros elementos propios de la labor educativa, como es el caso: de la planificación, evaluación, control, registros, entre otras situaciones que necesariamente el docente debe conocer para desarrollar un acto pedagógico pleno y acorde con las exigencias de la población estudiantil.

Por ello, el conocer es uno de los retos que se deben asumir en la formación del profesional no docente, con miras a establecer criterios de calidad educativa, donde se atienda la posibilidad de conjugar tanto el conocimiento del área como el conocimiento pedagógico, para que de esta manera desarrolle de manera adecuada su labor como docente. Lo cual redundará en la calidad de la educación, en el entendido de que se requiere de calidad de conocimiento para obtener una calidad de la enseñanza y por ende promover un aprendizaje significativo.

Otro de los procesos que se encuentran implícitos en el logro de la calidad educativa es el hecho de comprender, desde luego la comprensión

es una función psicológica, sin embargo la misma se desarrolla en función de los parámetros de interés de la persona como tal. En este sentido, un profesional cuya área de conocimiento no es la docencia, comprenderá los procesos implícitos en su área disciplinar, no obstante la formación del profesional no docente, debe orientarse a una comprensión holística del proceso educativo que se desarrolla en las aulas de clase universitaria.

Esa visión global que surge de la comprensión permite comprometerse con un sinnúmero de situaciones que se asumen desde el conocimiento del área que se está desarrollando, es decir, se asume el proceso formativo como un todo, desde la perspectiva de la integración, no sólo del desarrollo de las actividades, sino también de los actores, es decir, esa posibilidad de orientar el comprender mediante la óptica holística hace que el profesional no docente valore todos los elementos inmersos en la formación del futuro profesional y por ende se alcanzará la tan ansiada calidad educativa.

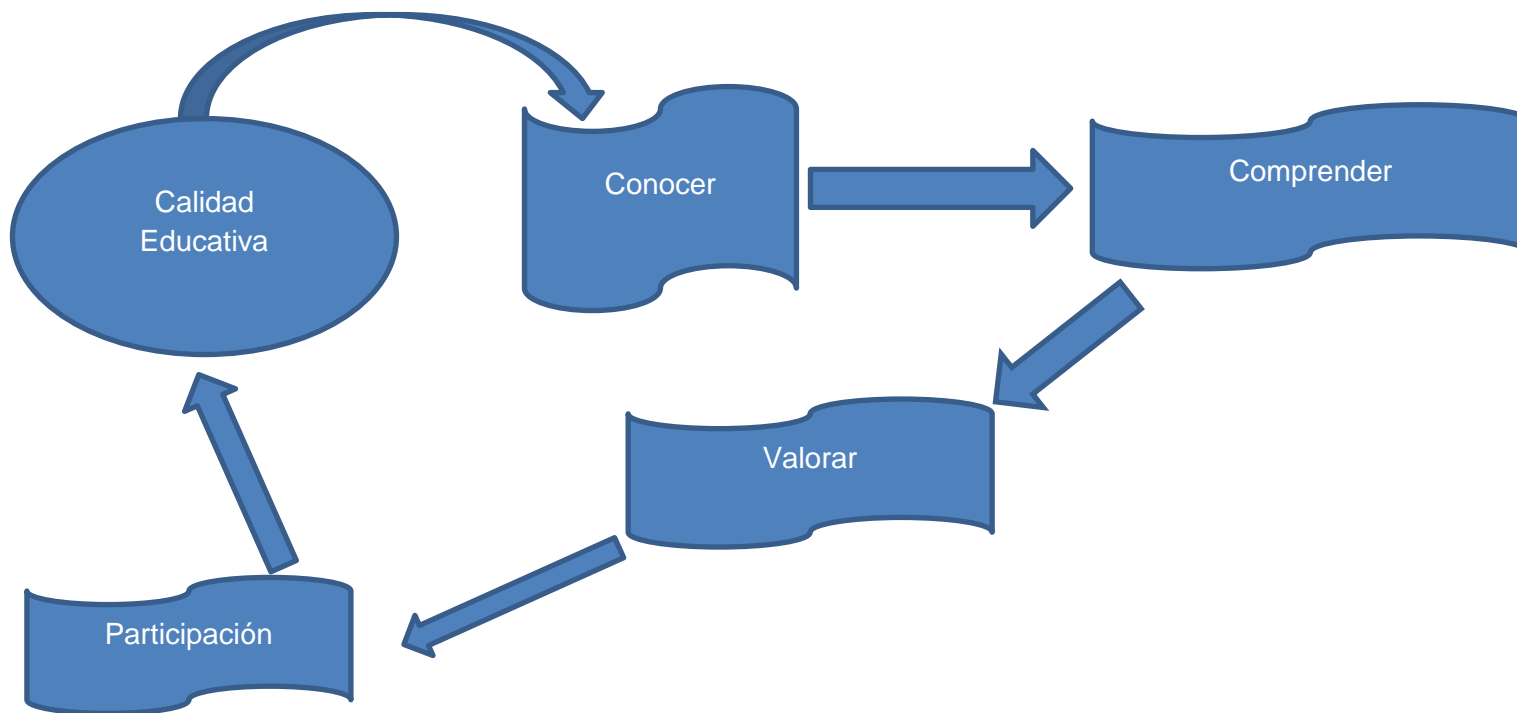
Valorar es otra de las perspectivas que se manejan dentro de la calidad de educación, la valoración como un elemento implícito en todos los actos, debe llevar en su constitución la admiración por el acto pedagógico, ello se logra mediante su apropiación, en torno a la realidad que emerge de los contextos universitarios, por ello, es necesario que se asuma la perspectiva de apreciar la práctica y que la formación se oriente en función de ese aprecio por la labor docente, porque la profesión ya está constituida que en todo no es la docencia como tal, pero mediante el apego a la práctica docente se logrará la valoración del mismo.

La participación, es otro de los elementos inherentes a la calidad de la educación, puesto que la misma permite a todos los actores intervenir en la generación de conocimientos, en este sentido, es necesario asumir el hecho de que el enfoque que guía la educación actualmente es el social, es necesario que la participación se desarrolle de manera significativa. No

obstante, es necesario asumir el hecho de que ellos fueron formados de manera muy cerrada, es decir el criterio de la participación no fue formado, en tal sentido cuando este profesional se incorpora a la docencia se encuentra con este impedimento puesto que no se encuentra preparado para el desarrollo de la participación tanto a nivel intra como extrauniversitario.

En este sentido, es conveniente que en la formación permanente del profesional no docente se atienda para que se promocióne la participación, por ello es necesario que el mismo entienda que es importante el hecho de que todos los actores intervengan en el desarrollo de la enseñanza, es decir, que necesariamente se debe superar el hecho de que sólo el docente es quien tiene la razón y además de aquellas clases magistrales que ya se han ido superando por otros elementos necesarios dentro de la formación universitaria.

En este momento crucial, es fundamental que se desarrollen acciones de formación que otorguen al profesional no docente el hecho mismo de que se constituya en la posibilidad de valorar la intervención de todos los sujetos en relación a la constitución del futuro profesional, es decir que el docente se puede apoyar en entes externos para la formación conceptual de los actores que posiblemente mañana llevarán las riendas profesionales del país. En este sentido, la participación es fundamental y como tal debe entenderlo el profesional no docente, es decir, no se trata de dar tips que pueda cumplir para el desarrollo de la participación, se trata de sensibilizar en atención a la importancia que tiene la participación para el desarrollo profesional. En atención a ello se presenta el siguiente holograma:



Holograma 3.  
Calidad Educativa

## **Gnoseología del desaprendizaje**

El aprendizaje es uno de los procesos más importantes para el ser humano, desde que se engendra se está en constante adiestramiento, no obstante, existen mecanismos mediante los cuales se va construyendo ese aprendizaje día con día, desde esta perspectiva las instituciones de educación superior son pioneras en la conformación de instrucciones significativas porque de ellas depende la constitución adecuada de los futuros profesionales del país. De tal manera, los profesionales no docentes en ejercicio de la misma poseen una estructura cognitiva propia del área del saber para lo cual fue preparado, es así como necesariamente este profesional debe desaprender muchas de las cosas que se han manejado en su apresto, para lograr transformar su estructura cognitiva y de esta forma asumir los retos que plantea la profesión del docente universitario.

