

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

**INNOVACIÓN CURRICULAR DESDE LA COTIDIANIDAD DE LA
PRAXIS PEDAGÓGICA DEL DOCENTE UNIVERSITARIO**
Tesis para optar al Grado de Doctor en Educación

Autor: Daliher Villasmil

Tutor: Janine Peñaloza

Rubio, Enero de 2016

ACEPTACIÓN DEL TUTOR

Por la presente hago constar que he leído el proyecto de Tesis, presentado por la ciudadana Daliher Villasmil. para optar al grado de Doctor en Educación, cuyo título tentativo es **INNOVACIÓN CURRICULAR DESDE LA COTIDIANIDAD DE LA PRAXIS PEDAGÓGICA DEL DOCENTE UNIVERSITARIO**; y que acepto asesorar al estudiante, en calidad de tutora, durante la etapa de desarrollo de la tesis hasta su presentación y evaluación.

En Rubio, a los 22 días del mes de enero de 2016.

Janine Peñaloza
C.I. V-13549249

DEDICATORIA

A Dios, por guiar cada uno de mis pasos y cuyo amor, y constantes enseñanzas han hecho posible mi superación en todo sentido.

A mis padres: A mi mamá Mayda, porque día a día me ha dado todo su amor y su apoyo para alcanzar nuevas metas, tanto personales, como profesionales. A mi papá Hernán, aunque no esté físicamente a mi lado, lo siento presente en cada momento de mi vida... Son y serán siempre lo mejor de mi existir. ¡Los amo!.

A Simón, mi esposo, el constante apoyo de mi vida, quien con su paciencia y esmero me ayuda a crecer cada día. Te amo.

A mi hijo, Simón Abraham, quien es un rayo de luz que ilumina mis días y me motiva a salir adelante, para el todo mi esfuerzo y dedicación.

A mi hermana Maydalí, mi gran compañera, quien está siempre presente alentándome a salir adelante y motivándome en todo momento.

A mis hermanos: Hernán y Douglas por ser una parte importantísima en mi vida, y por llenar cada uno de mis días de felicidad.

A mis sobrinos Hernán, Fabiana, Grecia y Bárbara por ser personas especiales que alegran mi día a día.

... A todos les dedico mi trabajo y esfuerzo.

Dalíher Villasmil

AGRADECIMIENTO

Agradezco primeramente a Dios, por iluminar y guiar mis pasos para elegir el camino correcto y hacerme sentir segura de la meta que algún día me propuse alcanzar.

A la Doctora Janine Peñaloza, por su dedicación, paciencia y esfuerzo, lo cual hizo posible la culminación de la presente tesis... ¡Gracias!... Por guiarme y reunir las cualidades de una excelente Tutora.

A la Doctora Yaritza Ferreira, por ayudarme a emprender un camino que hoy ha culminado. Sus grandes orientaciones han hecho posible esta meta.

A los profesores y estudiantes del Área de Tecnología de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda, por su colaboración durante la investigación.

¡A todos mil gracias!

ÍNDICE GENERAL

	pp.
LISTA DE CUADROS.....	viii
LISTA DE RÁFICOS.....	x
RESUMEN.....	xi
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO	
I APROXIMACIONES AL OBJETO DE ESTUDIO.....	4
Descripción de la Realidad.....	4
Objetivos de la Investigación.....	10
Objetivo General.....	10
Objetivos Específicos.....	10
Razones que Justifican el Objeto de Estudio.....	10
II ESTADO DEL ARTE.....	14
Estudios Específicos Sobre el Tema.....	14
Marco Teórico Conceptual.....	20
Pedagogía.....	20
Recorrido Histórico de la Pedagogía.....	22
Modelos de la Praxis Pedagógica.....	40
Modelo de Pedagogía de Imbernom (1989).....	40
Modelo y Tendencias Pedagógicas según Davini.....	41
Modelo Pedagógico Humanista.....	43
Cotidianidad.....	46
Cotidianidad Según Heller (1977).....	46
Cotidianidad Según Escuela de Brimingham.....	49
Innovación.....	51
Dimensiones y Procesos de la Innovación Educativa.....	53
La Innovación Como Proceso: Fases.....	54

Innovación en el Currículo.....	57
Planes Estratégicos de la Nación.....	58
Plan Nacional Simón Bolívar 2013-2019.....	59
Plan Universitario de la Patria.....	60
Plan Estratégico Institucional de la UNEFM.....	61
III RUTA EPISTEMOLÓGICA Y METODOLÓGICA.....	63
Paradigma Metodológico.....	63
Método.....	65
Informantes.....	66
Escenario de Estudio.....	68
Técnicas de Recolección de Información.....	69
Interpretación de los Hallazgos.....	70
Muestro Teórico.....	70
Operaciones Básicas.....	71
Formulación de Preguntas.....	71
Comparaciones.....	72
Proceso de Análisis.....	73
Codificación Abierta.....	73
Codificación Axial.....	73
Codificación Selectiva.....	74
Registro de Análisis.....	74
Credibilidad y Validez.....	75
IV RESULTADOS EMERGENTES.....	78
Procesamiento de la Información.....	78
Triangulación.....	79
Categorías Emergentes del Recorrido Histórico.....	81
Categorías Emergentes de Planes Estratégicos de la Nación.....	86
Categorías Emergentes de Informantes y Observaciones.....	92
Categorías Generales Emergentes de la Realidad de Investigación.....	124

Categorías Definitivas de la Investigación.....	126
V INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	128
Estructuración.....	128
Categoría N°1. Modelo Pedagógico.....	128
Categoría N°2. Roles Pedagógicos.....	143
Categoría N°3. Proceso de Enseñanza Aprendizaje.....	156
Categoría N°4. Innovación.....	171
Categoría N°5. Cotidianidad.....	179
VI TEORIZACIÓN.....	187
Relaciones Articulantes.....	190
Conclusiones Finales.....	196
REFERENCIAS.....	198
ANEXOS.....	203
A Guión de entrevista aplicada a docentes.....	204
B Guión de entrevista aplicada a estudiantes.....	206
CURRÍCULUM VITAE.....	208

LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
1 Perfil de profesores del área de tecnología de la UNEFM entrevistados...	67
2 Perfil de estudiantes del área de tecnología de la UNEFM entrevistados..	68
3 Categorías del recorrido histórico de la pedagogía.....	82
4 Categorías del Plan de la Patria 2013 – 2019 (PLANP).....	87
5 Categorías del Plan Universitario de la Nación (PLANU).....	88
6 Categorías emergentes del Plan Estratégico Institucional 2016 – 2020 de la UNEFM (PEUN).....	89
7 Categorías generales emergentes de los planes estratégicos de la Nación (PEN).....	91
8 Análisis de la primera entrevista.....	92
9 Análisis de la segunda entrevista.....	94
10 Análisis de la tercera entrevista.....	98
11 Análisis de la cuarta entrevista.....	102
12 Análisis de la quinta entrevista.....	106
13 Categorías emergentes de la entrevista a docentes.....	108
14 Análisis de la sexta entrevista.....	110
15 Análisis de la séptima entrevista.....	113
16 Análisis de la octava entrevista.....	115
17 Análisis de la novena entrevista.....	116
18 Análisis de la décima entrevista.....	119
19 Categorías emergentes de entrevistas a estudiantes.....	121
20 Categorías emergentes de las observaciones.....	123
21 Categorías generales emergentes de da realidad de investigación.....	125
22 Categorías definitivas de la investigación.....	127

23	Relaciones del modelo pedagógico conductista según historia, realidad de la investigación y planes estratégicos de la nación.....	135
24	Relaciones del modelo pedagógico cognitivo según historia, realidad de la investigación y planes estratégicos de la nación.....	142
25	Relaciones del rol del estudiante según historia, realidad de la investigación y planes de la patria.....	148
26	Relaciones del rol del docente según historia, realidad de la investigación y planes de la patria.....	155
27	Relaciones del estilo de enseñanza según historia, realidad de la investigación y planes de la patria.....	161
28	Relaciones del rol del docente según historia, realidad de la investigación y planes de la patria.....	165
29	Relaciones del conocimiento según historia, realidad de la investigación y planes de la patria.....	170
30	Relaciones de la innovación según historia, realidad de la investigación y planes de la patria.....	178
31	Relaciones de la cotidianidad según historia, realidad de la investigación y planes de la patria.....	185
32	Descripción de las categorías definitivas de la investigación.....	188
33	Relaciones de la teoría emergida.....	190

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO	pp.
1 Proceso de teoría fundamentada.....	75
2 Triangulación múltiple aplicada en la investigación.....	76
3 Proceso de triangulación.....	81
4 Categorías generales emergentes de los planes estratégicos nacionales...	90
5 Categorías generales emergentes de la realidad de investigación.....	124
6 Categorías definitivas de la investigación.....	126
7 Modelos pedagógicos.....	142
8 Roles pedagógicos.....	155
9 Proceso de Enseñanza – Aprendizaje.....	171
10 Innovación.....	179
11 Cotidianidad.....	186
12 Aristas de la fundamentación teórica.....	189
13 Teoría innovación curricular desde la cotidianidad de la praxis pedagógica del docente universitario.....	194

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL
LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
Doctorado en Educación**

**INNOVACIÓN CURRICULAR DESDE LA COTIDIANIDAD DE LA PRAXIS
PEDAGÓGICA DEL DOCENTE UNIVERSITARIO**

Autor: Daliher Villasmil

Tutor: Janine Peñaloza

Fecha: Enero, 2016

RESUMEN

La práctica docente es uno de los factores más importantes para lograr la calidad educativa. Es por ello, que la presente investigación tiene como objetivo general teorizar sobre la praxis pedagógica docente desde la cotidianidad para lograr la innovación de los procesos curriculares en educación universitaria. Debido a la realidad objeto de estudio, esta se enmarca en un tipo de investigación cualitativa siguiendo los preceptos del paradigma interpretativo bajo el método hermenéutico según Gadamer y las técnicas de análisis de la teoría fundamentada, tomando como referencia los procesos descritos por Corbin y Strauss (2002). En este sentido, se aplicó la observación participante en cinco clases universitarias y entrevistas a cinco estudiantes y docentes del área de tecnología, los cuales se seleccionaron de acuerdo a ciertos criterios que indican que tienen cierto tiempo viviendo la experiencia de la práctica pedagógica. Posteriormente se procedió a la interpretación de los datos a través del proceso de categorización, tomando en consideración el recorrido histórico de la pedagogía, los planes de la nación y la realidad de investigación, a lo cual se aplicó una triangulación que permitió la estructuración y descripción de la realidad según los significados de los actores. Estos procesos permitieron la teorización, para lo cual se determinó una categoría central que emergió de la relación de todos los conceptos que finalmente permitió generar luces para teorizar sobre el fenómeno de estudio como lo es la debilidad de la innovación curricular. Entre las conclusiones que surgieron del estudio se destacan que existe muy poca coincidencia entre los planes estratégicos de la nación y el modelo pedagógico existente actualmente en la educación universitaria y la actuación del profesor del área de tecnología se rige por patrones en los cuales mayormente el docente es quien posee los conocimientos y el estudiante recibe los contenidos.

Descriptor: praxis pedagógica, innovación curricular, cotidianidad.

INTRODUCCIÓN

En el sistema educativo Venezolano las universidades representan un núcleo fundamental para el desarrollo del país. Ellas representan innumerables retos de formación profesional para el crecimiento económico, social y político de la nación, de manera que, debe consolidar propósitos extrínsecos e intrínsecos, que respondan al estado, el cual espera de apremiantemente a sus necesidades pero que, para que esto suceda debe controlar y cumplir con los objetivos que definen dinámica interna en constante evolución.

En consecuencia, las universidades son contextos complejos, múltiples relaciones se producen en ella, las cuales se debe controlar, dirigir y evaluar constantemente. Una de las principales es la de docente estudiante, por no asegurar que es el eje principal en torno al cual gira todo el proceso gerencial y administrativo de este nivel. Es en la dinámica de estos actores donde llega al fin primordial que es el acto educativo.

Por dicho motivo, es importante estudiar en el ámbito educativo universitario los procesos que desarrollan docentes y estudiantes para garantizar la calidad de la educación y claro está, el cumplimiento de metas que permitan el desarrollo del país. Es en este proceso de interacción donde se produce la enseñanza y aprendizaje, la cual tiene como objetivo preparar al estudiante para enfrentar los retos que le depara el entorno.

De esta manera, el proceso de enseñanza aprendizaje es de gran importancia, pero para que este ocurra eficientemente, intervienen factores que lo definen y, sobre los cuales al mismo tiempo ejerce influencia. Uno de ellos es el currículo, algunos pensarán que se trata solo de un documento, pero este define los contenidos, procesos y hasta las actuaciones que se suscitan en la educación, sin tomar en cuenta aún aprendizajes no intencionados, es decir, que no están escritos que de todas formas ocurren.

El docente universitario desempeña un papel importante en el diseño del currículo, si bien es cierto que muchas decisiones del proceso de aprendizaje no dependen de él, otras muy importantes si están a su criterio, es decir, difícilmente, el docente puede modificar contenidos establecidos, pero si puede decidir cómo será el proceso para que se cumpla verdaderamente el aprendizaje.

Dos factores son entonces muy importantes en dicho proceso, el currículo y la praxis pedagógica, ya que Sacristan (1991) indica que si el currículo es puente entre la teoría y la acción, entre intenciones o proyectos y realidad, es preciso analizar la estructura de la práctica donde queda plasmado. Una práctica que responde no sólo a las exigencias curriculares, sin duda, sino profundamente enraizada en unas coordenadas previas a cualquier currículo e intención del profesor.

Es relevante entonces analizar en este sentido, la praxis pedagógica del docente universitario, la cual presenta varias debilidades, tal como lo destaca Carmona (2008) cuando afirma que el papel del docente se reduce a ser un técnico, quien es según su postura, experto y especializado en la aplicación de reglas para orientar la conducta de los alumnos. Esto indica, que el docente no aplica procesos de análisis que lo conlleve a plantear diversos cambios de su práctica.

En el caso de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM), según entrevistas informales, los docentes del área de tecnología mantienen un estilo de enseñanza tradicional, en la cual el estudiante desempeña un papel pasivo y solo recibe el conocimiento suministrado por el profesor, no existen cambios que le permitan aprender de acuerdo a sus características particulares, por tanto, no planifican ni desarrollan innovaciones que se realicen desde el diagnóstico de necesidades de los estudiantes y el entorno que lo rodea.

En este contexto, es importante interpretar la realidad existente en la praxis pedagógica de la UNEFM, considerando la relevancia que tiene para consolidar aprendizajes, lograr un acto educativo eficaz y responder a necesidades nacionales que le corresponden, tomando en cuenta como elemento fundamental el conocimiento de la pedagogía del docente desde los significados de los actores involucrados.

Por esta razón, se realiza la presente investigación, dirigida a teorizar sobre la praxis pedagógica docente desde la cotidianidad para lograr la innovación de los procesos curriculares en educación universitaria. Caso de Estudio Universidad Francisco de Miranda, Coro Estado Falcón. Esto con el propósito de conocer qué ocurre en el acto educativo día a día y cómo esto influye en que el docente reflexione acerca de su práctica para realizar innovaciones que conlleven a la mejora continua de la educación.

Para lograr dicho objetivo se sigue como camino de investigación el paradigma cualitativo, a través del método hermenéutico y la aplicación de técnicas de análisis propios de la teoría fundamentada. Esto se logra a través de un proceso que se detalla en el cuerpo de la presente tesis como capítulos, e indican todo el recorrido que permitió llegar a la teorización. En este sentido, se presentan VI capítulos que se describen a continuación.

En el capítulo I se destaca y amplía la problemática expuesta en el caso de la UNEFM, considerando como objeto de estudio la praxis pedagógica del docente universitario, además se detallan los objetivos general y específicos que orientaron el estudio y se describen los factores que justifican la realización del mismo.

Posteriormente, en el capítulo II se presentan los estudios previos a esta investigación, considerando su relación con la innovación curricular y cotidianidad de la praxis pedagógica. También se destaca el marco teórico en el que se presentan postulados referidos a los tres aspectos mencionados. Seguidamente, en el capítulo III se define la metodología aplicada para lograr los objetivos de investigación.

Luego, en el capítulo IV se procede a la interpretación de los datos provenientes de la aplicación de las diversas técnicas empleadas, para lo cual se presentan las diversas categorías surgidas en dicho proceso de acuerdo a los significados de los actores. Posterior a ello, se describe la interpretación de las categorías en el capítulo V y para culminar se presenta la teorización producto de todo el proceso de investigación en el capítulo VI.

CAPÍTULO I APROXIMACIONES AL OBJETO DE ESTUDIO

Descripción de la Realidad

Para iniciar la descripción del objeto de estudio es importante reconocer su raíz ontológica desde la concepción filosófica de Heidegger (1923) cuya premisa se basa en “preguntar e investigar dirigido a ese ser en cuanto tal, por lo que afecta a las cuestiones, explicaciones, conceptos, categorías que surjan o no de ese mirar a lo ente en cuanto ser” (p.20). Es en este devenir que se pretende indagar acerca de la praxis pedagógica del docente de educación universitaria, al ser considerada uno de los factores predominantes que conducen al logro de la calidad educativa.

Dentro de este contexto, para concebir el ser de la praxis pedagógica docente es importante ser reconocida desde la complejidad, ya que ésta incide en todos los elementos del acto educativo y a su vez esto se convierte en insumo para fortalecer su práctica y mejorarla, por lo cual tiene un sentido recursivo, entendido por Morín (1990) como “aquél en el que los productos y los efectos son, al mismo tiempo, causas y productores de aquello que les produce” (p.106). Esto conduce involucrar en la práctica docente estudiantes, sociedad, institución y los diversos sectores que conforman la dinámica nacional y todo lo que lo afecta.

En este sentido, es necesario considerar la praxis pedagógica como un proceso que requiere de cambios permanentes donde se debe reconocer el papel fundamental del estudiante, docente y su entorno, por lo que se precisa que el profesor cuente con habilidades necesarias para promover una formación en la cual los estudiantes se conviertan en los individuos críticos y participativos que el país requiere y que señala la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999)

De esta manera, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1998), en su declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI, visión y acción expresa:

...se percibe la necesidad de un nuevo modelo de enseñanza superior, que debería estar centrado en el estudiante, lo cual exige en la mayor parte de los países reformas en profundidad... una renovación de los contenidos, métodos, prácticas y medios de transmisión del saber... (p.40)

Para alcanzar estos objetivos, la UNESCO manifiesta que es necesario utilizar nuevos y adecuados métodos que permitan superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas, y aplicar nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos, por ello el personal académico desempeña un papel preponderante en la definición de los planes de estudio. Por lo que aquí se resalta la importancia del docente como uno de los actores principales para promover el cambio y adaptación de la educación a las necesidades.

Sin embargo, en la praxis pedagógica del docente de educación universitaria se observan problemáticas en relación a su descontextualización respecto a la dinámica actual, así lo expresa Niño (2012) al inferir que en la realidad de las universidades venezolanas se observan docentes cuya praxis es repetitiva y monótona, utilizando el método tradicional, con clases magistrales, donde el diálogo y la participación con los estudiantes es baja o nula, así como la interpretación y discusión de los conocimientos, donde no se generan elementos que conduzcan a la investigación por parte de los estudiantes y aún más, en muchos casos, donde la participación del estudiante es considerada fuera de lugar por parte de los docentes.

Al respecto, Becerra (2011) insiste con preocupación en el deterioro de la calidad de la educación en Venezuela y el mundo, responsabilizando en la mayoría de los casos al docente como factor de ese deterioro educativo, y caracterizan una serie de limitaciones en su desempeño profesional, entre las cuales se señalan: carencias vocacionales y de compromiso con la profesión docente, insuficiencias en su formación previa, practica pedagógica repetitiva y aulas punitivas.

En dicho escenario, la praxis docente no es considerada como la base desde la cual surge un conjunto de elementos que hacen del aprendizaje un acto complejo en el que están implícitas un sinnúmero de relaciones que parten de la subjetividad del docente y estudiantes, tal como la manifiesta Sayago (2012) al expresar que entre el docente y el discente existe una inmensa barrera que impide la verdadera

interrelación y el crecimiento personal. El espacio educativo universitario no resulta el más idóneo para el desarrollo de un proceso que debe estar signado por la flexibilidad, la camaradería y el compromiso académico en pos de los objetivos comunes; por el contrario, todo conspira para que la comunicación sea vertical, inefectiva, controladora y punitiva: el sistema, los reglamentos, el ambiente de aula, entre otros.

Es por esto que se cuestiona acerca del cambio que debe surgir en la pedagogía del docente universitario, el cual según dicho autor ha experimentado un proceso lento y desfasado respecto a las nuevas realidades del mundo, además hace énfasis en lo relacionado con el docente y sus métodos de enseñanza, sus conocimientos científicos, su actualización de saberes, sus competencias pedagógicas, sus estrategias de enseñanza, y su modo de actuar; se le cuestiona su inercia mental, su capacidad para comprender su práctica y generar los cambios necesarios para mejorarla, su competencia para hacer de la clase un espacio de interés y motivante para el aprendizaje.

Al respecto, uno de los autores que se opone a este tipo de praxis pedagógica es Schön(1998), quien fundamentado en las ideas de Dewey hace una crítica sobre la formación basada en una realidad técnica, él insiste en promover una práctica reflexiva del profesional para dar respuesta a necesidades y situaciones complejas.

En tal sentido, Schön(1998) plantea la necesidad de la reflexión sobre la acción e indica la importancia de relacionar la práctica con el arte de investigarla, es decir, todos los profesionales deben ser investigadores reflexivos, “se puede reflexionar sobre la acción, retomando nuestro pensamiento sobre lo que hemos hecho para descubrir cómo nuestro conocimiento en la acción puede haber contribuido a un resultado inesperado” (p.36). Aquí entonces se establece una relación entre teoría y práctica que contribuye a cambiarla, fortalecerla y tomar conciencia sobre futuras decisiones.

Estos argumentos sobre la importancia de la reflexión en la educación conduce a inferir sobre una de las causas de la problemática expuesta, pues, tal como lo expresa Carmona (2008) “el papel del docente se reduce a ser un técnico experto y

especializado en la aplicación de reglas para orientar la conducta de los alumnos” (s.p), esto aparta el proceso racional y consciente de toma de decisiones que deben prevalecer en el proceso educativo, lo que se transforma en deshumanizador, y el profesor pasa a ser un técnico que aplica los procedimientos establecidos por otros para lograr objetivos de aprendizaje.

Sobre este aspecto, Giroux (1990), manifiesta que cuando el docente no realiza un proceso reflexivo de su práctica la naturaleza del aprendizaje y la pedagogía del aula se convierten en procesos rutinarios. Es por ello que el docente debe cumplir con un papel activo, que no sea transmisor del conocimiento, sino que reflexione acerca de la complejidad de su práctica para convertirla en un instrumento transformador de la realidad que se aspira lograr.

De dicha circunstancia surge el hecho de que la reflexión del docente conlleve a realizar cambios pertinentes en todos los elementos que conforman el proceso de enseñanza aprendizaje como fin primordial de la educación, pero esto requiere que el docente, tal como lo exponen García, Reyes y Pachano (2012) sea capaz de participar en el establecimiento de políticas efectivas y articular las funciones del sistema educativo a través de la innovación curricular, que promueva el desarrollo de actitudes hacia el conocimiento e investigación, unido a una transformación social más humanista.

Estas argumentaciones conllevan a visualizar la labor docente más allá de su influencia en el aula de clases, ya que debe considerar y afianzarse en políticas nacionales en materia educativa para realizar innovaciones curriculares que permitan planificar, desarrollar y evaluar su praxis pedagógica en función de los requerimientos actuales que demanda la sociedad y el país, tomando como mayor marco de referencia el Plan Nacional Simón Bolívar (2013 – 2019) en el que se plantea un modelo de educación constructivista y humanista.

Es significativa la importancia que tiene la innovación curricular para lograr la calidad educativa, esta permite la adaptación y mejora continua de los elementos que conforman el proceso educativo, y es que según las autoras mencionadas anteriormente, García, Reyes y Pachano (2012) clarifican que se requiere de una

metodología educativa diferente, con docentes, estudiantes y diseños de formación distintos a los que actualmente caracterizan el sistema educativo en general, se requiere actualizar e innovar el sistema educativo en todos los ámbitos, a saber: los contenidos, las estrategias, el desarrollo de potencialidades de los estudiantes y los procedimientos en términos de saber conocer, hacer, ser y convivir.

Es por esta razón fundamental el papel del docente en cuanto a la reflexión constante que permita adaptar su planificación a los requerimientos actuales, puesto que esta necesita de una valoración constante antes, durante y después de la instrucción, analizando su planificación, ejecución y evaluación desde la complejidad que le permita mejorar su praxis pedagógica y esto se traduzca en mejores resultados de aprendizaje.

Por todo lo anterior, en el caso específico de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM), Coello, Subero y Ferrer (2003) exponen en un documento llamado currículo universitario en la UNEFM: una construcción social innovadora, las principales innovaciones curriculares que en este ámbito se han realizado en los últimos años, destacando en el contexto de la praxis pedagógica del docente universitario el Programa de Desarrollo Integral del Personal Académico de la UNEFM (PRODINPA) el cual según los autores ha impactado el proceso de ejecución curricular en la UNEFM en los siguientes ámbitos:

Un giro gradual hacia una concepción constructivista del aprendizaje, un reconocimiento de la enseñanza reflexiva, de la investigación acción y del aprendizaje mediante la práctica, una valorización del aprendizaje colaborativo, la resignificación de la importancia de la integración entre la teoría y la práctica, clave para una praxis pedagógica transformadora. (p.5)

Sin embargo, existen contradicciones en cuanto a lo planteado, puesto que en las conclusiones del trabajo de investigación realizado por Morón y Morón (2013) en el que analizaron la formación pedagógica de los docentes de ingeniería química de la UNEFM destaca entre sus conclusiones que los docentes de la UNEFM son un grupo de profesionales altamente calificados en sus respectivas áreas de conocimiento; sin embargo, carecen de herramientas pedagógicas para el desempeño de sus funciones académicas, según lo expresado por los informantes y

evidenciado por los autores como profesores del mencionado instituto. En cuanto a las necesidades de formación se observó que es urgente la puesta en marcha de cursos, talleres y programas de actualización pedagógica, así como en las nuevas tecnologías de información y comunicación, todo ello para optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje en la UNEFM.

Además, según experiencias de la investigadora y diálogos informales con los estudiantes y docentes del área de tecnología de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM), se desarrolla una planificación microcurricular basada en un diseño instruccional que hacen del acto pedagógico un proceso técnico, en el cual no se realiza un diagnóstico que permita contextualizar los contenidos, técnicas y estrategias de acuerdo a las características de los estudiantes, además se ejecutan actividades repetitivas, desarrollo de contenidos desactualizados y evaluaciones conductistas. Esta situación tiene como consecuencia la dificultad para alcanzar los objetivos de aprendizajes, estudiantes desmotivados, y el logro de competencias insuficientes para ser aplicadas en unidades curriculares posteriores y en el campo de trabajo.

Es por esto importante investigar sobre la praxis pedagógica del docente universitario y cómo esto influye en la rectificación, ratificación e innovación de los procesos de planificación, ejecución y evaluación de los procesos microcurriculares. En este sentido, es pertinente disponer una serie de interrogantes que se traducirán en los objetivos de estudio de la presente tesis doctoral.

- ¿Cuáles son los aspectos históricos que definen la praxis pedagógica del docente universitario?
- ¿Cómo es la pertinencia de los planes estratégicos nacionales con los procesos curriculares actuales en educación universitaria?
- ¿Cómo son los componentes que permiten la vinculación de los procesos curriculares de la praxis pedagógica del docente de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda, recorrido histórico y teórico enmarcado en los planes estratégicos nacionales?

- ¿Cómo es la cotidianidad de la praxis pedagógica para lograr la innovación de los procesos curriculares?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Teorizar sobre la innovación curricular desde la cotidianidad de la praxis pedagógica docente en educación universitaria.

Objetivos Específicos

- Comprender la historia de la praxis pedagógica del docente universitario.
- Describir los planes estratégicos nacionales para determinar su pertinencia en los procesos curriculares en educación universitaria.
- Analizar los componentes inmersos en la praxis del docente de la Universidad Francisco de Miranda, que permita su vinculación con el recorrido histórico y teórico de los procesos curriculares.
- Interpretar la praxis pedagógica docente desde la cotidianidad para lograr la innovación de los procesos curriculares en educación universitaria

Razones que justifican el objeto de estudio

Las universidades deben ser concebidas como una entidad colectiva al servicio del desarrollo del país, dirigidas a educar, formar e investigar con autonomía, ética y responsabilidad; a la vez que deben fungir como instrumento crítico que ayude a la nación a delinear y prever su futuro para el desarrollo social, productivo y económico; por ello, es importante considerar la praxis pedagógica como uno de los pilares fundamentales para el desarrollo de un país.

Dentro de este contexto, la Ley Orgánica de Educación, en su artículo 32 establece:

La educación universitaria profundiza el proceso de formación integral y permanente de ciudadanos críticos y ciudadanas críticas, reflexivos, sensibles y comprometidos, social y éticamente con el desarrollo del país, iniciado en los niveles educativos precedentes. Tiene como función la creación, difusión, socialización, producción, apropiación y conservación del conocimiento en la sociedad... su finalidad es formar profesionales e investigadores de la más alta calidad y auspiciar su permanente actualización y mejoramiento, con el propósito de establecer sólidos fundamentos que, en lo humanístico, científico y tecnológico, sean soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas.

De esta manera, para lograr la formación integral de los individuos es necesaria una praxis pedagógica cónsona con los objetivos de la nación, que surja a partir de la reflexión de su acción para desarrollar procesos que permitan mejorar continuamente, adaptando su planificación a las necesidades propias del contexto educativo. Al respecto, Rodríguez y Rodríguez (2014), el profesor debe ser un aprendiz activo y la metodología adoptada debe integrar sus experiencias, sus vivencias y sus prácticas educativas, para confrontarlas con los saberes construidos de la pedagogía, en una dinámica de reconstrucción y reestructuración de sus conocimientos. En este sentido, se requiere de un docente que reflexione antes, durante y después de su práctica pedagógica para tomar decisiones que le permitan fortalecer los procesos curriculares que conlleva el acto educativo.

Sobre la base de estas consideraciones, el hecho de generar una teoría acerca de la praxis pedagógica del docente para lograr la innovación curricular, se discurre sobre el objeto de estudio desde la dimensión ontológica, ya que en la investigación el objeto de estudio concibe el ser humano como sujeto que construye y reconstruye su realidad social. De esta manera, se percibe al docente como creador de su realidad, en el que intervienen experiencias, pensamientos y acciones y que a su vez produce y reproduce el mundo en el cual vive.

En el ámbito axiológico, la tesis se justifica porque permite al docente de educación universitaria contar con un entramado teórico que explica de cierta manera su actuación en su praxis pedagógica, en la cual están inmersos actitudes y valores

que la definen y que es necesario estudiar para establecer cambios pertinentes que conlleven a la mejora continua de la educación.