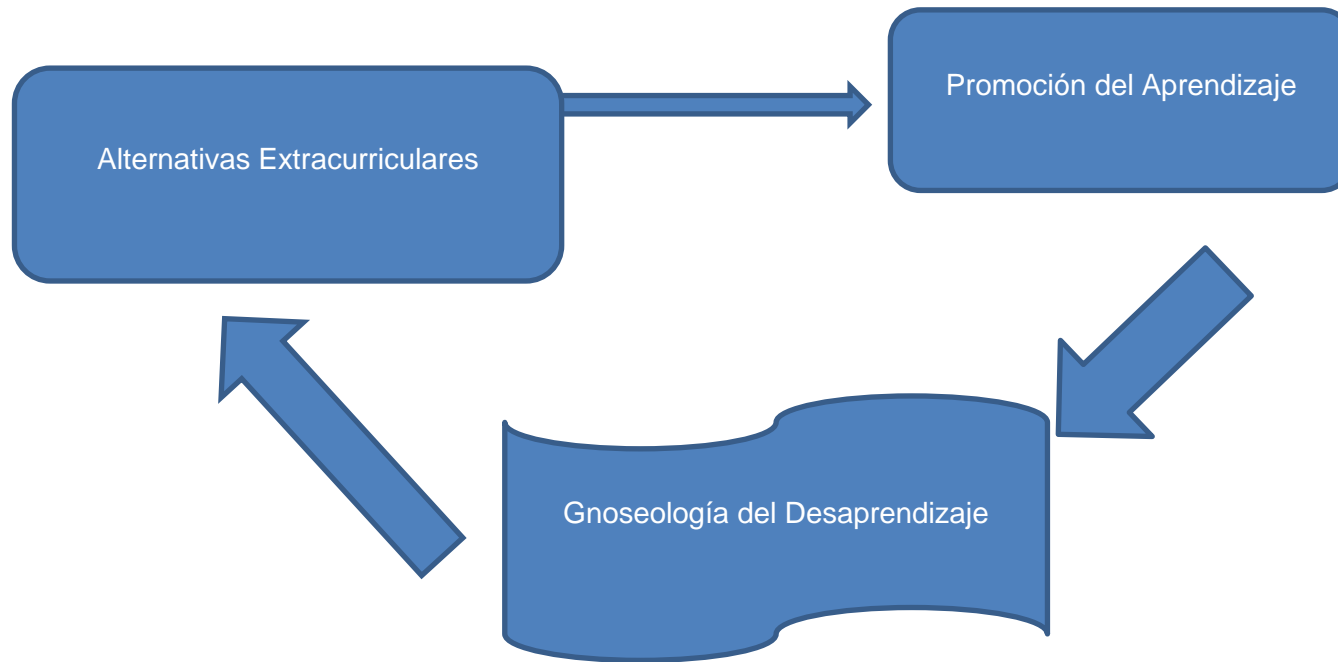
En este sentido, es preciso abordar las alternativas extracurriculares, las mismas subyacen de la puesta en marcha del currículo oficial que se maneja en los contextos universitarios como tal, para nadie es un secreto que toda actividad educativa es regida por un currículo, en el caso de las universidades depende de la especialidad en la cual se esté formando, en atención a ello, es necesario abocarse hacia el hecho de lograr la comprensión de la estructura curricular que se encuentra administrando, la cual es muy diferente a la estructura curricular bajo la cual fue formado, por ello es necesario que se comprometa con el hecho de desaprender todo lo que rige esta acción.

Es necesario prestar atención a otros elementos, como el caso del currículo oculto, el cual se maneja de manera concatenada con el currículo oficial, además de ello, es necesario que entienda que el currículo como tal, es sólo un documento que guía la enseñanza dentro de las estructuras educativas, pero que el mismo, es vulnerable a los procesos de enseñanza y

aprendizaje que se sigan, porque el contexto como tal es muy sensible a miles de cosas y para ello debe estar preparado el docente universitario, en atención de comprometerse con la búsqueda de nuevas alternativas que permitan la administración del currículo de una manera adecuada, en medio de un contexto tan cambiante como el de hoy.

A ello se le suma la promoción del aprendizaje, esta posibilidad orienta la formación del profesional no docente hacia el hecho de asumir en contraste con su labor la importancia que tiene la conformación de una estructura cognitiva sólida, por ello, es fundamental demostrar criterios hacia la posibilidad única de promover la obtención de aprendizajes significativos, en primer lugar que los mismos surjan por la valoración de los conocimientos previos y para ello debe estar preparado el profesional no docente, para aplicar de una manera adecuada diagnósticos que sean el punto de partida para la generación de aprendizajes significativos.

Otro de los elementos que se debe considerar para la promoción de nociones, es el hecho mismo de ofrecer conocimientos de calidad, los cuales debe construirse dentro y fuera del aula de clase, además de asumir la perspectiva de un aprendizaje constructivista, amparado también en el enfoque social, donde lo que se está asimilando en la universidad sea puesto en práctica fuera de ella, y el estudiante verifique que sus conocimientos han sido adecuados y que se pueden aplicar en el contexto del cual proviene. De allí la importancia de asumir como perspectiva las orientaciones metodológicas en la promoción del aprendizaje, para que el profesional no docente se comprometa de manera puntual en el abordaje de situaciones propias de la dinámica universitaria. Lo expuesto hasta aquí se muestra de manera gráfica en el presente holograma:



Holograma 4.  
Gnoseología del Desaprendizaje

## **Didáctica docente**

La didáctica, es la razón de ser de todo contexto educativo, porque es este proceso el que permite el desarrollo significativo de las clases, la misma es en esencia la riqueza del acto pedagógica, es la herramienta que permite la cristalización de la pedagogía en la realidad, tras este evento no cuenta se cuenta con los requerimientos necesarios para asumirla como el acto que guie la acción pedagógica, en este sentido, es necesario que la formación permanente de estos docentes se encamine hacia la posibilidad de poseer ambientes pedagógicas cuya razón de ser sea una enseñanza sistemática enmarca en los mejores postulados científicos del aprendizaje.

Tras esta situación es pertinente destacar el hecho de que se consideran situaciones propias que permiten el desarrollo de la didáctica, en atención a ello, es conveniente partir por la experiencia educativa, por lo general los docentes poseen una experiencia que día con día se va fortaleciendo y eso hace que la realidad educativa se enriquezca y de eso se trata. Por ello, es fundamental que se encamine al hecho de cultivar la experiencia pero también de enriquecerla progresivamente de acuerdo con esa experiencia.

Como se ha indicado en anteriores apartes, la universidad venezolana en todas las especialidades forma a sus estudiantes de forma teórica muy significativamente, de hecho la calidad de esos conocimientos es comprobada día tras día, cuando los egresados asisten a entidades internacionales a realizar postgrados, no obstante, cuando se enfrentan a la realidad sean docentes o no, les queda cuesta arriba, debido a que es evidente el contexto es incierto y presenta miles de definiciones que no se resuelven con el dominio pleno de la teoría, es allí donde necesariamente se requiere de la experiencia para lograr superar las situaciones que se presentan tanto dentro como fuera del contexto universitario.

Es fundamental que en la didáctica, se ubique el interés, puesto que el mismo subyace del desarrollo de los contenidos, en atención a ello, es necesario asumir que la formación de ese profesional no docente debe enfocarse hacia demostrar un interés positivo hacia lo que enseña, ello hará que sus estudiantes produzcan aprendizajes significativos. En el mismo orden de ideas, es necesario que se promocióne un actitud de agrado frente a la labor pedagógico y para tal fin los profesionales no docentes en ejercicio de la misma deben contar con elementos que produzcan una actitud positiva en sí mismos, como en el grupo de estudiantes que se encuentra formando.

La didáctica docente integra los recursos didácticos, los mismos permiten un desarrollo adecuado de la clase, en este sentido, la formación permanente se debe inclinar hacia el hecho de usar infinidad de recursos y relacionarlos con el contenido que se está ejecutando. En tal sentido, existen recursos propios del aula de clases, como es el caso del proyector multimedia, retroproyector, DVD, televisión, la pizarra y el libro, estos se pueden definir como recursos físicos, y es allí donde se debe recibir la instrucción necesaria para un empleo adecuado de los mismos.

Además de ello, es preciso formular el empleo de recursos digitales, debido a que estos atrapan la atención de los estudiantes, por mencionar algunos: aulas virtuales, foros, chats, blogs, entre otros elementos digitales que se deben usar para el desarrollo de las clases de una forma adecuada, además que la didáctica promueve la combinación de ambos recursos, donde el estudiante se vea reflejada y se logre mantener su atención, para de esa manera reportar buenos resultados en el proceso de aprendizaje.

Otro de los elementos considerados es el clima afectivo, generalmente en las aulas de clase no demuestran ese carisma especial que poseen los docentes titulados, por ello, uno de los puntos que debe atender la formación permanente, es el la sensibilización de estos profesionales no docentes hacia la práctica de la misma, además de entender al otro como un igual, no

se trata de que se ofrezca amistad, pero si por lo menos de que los profesionales de la docencia se inclinen hacia el hecho de brindar cariño y respeto a sus estudiantes.

De igual forma las estrategias didácticas constituyen la razón de ser del acto pedagógico, son ellas las que orientan una verdadera didáctica dentro del aula de clase, desde esta perspectiva, la formación del profesional no docente debe fundarse bajo la producción de orientaciones que se conjugan en las mismas son de carácter empírico pero que subyacen de un proceso epistemológico profundo y complejo, si bien la aplicabilidad de las estrategias necesariamente debe ser práctico porque su configuración se gesta en el contexto propio de las aulas de clase, es también sabido que las mismas surgieron de un proceso científico de revisión para así establecer las directrices de su aplicabilidad.

De acuerdo con Rajadell (1992), una estrategia didáctica; “equivale a la actuación secuenciada potencialmente consiente del profesional en educación, del proceso de enseñanza, en su triple dimensión de saber, saber hacer y ser”. (p. 8). De allí que las estrategias didácticas, constituyen la esencia del desarrollo de una clase por lo tanto deben ser tomadas en cuenta a la hora de la misma, lógicamente estas deben estar apegadas a una serie de lineamientos propios de la significancia del proceso de enseñanza y aprendizaje.

De manera tal que el desarrollo de la clase ha ido tomando un enfoque constructivista, dejando atrás las manifestaciones del enfoque conductista, el cual domino los espacios didácticos por un largo tiempo y donde se veía al estudiante como un banco de datos, al cual se le llenaba de información y no se le dejaba espacio para su actuación, como una forma de remediar esta situación, el Estado Venezolano, a mediados de la década de los noventa manifiesta su preocupación y por lo tanto genera un plan de acción, cuya razón de ser descansa específicamente en el constructivista y es justamente

sobre estos postulados donde se debe enfocar la formación del profesional no docente.

De acuerdo con lo anterior, es conveniente reformular la orientación de las estrategias didácticas que están inmersas en el acto pedagógico universitario, más aún a sabiendas que en la actualidad, la enseñanza, es un proceso que promueve cambios significativos en el ser, se deben trazar actividades que valoren el pensamiento crítico reflexivo del estudiante, así como el creativo, donde el acto pedagógico sea una conjunción de elementos significantes y el docente o el profesional no docente en ejercicio de la misma, uno más de este proceso que no se vea como un líder autocrático, sino participativo que dé pie a una formación del estudiante integral y significativa, con esta finalidad es necesario revisar tanto los momentos de una clase como ciertas estrategias que se llevan a cabo dentro de la misma.

La educación en los actuales momentos genera una serie de cambios que no solo afectan la estructura administrativa y operativa de una entidad educativa, sino que se debe llegar hasta las aulas de clase donde cada situación didáctica debe emerger dentro de los espacios que proponen los nuevos modos de enseñanza y que proponen una valoración de las destrezas y habilidades del estudiante, pues se pretende en estos momentos formar un individuo comprometido con el cambio social, por lo tanto la didáctica, concibe permitirle al estudiante la ubicación de estrategias de aprendizaje que promuevan una verdadera formación de la estructura cognitiva, cuya razón de ser, se orienta en el hecho de que los individuos valoren su entorno y sobre él construyan sus propios aprendizajes como una manera de arraigarse a su contexto.

Por lo tanto, es preciso plantear estrategias didácticas de enseñanza que permitan enriquecer el acto pedagógico y de hacerle ver al estudiante que es parte fundamental del proceso formativo que se lleva en las aulas de

clase de una Universidad, dichas estrategias deben ir acompañadas de un sin fin de recursos y cumplir con una serie de parámetros, la clase se tornaría interesante, donde el docente y el estudiante, conforman una actitud positiva, participativa, desarrollándose en un constante intercambio de ideas, lo cual permite la valoración de los conocimientos del futuro docente, y así se obtendrá un aprendizaje significativo, con miras a que estos cuando se desempeñen como docentes promuevan el aprendizaje social propuesto por Vigostky y en el cual se fundamenta el actual sistema educativo venezolano.

Como se define una estrategia didáctica, se orienta hacia la corriente de la construcción de conocimientos articulada con lo social y la interacción entre las personas, se establece el aprendizaje a partir del conflicto sociocognitivo. De esta manera, se otorga primacía al carácter coordinado de acciones grupales en el conocimiento más que a las individuales. Se manejan así los desequilibrios intra-individuales junto con los inter-individuales, apoyando el surgimiento de los primeros a partir de las contrastación de los de los demás respecto de los propios.

El mundo social del aula universitaria y los roles que juega cada uno de los actores que son parte de su escenario de interacción, hacen que el estudiante genere aprendizajes ligados a la trama social y cultural a la que significan, pertenecen o valoran. En consecuencia, una estrategia didáctica de enseñanza, es aquella que le permite tanto al estudiante como al docente seleccionar la mejor vía para concebir su propio aprendizaje y que el mismo se constituya en significativo para su formación. De acuerdo con los elementos desarrollados en este particular de la didáctica docente se propone el siguiente holograma:



Holograma 5.  
Didáctica Docente

De acuerdo con las proposiciones señaladas previamente, es necesario manifestar que construir una aproximación teórica que fundamente un proceso de formación permanente del profesional no docente, como componente significativo para su desarrollo y la transformación de la práctica académica, implica conjugar una serie de elementos, los cuales abarcan todas las constituciones del proceso educativo como base para la generación del conocimiento que subyace en los contextos universitarios, porque mediante ese conocimiento significativo se construye la verdadera calidad de la educación, siempre y cuando el profesional no docente comprenda la gnoseología del aprendizaje, donde se conjugan espacios para que la didáctica docente se desarrolle de forma efectiva.

## CAPÍTULO VI

### CONSIDERACIONES FINALES

#### ***La Didáctica Universitaria.***

Hacer referencia a los fundamentos teóricos de la didáctica de procesos, implica establecer una visión retrospectiva de la concepción de la misma en el mundo del saber pedagógico, de allí la necesidad de establecer la constitución etimológica; para ello, es conveniente plantear lo expuesto por Mallart (2000):

Etimológicamente, el término Didáctica procede del griego: didaktiké, didaskein, didaskalia, didaktikos, didasko (didaktike, didaskein, didaskalia, didaktikos, didasko)... Todos estos términos tienen en común su relación con el verbo enseñar, instruir, exponer con claridad. Didaskaleion era la escuela en griego; didaskalia, un conjunto de informes sobre concursos trágicos y cómicos; didaskalos, el que enseña; y didaskalikos, el adjetivo que se aplicaba a la prosa didáctica. (p.3).