Además, en el aspecto epistemológico, se desarrolló una teoría a partir de las vivencias propias de los docentes involucrados en el contexto específico de la UNEFM, considerando desde la cotidianidad su acontecer académico, lo que permite originar el conocimiento desde las percepciones y significados de los sujetos y sus interrelaciones, de las cuales surgen las significaciones paradigmáticas de la praxis pedagógica de los docentes universitarios en relación con la innovación de los procesos curriculares. Por esta razón, es conveniente indicar que existen múltiples razones que justifican la investigación y que dan sentido a los propósitos que se persiguen con la misma, entre las que se destacan:

- Relevancia práctica: esta investigación propone una contribución al conocimiento, específicamente en el área pedagógica y las diversas disciplinas que se relacionen con esta. Igualmente, significa un aporte a los diversos departamentos del área de educación del UNEFM para contribuir a la mejora continua de la práctica docente. Además, se le otorga esta relevancia porque contribuye a beneficiar a la sociedad, ya que esta es fundamental para tomar decisiones en los procesos de planificación curricular, al considerar la educación como beneficio social. Por ello, desde la praxis docente, se deben proponer contenidos, estrategias y actividades que contribuyan a la formación integral de los estudiantes para que puedan desenvolverse de manera efectiva en su entorno social laboral.

- Relevancia teórica: esta investigación se justifica en este aspecto al proponer una teoría sobre generación de conocimiento, lo cual beneficia a estudiantes y docentes para fortalecer la planificación, ejecución y evaluación de los procesos curriculares que se ejecutan en su praxis pedagógica, lo cual se traduce en mejoras de la calidad educativa, en consonancia con lo que establece la misión de la UNEFM, sustentada en el ejercicio del pensamiento crítico y la capacidad para transformarse y transformar su práctica. Es preciso destacar que la teoría surgirá desde la reflexión de la cotidianidad del docente aprehendiendo los aspectos resaltantes de su práctica educativa con relación al logro de la innovación curricular. Esto permitirá revelar

concepciones desde el hacer del profesor que sirven de basamento para teorizar acerca del significado de su acción en el contexto educativo.

- Relevancia metodológica: en la investigación se emplean la metodología hermenéutica y análisis de la información empleando técnicas de la teoría fundamentada, todo ello empleando triangulaciones para garantizar la confiabilidad de los resultados. Por lo tanto, la teoría emergida puede servir de sustento a otras investigaciones cuyo objeto de estudio se oriente hacia la praxis pedagógica del docente universitario.

CAPÍTULO II ESTADO DEL ARTE

En el presente capítulo se muestran estudios previos que han sido realizados tomando en cuenta la praxis pedagógica, además se consideran categorías importantes que se relacionan con esta investigación como lo es la innovación curricular y la cotidianidad del docente. Posteriormente, se describen las teorías que explican dichos fenómenos según diversos, autores y documentos legales.

Estudios Específicos Sobre el Tema

A nivel internacional, un estudio que se toma en consideración para la investigación es el de Horta (2010) realizado en México, denominada **Las Representaciones Sociales de la Práctica Docente Cotidiana en Profesores de Historia de Educación Secundaria Comprometidos con el Aprovechamiento Escolar de los Alumnos**, tiene como propósito develar la significación de la práctica docente cotidiana que emerge de las representaciones sociales de cuatro profesores de historia de educación secundaria. La investigación es cualitativa, de tipo fenomenológico, con un enfoque interpretativo orientado a la búsqueda de significados. Su diseño es un estudio de casos, los cuales se presentan en la modalidad de historias de vida.

La información recolectada a través de entrevistas en profundidad, relatos autobiográficos y observaciones de clase, a fin de obtener una mirada lo más exhaustiva posible del escenario real, se transformó en la materia prima necesaria para construir las historias de vida de los protagonistas, bajo un proceso de triangulación para validar los resultados del estudio. Finalmente se concluye que a través de sus vivencias personales y profesionales los profesores han internalizado una toma de conciencia sobre lo que significa la entrega a su profesión y el

compromiso total con la tarea educativa, por lo cual han asumido una práctica intencionada, consciente, reflexiva y responsable.

El trabajo de Horta (ob.cit) es relaciona con la presente investigación al estudiar la práctica docente desde la cotidianidad, por lo que orienta acerca del posible enfoque metodológico que podría emplearse en este estudio. Además, destaca aspectos que deben prevalecer en la praxis del profesor y que influyen en la toma de decisiones conscientes para su acción pedagógica.

La autora, al estudiar la cotidianidad de los docentes, lo realiza a través de historias de vida, por lo que su trabajo fue fenomenológico, para describir los fenómenos que ocurren diariamente en el hacer del docente. En la presente investigación también se considera la cotidianidad del profesor como un aspecto importante para conocer qué ocurre en su práctica pedagógica y cómo esto influye en la innovación curricular. Sin embargo, al analizar además de la realidad, el recorrido histórico y los planes estratégicos de la nación, se considera el método hermenéutico para dar consistencia histórica y teórica a la teoría emergida.

Rodríguez (2013), realizó una tesis doctoral denominada **El Desarrollo de la Práctica Reflexiva Sobre el Quehacer Docente, Apoyada en el Uso de un Portafolio Digital**, en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua En el marco sobre una experiencia de reflexión docente sobre su innovación educativa, la tesis doctoral pretende analizar el nivel de calidad reflexiva de los profesores y qué cambios perciben en sus prácticas educativas. El estudio parte del interés de valorar la práctica reflexiva de los profesores universitarios, mediada y gestionada a través de un portafolio digital, en el ámbito de la formación docente.

A través de esta investigación, se pretende contribuir a la discusión sobre modelos de formación sostenible y pertinente, para contribuir a la mejora de la docencia universitaria, desde una perspectiva innovadora. Se introduce el uso de un portafolio digital, herramienta poderosa para el registro de evidencias de un proceso de desarrollo de aprendizaje, que puede llevar a una reflexión sistemática de la práctica docente. El marco teórico parte del debate actual sobre la formación docente

universitaria, profundiza sobre el concepto de práctica reflexiva en la docencia, y analiza la evolución de los portafolios y su uso en el ámbito educativo.

La metodología de investigación adoptada ha sido un estudio instrumental de caso, pues se pretendía conocer en profundidad una experiencia educativa, para comprender su naturaleza y obtener datos para poder diseñar propuestas de formación docente, más acordes con las necesidades del contexto y de las personas involucradas. Los resultados obtenidos muestran que el proceso reflexivo, con unas directrices bien definidas, contribuyó a una percepción positiva sobre la mejora de su docencia, la planificación de sus clases y una mejor interacción con los alumnos. Asimismo, el estudio hizo descubrir carencias, sobre todo en relación con los niveles de profundidad de la reflexión realizada por los profesores.

La tesis de Rodríguez (ob.cit) es de gran relevancia porque hace énfasis en la importancia de la reflexión en el quehacer docente, por lo cual esta se consideró como una dimensión que surgió de las categorías del presente estudio e igualmente se destaca cómo ésta influye en la innovación curricular y en los procesos que se desarrollan en la praxis pedagógica.

Acevedo (2013), presentó en la **Universidad Complutense de Madrid, su tesis doctoral Factores que Inciden en la Competencia Docente Universitaria: Un Modelo Jerárquico Lineal**. Esta tuvo como objetivo general analizar y conocer los factores determinantes del estudiante, el profesor y la clase que inciden en la competencia docente universitaria, utilizando para ello los modelos causales y jerárquicos lineales. Explica que la competencia docente universitaria evaluada por los estudiantes es uno de los componentes de calidad institucional sobre los que se ha desarrollado un extenso debate desde hace más de setenta años.

La idea de que el profesor ejerce influencia en el aprendizaje de los estudiantes parece haber dirigido y motivado esta reflexión acerca de la necesidad de eficacia en su acción. No obstante, el eje central de esta discusión se ha focalizado principalmente en las propiedades psicométricas de los instrumentos utilizados en su medida y en las variables ajenas a la competencia docente que influyen en la

valoración que hacen los estudiantes. Este estudio revisa la amplia literatura sobre el tema y propone una medida de la competencia docente fundamentada en seis factores.

Posteriormente se analizan las propiedades psicométricas y se aplican los modelos de ecuaciones estructurales para validar el constructo. Definido el constructo se examinan, utilizando los modelos jerárquicos lineales, las características de los estudiantes, los profesores y el curso para conocer la influencia que tienen estos determinantes en la opinión de los estudiantes. Los resultados sugieren que el constructo competencia docente se ve poco afectado por ciertas características de los implicados cuando se estudian independientemente. Sin embargo, al introducir en el modelo los predictores de competencia docente, estos efectos no son significativos.

El estudio de Acevedo (ob.cit) resulta interesante para la presente investigación, puesto que investiga sobre elementos de gran importancia en la praxis pedagógica y el currículo, como son el estudiante, profesor y la clase, los cuales deben ser tomados en consideración para la planificación, ejecución y evaluación de los procesos que se suscitan en la práctica educativa, en este sentido entre las recomendaciones de la investigación se destaca la importancia de estudiar los fenómenos del acto docente de forma sistémica y compleja.

La praxis pedagógica es uno de los aspectos fundamentales para alcanzar los objetivos educacionales que se traducen en el logro de metas de los diversos sectores que definen y encauzan el desarrollo de un país, es por ello que en ésta se producen una serie de procesos y entramados que deben ser estudiados como un factor complejo donde las decisiones y acciones de los docentes y estudiantes definen un sin fin de técnicas y métodos que encauzan el ser y hacer del acto educativo.

En este sentido, al plantear esta tesis es importante indagar sobre investigaciones doctorales que se han realizado a nivel nacional e internacional y contextualizarlo en relación al objeto de estudio del presente trabajo. Por tanto, se describen temáticas relacionadas con las implicaciones de la praxis pedagógica y su incidencia en la innovación curricular.

En el contexto nacional, Reyes (2007), realizó en La Universidad del Zulia un estudio que se titula **Epistemología y Pedagogía en los Modelos de Formación**

Docente. Esta investigación tuvo como objetivo general analizar las tendencias epistemológicas y pedagógicas en las concepciones de los modelos de formación docente vigentes en la Escuela de Educación de La Universidad del Zulia. Al respecto, en su fundamentación teórica se consideraron las categorías epistemológicas y pedagógicas, además de explicitar los diferentes modelos de formación docente que históricamente se pueden considerar en el ámbito de Educación Superior, a saber: Tradicionalista, tecnológico, constructivista y crítico social.

Metodológicamente la investigación se fundamentó en el enfoque epistemológico introspectivo vivencial. Las unidades de análisis estudiadas fueron: El diseño curricular de la Escuela de Educación, docentes en formación, profesores y coordinadores de cátedra. La información se obtuvo a través de las técnicas de análisis de contenido, observación directa, talleres y entrevista a profundidad. Los hallazgos evidenciaron la coexistencia de modelos, aunque prevaleció el modelo de formación docente tradicionalista, ya que es el que se operacionaliza en la práctica pedagógica de los docentes formadores. Derivados de los resultados se propusieron lineamientos teóricos-metodológicos entre los que se incluyó una propuesta de modelo de formación docente alternativo.

Al examinarse el trabajo antes citado se puede percibir como se destacan aspectos importantes que se relacionan con la presente investigación, considerando el objeto de estudio como lo es la praxis pedagógica en la formación docente, además se destaca en las unidades de análisis el diseño curricular, estableciendo una relación entre ambas categorías. Sin embargo, entre las conclusiones del trabajo hacen énfasis en que prevalece el modelo de formación docente tradicionalista en esta universidad, lo cual coincide con la problemática planteada por la autora de este estudio.

Otra investigación que se destaca es la de Figueroa (2006), de la Universidad de Carabobo, titulada **Pensamiento Didáctico del Docente Universitario Caso: UPEL – Maracay**. El propósito de la investigación fue construir la aproximación de una interpretación teórica acerca del proceso de pensamiento didáctico que posee el docente universitario en el aula de clase de una institución superior de formación docente. El estudio surge como un problema a investigar producto de la

problematización de la investigadora en su mundo profesional al observar expresiones no satisfactorias de los profesores y estudiantes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador núcleo Maracay (UPEL-Maracay), con respecto a la formación docente, la práctica pedagógica, la didáctica y las estrategias de evaluación.

La indagación se centró en caracterizar la práctica pedagógica del docente universitario puesto que allí subyacen los procesos de pensamientos didácticos de éstos, para ello se tomó en cuenta el nivel de educación superior, el Instituto de Formación Docente (UPEL – Maracay) y el aula de clase donde se concreta el hecho didáctico del docente. El carácter metodológico fue emergiendo en la medida que se profundizaba en la exploración cualitativa de los actores seleccionados para el estudio, el diseño de la investigación es naturalístico, bajo la modalidad de un estudio de caso de tipo descriptivo e interpretativo.

La fuente de información fue un grupo docente de uno u otro sexo seleccionados como informantes claves por la investigadora, adscritos al departamento de componente docente de la UPEL –Maracay, se utilizaron las técnicas de la observación y la entrevista en profundidad, los instrumentos fueron registros descriptivos de la clase, encuestas y cuestionarios de preguntas abiertas, para ello se empleó recursos técnicos como: grabaciones sonoras, filmaciones, entre otros. La información recabada se interpretó aplicando el método de comparación constante de Glaser y Strauss (1965), implicó el análisis de contenido de los significados dados por los sujetos investigados apoyándonos en la suspensión de juicios para la construcción de una aproximación teórica denominada sincretismo didáctico.

La investigación guarda relación con el presente estudio al surgir de problemáticas similares en contextos universitarios, de manera que esta representa un aporte a la pedagogía, por lo que puede ser considerado para definir categorías y dimensiones que se pueden investigar en el marco de la práctica educativa. Además, en el aspecto metodológico se aplicaron técnicas e instrumentos que pueden servir de referencia para la recolección de información relevante.

Con relación a la interpretación de la información, se aplicó la teoría fundamentada, para conocer sobre la subjetividad del docente universitario, esto confirma que el proceso de interpretación de esta teoría permite comprender realidades desde la visión de los actores involucrados, por tanto es tomado en consideración en la presente investigación para conocer sobre posición de los docentes y estudiantes en cuanto a la praxis pedagógica.

Marco Teórico Conceptual

Pedagogía

La educación en cualquiera de sus niveles tiene su base en la pedagogía, por ser esta la ciencia cuyo objeto de análisis la rama de ciencias sociales y humanas, especialmente, la didáctica desde la praxis pedagógica, lo que representa en esencia el objeto de estudio de la presente tesis doctoral, que busca teorizar sobre la praxis pedagógica docente desde la cotidianidad para lograr la innovación de los procesos curriculares en educación universitaria

Lo anterior demuestra la necesidad imperiosa de ahondar en la pedagogía desde la educación por ser esta una de los grandes motivos de análisis por parte de organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización de Estados Americanos para la Educación (OEA), al desarrollar leyes que promueven su fortalecimiento y oportuna aplicación en todos los niveles educativos en el mundo. Tales organismos son conscientes que es a través de la pedagogía donde se puede desarrollar un ser integral, capaz de enfrentarse a diversos retos.

La pedagogía representa un proceso complejo que necesita de otras ciencias para comprender el mundo como un todo, a través de sus partes, es decir, representa el punto de partida de muchas áreas de conocimiento. Difícilmente entonces, se puede separar la pedagogía de la sociología, desde el comportamiento del ser humano en un

entorno, la psicología, al estudiar el hombre desde su concepción social, afectiva y cognitiva, entre otras.

De acuerdo a lo expresado anteriormente, la pedagogía representa un proceso inclusivo, visto esto desde las aristas de un sujeto que se incorpora a la sociedad para cumplir o simplemente seguir patrones culturales, políticos, económicos, sociales, entre otros con el propósito de mejorar sus potencialidades. De todo ello han estado conscientes grandes representantes, entre ellos Kant(1985), Durkheim(1976), quienes desde su visión brindan grandes aportes a la pedagogía, tal como se describe a continuación.

Kant (ob.cit), analiza la pedagogía desde la visión de una disciplina que conserva tres aspectos vitales: el científico, el práctico y el teórico. Todo ello es posible al someter la ciencia a los principios de la experimentación y reflexión sobre la práctica, desde la realidad como medio de comprobación.

Al respecto, Kant, en el año 1985, a través de su tratado de pedagogía establece que “la educación comprende los cuidados y la cultura, esta tiene dos aspectos: uno, negativo; es la disciplina, que previene los errores; otro, positivo: da la instrucción y dirección, y conforma, por lo tanto, la cultural. La dirección sirve de guía en la práctica de aquello que se ha de aprender” (p.4). En lo anterior radica la diferencia entre el rol del profesor y el tutor, es decir, el primero educará para la vida, y el segundo para la vida. En la época escolar, según Kant(ob.cit), es aquella donde se debe mostrar obediencia ante todo y en la vida, se el ser humano debería ser reflexivo y libre, siempre y cuando este cumpliera las leyes, desde la moral.

Durkheim (1976), por otro lado se refiere a la pedagogía a partir la educación como medio que proporciona métodos desde la visión positivista para otorgarle el carácter científico al conocimiento. Al igual que Kant(ob.cit), Durkheim(ob.cit) reconoce que la pedagogía necesita de otras áreas para establecerse, especialmente la sociología y psicología para otorgarle el aspecto social a la educación al desde “el momento en que las sociedades han conseguido un cierto grado de diferenciación, se la ve diferenciarse en sí misma siguiendo las clases, las profesiones” (p.684).

En este sentido, la diferenciación está dada por las necesidades de la sociedad debido a que la educación está vinculada al trabajo social y organizado en cada momento de la historia. Aunque la educación tiene la función común de según Durkheim (ob.cit) “desarrollar al hombre tal como sale de las manos de la naturaleza, tiene por objeto extraer de allí un hombre enteramente nuevo; crea un ser que no existe, salvo en el estado de germen indiscernible: el ser social. (p.685). Es decir, que la pedagogía se constituye en forma de unidades de estudio que debe ser abordada desde técnicas netamente sociológicas, desde el modo de pensar, actuar y sentir del individuo como parte de la cultura.

Recorrido Histórico de la Pedagogía

Muchos autores coinciden que el origen de la pedagogía se remonta a la antigua Grecia, Abbagnano y Visalberghi (1992) indican que este pequeño pueblo se toma como referencia de origen debido a que por asuntos geográficos o de desplazamiento, los griegos se impregnaron de la cultura de civilizaciones precedentes. No obstante, estos realizaron elaboraciones más originales de lo que observaron de otros pueblos o fundaron directamente nuevas ramas de conocimiento.

Antiguamente, la transmisión de conocimientos de una generación a otra se convertía en una forma de transferencia de experiencias que vienen a determinar y garantizar el comportamiento buscado en una civilización. Sin embargo, Böhm (2010) advierte que en Grecia ocurre una novedad, “ella superó la noción de educación con la mera imitación de los más viejos y adaptación activa en el contexto social, estableciendo así la base para una conciencia pedagógica” (p.19).

En la civilización griega, las composiciones de Homero (siglo IX a.C.) ofrecen cierta evidencia acerca de la educación de la época, Abbagnano y Visalberghi (1992), indican que estaba comprendida por deportes y ejercicios caballerescos como caza, equitación, lanzamiento de la jabalina, lucha, etc., y ciertas actividades artísticas como el canto y el tañimiento de la lira.

Pero la educación Homérica trascendía más allá de las destrezas propias de los hombres de la época, para Marrou (2004) fue considerado el educador de Grecia, pues esta conservó Homero como su texto básico y centro de todos los estudios, su verdadera significación educativa residía en la atmósfera ética donde hace actuar sus héroes en su estilo de vida en sus obras la *Ilíada* y la *Odisea*.

Para Espot (2006) el objetivo de la educación homérica es por una parte areté (progreso o aptitud masculina) física que incluye la fuerza, el vigor, salud y destreza corporal y por la otra areté espiritual que comprende la nobleza, el valor, refinamiento y sabiduría. Es así como Homero define el tipo de héroe que fue tomado como modelo, además de una sociedad representada en sus obras que marca la educación.

En este orden de ideas, la educación espartana según Abbagnano y Visalberghi (ob.cit) “es una típica educación de estado totalitario en el cual los ciudadanos se acostumbran a no desear ni saber vivir solos, sino a estar siempre unidos, por el bien común” (p.27). Esta educación es también llamada de cuartel. Para los espartanos la ocupación más importante era el manejo de las armas, la caza y el deporte y ocupaba un lugar secundario la cultura literaria y el alfabeto.

Según Espot (2006) “El ideal educativo de la *paideia* espartana era el preparar un guerrero valeroso que fuera un buen ciudadano. En la educación espartana el esfuerzo, la disciplina y la emulación son considerados elementos pedagógicos esenciales para alcanzar este ideal” (p.23). Estos argumentos ratifican una vez más era preparar al hombre para el combate.

En Atenas también existió el ideal de ciudadano guerrero, sin embargo tuvo una gran evolución comparada con Esparta, así lo establecen Abbagnano y Visalberghi (ob.cit), “la estructura misma de la polis favorecía la continuidad entre la educación aristocracia y educación democrática” (p.28). Esta educación permitía que después de un tiempo la educación no fuera solo para un grupo reservado sino para todas las clases sociales, mayormente gimnasia y música, además se cultivaba la formación del guerrero pero esta no era obligatoria.

Existían maestros que daban enseñanza colectiva y pedagogos que eran esclavos cuya función era de acompañamiento de los muchachos para verificar su enseñanza y

estar al pendiente de su comportamiento, vestuario, entre otras cosas que difieren de la formación intelectual, sino su papel era más bien de vigilante ante el cumplimiento de normas y deberes.

El surgimiento de las reflexiones filosóficas y sus primeras aplicaciones a la educación se originan en Mileto, en el siglo VI a. C., en la colonia de Asia Menor donde se percibe especial atención en descubrir cuál fue el origen de la realidad, aquella de la cual surgen las demás cosas. Tal es el caso de Tales, cree que el agua es la materia primordial, seguido de Anaximandro, también de Mileto, quien fue el primero en usar la palabra “principio” para hacer referencia a la sustancia única de la que todo surge y no una materia en particular, lo cual se llamó más adelante naturalismo evolucionista para hacer referencia al ciclo evolutivo de los seres. Más adelante Anaxímenes, viene a designar el aire como el origen de todas las cosas.

En Mileto se fundó una orientación de pensar acerca del origen de las cosas, pero fue en Samos, una colonia muy cercana, donde nace Pitágoras quien fundó en Crotona Italia una especie de escuela o secta de origen sapiencial, religioso y político que se extendió con rapidez a otras ciudades de Grecia. En esta secta se exigía la vida en común y una serie de reglas higiénicas y ascéticas que no podían ser modificadas. Los Pitagóricos concebían los números como el origen y esencia de la realidad

No se tiene mucha información acerca de cómo se impartían los conocimientos de geometría, astronomía y música, los cuales eran para los pitagóricos estudios fundamentales, pero es posible que se tratara con criterio enciclopédico, el cual es criticado por Heráclito, quien juzga a Pitágoras acusándolo de impartir una enseñanza dirigida a formar una inútil erudición en todos los campos.

Hasta ese entonces, la concepción de los pensadores griegos se originaba de la naturaleza, es decir, tomaban una experiencia y creaban un argumento con relación a ella. Hasta que los atomistas hicieron un esfuerzo de abstracción, quienes niegan lo cualitativo afirmando que es un modo subjetivo de ver las cosas que son cuantitativas. Se refieren a partículas pequeñas que solo pueden conocerse a través de la razón y no de los sentidos.

En la ilustración griega en el siglo V, dos de los personajes que influyen en la pedagogía son los sofistas y Sócrates. El término sofista significa el que instruye o hace sabio a alguien, tuvieron especial auge en la segunda mitad de este siglo con la obligatoriedad del aprendizaje oratorio. Es así como, Fernández y otros (2008) los describe como “eran ante todo maestros de la palabra. Enseñaban a expresarse de modo persuasivo y convincente... sus enseñanzas resultaban de lo más útiles para expresarse en la asamblea y para convencer a los demás” (p.83).

De esta circunstancia nace el hecho de que la cualidad mas resaltante de los sofistas fuera resultar convincente, es decir, hacer que hasta una mentira pueda parecer verdad. Sin embargo, también existió la ilustración sofística, por lo que asumieron una actitud crítica frente a las filosofías existentes de años anteriores, esto junto a su capacidad de oratoria permitió que se desarrollara el arte de la dialéctica.

Es importante resaltar que a los sofistas se les atribuye la creación del currículo, creando unas disciplinas que se llamarían las siete artes liberales, cuya finalidad era profesionalizar la enseñanza, según Abbagnano y Visalberghi (ob.cit) “sus cursos se impartían a base de conferencias y debates sobre temas fijos o improvisados y en ocasiones de lecturas y comentarios de textos poéticos” (p.41), lo cual se mantiene dentro de la educación hasta la actualidad.

Dichos autores comentan que, contrario a los sofistas, Sócrates, también en el siglo, defiende la conciencia libre e individual y afirmando que la verdad es la única forma de oratoria posible. Él emplea un método dialéctico al establecer largas conversaciones con las personas que lo rodean, considerando como primer paso el reconocimiento de su ignorancia, esto le permitiría indagar acerca de ciertos temas con la gente y acepta sus opiniones como verdaderas para después refutarlas con argumentos y oponerse a ellas.

Por otra parte, Sócrates induce que para conocerse a sí mismo es necesario reconocerse ignorante, de ahí su tan sonada frase “solo sé que no sé nada”. Por ello, al interrogar a los conciudadanos se daba cuenta que sabían de muchas cosas pero que ignoraban muchas más. Entonces, para aprender primero es importante librarse de

presunciones y aprovechar el momento mayéutico para ayudar a dar a luz verdades que el ha madurado en su interior y que es necesario que salgan al exterior.

Como lo llaman Abbagnano y Visalberghi (ob.cit), Sócrates trataba de realizar una búsqueda colaborativa de la verdad, la cual debe rematar en un concepto, ser un saber válido para todos y que puedan poner a prueba y demostrar, por ello se dice que Sócrates fue quien descubrió del concepto o saber universal. De esta manera, esta forma de pedagogía se basó en una búsqueda incansable de verdades, en indagar y analizar sobre varios casos para que finalmente se establezca una consideración más general.

De estas circunstancias, los autores refieren que nace el hecho de que más adelante el orador Isócrates absorbiera la doctrina sofista y socrática, de modo que tenía especial interés por la retórica y por la preocupación acerca de las cuestiones referentes a la moral. Por ello es el creador de la educación literaria que aún se conserva y caracteriza a la educación clásica y humanística, que a pesar de no ser puramente formal incluye enseñanza primaria, media y la superior.

Dentro de este contexto, en el siglo VI, se destaca Platón (428 a. C. 347 a.C.) discípulo de Sócrates, por cuanto el método que sigue preferentemente es el dialéctico, estableciendo hipótesis que contradecían las de Sócrates para que esta fuera sometida a discusión quedando rechazadas.

Platón establece una propuesta educativa que llama la república que comienza desde los primeros años con jardín de infancia hasta los 35 años que se ejercitarán en la dialéctica y si quieren ser filósofos deben pasar por un aprendizaje práctico hasta los 50 años. De Platón se destaca su insistencia en la necesidad de no dedicarse al estudio sin un interés vivo. De dicho interés surgía entonces la necesidad de liberarse del estudio de memoria y afirmaba en contra del aprendizaje poético de Homero lo que expresa Marrou (2004) “fue el primero en tener conciencia, exclamando: también nosotros somos poetas” (p.101)

Seguidamente, ejerce una marcada influencia Aristóteles (384 - 348 a.C) formado bajo la influencia de las ideas de Platón. De sus obras solo se tienen los escritos que usaba para sus lecciones de lógica, metafísica, física y ética, política, economía,

poética y retórica. A diferencia de sus predecesores Aristóteles y Platón no creó un modelo de estado ideal, pero destaca la vida social el hombre denominándolo animal político que está obligado a vivir en sociedad y fuera de esta no puede alcanzar la virtud.

Para Böhm (2010) a Aristóteles no se le reconoce su aporte educativo tanto como a Isócrates y Platón, sin embargo entre otros muchos aspectos se destacan “(1)La inequívoca correlación entre educación y conducta de vida humana y entre pedagogía y ciencias prácticas; (2) la articulación del terno de enseñanza formado Physis, Ethos e Yogos, o sea, naturaleza, adaptación y doctrina y (3) la implementación de la noción de teología” (p.28)

Para Abbagnano y Visalberghi(1992) la influencia de Aristóteles radica en su doctrina, primero, su naturalismo, que otorga importancia a cada fase de desarrollo, lo cual exige una didáctica gradual ligada a los sentidos y a la imaginación, su finalismo y la superioridad de lo teórico sobre lo práctico por lo cual debe prevalecer la educación intelectual sobre cualquier otra y desarrollarla si dar mucha autonomía al educando porque él no debería buscar nuevas sendas de conocimiento, el conocimiento es lo que es. Por tanto, para mucho el se convierte en una referencia histórica a favor de las formas educativas rígidas y autoritarias e intelectualistas dirigidas a hacer respetar los conceptos y formas ya constituidas.

Aristóteles también habla de una invariabilidad cognoscitiva, que según dichos autores

A la invariabilidad biológica corresponde pues en Aristóteles una especie de invariabilidad cognoscitiva: el intelecto activo contiene en sí todos los conocimientos ya realizados, y los procesos particulares del conocer no pueden rematar en otra cosa que no sea el volver explícitas en nosotros formas inteligibles ya fijas y determinadas. (p.66)

En el siglo XVII la exigencia metódica en pedagogía toma especial importancia, ya que fueron surgiendo situaciones que en parten se originan por la necesidad de incluir en la enseñanza escolástica la nueva ciencia y los nuevos métodos científicos. Para el momento, lo que se enseñaba en las escuelas populares era muy difícil de comprender o asimilar, en consecuencia, Lutero había recomendado métodos más

humanos y según Abbagnano y Visalberghi (ob.cit) lo que se enseñaba en las escuelas humanistas resbalaban más y más hacia un formalismo pedante, con métodos de memorización y disciplina mecánica.

Para entonces, el humanismo hacia el intento de mejorar el método de enseñanza pero dejaba de lado la búsqueda de contenidos nuevos y dejaba que estos llegaran de forma casual. Esto marca para entonces un fracaso de la escolastización de la educación humanista, se había vuelto vacía, obviando contenidos importantes y haciendo promoción a reglas memorísticas que acababan por convertirse en inútiles. Esto dio impulso para realizar renovaciones en la educación, o en palabras de los autores “urgía que cada hombre se convirtiese en dueño y señor de la nueva realidad cultural y económica” (p.203)

Comenio fue un hombre especialmente preocupado por reformar profundamente la enseñanza. El basamento de su pedagogía era religioso, parte del concepto del hombre como un microcosmos, el cual es para Abbagnano y Visalberghi (2006) “un compendio del universo y comprende todas las cosas que por doquier se ven ampliamente esparcida por el universo”, por ello indica que la falta de educación es la causante de que muchos hombres se malogren. Por tanto, el hombre necesita educación y esto es lo que permitirá llegar a la gracia divina.

El filósofo tiene una marcada influencia agustiniana, concibe la finalidad de la educación como devoción, instrucción y virtud, las cuales son inseparables porque el espíritu humano es memoria, intelecto y voluntad. Otro planteamiento al cual hace se refiere es que la educación no debe ensacar ni comprimir datos en la memoria, sino es el arte de hacer germinar las semillas interiores que se desarrollan no por incubación, sino cuando se estimulan con oportunas experiencias, para él, al igual que para San Agustín enseñar es aprender mejor lo que se enseña. De ahí su frase “enseñarlo todo a todos”, no para que posean todos los conocimientos, sino para conocer el fundamento y la finalidad de las cosas principales ya que quien viene al mundo no viene solo para ser espectador, sino también actor.