De acuerdo con lo anterior, la misma centra su atención en la enseñanza de un determinado proceso, es decir, es una actividad que promueve un impacto dentro del aula de clase, es un proceso, una disciplina que centra su atención en promover el dinamismo de las clases, en hacerlas atractivas a los estudiantes, es decir, se parte de la posibilidad de no sólo enseñar un contenido, sino de ubicar de manera significativa las estrategias necesarias para que el docente enseñe de forma relevante y coherente el contenido planificado para generar aprendizajes significativos en sus estudiantes, es allí donde el docente se convierte en un artista de su propio escenario, el aula de clase.

La didáctica como un elemento reiterativo en la formación de profesionales no docentes, es pertinente hacer mención a lo expuesto por Comenio (citado en Mallart 2000) sostiene: “el artificio universal para enseñar todas las cosas a todos, con rapidez, alegría y eficacia” (p. 4). Al revisar este contexto, es preciso equipararla con un arte, definitivamente el arte de enseñar, es preciso entender a los estudiantes desde su propia perspectiva, desde su entendimiento como ser humano, antes de cómo estudiante, se trata de trascender las fronteras de lo académico para que la formación impacte dentro de la realidad contextual de cada uno de los estudiantes de un espacio escolar determinado.

En este sentido, la definición ofrecida por Mallart (ob. cit) señala: “es la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando” (p. 5). Este autor la eleva al escalón de ciencia, y desde luego que posee razón, porque su ámbito de acción se incrusta entre dos procesos complejos como son; la enseñanza y el aprendizaje, además de incluir la formación intelectual como parte fundamental, se concentra la atención entonces en un sinfín de aspectos que interactúan entre sí de manera sistemática y científica para impactar dentro de la realidad de las aulas de clase como tal.

Para hablar del docente como mediador del aprendizaje, es importante partir de la valoración de las virtudes de un docente o mejor de un maestro que sin serlo de profesión se pueda adueñar del título. El maestro debe poseer virtudes como la honradez, el cumplimiento, la dignidad, la puntualidad, la creatividad, el don de la palabra; el maestro es maestro por su entrega sublime, no requiere exaltaciones, cargos, está ausente de cargos donde la burocracia reine, nunca muestra superioridad, su conquista es hacia sí mismo y hacia sus discípulos o alumnos. Un maestro llega a la

responsabilidad total porque enseña con honradez moral. Su obra va más allá del límite del tiempo, de los recursos y del espacio.

En este sentido, el docente universitario, debe tomar en cuenta que las clases deben convertirse en motivo de alegría, al enseñar. En ellos, en los discípulos, alumnos, estudiantes es donde el maestro deposita la cultura e historias transcurridas, para él, el estudiante, es la razón que interactúa la inteligencia y el corazón del maestro, se constituyen en una pieza de arte para esculpir, para inculcar valores, en su pensamiento y en su vida, en sus horizontes. En sí, es el estudiante el ser al cual el maestro enseña a pensar, a vivir y a actuar. Y la didáctica, es entonces la esperanza que abre camino para toda la familia. Se ha dicho que la educación es el “pan al hambriento de los desnutridos de ilustración.

En el maestro y su labor, el amor es la gran inspiración. Su vocación la demuestra con la capacidad, la inclinación y el gusto con que realiza su trabajo. Pero también con la aceptación de la sociedad, de los padres de familia y de sus alumnos. Su vocación es de las más grandes y sublime que puede desempeñar una persona. Un elemento imprescindible es su cultura general, sin ella y sin información suficiente y capacitación, el maestro no sabrá enseñar a pensar, a entender, a tolerar y lo más importante, a aprender. Esta cultura general es el conjunto de disciplinas formativas de la persona en conjunción con las facultades que la componen: inteligencia, sentimiento, fantasía, voluntad y actitud. El maestro debe dominar los contenidos de su área profesional. Así mismo, el maestro debe tener personalidad, con ella lidera, influye y existe en todos los que saben ganarse el amor, la estimación y el respeto de sus alumnos.

Todas las actividades del maestro se desarrollan sobre el amor al acto pedagógico, a la clase que desarrolla. Este amor que nunca se extingue, que sonríe igualmente ante las virtudes, que ante los errores de los estudiantes cuestiona y hace repensar, que no conoce la fatiga ni el engaño y que espera

siempre sin desmayar. La educación universitaria debe partir de la sencillez de la vida sensible, la primera que vive el hombre y aspira a llegar a la sencillez en que culmina la vida espiritual. Los maestros más prestigiados son las personas más sencillas, más humildes, más humanas. El problema de la vida intelectual y el dramatismo de la vida moral se resuelven cuando el hombre conquista de nuevo la sencillez; esto es, la sencillez del sabio.

La moral y la vida intelectual son elementos de una misma vida cuya perfección se encuentra en un solo acto en el que el entendimiento contempla, observa, vigila y la voluntad goza, vive, es. De igual manera, existe y se cumplen normas que conllevan a la moral a través de la ley y los ciudadanos. En un maestro, ejemplaridad en la conducta, por lo menos delante de los estudiantes y detrás en aquello que pueda trascender a ellos; no sólo porque los alumnos son imitadores, sino porque su inteligencia forma pronto una idea de los maestros, simple pero clara. Otra virtud que debe poseer el docente es la paciencia y el autodomínio son las armas necesarias para la índole profesional. Sin embargo, vive en el mismo mundo de los demás y es hombre también que siente alegría y tristeza.

De esta manera, el maestro debe tener en alto grado todas estas cualidades y valores morales, ya que su vocación, su profesión y sus actividades así lo requieren. El conjunto de todas las virtudes forman su esencia, el ideal a conseguir. Sólo así se dignifica más y más la profesión docente y se influye en la educación y en la formación del hombre para bienestar y progreso de la humanidad. En consecuencia, la labor del maestro como mediador, no sólo implica un compromiso en relación a encontrar las herramientas necesarias para compartir el conocimiento sino que se trata de orientar acciones que promuevan la formación de un verdadero ser, afianzado bajo la triad; espíritu, academia y sociedad.

El docente es un mediador empírico innato. Pero no basta con que él esté informado, tiene que capacitarse desde una forma y un modelo

diferente al acostumbrado, donde pueda capacitarse y entrenarse en las diferentes conductas de cambio, favorecedoras en los nuevos modelos de comunicación social y el modelo de mediación escolar sin mediadores, donde se encuentran y se le ofrecen las técnicas y estrategias que necesita para el proceso del desarrollo del aprendizaje.

El docente se capacita en didáctica, aportadas por los modelos no litigantes de resolución de conflictos. Los docentes son quienes extienden el modelo hacia los estudiante en la cotidianidad del aula y/o en espacios específicos hasta llegar a convertirlos en cotidianos y así crear verdaderos hábitos de formación permanentes. De esta forma, la universidad y sus aulas ambientes de estudios, se constituyen en el lugar donde se puede aprender a convivir y se convive aprendiendo a estar en socialismo, mutuo y solidario. Se requiere que el o los docentes estén totalmente comprometidos con la filosofía de las entidades educativas.

Además de estar comprometidos en generar la interacción, convivencia, solidaridad, y enaltecer los valores nacionales, regionales entre las comunidades e instituciones educativas. Un docente creativo e innovador capaz de diseñar y generar actividades innovadoras para el proceso de enseñanza aprendizaje en todos los campos abiertos de la educación Personal que genere investigaciones en el área y sea participe de la divulgación de los mismos.

Desde la planificación del curso, hasta su ejecución y posterior control, la labor profesional del docente se centra en minimizar los esfuerzos que ha de hacer el estudiante para aprender. En este sentido es un mediador que conduce el proceso de aprendizaje del estudiante. Tanto a la hora de seleccionar los contenidos a impartir o las actividades prácticas a realizar como en el momento de decidir qué medios o qué estrategias metodológicas usará para impartir dichos contenidos, es el propio docente y no otro quien decide y quien lidera el proceso. Los estudiantes caminan con él en la senda

marcada, el proceso de enseñanza, con la confianza inicial, que habrá de mantenerse, de qué seguir esa senda con él les ayudará a conseguir los objetivos propuestos.