El ideal de Comenio radica en promover el desarrollo armónico del microcosmos y para que se familiarice con el cosmos lo conozca lo suficiente para que pueda emitir

su juicio acerca de las cosas y utilizarlas para un cierto fin. De esta manera, indica que se debe respetar la naturaleza del hombre en general y la de cada alumno para obtener espléndidos resultados. Comenio aconseja combinar los grupos para que los más inteligentes enseñen a los más tardos o influyan en ellos para estimularlos.

Su método estaba centrado en la visión directa de los objetos y sus imágenes, como dicen Abbagnano y Visalberghi (p.207),

Comenio no hace más que aplicar a la educación lo que era o estaba a punto de convertirse en dogma de la fe filosófica: la fundamental importancia del testimonio de los sentidos, ante el cual no tiene valor ninguna otra autoridad. La cognición debe principiar necesariamente de los sentidos (si es verdad que nada puede ser objeto del intelecto si antes no ha sido objeto de los sentidos)...al formular su método natural, fundado en una preeminencia absoluta de la experiencia sensible, aunque no advertía el pasivismo cognoscitivo y didáctico que, a pesar de todo, se instauraba con ello. (p.207)

Siguiendo también el ideal agustiniano, el obispo Cornelio Jansenio, quien posteriormente en Francia creó un centro de retiro de meditación para los seguidores de nuevas ideas, las cuales consistían, según Abbagnano y Visalberghi (ob.cit) en que el “hombre debe saber reflexionar sobre todo, particularmente sobre él mismo, para que puede librarse de la maraña de sentimientos inferiores con que se expresa nuestra pecaminosa natura” (p.210). La educación Jansenista indicaba que toda enseñanza incitaba a la racionalidad y esta se ejercita al máximo con el fin de que reconozca su propia debilidad que puede ser sanada solo por gracia divina. Para ellos, “el maestro es un guía y un amigo que no esconde su propia debilidad y no ejerce otra autoridad que la de la razón. No hay premios y los castigos son muy limitados. (p.210).

En los oratorianos franceses, específicamente en la congregación del Oratorio fundada en 1611 se dejó sentir la influencia de Descartes, pero en sus métodos de enseñanza se orientaron por los jansenistas por otorgarle relevancia a la racionalidad y por el tipo de educación religiosa y moral que impartían. Sin embargo, la congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, que fue fundada en 1684, perseguía fines que respondiera a las exigencias sociales pues, estaban destinadas a las clases populares, por lo cual debieron organizar la enseñanza colectiva debido a la gran cantidad de alumnos que atraían. Lo que se convirtió la enseñanza en una

praxis disciplinaria, donde según Abbagnano y Visalberghi (ob.cit), “regía la regla del absoluto silencio, incluso el maestro se expresaba mediante signos convencionales... predominaba la memorización, se usaba mucho el azote y el castigo” (p.212). Estas escuelas fueron reconocidas por la obligatoriedad de la educación pero dejaron de lado el respeto jansenista y el ideal de Comenio.

Considerando el recorrido de Abbagnano y Visalberghi (ob.cit), Fénelon, contrariamente destaca que “el educador lo que necesita es que la alegría y la confianza sean estados de ánimo ordinarios, limitando al máximo los castigos y reproches” (p.213). Aquí se observa una defensa de la pedagogía del interés, sin caer en la educación blanda. De esta manera, Fénelon abarca una “educación religiosa, moral e intelectual basada en la simplicidad de sentimientos y modales, enriquecida y completada por enseñanzas intelectuales y estéticas poco profundas” (p.213).

Dentro de este contexto, surge en Alemania un movimiento religioso – educativo llamado Pietismo, denominado así por los collegiapietatis, las cuales copiaban las ideas de Comenio, exceptuando la disciplina. Para ellos, “el juego solo existía bajo la forma de trabajo manual, el estudio ocupaba gran parte del tiempo, pero las materias científicas se enseñaban de forma moderna y experimental y se enseñaban muchos subsidios didácticos” (p.214). Todas las actividades se planificaban de forma minuciosa, se recurría al castigo en casos especiales y los sentimientos estaban presentes en cada actividad cotidiana.

Posteriormente, en el siglo XL John Locke, quien, según Ramos (2007)

Destacan sus ideas por el optimismo pedagógico y es defensor de la teoría de la educación como disciplina formal o adiestramiento de facultades... para Locke la educación del niño debe basarse en el juego, que la enseñanza debe ser fácil, sólida, sucinta y dirigirse directamente a los sentidos, dando al alumno el conocimiento directo de los objetos. (p.25)

Entonces el otorga especial importancia a la instrucción, viéndola como divertida y placentera. Establece además que se debe instituir el carácter y la inteligencia para la formación de la personalidad y que cada alumno debe tratarse de forma individual, eligiendo el método de instrucción más conveniente.

Siguiendo con la temática, Juan Jacobo Rousseau (1712 - 1778), según Ramos (2007) pionero de la educación contemporánea y representante del naturalismo pedagógico, hace énfasis en el estado de la naturaleza para recuperar lo naturalmente humano, antes de ser deformado por la sociedad. De esta manera, aboga por una pedagogía que respeta el desarrollo del niño antes de ser hombre. De aquí, que en su obra el Emilio describe como debe ser la educación del niño, la cual durante la primera etapa debe basarse en la observación y la experiencia y a partir de los doce años se ejercita el cuerpo, los sentidos y la estimulación para la reflexión.

En este sentido plantea la educación positiva es la que tiende a formar prematuramente el espíritu del niño y asignarle deberes que corresponden al hombre. La educación negativa la que trata de perfeccionar los órganos como instrumentos de conocimiento, antes de dar algún contenido, y hacer un camino hacia la razón a través del correcto ejercicio de los sentidos.

Además Rousseau insiste en la formación de un hombre natural, asigna a la naturaleza un protagonismo especial, ya que pretende hacer de ella el fin y método de enseñanza, tomando un sentido más que educativo, filosófico al tratar de volver hacia ese estado natural antes de ser deformado por la mano del hombre y los prejuicios sociales. Seguir la naturaleza es seguir la virtud, es seguir a Dios.

En Rousseau existe un especial respeto por el niño y su evolución hacia la madurez, en el Emilio muestra el ideal de vida de un hombre según sus etapas de acuerdo a su evolución sin dejar de lado su contexto familiar y social, este último marcado en su obra contrato social donde se quiere construir una sociedad racional que respete la naturaleza. Además le otorga un carácter democrático, percibiéndola como un estado en el que prevalece la voluntad general y sostiene como primera sociedad la familia.

Immanuel Kant (1724-1804) es otro de los personajes que marcó influencia en la pedagogía desde la moral, la cual sirve como fundamento a muchas de sus reflexiones en el contexto educativo. Dicha moral es un sentimiento que incita el dolor y desde ahí surgen planteamientos de cómo educar para que se asuma esto como móvil. Se debe educar para lograr no estar tranquilos con nosotros mismos hasta asegurarnos

que nuestro modo de actuar es un modelo a seguir, y así lograr la convivencia humana.

Establece dos tipos de educación, la física y la práctica, la física para referirse a lo corporal, que es lo que tienen en común los hombres y los animales y la práctica es la educación moral, destinada a la libertad o educación de la persona como un ente libre. Para Kant la educación intelectual se ubica dentro de la física, porque el hombre no se diferencia del animal por su intelecto sino por la capacidad de imponerse una ley moral.

Kant establece una crítica a los pedagogos porque reducen a juego todas las formas de educación, y es que no se trata de jugar porque existen momentos para ello, sino también de trabajar y el hombre tiene necesidad de ocupaciones. Coincide con Rousseau en la idea de que no se debe castigar al niño por un mal cometido, sino que este lleva consigo consecuencias naturales, ya que si se quiere fundar la moralidad no se debería castigar.

Según Abbagnano y Visalberghi (ob.cit), existen por lo menos dos puntos que hay que destacar en el plano de la educación intelectual Kantiana, el primero el principio en el cual el mejor medio para comprender es el hacer, y el segundo es que se debe preferir siempre el método socrático, es decir, mecánicamente catequético, propio de la enseñanza mnemónica y pasiva. En definitiva, para Kant conquistar la autonomía de juicio necesaria para la formación de una libre conciencia moral.

Dentro de este orden de ideas, es importante resaltar que no existe un escrito específico de pedagogía sistemática realizado por Kant, sino una recopilación hecha por un discípulo y publicada con su aprobación. En esta se establecen tres puntos importantes de la educación práctica: cómo proceder en la educación moral, en la formación religiosa y en la educación social. En estos sostiene que el fin de la pedagogía es la formación del carácter moral, lo cual influye directamente en el destino individual y social del hombre, para lo cual existen cuatro vías, la disciplina para enseñar a dominar tendencias, la formación, para educar conforme a las reglas de la didáctica y la moralización que presta seguridad plena. De esta manera, el hombre

se educa por su propio y activo desarrollo de la conciencia, poniéndose a sí mismo sus ideales.

Pestalozzi (1746-1827), es otro de los actores que marcan la historia de la pedagogía, seguidor de las ideas de Rousseau y de una de sus más grandes obras, el Emilio, de ahí que existiera en él especial preocupación por la educación del pueblo, a la que dedicaría toda su vida a pesar de dificultades y fracasos.

Fue fiel defensor de la libertad del niño y su felicidad, el valor del aprendizaje se logra si anima y alegra. Por ello se deben introducir pequeños momentos de esfuerzo aderezados con alegría y vivacidad para no causar desánimo. Se debe unir lo que Rousseau ha separado, libertad de la naturaleza y autoridad del deber. Cuando se expresa sobre esa naturaleza, no se refiere a la naturaleza a la exterior, sino a la naturaleza del hombre, ya que la formación del hombre se logra solo cuando se le deja actuar según las leyes de su propio ser.

Anteponer la educación ético – religiosa o la educación de las fuerzas del corazón a la intelectual y artesana (llamada industrial para la época), porque el niño antes de pensar y actuar, ama y cree. Entonces para él, el pensamiento y la acción se organizan sobre una seguridad emotiva consolidada y afectividad ofrecida por los padres.

Por otra parte, además de la afectividad, Pestalozzi consideró la educación intelectual cognoscitiva que se basa en la experiencia, es decir, en la intuición efectiva de las cosas, lo cual se opone a la enseñanza verbalista de aquellos tiempos. Por ello establece tres elementos de la intuición o de la actividad cognoscitiva general, forma, número y nombre, los cuales permiten surgir enseñanzas basadas en el dibujo o la geometría, la aritmética y el aprendizaje lingüístico. Esto daba al procedimiento de Pestalozzi un carácter analítico impregnado de formalismos. De esta manera, fue un gran representante de la intuición como medio educativo y del método activo de la enseñanza.

Otros de los precursores de la pedagogía fue Friedrich Fröbel (1782 – 1852), cuyo principal aporte radica en la escuela activa, donde la acción y la actividad anteceden al pensamiento. Así indujo, a través de ciertos procedimientos el juego infantil, el cual según él era el mejor procedimiento para no caer en una rutina obligada. El

propósito de dichas actividades era que el niño pudiera aprender haciendo a través de actividades simples como lanzar pelotas y contando los rebotes se pudiera enseñar al niño a la vez que entonaban canciones.

Se considera el juego entonces en una forma de enseñar a través de la libre expresión, en el cual la educación se concibe como un proceso de creación del autodesarrollo en la que se debe encaminar al hombre para que tenga claridad sobre sí mismo, paz con la naturaleza y unidad con Dios. Cree en la libertad y creatividad humana, y que la educación para que sea exitosa tiene que basarse en las necesidades del niño, el educador debe dirigir pero sin dañar la naturaleza del educando, además debe considerar su individualidad y fomentar su libre desarrollo e invitarlo a la acción.

Una de los personajes que se considera relevante en la pedagogía romántica es Albertine Necker de Saussure (1766 – 1841) y su educación progresiva, en contra del ideal Kantiano de desarrollar en el individuo toda perfección de la cual sea susceptible, ya que la intención de la educación debe ser dar a los discípulos los medios para que alcance la perfección de la que sea capaz. Y con su propuesta asegura que en la educación no son tan importantes los resultados como la capacidad de asimilación que esto trae consigo. Es decir, el desarrollo de la personalidad del educando conforme a conquista de valores morales y virtudes.

El papel del maestro en un principio es fundamental, luego tiende a asegurar la cooperación del niño y finalmente es estímulo de las capacidades de perfeccionamiento del joven. El educador debe conocer los intereses del educando y manipularlos para que aprenda con el intelecto pero también con el corazón. Por otra parte, acepta cautelosamente los castigos, no acepta los premios y da importancia al juego, condenando las lecciones memorísticas.

Según Abbagnano y Visalberghi (ob.cit), en contra de las corrientes idealistas y románticas surge en Alemania un movimiento antiidealista y en ocasiones antiromántica que lo conforman tendencias filosóficas diversas, cada una de las cuales rescata y adopta algunos de los temas que el idealismo creía haber superado y eliminado.

Uno de dichos movimientos es el de Arthur Schopenhauer (1788-1860), quien reacciona contra el racionalismo absoluto del idealismo romántico y el filósofo y pedagogo Johann Friedrich Herbart (1776 - 1841) quien asumió una posición realista, la cual admite que existe una realidad oculta tras la apariencia de las cosas. Considera que la instrucción debe invitar a la construcción desde fuera y por medio de estímulos externos la personalidad del niño. Por ello, el rol del educador es el de edificar el espíritu infantil, construirle una experiencia determinada e intuitiva.

Ramos (2007) indica que “con él la pedagogía se hizo ciencia y se diferenció de la educación. Porque ciencia se considera cuando su contenido es debidamente sistematizado, fundamentado en principios teóricos y generales” (p.61). De esta manera, estudió los problemas educativos no solo desde un aspecto teórico sino también desde la experiencia.

Otorga un cierto grado u orden a la educación, ya que para Abbagnano y Visalberghi (ob.cit), “establece que educar es cuidar por una estructuración de la masa aperceptiva, suministrándole gradualmente representaciones oportunas, esto es, las más susceptibles de agregarse armoniosamente con las preexistentes” (p.338). A esto se agrega el interés que debe estar presente durante toda la educación, puesto que para Herbart lo aprendido se disipa pero el interés persiste durante toda la vida. Por ello uno de sus principios obedece a la expansión multilateral de los intereses, es decir, este no solo debe existir por tópicos particulares, esto es lo que hará que formen un todo mental compacto.

Marx (1848 – 1883) es otro de los ilustres personajes influyentes de la educación, quien no se enfrenta directamente a los asuntos pedagógicos, tiene en sus ideales una teoría de formación humana, según la cual la personalidad se construye a través de las relaciones productivas y sociales en plena interacción con el ambiente natural. En la educación del hombre debe suponer una actividad de trabajo, es decir, la combinación del estudio con el trabajo productivo. No obstante, es en el siglo XX cuando las ideas marxistas se llevan a la práctica.

Posterior a Marx, un aspecto que se considera importante en la historia de la pedagogía es el positivismo social que se gesta en el siglo XIX. Para Abbagnano y

Visalberghi (ob.cit), el positivismo “es el romanticismo de la ciencia. La tendencia del romanticismo a considerar la realidad finita (natural y espiritual) como revelación o realización progresiva de un principio infinito (yo, espíritu, razón, idea) el positivismo la transfiere al seno de la ciencia” (p.366). Es así como para los positivistas consideran la ciencia como la única manera de conocimiento.

En el positivismo existen dos corrientes, el positivismo social y el evolucionista, el primero para los autores es “el que surge por la necesidad de convertir la ciencia en la base de un nuevo orden social, moral o religioso” y segundo “es de carácter predominantemente teórico o metafísico que se sirve de los datos de la ciencia para construir una visión total del mundo partiendo del concepto de evolución” (p.366)

Augusto Comte fue el fundador del positivismo, su pensamiento y obras tuvo gran influencia en la educación y estableció que además del ámbito intelectual también es importante el afectivo, por lo cual nombra la educación sistemática para referirse a la que se imparte en una institución y diferenciarla de la espontánea.

Para Ramos (ob.cit) Comte manifiesta que “el sujeto es considerado como utilitarista, en el cual la preocupación por el pensamiento teórico y la moral miran hacia la reforma de la sociedad. Donde se considera una acción buena cuando es útil para los demás, cuando contribuye a la felicidad de otros hombres” (p.77), de aquí el valor social de la educación, de lo cual se desprende un sinnúmero de métodos y técnicas, cuyo pensamiento fueron tomados como basamento para la creación de posteriores teorías, incluso, su idea que consiste en ver para prever se mantiene firme en muchos de los modelos pedagógicos existentes en la actualidad.

Seguidamente, otro de los personajes de gran influencia en la praxis educativa es John Dewey (1859 – 1952), y considera como elemento de gran importancia la experiencia, su filosofía deriva del pragmatismo de James y también es llamada instrumentalismo o experimentalismo. Según Ramos (ob.cit), Dewey define la educación como “una ciencia, como la suma total de procesos por los cuales una comunidad o grupo social pequeño o grande transmite sus poderes y objetivos admitidas a fin de asegurar su propia existencia” (p.129). Se trata de una ciencia

porque requiere de un proceso de investigación que conlleve a comprender los hechos que suceden en el acto educativo.

Según Carr (2005) para Dewey “la buena educación científica no es tanto cuestión de memorizar tablas de elementos cuanto de dominar métodos o procedimientos de investigación empírica” (p.176). Por este aspecto destaca que la educación debe ser una constante reconstrucción de experiencias, en la cual el estudiante toma un papel activo y deja de ser aquel sujeto pasivo que espera ser enseñado, para él, el aprendizaje se construye a través del hacer lo que vendría a denominarse hasta ahora el aprender haciendo. Por ello considera que el estudiante es el centro del proceso educativo, de él depende que se logre el aprendizaje, incluso según Abbagnano y Visalberghi (ob.cit)

Incluso el acto cognoscitivo más elemental, la percepción, es para Dewey una transacción entre un haz de expectativas, hábitos, esperanzas y temores, por una parte, y ciertos estímulos sensibles específicos, por la otra. En efecto, una percepción es una especie de prognosis relampagueante de lo que acontecerá si se cumplen ciertos actos ulteriores, es decir, interpretaciones de datos en función de posibilidades vitales.

De esta manera, toma en cuenta dos aspectos relevantes en la educación, uno psicológico y otro social. El psicológico según Abbagnano y Visalberghi (ob.cit), para que el individuo logre exteriorizar sus potencialidades y el social para prepararlo y adaptarlo a las tareas de la sociedad. Por ello se debe tomar en cuenta sus gustos e intereses y toma en cuenta la personalidad individual para lograr un progreso efectivo para así ser desarrollada. Además admite que el educador debe tomar una actitud científica dispuesta a poner las ideas a prueba en la experiencia y modificarlas según la experiencia misma.

Siguiendo con los postulados de Dewey, William Kilpatrick (1871- 1965) trató de mantener en pie su pensamiento, ayudando a difundirlo y creando un método que fuera más fácil de seguir para los maestros y que al mismo tiempo permitiera su iniciativa. De esta manera creó el método de proyectos.

Ferrándiz (2005) admite que la idea de Kilpatrick es que un proyecto “parte de problemas reales que se deben llevar a cabo por una serie de medios adecuados. Es

una actividad previamente determinada cuya intención dominante es una finalidad real que oriente los procedimientos y les confiere una motivación” (p.121). Esto para hacer activo e interesante el aprendizaje. El papel del educador es el de guía, de orientar a los estudiantes hacia la interacción ambiente e institución educativa.

En este sentido, Kilpatrick propone el método de proyectos y lo define según Abbagnano y Visalberghi (ob.cit) como

Un plan de trabajo libremente elegido con el objeto de realizar algo que nos interesa. Ya en Dewey, el aprendizaje estaba ligado a la actividad intencional, pero Kilpatrick distingue ulteriormente entre los casos en que esa actividad se organiza en vista de una nueva aclaración cognoscitiva que se estima necesaria, y los casos en que la actividad es más “práctica”. (p.446)

Es así como Kilpatrick crea la obra aprendemos lo que vivimos que también está impregnada del aprender haciendo otorgando valor a la experiencia, para lo cual es importante la vivencia en la escuela y el significado social impregnado en esa experiencia, esto le da valor y sentido al aprendizaje. Pero indica Ramos (ob.cit) que advertía la necesidad de que el docente conozca la estructura lógica de los conocimientos, su secuencia e interrelación, para ello debe conocer primero al sujeto y su medio natural.

Posteriormente en Europa surgió un movimiento de renovación pedagógica llamado la nueva educación, el cual se trataba de instituciones fundadas por innovadores, con diversos puntos de vista con respecto a la educación. Tal es el caso de Leon Tolstoi (1828-1919) quien es su fundador, y quien en su pensamiento educativo da libertad al estudiante para que decida lo que realmente le conviene. Su principio era el del interés, el cual debe ser el papel del docente sin obligar al alumno a demostrar algo que no siente.

Una de las precursoras de la escuela nueva es también María Montessori (1870 – 1952) quien impulsó una renovación pedagógica llamada pedagogía científica, su método estaba basado en “potenciar la iniciativa y el progreso de los niños en lugar de coartarles, para ello se debe librar del maestro y sustituirle en gran medida por el ambiente que permita la libertad de la elección, el autoaprendizaje y el desarrollo de la confianza en sí mismo” (p.83).

Por ello, para Montessori el papel del maestro es el de director, para permitir que el niño haga sus experiencias, ya que la verdadera educación parte de la observación y la experimentación, por tanto el docente debe proporcionar el medio que permita lograr el fácilmente el interés y la estimulación de los estudiantes.

Ovide Decroly (1871-1932) fue otro preocupado por la educación, al igual que Montessori realizó sus estudios con niños especiales, fundamentándose en preceptos psicológicos y pedagógicos. Según Ramos (ob.cit) “a él se le atribuye el método global en el aprendizaje especial, en la lectura y escritura, en el cual se parte de la frase y palabras para llegar al análisis de sus partes” (p.160). Esto implica la no división de los aprendizajes, de aquí que según Abbagnano y Visalberghi(ob.cit), “respetar la actitud del niño de apoderarse globalmente de los sectores de la experiencia que le suscitan un interés efectivo” (p.460). De esta circunstancia nace el hecho de organizar las actividades según el interés por cada edad.

Este último autor establece que una de las diferencias de Decroly con Montessori además de la globalidad es que el concepto de interés aparece más vinculado con las exigencias biológicas, ya que los divide según cuatro especies, necesidad de nutrirse, protegerse, defenderse y de actuar y trabajar solo o en grupo y recrearse.

Dentro de este marco, según Bernet y otros (2001) ha de considerarse la influencia de Decroly en la incorporación del método científico en la educación como metodología que sitúa la observación directa y la experimentación del alumno en el centro de la actividad escolar.

Modelos de la praxis pedagógica

Luego de analizar la historia de la pedagogía, es importante destacar que existen varios modelos que se han descrito recientemente sobre este aspecto, por tanto, es necesario conocer sobre la forma de actuar del docente en su hacer. De esta manera, cada profesor, adopta unas características particulares en su praxis educativa de acuerdo a la concepción que tiene de la enseñanza, en este sentido, Imbernón (1989), Davini (1995), Rogers(1977) y Freire(2007) precisan algunos modelos de pedagogía

que se incorporan en la práctica del profesorado y que implican la reflexión sobre su desempeño, sin embargo, esto no significa que el profesor actúe cabalmente de acuerdo a esas características, pero si puede poseer algunas de ellas. Estos modelos se explican a continuación.

Modelo de Pedagogía de Imbernón (1989)

Los modelos de pedagogía o praxis pedagógica son variados, partiendo de la noción de autores como Imbernón (1989), quien clasifica los modelos desde tres visiones, la primera, que viene dada por el paradigma proceso y producto, la segunda, el paradigma medicinal y la última visión desde el paradigma contextualecológico.

El paradigma proceso y producto, está determinado por las competencias del docente, es decir, depende de este hacer más comprensible el contenido, a través de métodos que harán productivo o no el aprendizaje, dicho de otra manera, el docente es un filtro que actúa de manera conductista para imponer estrategias que tienen como fin inducir el aprendizaje, a través del uso estricto del libro de texto como único recurso instruccional.

El otro paradigma descrito por Imbernón(1989) es el medicinal, el cual difiere del paradigma proceso y producto, debido a que deja a un lado el modelo conductista en la educación para darle paso al rol primordial de la psicología cognitiva como esencia del docente para ser un maestro que procese, sistematice y comunique la información desde la premisa de aprender a conocer desde la transformación que parte desde la mente, y como esta relaciona los conocimientos previos y los nuevos, a través de procesos mentales básicos y superiores. Lo más importante de este paradigma es que el docente es un guía en el proceso didáctico, proceso que está enfocado netamente en el sujeto o aprendiz.

Por último, Imbernón(1989) propone el paradigma contextual ecológico, dicho paradigma se diferencia del proceso producto y el medicinal, porque como su nombre lo indica, su énfasis está en el contexto como elemento prioritario, es decir, el aula se convierte en el medio propicio para la reflexión sobre debilidades para

convertirlas en fortalezas. Este paradigma también recibe el nombre de técnico crítico, paradigma del profesor como investigador en el aula, paradigma del pensamiento del profesor, entre otros, lo más importante es que el docente ha tomado conciencia de lo importante de su rol como orientador y mediador en el aprendizaje.

Modelos y Tendencias Pedagógicas según Davini (1995)

Contrario a Imbernón(ob.cit), Davini(1995), presenta un modelo ecléctico para lograr la integralidad en el proceso didáctico, incorporando el docente a la práctica y reflexión en la acción, describiendo así cuatro modelos que se mencionan a continuación:

El modelo practico-artesanal. Concibe a la enseñanza como una actividad artesanal, un oficio que se aprende en el taller. El conocimiento profesional se transmite de generación en generación y es el producto de un largo proceso de adaptación a la escuela y a su función de socialización. En este sentido, para Pérez(1999) “El aprendizaje del conocimiento profesional supone un proceso de inmersión en la cultura de la escuela mediante el cual el futuro docente se socializa dentro de la institución, aceptando la cultura profesional heredada y los roles profesionales correspondientes” (185). Se da un neto predominio de la reproducción de conceptos, hábitos, valores de la cultura “legítima”. A nivel de formación, se trata de generar buenos reproductores de los modelos socialmente consagrados.

El modelo academicista. Especifica que lo esencial de un docente es su sólido conocimiento de la disciplina que enseña. La formación así llamada pedagógica pasa a un segundo plano y suele considerarse superficial y hasta innecesaria. En este modelo, según Davini (1995) los conocimientos pedagógicos podrían conseguirse en la experiencia directa en la escuela, dado que cualquier persona con buena formación conseguiría orientar la enseñanza. Se plantea una brecha entre el proceso de producción y reproducción del saber, en tanto considera que los contenidos a enseñar son objetos a transmitir en función de las decisiones de la comunidad de expertos. El

docente no necesita el conocimiento experto sino las competencias requeridas para transmitir el guión elaborado por otros, como un locutor hábil.

El modelo tecnicista-eficientista. Apunta a tecnificar la enseñanza sobre la base de esta racionalidad, con economía de esfuerzos y eficiencia en el proceso y los productos. El profesor es esencialmente un técnico: su labor consiste en bajar a la práctica, de manera simplificada, el currículum prescrito por expertos externos en torno a objetivos de conducta y medición de rendimientos. El docente no necesita dominar la lógica del conocimiento científico, sino las técnicas de transmisión .está subordinado, no solo al científico de la disciplina, sino también al pedagogo y al psicólogo.

El modelo hermenéutico-reflexivo. Supone la enseñanza como una actividad compleja, en un ecosistema inestable, sobre determinada por el contexto y cargada de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas. El docente debe enfrentar, con sabiduría y creatividad, situaciones prácticas imprevisibles que exigen a menudo resoluciones inmediatas para las que no sirven reglas técnicas ni recetas de la cultura escolar. Vincula lo emocional con la indagación teórica. Se construye personal y colectivamente: parte de las situaciones concretas (personales, grupales, institucionales, sociopolíticas) que intenta reflexionar y comprender con herramientas conceptuales y vuelve a la práctica para modificarla. Se dialoga con la situación interpretándola, tanto con los propios supuestos teóricos y prácticos como con otros sujetos reales y virtuales (autores, colegas, alumnos, autoridades).

Los cuatro modelos antes descritos son de suma importancia para todo profesional de la docencia en su labor diaria, ya que esto le permite realizar innovaciones educativas oportunas y precisas para teorizar sobre la praxis pedagógica docente desde la cotidianidad para lograr la innovación de los procesos curriculares en educación universitaria, lo que permite actuar sobre la acción y no en el último momento del proceso didáctico.

Modelo Pedagógico Humanista

Rogers (1977) establece un modelo pedagógico humanista, el mismo está centrado en el estudiante, ya que este se considera el sujeto principal de la educación. No se trata únicamente que el discente adquiera conocimientos sino que aprenda a pensar críticamente, lo que lo hace autónomo, logrando con ello transforme su realidad.

Para este autor, la educación no es solo un proceso para transmitir conocimientos, se trata, por el contrario que el alumno adquiera, desarrolle y aplique procedimientos a través de estrategias de aprendizaje para hacerlo autónomo en su quehacer educativo y más allá, para la vida.

Se basa entonces en la premisa de que nadie se educa solo, sino que la enseñanza y el aprendizaje se da entre los seres humanos a través de compartir saberes que provienen del mundo para el mundo, es decir, la educación es un proceso que ayuda al hombre a descubrirse, por medio de la reinención y apropiándose del conocimiento para compartirlo y hacer de este su medio de comunicación.

En pocas palabras, el modelo de Rogers (ob.cit) se basa en las etapas de acción, reflexión y acción desde el humanismo. En este sentido, no se propone que el docente sea un mero emisor y el estudiante, un receptor, todo lo contrario, es un proceso que es bidireccional y permanente, en el cual no hay educadores sin educandos, ni educandos sin educador. El rol del docente pasa a ser entonces el de incentivar el análisis y la reflexión para reconocer la importancia de la realidad desde la cotidianidad como entorno para aprender haciendo.

Al hacer al alumno, consciente de su aprendizaje se logra un cambio de actitudes que lo hace crítico y con valores solidarios, haciendo humana la educación desde que este aprende a aprender, desde que le proporciona herramientas para pensar, investigar, buscando soluciones y formándose para la vida desde la escuela.

Rogers (1977) no es el único que ha hecho grandes aportes humanistas a la educación, Freire también fue consciente de ello y realizó varias obras que destaca la importancia del ser humano desde que el hombre es hombre, y el mundo es mundo y en la medida en que ambos se encuentran en una relación permanente, el hombre

transformando al mundo sufre los efectos de su propia transformación. Con este pensamiento de Paulo Freire (2007) se puede observar la visión que él tenía acerca del rol transformador de la educación que aún día tiene vigencia en el mundo, y más allá de ello representa una referencia obligada para seguir y promulgar en pro de lograr la criticidad en el estudiante.