Como conductor de un grupo el docente tiene obligación de responder a las expectativas puestas en el curso y a la confianza que los alumnos han depositado en él. El éxito de un curso, el progreso y el mayor o menor rendimiento del grupo depende en gran manera del estilo de conducción aportado por el docente. Un buen docente ha de saber equilibrar la relación afectiva que mantiene con sus alumnos con la exigencia en la carga de trabajo y esfuerzo que ellos tienen que hacer. De ahí que las relaciones entre alumnos y las de estos con el profesor deban darse en un clima distendido de trabajo, motivando al esfuerzo y resaltando los logros, pero también atendiendo a necesidades y circunstancias individuales y reconociendo la peculiaridad de cada uno de los alumnos.

Los métodos modernos de enseñanza abogan por la actividad y la participación de los alumnos en el propio proceso de aprendizaje. Un estilo de dirección autoritario, que no permite la intervención del alumno en su proceso, o excesivamente informativo, que no da opción al alumno a expresarse, son inadecuados, acaso estén obsoletos en la formación, y desde luego en cualquier tipo de formación con adultos. En la misma secuencia de presentación de contenidos yendo de lo conocido a lo desconocido, partir de la experiencia concreta del alumno, y por tanto contar con ella, crearía la sensación cierta de que el alumno es importante y el docente lo reconoce, y lograría una mayor motivación y participación del alumno.

Un docente mediador, cuyo estilo de dirección sea más democrático, un estilo docente que se implique con el grupo de estudiantes, que busque la participación y la integración de todos en el grupo, que fomente la espontaneidad, las relaciones, que explique y de un sentido global al trabajo

que se pide hacer, que tome en consideración las opiniones, permita las aportaciones y se adapte a posibles cambios pertinentes, dará lugar a un clima grupal satisfactorio y estimulante donde las relaciones son cordiales y de ayuda mutua y donde el rendimiento será máximo por la propia situación agradable de aprendizaje. Fomentar este clima es responsabilidad del docente.

En consecuencia se requiere de docente con un estilo aparentemente más despreocupado, más liberal, dejando que sean los alumnos los que encuentren las respuestas a los problemas por sí mismos, acompañado de un método didáctico de descubrimiento, puede dar lugar en un primer momento a una cierta insatisfacción si no hay progresos pero si el docente no confunde una labor sutil de guía con el desinhibirse por completo, esa conducción leve pero eficaz hará que el alumno se muestre más satisfecho, en la medida que ha necesitado menos ayuda, de sus progresos en el aprendizaje. Y este aprendizaje será más completo en la medida en que no se basa en una mera adquisición de conocimientos o habilidades sino en la adquisición de esquemas de pensamiento y actuación. El fin último de la educación no es la obtención de datos sino saber pensar y actuar con esos datos.

## REFERENCIAS

- Adam, F. (1987). **Seminario de Inducción II**. Instituto Internacional de Andragogía. Venezuela: Caracas
- Adam, Félix. (2001). **Algunos Enfoques Sobre Andragogía**. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Caracas, Venezuela
- Alcalá, Adolfo.(1997). **Propuesta de una Definición Unificadora de Andragogía**. U.N.A. Caracas, Venezuela.
- Alles, M. (2006). **Desarrollo del Talento Humano, Basado en Competencias**. (1º edición 2º reimpresión). Editorial: Granica. S.A.
- Álvarez Rojo, Víctor, García Jiménez, Eduardo y Gil Flores, Javier. (1999) **“La calidad de la enseñanza universitaria desde la perspectiva de los profesores mejor valorados por los alumnos”**. Revista de Educación 319 España.
- Ander-Egg, E. (2005). **Debates y propuestas sobre la problemática educativa: Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato**. Rosario: Homo Sapiens.
- Andrade, R (2003). **Aprender a Desaprender. Juegos Dialógicos de Desaprendizaje Consciente**. Tesis Doctoral Mención Publicación UNIEDPA (Mimeo).
- Andrade, R. (2005). **Hacia una gnoseología del desaprendizaje dialógico cognosciente: Principios para desaprender en el contexto de la complejidad**. [Revista Electrónica de Investigación Educativa Vol 7 Nro. 2, 2005]. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-andrade.html> [Consulta: 2007, diciembre 07]
- Angulo, F. y Pérez Gómez, (1999). **Desarrollo profesional del docente: Política, Investigación y Práctica**. Madrid: Akal,
- Antúnez, S. (2000). **La Acción directiva en las instituciones escolares: Análisis y Propuestas**. Editorial Horsori,
- Aparicio, F. y González, R.M. (1994): *La calidad de la enseñanza superior y otros temas universitarios*. ICE de la Universidad Politécnica de Madrid.

- Azocar, Ramón. (2006). **Repensar la reforma educativa según** Edgar Morin Disponible en: <http://www.analitica.com/va/sociedad/articulos/9544995> .asp. [Consulta: 2007, diciembre 06]
- Bachelard, G.(1989). **La formación del espíritu científico**. México: siglo XXI.
- Ball, S. J. (1989). **La micropolítica de la escuela**. Hacia una teoría de la organización escolar. Barcelona. Paidós.
- Beltrán Llera, J. A. (1998). **“Estrategias de Aprendizaje”**. En J. Beltrán Llera, C. Genovard Rosselló (Edit.). *Psicología de la Instrucción I. Variables y procesos básicos*. Madrid: Síntesis.
- Benedito, V. (1991). **Innovación en el aprendizaje universitario**. Barcelona: PPU.
- Berger, Peter & Luckmann, Thomas. (2004). La construcción social de la realidad Argentina: Amorrortu Editores.
- Bernal, A. (1998), **El profesorado antes los desafíos educativos del siglo XXI**. Cuestiones Pedagógicas N° 14 p. 87-98.
- Blanco, E. **Estrategias didáctico-organizativas para mejorar los centros educativos**. Madrid: Narcea, 1998.
- Bolívar, A. (1999) **La identidad del profesional del profesorado de secundaria**: crisis y reconstrucción. Málaga. Algibe.
- Bresler, L. (2006). **Toward connectedness: Aesthetically based research**. Studies in Art Education, 48.
- Bueno Martínez, G. (2000). **El mito de la cultura**. Barcelona. Prensa Ibérica
- Buxarrais, M. R. (2003). **Metodología del aprendizaje de los valores**. Tipos de participación: Contribución relevante. En: Congreso 5º Encuentro Valores y Educación, Cultiva los valores y comunícalos. Jalisco, (México)
- Cabrales, F, López, M. Schamal, R. (2008) **Gestión del conocimiento. Una revisión teórica y su asociación con la universidad**. Disponible en [http://www.face.ubiobio.cl/~asfae/Enefa\\_2004/9.7\\_GESTION\\_DEL\\_CONOCIMIENTO....pdf](http://www.face.ubiobio.cl/~asfae/Enefa_2004/9.7_GESTION_DEL_CONOCIMIENTO....pdf) [Consulta, 2010, marzo 29].