Hablar de Freire no es solo hablar de sus aportes en la educación, es mencionar que sus modelos pedagógicos rigen la vida de los distintos estratos sociales, en la que la lucha del que más tiene y el que no está dada por el poder de unos pocos construido a expensas de la marginación de los demás. Modelos estos que identifican los factores de deshumanización presente en el contexto político, social y económico y el compromiso del pueblo con el cambio al reconocer la educación como un factor político y como fenómeno social capaz de lograr grandes cambios.

Uno de los grandes cambios desde la educación se construye en la pedagogía que busca su génesis en la internalización desde y con los oprimidos antes que para ellos, y que se construye con la visión enfocada en Latinoamérica en función de una obra dirigida hacia una teoría del conocimiento aplicada al campo educativo y respaldada por la concepción dialéctica en que educador y educando aprenden juntos en una relación dinámica en la cual la práctica, orientada por la teoría, reorienta esa teoría, en un proceso de constante perfeccionamiento.

Al respecto, Freire (2007) propone una educación dialogal y problematizadora como instrumento para la concientización. Esta es el acceso a la criticidad, la elevación de la conciencia ingenua a la conciencia crítica, de manera que no puede ser individual ni egoísta. La educación es en su concepción, interacción de los hombres entre sí, de los hombres con su medio, transformación mutua de los hombres y de su ambiente para superar la división de la sociedad en opresores y oprimidos. La educación como práctica de la libertad sólo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido pueda descubrirse como sujeto de su propio destino histórico. El mundo crea conciencia como proyecto humano: el hombre se hace libre. El destino, críticamente se recupera como proyecto.

De acuerdo a lo anterior, Freire (ob.cit) en su obra la Pedagogía del Oprimido emplea los términos de educación bancaria y problematizadora. La educación bancaria, llamada así porque se basa en la premisa de que el docente es quien posee el conocimiento y su función única es llenar de ese conocimiento a cada uno de los estudiantes, ya que según estos son unos envases vacíos que solo podrán ser colmados por el saber del profesor de una manera conductista, siguiendo un patrón de repetición, memorización y copia de la información suministrada, lo que permite que el docente sea quien sea superior y el estudiante inferior. Se describe la educación bancaria como un método en el que aquel que posee algo que los otros no poseen hace que tenga el control y poder sobre estos y toda esta intencionalidad, aunque oculta, se transmite a los niños y va moldeándolos para adaptarse a la sociedad en la que vive.

El otro tipo de educación que describe Freire es la problematizadora que propone que la relación alumno y profesor están en el mismo nivel. Se trata entonces de una educación constructivista, donde el alumno experimenta en vez de copiar y está en contacto con mundo que les rodea y descubran la naturaleza de las cosas por sí mismas, con ello se despierta el interés en el alumno por aprender y le permite también al profesor a mantener en él la satisfacción por enseñar que muchos pierden tras muchos años de trabajo.

Si bien este segundo tipo de educación es más motivadora, también resulta más complicada de llevar y requiere de más atención por parte del profesor, por cuanto debe variar las estrategias y debe manejar todas las variables que influyen en el proceso didáctico, pero no se debe olvidar que de ello depende el nivel de calidad de vida que tengan futuras generaciones.

Cotidianidad

Cotidianidad según Heller (1977)

El significado más común de cotidianidad es visto como el conjunto de características propias de todos los días. Sin embargo, su comprensión epistemológica abarca mucho más que la rutina diaria a la que cada día se enfrenta el ser humano. Para Heller (1977) “la vida cotidiana es el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez crean la posibilidad de la reproducción social” (p. 19). Este concepto invita a visualizar la cotidianidad desde la complejidad, puesto que se plantea como un elemento individual que repercute indiscutiblemente en un universo.

La autora hace referencia a la reproducción social, alegando que el hombre nace con una necesidad de adaptación a la sociedad, esta posee un conjunto de características particulares a las cuales el individuo necesita adaptarse para poder sobrevivir, de manera que esta sociedad viene a marcar la cotidianidad del ser humano, “cuánto más dinámica es la sociedad, cuánto más causal es la relación del particular con el ambiente en el que se encuentra al nacer, tanto más está obligado a poner a prueba su capacidad vital”. (p.22).

Sin embargo, ha de considerarse la continuidad como un aspecto que viene a marcar una etapa de la vida de los particulares, puesto que necesariamente por exigencias a las que son expuestos los obliga a hacer diariamente las mismas actividades, no obstante esto representa un aspecto de mucha vulnerabilidad, que puede quebrantarse por diversos motivos como la edad, enfermedades, clima, entre muchos otros.

A pesar de que los seres humanos diariamente ejecutan acciones parecidas que vienen a ser determinadas por la estructura de la cual forman parte, estos realizan muy pocas actividades en común, así lo afirma Heller (ob.cit), “En la vida cotidiana de cada hombre son poquísimas las actividades que tiene en común con los otros hombres, y además estas solo son idénticas en un plano muy abstracto. Todos necesitan dormir, pero ninguno duerme en las mismas circunstancias” (p.19)

Es significativa la importancia de la individualidad en la cotidianidad, o como lo llamaría Heller desde su óptica, “la particularidad”, de ahí esa definición de hombre particular que tanto menciona en su escrito, un ser que construye su mundo como su ambiente inmediato pues, precisamente este se objetiva en el curso de la vida cotidiana, aquí es conveniente citar a la autora, quien alude, “para la mayoría de los hombres la vida cotidiana es la vida” (p.26). Porque es en el día a día precisamente donde el ser humano es capaz de construir su mundo y apropiarse de lo que está a su alrededor.

Retomando el concepto de vida cotidiana construido por Heller, el cual ella misma considera como abstracto, presenta dos categorías principales que se relacionan y en su conjunto definen la cotidianidad. Una de ellas es mundo, no presente de forma evidente en el concepto, pero que indudablemente está inmerso como uno de los aspectos que influyen de forma más predominante en el hombre particular, el cual viene a ser la segunda categoría descrita.

Respecto a la categoría mundo, hace una división basada en una jerarquía, de esta manera lo describe, “debemos distinguir la comunidad, la clase (estrato), la sociedad y la genericidad” (p.30). Entonces para la autora, La categoría principal de la sociedad está constituida por la comunidad y a través de la mediación por la clase el hombre se apropia de la genericidad en su respectivo ambiente social. Esto quiere decir que afirmar hombre es un ente genérico es aseverar que es un ser social.

Con relación a la descripción de la categoría hombre particular, la cual es llamada “particularidad”, haciendo referencia a varias cualidades que la definen y que son parte fundamental de vida cotidiana, entre las cuales destaca sus características, puntos de vista y motivaciones, en las cuales se destacan aspectos sustanciales como individualidad, particularidad, genericidad y mundo.

En cuanto a las características particulares, Heller (ob.cit) aclara que cada ser humano posee ciertas características que lo hacen único, y que de cierta manera marcan su cotidianidad, “Todo hombre singular es un singular particular. Cada hombre viene al mundo con determinadas cualidades, actitudes y dificultades que le son propias” (p.36). Ciertamente, el individuo nace con una serie de características

que le definen, no obstante, al estar en contacto con el mundo exterior, recibe una marcada influencia de este y hace que surjan en él nuevas cualidades.

De esta manera, conviene decir que “los sistemas de aspiraciones en continua mutación de la vida cotidiana en constante cambio exigen que se cultiven cualidades siempre nuevas” (p. 35). Esto quiere decir que el particular debe estar en constante evolución para poder adaptarse al gran mundo y garantizar facultades que son importantes para su existencia, y lograr la apropiación de la vida cotidiana.

Cuando hace referencia al punto de vista particular, Heller (ob.cit) va más allá de las características particulares del hombre, explica como su consciencia se antepone a todos los aspectos que condicionan su cotidianidad, “el hombre percibe y manipula el mundo en el que nace partiendo siempre de si mismo” (p.36), esto viene dado por la necesidad de autoconservación, es decir el hombre piensa primero en sí mismo para moldear su mundo y lograr apropiarse de él para conservarse. Es por ello que la autora hace referencia a que la consciencia del yo aparece simultáneamente a la consciencia del mundo, no obstante, ella advierte que no se puede decir que éste sea el origen del comportamiento humano, es decir, no puede asegurarse que toda la actuación del hombre se condiciona a la autoconservación.

De esta circunstancia surge la explicación de la genericidad como “lo que hace comprensible la especificidad de la autoconservación humana; y si se quiere es esta última la deducible de la primera y no viceversa” (p.37). Aquí tiende a explicar cómo las actividades genéricas de la particularidad están mistificadas, ya que, ciertamente el hombre es único e irrepetible, pero esto no le prohíbe comunicar su yo y encarcelar su unicidad, es la autoexpresión uno de los aspectos que permite al hombre conservarse en el mundo. De este modo, no se discute si los hombres perciben o sienten o no lo mismo, sino su reacción ante dicha percepción y la comunicación de dicho sentimiento.

Dentro de este marco, es importante considerar dos aspectos de la particularidad que se han comentado resultan entonces importantes para la autora las características y el punto de vista particular, pero es imprescindible considerar un tercer aspecto, el de *la motivación*, “la forma más elemental, más espontánea de la motivación se tiene

cuando el punto de vista particular hace de móvil” (p.40), es decir, la forma en que la autoconservación y la consciencia del yo es la principal inspiración para realizar ciertas cosas.

Sin embargo, el hombre nace en un sistema de exigencias y de relaciones y afectividades que son independientes de su yo y de estas surgen otras motivaciones, entonces estas van a depender según Heller (ob.cit) de tres factores que son, el mundo en el que nace, en segundo lugar las circunstancias particulares y en tercer lugar de sus características y de la medida en que estas se cultivan en un ambiente dado, de, cual el hombre se apropia y lo convierte en su propio mundo, lo cual indica de forma simultánea la apropiación de la comunidad y de la consciencia del nosotros.

De esta circunstancia nace el hecho de que la autora considere *la particularidad como comportamiento general* al referir que proteger la particularidad no significa proteger solamente las motivaciones particulares, sino la sociedad de la cual se forma parte o la totalidad del sistema como lo llama Heller (ob.cit), pues, a este se le atribuyen muchas de las acciones, pensamientos y decisiones del hombre, esto lo afianza al afirmar que al ser “el desarrollo de la civilización y las relaciones son cada vez más complejas nutren y alimentan la particularidad” (p.48). Esto se convierte en un proceso de alienación en el que se está supeditado, y que indica el comportamiento del hombre en el mundo en el que nacen y deben conservarse.

Cotidianidad según Escuela de Brimingham

El docente universitario, sus prácticas habituales, su vida individual, en grupo, cultura, costumbres hacen de la cotidianidad del profesor un acto complejo que necesita ser estudiado desde su praxis pedagógica ya que, sin darse cuenta, en esta actúan un sinfín de emociones, sentimientos, conocimientos que inciden de una u otra forma el logro de los objetivos y en el éxito educativo. Por esta razón, en la presente investigación, se considera como una categoría, al ser el elemento primordial desde donde surge el hacer del docente, el cual se traduce en logros para lograr la innovación de los procesos curriculares.

Es así como, según la escuela de Birmingham la cultura viene a ser determinada por el modo de vida de un pueblo, marcado por las costumbres, las cuales son distintas en cada sociedad y que determina de cierta manera el actuar de los individuos que la comparten. Por lo que esta pasa a ser parte de la cotidianidad de un grupo.

La institución educativa y específicamente el acto educativo está conformado por una organización social, por lo cual Muñoz (2009) refiere que uno de los núcleos centrales para comprenderla es a través de la cotidianidad. La cual es un acto de reconstrucción y se relaciona de gran manera con la experiencia, por ello hace referencia a las aportaciones de la escuela de Birmingham, entre sus integrantes, Thompson expresa que “la consciencia de clase es la manera como se traducen a términos culturales, encarnándose en tradiciones, sistema de valores, ideas y formas institucionales” (p.32). En este sentido, se opta por una estructura en la cual los individuos inmersos en ella actuarán de igual forma según su cultura, posteriormente viene a considerar el individuo en lugar de la estructura, es decir, por la acción que pueda ejecutarse ante la institución.

De este modo el autor distingue un tipo de cultura, *la popular u obrera*, en este contexto, se introduce la cultura como un elemento determinante de la cotidianidad, por ello lo llama “identidad grupal” y esta se convierte a una forma colectiva de entender la vida. Esta forma de entendimiento define una clase a partir de sus comportamientos, que los distingue respecto a otro grupo de personas. Se entiende entonces que en el contexto de esta investigación, la relación docente estudiante desde la cotidianidad se enmarca dentro de una cultura específica donde están implícitos elementos familiares, sociales, educativos, festividades, entre otros aspectos, es aquí cuando se considera la cultura como una forma compartida de entender lo que sucede a su alrededor. Esta cultura estaba centrada en la vida y en las prácticas de resistencias populares frente a la dominación

En este tipo de cultura “La conciencia popular y la conciencia de clase obrera se hacen equivalentes. Y, a la vez, la memoria colectiva se hace práctica cotidiana” (p.35), posteriormente, en el pensamiento de Thompson, transforma esta concepción

y la adopta como lo cotidiano traspasa fronteras de la acción y se introduce el término de ideología como un modo de superar la estructura y la acción y una forma en que el individuo asume una postura determinada ante cierta cultura.

Según la autora, otro tipo de cultura que se distingue en la escuela de Birmingham es la *cultura de masas*, explicada por Williams citado por Muñoz(ob.cit) como “como constructora de una cotidianidad urbana extendida de manera masiva. La cultura de masas, de este modo, es el clima en el que se desenvuelve lo cotidiano en una sociedad en la que el bloque hegemónico conoce todos los resortes de la ideología (p.41). Entonces establece una visión de la cultura total y global.

En este sentido, para Williams citado por Muñoz(ob.cit), la cultura de masas supera la cotidianidad, puesto que la vida diaria está compuesta por una interacción del hombre con los medios, por lo que existe una integración de intereses dentro de una superestructura que comparte valores en un mundo de “relaciones públicas”. En este sentido, los medios son los que van a definir este tipo de cultura, la cual elimina dentro de sus patrones los aspectos que no interesan en la sociedad, por lo que existe una fuerte dominación mediática de la cotidianidad y la educación es la única que puede contrarrestar esta situación.

Innovación

La innovación representa una de las categorías del presente estudio ya que, es importante considerar como a través de la praxis docente de los profesores de la UNEFM surge la innovación curricular, desde esta perspectiva, es relevante estudiar el significado de este término desde la educación, considerando que en ésta se desarrollan una serie de procesos y reflexiones que conllevan a repensar el currículo para que responda a las situaciones y dinámica actual.

La palabra innovación proviene de su raíz etimológica latina *inno* - *are*, que significa “hacer nuevo, renovar”; y su descomposición, a su vez procede de *in-* que significa “hacia dentro” y de *novus* -*a* -*um*, que expresa “nuevo”. Sin embargo, epistemológicamente, se puede citar a Habermas quien en a través de la acción

comunicativa trata de construir una teoría comprensiva de la sociedad y la comunicación social y desarrolla los fundamentos racionales de una teoría de la acción. De tal manera que la innovación surge como un proceso racional que se produce a partir de la interacción entre los actores y el mundo que los rodea, por lo cual esta surge desde las realidades de los involucrados y su contexto.

En este sentido, existen diversos autores que estudian el concepto de innovación, entre los que se destacan, Escudero (1995) quien señala que la innovación educativa se debate entre la rutina y la fuerza de los hechos y el peso de la inercia. Esto implica una construcción colectiva deseable, imaginación creadora para transformar lo existente. Esta debe propiciar la disposición de indagar, descubrir, reflexionar, criticar y cambiar.

De esta manera, el autor percibe la innovación desde la transformación, el cual debe partir de un proceso consciente de análisis de la realidad. Por otra parte, Carbonell, entiende la innovación como un proceso más o menos sistematizado para introducir cambios en las prácticas educativas. Este la concibe como una alteración de la realidad vigente, modificando concepciones y actitudes, alterando métodos e intervenciones y mejorando y transformando métodos de enseñanza y aprendizaje.