- Cabrera, K. y Gonzáles, L. (2006). ***Currículo Universitario basado en Competencia***. Universidad del Norte. Barranquilla: Ediciones Uninorte. Colombia
- Cáceres, R. Requena, C y Virla J. (2001) **Las cinco “E” del Investigador: una propuesta de operacionalización del proceso de investigación**. *Revista Educación y ciencias humanas* N° 16, año IX, UNESR Enero-Junio (2001, p. 61-83).
- Cádiz H. Janet. Jefe Programa Facultad de Educación Pontificia Universidad Católica de Chile. ARS Médica. Revista de estudios médicos estadísticos. Vol 9 N° 9 (s/f) [Revista en línea] [Rigurosidad científica y principios orientadores para el evaluador/investigador](http://escuela.med.puc.cl/publ/ArsMedica/ArsMedica9/Ars3.html). Disponible <http://escuela.med.puc.cl/publ/ArsMedica/ArsMedica9/Ars3.html> [Consulta: 2007, noviembre 25]
- Campechano Covarrubia (s/f) ***El pensamiento complejo y el pensar lo educativo***. Disponible en: <http://educar.jalisco.com.mx/05/complejo.html> [Consulta: 2007, diciembre 06].
- Campo Vázquez, Rafael. (2001), ***Caracterización de una excelente práctica docente universitaria para estudio de caso en la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá Colombia*** Tesis Doctoral Universidad de Costa Rica.
- Canales, Manuel (2006) ***Metodología de la Investigación social***. Impreso en Chile [Libro en Línea], Disponible en: [http://books.google.co.ve/books?id=rOwS3Rj29bQC&pg=PA249&dq=Metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n+social+por+manuel+canales+cer%C3%B3n&hl=es&ei=3\\_SiS8\\_VNMSBIAeQv8XnCA&sa=X&oi=book\\_result&ct=result&resnum=1&ved=0CCkQ6AEwAA#v=onepage&q=Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20social%20por%20manuel%20canales%20cer%C3%B3n&f=false](http://books.google.co.ve/books?id=rOwS3Rj29bQC&pg=PA249&dq=Metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n+social+por+manuel+canales+cer%C3%B3n&hl=es&ei=3_SiS8_VNMSBIAeQv8XnCA&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CCkQ6AEwAA#v=onepage&q=Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20social%20por%20manuel%20canales%20cer%C3%B3n&f=false)
- Casassus, J. (2003). **La escuela y la (de) igualdad**. Santiago de Chile: Editorial LOM.
- Castro Pereira, J. (1988). **La conformación de un Modelo de Desarrollo Curricular Experimental para el Postgrado de la Universidad Nacional Abierta con base en los principios de la Ciencia Andragógico**. Material compilado.

- Castro, José (2006). ***La experiencia de estudiar del adulto en un sistema de educación a distancia***. Tesis Doctoral. UPEL. Venezuela
- Chívico, N. y Ollarves, Y. (2008) ***Propuesta de Proyectos Colaborativos como herramienta Integradora de las TIC en la Investigación Universitaria***. Revista de Educación Laurus, Año 14, Número 26. UPEL. Caracas
- Colardyn, D. (1996). ***La gestión de competencia***. La prensa Universitaria. Francia, Paris.
- Colina, L. (2007) ***La investigación en la educación universitaria y su aplicabilidad social***. Revista de Educación Laurus. Año 13 Número 25. UPEL. Caracas
- Colomer, A. (2006). ***La Participación en las Administraciones Públicas***. ¿Cooperar o enfrentamiento? Publicado; Ed. Univ. Politéc. Valencia.
- Corona, T. (2000). ***La Gestión del Director como gerente en la motivación laboral del docente de educación básica***. Trabajo de Postgrado. Universidad "Rafael María Baralt". Maracaibo- Venezuela.
- Cox, R. (1993). ***Conceptos sobre aprendizaje, vida profesional y formación pedagógica en la enseñanza superior***. En Iázaró, L.M. (Ed.) Formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación. CIDE.
- Cruz Pérez. (2003). ***Una organización sometida a vaivenes***. Cuadernos de Pedagogía de la reforma educativa. Madrid. Akal.
- Darling-Hammond, L. (1990): ***Teacher professionalism: Why and How***. En A. De Ketele, Jean M. (1984). ***Observar para educar***. Editorial Visor. España.
- De la Torre, I. (1997). ***La formación y las organizaciones***. Revista Española de investigaciones Sociológicas. N° 77-78, pp.15-33.
- De Martín, E. (2003). ***Formación permanente del profesorado centrada en la institución educativa***. Madrid. Dyckinson.

- Delors, J. (1996). **La educación encierra un tesoro**. Madrid, Santillana Ediciones-Unesco.
- Descartes, R. (1987). **Discurso del método**; traducción de Arnau Gras, H.; ed. Alhambra, Madrid
- Díaz, V. (2004). **Curriculum, investigación y enseñanza en la formación docente**. Lito-Formas. San Cristóbal-Táchira-Venezuela.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2004). **Estrategias Docentes Para un Aprendizaje Significativo**. Mc Graw Hill. México
- Doménech, F. y Gómez, (2003). **Las creencias psicopedagógicas de los futuros profesores de Secundaria y su relación con las demandas de examen y con la organización espacial de la clase**, Revista de Investigación Educativa, 21, (2).
- Drucker, P. (1993). **Las nuevas realidades**. Barcelona: Edhasa.
- Escudero, J. M. (1998). **Formación permanente del profesorado**. Madrid, Narcea.
- Espot, M. R. (2006). **La autoridad del profesor: qué es la autoridad y cómo se adquiere**. Editorial Wolter Kluwer. España.
- Esteve, J.M. (1994) **El malestar docente**. Barcelona: Paidós.
- Fernández, M. (2006). **Desarrollo profesional docente**. España: Grupo Editorial Universitario.
- Ferrández (1997). **La formación y su contexto de formación**. Barcelona. Praxis.
- Ferreres, V. (1995). **Desarrollo curricular y formación de profesores: Cultura colaborativa e innovación curricular. Conferencia dirigida a alumnos de Magisterio y pedagogía. Universidad de Jaén**. Departamento de Pedagogía.
- Flores, M. (2004). **Andragogía, Motivación Intrínseca del Aprendizaje**. UNA. Caracas. Venezuela
- Formación de los estudiantes en Competencias Investigativas**. (1999). Disponible en <http://www.javeriana.edu.co/Facultades/Teologia/pregrado>

[licenciatura ciencias religiosas distancia/investigacion formacion de estudiantes lic ccr.pdf](#). [Consulta: 2007, diciembre 07]

- Francis Salazar, Susan. ***El conocimiento pedagógico del contenido como categoría de estudio de la formación docente***. [En red] Actualidades Investigativas en Educación 5 (2) Disponible en dirección electrónica [http:// revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/2-2005/archivos/conocimiento.pdf](http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/2-2005/archivos/conocimiento.pdf) 2005.
- Freudenthal, N. R. y Di Giorgio, A. J. (1989): ***New Faculty mentoring: The institution as mentor***. *Journal of staff, prog. & org. Development*
- Fuéguel, Cora. (2000). ***Interacción en el aula***. Estudio de caso. Barcelona: Praxis,
- Fuenmayor, B., Perozo, S., Narváez, J. (2007) ***Investigación y gestión del conocimiento***. Caso. Instituto Universitario de Tecnología de Cabimas. Revista de Educación Laurus. Año 13 Número 24. UPEL
- Fullan, M. (1997). ***Las fuerzas del cambio***. Explorando las profundidades
- Fullan, M. y Hargreaves, A. (1997) ***¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela?*** Morón (Sevilla). M.C.E.P.
- Gamboa, S (1998). ***Fundamentos para la investigación educativa, supuestos epistemológicos que orientan al investigador***. Santa Fé de Bogotá: Magisterio/Mesa redonda
- García Álvarez (1987). ***Fundamentos de la formación permanente del profesorado***. Alcoy. Marfil
- García-Valcárcel Muñoz, Ana. (2001). ***Didáctica Universitaria***. Madrid, España: Editorial Muralla.
- Garrido, M.C. y Valverde, J. (1999). ***La formación del maestro en la sociedad actual: consecuencias inmediatas y nuevas perspectivas formativas***. Madrid. Santillana. Ediciones UNESCO.
- Gento, S. (s/f) ***Guía práctica para la investigación en educación***. Editorial Sanz y Torres, S. L. Madrid. España.
- Gimeno Sacristán, J. (2001). ***Educación y convivir en la cultura global***. Madrid. Morata.

- Goetz y LeCompte (1988). **Cultura y Vida cotidiana**. Apuntes teóricos sobre la realidad como constructo social. En Sociología. Año 15, Nº 43.
- Goodson, I. F. (2000). **El cambio en el currículum**. Barcelona. Octaedro.
- Guba E. Lincoln (1989). **Fourth Generation Evaluation**. California. Sage Publication.
- Guerra y López (2007). **Evaluación y Mejora Continua**. Conceptos y Herramientas para la Medición y Mejora Continua del Desempeño. Ediciones Author
- Guillen, C. y Guil, R. (2000). **Psicología del trabajo para relaciones laborales**. Madrid, McGraw-Hill).
- Gutiérrez, R. V. (2006). **Administration**. Editorial: Thomson Learning
- Habermas Jurgen (1997). **Teorías de la Acción Comunicativa: Complementos y Estudios Previos**. Ediciones Cátedra. España.
- Hanson, N. R. (1977). **Patrones de descubrimiento. Observación y explicación**. Madrid: Alianza Universidad.
- Hargreaves, A. (1996) **Profesorado, cultura y postmodernidad**. (Cambian los tiempos, cambia el profesorado). Madrid. Morata.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista P. (2006) **Metodología de la Investigación**. Mc Graw Hill. Cuarta Edición México.
- Hurtado, I. y Toro, J. (1999). **Paradigmas y Métodos de la Investigación en Tiempos de Cambio**. Edición Episteme Consultores Asociados C.A. Caracas. Venezuela.
- Ibermón, F. (1994). **La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional**. Barcelona. Graó.
- Klenowski, V. (2005). **Desarrollo de Portafolios para el Aprendizaje y la Evaluación**. Editorial: Narcia.
- Lafrancesco, G. (2004). **Los cambios en la perspectiva etnometodológica**. Editorial Cooperativa. Editorial Magisterio.

- Larrea, M. (enero-junio, 2006). **La gestión del conocimiento y la Universidad del Futuro**. Revista en Línea, Revista Faces · Volumen XVII · N° 1 Disponible en: <http://servicio.cid.uc.edu.ve/faces/revista/vol27n1/art%202.pdf> [Consulta 2009, febrero 10]
- Lieberman (ed.) **School as collaborative cultures**. London: Falmer Press, pp. 25-50.
- Lizarazo, B. (2001). **Estrategias de Enseñanza y aprendizaje**. Ariel: España.
- Mallart, J. (2000). **Didáctica: Del Currículum A Las Estrategias De Aprendizaje**. Documento Electrónico. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/59516972/Didactica-Concepto-y-Finalidades-relatoria>.
- Marcelo, C (2001). **Asesoramiento curricular y organizativo en educación**. Barcelona: Ariel.
- Marcelo, C. (1994). **Formación del profesorado para el cambio educativo**. Barcelona. Ediciones Universitarias de Barcelona.
- Marconi de A. Marina et Lakatos M. Eva. **-Técnicas de Pesquisa: -Planejamento e execução de pesquisas -Amostragens e técnicas de pesquisa -Elaboração, análise e interpretação de dados**. São Paulo. 4ª Ed. Atlas, 1999.
- Martínez Bonafé, J. (1993). **Trabajar en la escuela**. Madrid. Miño y Dávila. (Colaboración y desarrollo profesional) Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (1991). Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente. Caracas-Venezuela.
- Martínez, M. (2000). **La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico**. México: Trillas.
- Martínez, M. (2010). **Ciencia y arte en la Metodología cualitativa**. 2ª Edición, Editorial Trillas México D.F.
- Martínez, M. (2010). **Ciencia y arte en la Metodología cualitativa**, 2ª Edición, Editorial Trillas México D.F.
- Medina, J.L.; Clèries, X. y Nolla, M. (2007). **El desaprendizaje: propuesta para profesionales de la salud críticos**. En: *Educación Médica*, Vol 10,

- Nro.4: 209-216. Disponible en <http://scielo.isciii.es/pdf/edu/v10n4/colaboracion2.pdf>. [Consulta 2010, marzo 20]
- Medina, J.L.; Clèries, X. y Nolla, M. (2007). ***El desaprendizaje: propuesta para profesionales de la salud críticos***. En: *Educación Médica*, Vol 10, Nro.4: 209-216. Disponible en <http://scielo.isciii.es/pdf/edu/v10n4/colaboracion2.pdf>. [Consulta 2010, marzo 20]
- Medina, JL. (2003). ***La deconstrucción o desaprendizaje: aproximación conceptual y notas para un método reflexivo de generación de nuevos saberes profesionales***. Revista en Línea. Educare21 2003; 1. Disponible en: <http://enfermeria21.com/educare/educare01/ensenando/ensenando3.htm> [Consulta 2010, marzo 20]
- Mella, Orlando (2005). ***Las Fases del Método Cualitativo: Metodología Cualitativa en Ciencias Sociales***. Revista Candidus. Año 7 N° 35-36 julio/diciembre. 2005. Acarigua. Estado Portuguesa. Venezuela.
- Misas, G. y Oberto, M. (2004). ***La educación superior en Colombia***. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, D.C., Colombia. (Desempeño docente) Morata.
- Molina, Orlando (1993). ***Las Fases del Método Cualitativo: Metodología Cualitativa en Ciencias Sociales***. Revista Candidus. Año 7 N° 35-36 julio/diciembre. 2005. Acarigua. Estado Portuguesa. Venezuela.
- Moreno, L. (2007). ***Gerencia del Conocimiento Universitario***. Serie de libros arbitrados del Vicerrectorado de Investigación y Postgrado UPEL. Caracas
- Morín, E (2007). ***Algunos apuntes de la ciencia de la complejidad desde la antropología***. Disponible en: <http://andreararajo.wordpress.com/2007/06/25/edgar-morin-algunos-apuntes/> [Consulta: 2008, mayo 25]
- Morín, E (2007). ***Algunos apuntes de la ciencia de la complejidad desde la antropología***. Disponible en: <http://andreararajo.wordpress.com/2007/06/25/edgar-morin-algunos-apuntes/>
- Morín, E. (1999). ***Los siete saberes necesarios a la educación del futuro***. Disponible en <http://www.bibliotecasvirtuales.com/biblioteca/Articulos/os7saberes/index.asp>. Unesco [Consulta: 2008, mayo 25]
- Morín, E. (2009). ***Introducción al pensamiento complejo***. Club Geomundos Disponible en <http://www.geomundos.com/salud/psicosocial/introduccion->

al-pensamiento-complejo----por-edgar--morin\_doc\_11487.html [Consulta: 2010, marzo 20]

Mosley, Megginson y Pietri. (2005). **Supervisión, La Práctica del Empowerment, Desarrollo de Equipos de trabajo y su Motivación.** (6ª. Edición). Editorial Thomson Editores.

Muñoz, J. (2003). **Análisis cualitativos de datos textuales con ATLAS/ti.** Universidad Autónoma de Barcelona Disponible en <http://www.incluirong.org.ar/docs/manualatlas.pdf> [Consulta: 2009, julio 23]

Murcia, N. y Jaramillo, L. (2003) **La complementariedad Cualitativa. Investigación Cualitativa.** Una guía para abordar estudios sociales. Editorial Kinesis. Colombia

Nonaka, I. Takeuchi, H. (1995). **The Knowledge creating company. How japanese companies create the dynamics of innovation.** Oxford University Press. [Libro en Línea] Disponible en [http://books.google.co.ve/books?id=B-qxrPaU1-MC&pg=PA249&dq=NONAKA,+I.%3B+TAKEUCHI,+H.+\(1995\).+The+Knowledge+creating+company.&hl=es&ei=ITixS4myCYWglAeH0aWQAQ&sa=X&oi=book\\_result&ct=result&resnum=4&ved=0CD8Q6AEwAw#v=onepage&q=&f=false](http://books.google.co.ve/books?id=B-qxrPaU1-MC&pg=PA249&dq=NONAKA,+I.%3B+TAKEUCHI,+H.+(1995).+The+Knowledge+creating+company.&hl=es&ei=ITixS4myCYWglAeH0aWQAQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=4&ved=0CD8Q6AEwAw#v=onepage&q=&f=false) [Consulta: 2010, marzo 29]

Núñez, J. (2003). **Saberes Campesinos.** Publicación de la UPEL.

Océano Grupo Editorial. (1998). **Diccionario Enciclopédico Estudiantil Mentor.** ISBN 8449408393

Ortega R., R. (2006). **Psicología de la Enseñanza y Desarrollo de personas y comunidades.** Editorial Fondo de Cultura Económica.

Padrón, José (1992). **Interpretaciones históricas acerca del conocimiento científico.** Disponible <http://www.ideasapiens.com/filosofia.sxx/fciencia/interpretacionesconoc.cientifico.htm>, <http://iris.cnice.mecd.es/filosofia/docentes/D2/D2-enlaces.htm>. [Consulta: 2007, diciembre 07]

Padrón, José (1998). **La forma del proyecto de tesis.** Fragmento de "recomendaciones para Seminario de tesis" Doctorado UNEG, Pto Ordaz

Padrón, José (2000). **Catorce consejos para un tesista.** Disponible [http://www.ideasapiens.com/portal/Consejos/14\\_%20consejos%20para%20%20unttesista.htm](http://www.ideasapiens.com/portal/Consejos/14_%20consejos%20para%20%20unttesista.htm) [Consulta: 2007, diciembre 07]

- Padrón, José (2002). **Aspectos básicos en la formación de investigadores. (Planteamientos esquemáticos)**. Documento solicitado por los organizadores del Foro Virtual para las Jornadas de Investigación de la UPEL en San Cristóbal. Caracas LINEA-I
- Padrón, José (2004). **Investigación y transformación social**. Conferencia Inaugural en las X Jornadas de Investigación Colegio Universitario Francisco de Miranda. Caracas
- Padrón, José (2004). **Los 7 pecados capitales de la investigación universitaria tercermundista**. Publicado en informe de Investigaciones Educativas, Vol XVIII. Año 2004, pp. 69-80. Caracas
- Padrón, José (2006). **Acerca de la investigación educativa del nivel doctoral (testimonios de un tutor)**. Los Teques
- Padrón, José (2006) *El Problema de organizar la Investigación Universitaria*. Revista Encuentro Entre Líneas. Vicerrectorado Académico. Decanato de Postgrado UNESR. Caracas
- Padrón, José (2006) *La forma del proyecto de tesis II, ampliación de la versión I*. Los Teques
- Padrón, José (2007). **Tendencias epistemológicas de la investigación científica en el Siglo XXI**. III Congreso Nacional de Escuelas de Postgrado del Perú. Universidad Nacional de Cajamarca, Perú Disponible <http://padron.entretemas.com>. [Consulta: 2007, diciembre 07]
- Paré L. y Lazos E. (2003). **Escuela Rural y Organización Comunitaria. Instituciones Locales para el Desarrollo y el Manejo Ambiental**. Editorial Plaza y Valdes.
- Paz, E. (2003). **Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones**. Impreso en India. Mc Graw Hill/Interamericana de España S.A.U.
- Pérez Gómez, A. I. (1998). **La cultura escolar en la sociedad neoliberal**. Madrid.
- Piña, J. A. **Diferencias individuales y aprendizaje escolar. La diversidad como problema**. Madrid: Narcea, 1998.

- Quirós Rodríguez, Tito. y Jiménez Fallas, Kemly. (1991). ***El Perfil del docente para la Universidad de Costa Rica Proyecto 724-89-021 IIMEC***. Universidad de Costa Rica Manuscrito no Publicado Universidad de Costa Rica.
- Rajadell, N. (1992). ***Didáctica General para Psicopedagogos***. Madrid: EDS
- Ramsden, P. (1992). ***Learning to teach in higher education***. London: Routledge.
- Reyes, C. (2005) **Análisis de la relación entre la ingeniería del conocimiento y la gestión del conocimiento en base al modelo de Nonaka y Takeuchi**. Revista en Línea Intangible Capital - Nº 9 - Vol. 1, Julio-Septiembre de 2005 - ISSN: 1697-9818 (Cod:0033) Disponible en: <http://www.elprisma.com/apuntes/curso.asp?id=12667> [Consulta, 2010, marzo 29]
- Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A. y Sans, A. (1995). ***Técnicas de investigación en ciencias sociales***. Madrid: Dykinson.
- Roche, M. (2009). ***Relatos para educar en valores***. Tercera Edición. Ediciones San Pablo. Colombia.
- Rodríguez, Gregorio; Gil, Javier & García, Eduardo (1996) ***Metodología de la Investigación Cualitativa***. (1ra. Edición) Málaga, España. Ediciones Aljibe.
- Rokeach, M. (1976). ***Beliefs, attitudes and values***. San Francisco: Jossey-bass, Inc., Publishers.
- Rubin, H.J. y Rubin, I.S. (1995). ***Qualitative interviewing. The art of hearing data***.
- Rudduck, J. (1994). ***Reflexiones sobre el problema del cambio en las escuelas***. Archidona (Málaga). Algibe.
- Rué, J. (1998). ***El aula. Un espacio para la cooperación, en MIR, C. (Coord.) Cooperar en la escuela. La responsabilidad de educar para la democracia***. Barcelona: Graó,
- Rusque, Ana M. (2003). ***Método de casos: Su construcción y animación para la interacción docente***. Editorial: [Vadel](#) Hermanos. Valencia. Venezuela
- Sales Ciges, A. (2004). ***Atención a la Diversidad. Construyendo la escuela inclusiva e intercultural***. Proyecto Docente, Valencia.

- Sánchez Núñez, J.A. (2000). ***Necesidades de formación del profesorado universitario: bases para un diseño diagnóstico***. Comunicación presentada en XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía. Madrid.
- Sandín, Esteban, M<sup>a</sup> Paz (2003). ***Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones***. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana de España.
- Santana Denis, L. y Gutiérrez, L. (2003). ***La Etnografía en la Visión Cualitativa de la educación***. Revista Candidus, Cuaderno N<sup>o</sup> 1 Sep-dic 2003. Acarigua, Portuguesa, Venezuela.
- Santos Guerra, M. A. (2000). ***La escuela que aprende***. Madrid. Morata.
- Segura B. Maritza (2007). ***Hacia un perfil del Docente universitario***. Universidad de Carabobo. Valencia - Edo. Carabobo, Venezuela.
- Sierra, R. (2000). ***Técnicas de la Investigación Social Teoría y Ejercicios***. Editorial. Octava edición revisada. Madrid: Paraninfo.
- Tedesco, J. C. (2000). ***Educación en la Sociedad del Conocimiento***. Fondo de Cultura Económica de Argentina. Buenos Aires.
- Ugas, G. (2005). ***Epistemología de la educación y la pedagogía***. Ediciones Taller permanente de estudios epistemológicos en ciencias sociales Táchira. Venezuela
- Unesco (1998). ***La educación superior en el siglo XXI: visión y acción***. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. París, octubre.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2004) ***Manual de trabajos de Grado de especialización y Maestría y Tesis Doctorales***. Fedupel Caracas
- Uría, E. (1998). ***Estrategias didáctico-organizativas para mejorar los centros educativos***. Madrid: Narcea.)
- Valera, J. (2001). ***Epistemología y educación***. Mac Graw Hill ediciones.
- Valles, M. (2007). ***Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional***. Editorial Síntesis S.A.. España
- Vázquez, I. (2001). ***Perspectivas Humanistas de los Valores en el Siglo XXI***. Ediciones Norma: Colombia.

- Venegas Renauld, María Eugenia ***La función docente en la Universidad de Costa Rica***. El caso de las y los docentes de las áreas de Ciencias Básicas y Ciencias Sociales.
- Viñao, N. (2001). ***La cultura escolar en nuestros días***. Editorial XXI. (14a Edición) México.
- Woods, P. (1987). ***La Escuela por Dentro: La Etnografía en la Investigación Educativa***. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Woolfolk, A. E. (1996). ***Psicología educativa***. México: Prentice Hall.
- Zabalza, M. (2003). ***Competencias docentes del profesorado universitario***. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea
- Zubiria, H. (2004). ***Constructivismo en los procesos de enseñanza aprendizaje en el siglo***. Editorial Plaza y Valdes.