Desde esta perspectiva, el concepto de innovación, según Zaltman, Duncan y Holveck (1973) en Angulo (1994), hacen referencia a tres usos relacionados entre sí. Innovación relacionada a “una invención”, es decir, al proceso creativo por el cual dos o más conceptos existentes o entidades son combinados en una forma novedosa, para producir una configuración desconocida previamente. En segundo lugar la innovación es descrita como el proceso por el cual una innovación existente llega a ser parte del estado cognitivo de un usuario y de su repertorio conductual. Y por último, una innovación es una idea, una práctica o un artefacto material que ha sido inventado o que es contemplado como novedad, independientemente de su adopción o no adopción. De este modo, el concepto de innovación aparecerá relacionado a estos tres usos: la creación de algo desconocido, la percepción de lo creado como algo nuevo y la asimilación de ese algo como novedoso.

Dimensiones y procesos de la innovación educativa

En el contexto educativo universitario, la innovación educativa se puede ejecutar desde diversas dimensiones, ya que desde la praxis educativa cotidiana confluyen un sinnúmero de elementos que de cierta manera influye en la toma de decisiones acerca del cambio que debe surgir en las estrategias, concepciones, prácticas y diversas dimensiones que están inmersas en la educación.

Al respecto, Fullan y Pomfrett (1977), citados por González y Escudero (1986), consideran que se pueden distinguir cinco dimensiones en cualquier innovación curricular:

1. Cambios en asignaturas y materiales, es decir, cambios referidos al contenido del currículum, en el ordenamiento secuencial del mismo y/o en los recursos a utilizar (materiales de instructivo).

2. Alteraciones estructurales, referidas a los cambios en la organización formal y al medio físico en el que se desarrolla la enseñanza. Así, una innovación puede incidir en diferentes modos de agrupar a los alumnos, de organizar especialmente y temporalmente la enseñanza, en la presencia de personal que desempeña diversos papeles, o en la provisión adecuada de nuevos. En general, esta dimensión se refiere a cambios en las condiciones en que interactúan los sujetos-usuarios de la innovación.

3. Cambios conductuales o manifestaciones conductuales del cambio en las funciones y relaciones funcionales de los sujetos. La innovación educativa, manifiestan estos autores, suele implicar nuevos estilos de enseñanza, nuevas tareas y funciones para apoyar esos estilos, tales como funciones de desarrollo curricular y planificación para los maestros, y nuevas relaciones personales entre maestros y alumnos, maestros y directores, etc. En su opinión este es uno de los aspectos más complejos de la innovación, ya que exige al sujeto el aprendizaje de nuevos patrones de pensamiento y acción.

4. Una cuarta dimensión sería la referida al conocimiento y comprensión que poseen los usuarios de la innovación, de distintos aspectos de la misma, tales como filosofía, valores, presupuestos objetivos, estrategias de puesta en práctica, etcétera.

Esta dimensión parece de vital importancia por cuanto supone reconocer que el cambio conductual, por sí mismo, puede ser sólo innovador simbólicamente, pues puede representar un uso mecanicista del cambio; si en la base no existe una comprensión real de los principios que subyacen al mismo.

5. La quinta dimensión a que se refieren Fullan y Pomfrett es la relativa a la internalización del cambio; a la necesidad de que las personas implicadas en el mismo lo valoren de forma positiva y se comprometan en su puesta en práctica.

La innovación como proceso: fases

En la praxis educativa universitaria, la innovación curricular debe originarse desde un proceso consciente y progresivo, pues, no se considera un cambio si no se ejecuta desde el reconocimiento de los actores involucrados de la necesidad de cambio, por esto, en la UNEFM se requiere primero reflexionar acerca de la praxis educativa para activar mecanismos que permitan establecer cambios y luego evaluar sus efectos para seguir innovando y mejorando al respecto.

En este sentido, para Estebaranz (1999) la primera etapa de la innovación es la iniciación, la cual es el proceso en el que se diseña la innovación, se planifica, se da a conocer, se decide, es decir, iniciar un cambio al nivel que se considere. En esta fase es importante diferenciar la innovación que se origina desde la administración, que son más o menos normativos de los cambios que surgen por parte del profesor. Estos últimos surgen de necesidades específicas de los usuarios por lo tal vez tendrá una aceptación mayor que los impuestos por algún ente educativo.

Independientemente del tipo de innovación, los profesores tienen que asumir que esta debe ser de calidad y que va a mejorar significativamente la praxis educativa. Al mismo tiempo esta tiene que estar cónsona con los valores, experiencias y necesidades de los estudiantes. La innovación debe ser flexible y puede ser probada antes de implementarse y es observable, visible y demostrable. Por esto es importante que sea difundida y que los participantes intercambien información para llegar a acuerdos sobre la adopción de la nueva idea.

Según la autora, otra variable que se debe considerar en el proceso de iniciación y adopción de innovaciones tiene que ver con la normatividad y obligatoriedad, la implicación de los profesores, los recursos económicos y materiales, así como las necesidades de asesoramiento. Aunque esto no es un aspecto determinante porque en el transcurso de la innovación se pueden ir tomando decisiones referentes a estas decisiones.

Cada institución y realidad construyen su significado de innovación, por tanto, el acto educativo en el contexto específico de esta investigación se considera como unidad de uso del conocimiento, por esto se debe considerar el papel importante de la fuente de información que plantea el cambio, la calidad de la información que se proporciona (sofisticación), confianza y validez de la fuente de información (credibilidad), la medida en que los estudiantes perciben en que la innovación responde a las necesidades prácticas (relevancia), calidad y estilo de la comunicación que se utiliza (calidad de comunicación), contenido de la innovación y el factor tiempo.

La segunda fase del proceso de innovación es la implantación, la cual según Estebanz (1999) es el proceso por el cual las innovaciones son asumidas por los profesores y toman la decisión de ponerla en práctica y experimentarlas. Este indica que existen muchos autores consideran la dimensión personal del cambio, los profesores no son técnicos que ejecutan instrucciones y propuestas de ideas ejecutadas por otros, es importante asumir que el docente construye, procesa información, toma decisiones, genera conocimiento y tiene creencias, valores, rutinas, posturas que influyen en su actividad profesional. Diversos autores también consideran la importancia del liderazgo en el proceso de cambio, que asuman la iniciativa con entusiasmo y creen equipos para promover, mejorar y apoyar la innovación en toda la institución, esto también garantizaría su permanencia dependiendo de su efectividad.

Otro aspecto que resulta importante, es adoptar un tipo de planificación curricular no rígida, sino flexible y evolutiva, porque las características del contexto y todo la dinámica de los actores involucrados es cambiante, por lo que no permanece estática

por mucho tiempo. En este sentido, en la praxis pedagógica, las técnicas, estrategias, el tiempo y la evaluación pueden variar en el transcurso del curso o semestre y son muchos los factores que inciden.

Por otra parte, otra condición de la implantación es el desarrollo profesional del profesor, ya que el éxito de la innovación dependerá de lo que piensan y hacen los docentes. Esta actualización puede ser de diferentes formas, desde la centrada en adquisición de conocimientos y habilidades didácticas relacionadas con los contenidos de la innovación hasta la realización de actividades de autoformación, que se trata de profesores aprendiendo conjuntamente.

En este contexto, Estebaranz (2000:49) cita a Wallace quien entiende que existen algunos factores que afectan la implantación, como son:

1. Necesidad: Importancia de la innovación por parte de los usuarios, en este caso estudiantes.
2. Claridad de las metas de la innovación y de la estrategia de implantación: Cuanto más compleja sea una innovación menor será la claridad para los usuarios al comenzar. También existe el riesgo de la falta de claridad cuando un cambio se interpreta de manera simplista.
3. Complejidad: se refiere a la dificultad y amplitud del cambio requerido según las necesidades, un ejemplo puede ser una innovación que conlleva un conjunto de subinnovaciones.
4. Calidad: la innovación debe partir de necesidades detectadas, no de cambios políticos ni con presión de tiempo, sin embargo, el éxito de una innovación se relaciona mucho con el planteamiento de metas realistas y contextualizadas.
5. Practicidad: se relaciona con la medida en que los estudiantes perciben que ofrece posibilidades de acción que son realizables.
6. La última fase es la continuación y resultados, que viene dada por la sostenibilidad de la innovación implantada y la evaluación del cambio que surgió en todos los actores involucrados. Esto permite seguir modificando los aspectos necesarios y promover la mejora continua. Esta evaluación debe ser dialógica y

participativa, que permita conocer la opinión de todos los sujetos con la intención de mejorar todos los elementos que subyacen desde la iniciación de la innovación.

Innovación en el Currículo

La innovación en la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda puede producirse en todos los niveles del currículo, bien sea en el contexto macro, meso o micro. Sin embargo, en esta investigación se pretende reconocer cómo desde la praxis docente surgen estos procesos de innovación curricular. Así para Estebaranz (1999) la innovación debe afectar a todos los componentes del currículo:

En primer lugar, el currículo en su planificación, desarrollo y evaluación es una tarea profesional de los profesores y de las escuelas, que deben realizar con la autonomía necesaria. Además debe adaptarse a la realidad social, esto requiere de la deliberación sobre qué currículo es adecuado y pertinente para la educación en contextos diferentes. Por otra parte, es importante el cambio en las finalidades y dar prioridad a la formación para la democracia, convivencia y entendimiento entre los pueblos y las culturas, así como al uso de estrategias cognitivas y metacognitivas.

La innovación en el currículo también tiende a prever estrategias de educación compensatoria, cambio en los contenidos, ampliando y equilibrando el uso del tiempo entre conocimientos, habilidades, procedimientos de trabajo intelectual, actitudes y valores e incrementar la tendencia a la vivencia cultural del aprendizaje formal por la integración de los aprendizajes a través de la globalización y la interdisciplinariedad.

Con el cambio curricular se busca potenciar las posibilidades de opción de los estudiantes, la iniciativa y toma de decisiones, cambio metodológico, potenciando la experiencia de aprender con autonomía y en colaboración, en relación con el entorno, reflexionando sobre la información y el uso y manejo activo de recursos didácticos. Además, dar preferencia a la evaluación del cambio de los individuos, así como la evaluación del propio currículo con relación a su validez y necesidades de mejora.

Todos estos componentes deben ser factores de innovación curricular que surja desde la praxis pedagógica del docente universitario, de esta manera, se pueden

renovar los procesos de aprendizaje de acuerdo a las vivencias, inquietudes y emociones de los participantes del acto educativo en el nivel universitario.

En este sentido, la innovación puede producirse en todos los procesos curriculares, los cuales son definidos por Aguilar y Vargas (2011) como diseño curricular para hacer referencia a sus fases, la primera de ellas es el análisis previo, incluye el análisis de las características de las condiciones y necesidades del contexto social, político y económico, del contexto educativo del educando y de los recursos disponibles y requeridos.

Seguido de lo anterior, en el diseño curricular, se especifican los fines y objetivos educacionales, tomando como de base el análisis previo, el diseño los medios (contenidos y procedimientos) y la asignación de los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos de tal manera que se logren dichos fines. Para luego proceder a la aplicación curricular, que es la puesta en práctica de los procedimientos diseñados.

Por último, la evaluación curricular, se refiere a la relación que existe entre los fines, los objetivos, los medios y los procedimientos con las necesidades del contexto, del educando y de los recursos y la evaluación de la eficacia y eficiencia de los componentes para lograr los fines propuestos.

Planes Estratégicos de la Nación

Los planes estratégicos de la nación son documentos que indican los objetivos generales y lineamientos que deben seguirse para alcanzar la visión de país requerido de acuerdo a las necesidades presentadas en los diversos ámbitos que conforman el contexto nacional y hasta su incidencia en el internacional. En este sentido, el Plan Nacional Simón Bolívar (2013 – 2019), Plan Universitario de la Patria y el Plan Estratégico de la UNEFM (2016 – 2020) indican los objetivos y el camino a seguir para lograr consolidar los cambios requeridos en la actualidad.

Los planes mencionados siguen una misma línea estratégica, es decir, todos se enfocan a lograr el mismo objetivo general, sin embargo, se describen los tres para contextualizar de manera detallada y específica los ideales que se pretenden en el campo educativo. A continuación se describe, lo que concretamente presentan en cuanto a los aspectos relacionados con la praxis pedagógica.

Plan Nacional Simón Bolívar 2013 – 2019

El Plan Nacional Simón Bolívar 2013-2019, presenta un modelo de educación basado en un modelo económico productivo, es decir, el fin primordial de la educación es el de preparar al ciudadano para sustentar la economía del país, así lo especifica en su objetivo estratégico 2.1.4.8 cuando indica que se requiere “fomentar la educación del consumidor en el desarrollo de su rol protagónico en la planificación, ejecución y fiscalización de políticas, en el modelo económico productivo socialista” (p.51).

Igualmente sostiene, tal como establece la constitución, el derecho a la educación, garantizando las condiciones de ingreso y permanencia en el sistema educativo y específicamente en cuanto al fin primordial del currículo especifica en su lineamiento 2.2.12.1 “Desarrollar en el Currículo Nacional Bolivariano los contenidos de la educación integral y liberadora con fundamento en los valores y principios de la Patria”. (p.58)

Esto indica, que el currículo debe contribuir a fomentar aspectos pedagógicos que conlleven a la consolidación de una pedagogía humanista, tal como lo indica su política 2, “asegurar la universalidad del acceso a la educación con calidad para el desarrollo de capacidades y valores humanistas” (p.118). En lo que se refiere al proceso de enseñanza – aprendizaje se requiere la incorporación de las tecnologías de información y comunicación en el proceso educativo, tal como lo refiere el lineamiento 2.2.12.5 “continuar incorporando tecnologías de la información y de la comunicación al proceso educativo” (p.58). Y específicamente la aplicación de estas

en pro del modelo pedagógico que se aspira en su programa masificación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la Educación liberadora.

Además plantea la importancia de la investigación en todos los ámbitos en su estrategia 2.2.12.8, “Desarrollar programas y proyectos de formación investigación que den respuesta a las necesidades y potencialidades productivas para el proyecto nacional” (p.59). Sin embargo, no especifica detalladamente en qué momento y proceso debe producirse esta investigación.

En cuanto a las políticas y programas del sector formación (cultura, educación y deportes) el modelo educativo planteado se enfoca más hacia la consolidación de cultura que conlleven a fomentar la identidad nacional, así lo establece la política 1 “Promocionar las artes, saberes y manifestaciones tradicionales y populares orientadas a la consolidación de la identidad nacional” (p.118)

Plan Universitario de la Patria

En este plan se describe aún más los requerimientos del sistema educativo universitario y otorga importancia a la praxis pedagógica, destacando la necesidad de supervisión y acompañamiento, tal como lo establece, “desarrollar una plataforma de acompañamiento en técnicas pedagógicas como en conocimiento a efecto de garantizar la calidad del docente universitario” (p.3). Y, específicamente, requiere que el docente domine estrategias que conduzcan a introducir en el proceso de enseñanza aprendizaje procedimientos que permitan el desarrollo del país, tal como lo indica en una de sus lineamientos, “fortalecer el sistema de universidades nacionales como centros de transferencia y creación del conocimiento, para el dominio de la técnica y tecnología; para el desarrollo soberano del país” (p.5)

En este contexto, este documento también indica la necesidad de actualización de contenidos según las necesidades del país y el modelo político, “Adecuar y desarrollar los contenidos académicos universitarios con las líneas de la actividad económica, tanto en su expresión espacial, número adecuado, tiempo y perfiles concretos de trabajadores y trabajadoras para el desarrollo adecuado de las

actividades productivas proyectadas en el Plan de la Patria” (p.7) e “impulsar un proceso de actualización académica de los contenidos de las universidades tradicionales y su vinculación tanto en temas como en prácticas docentes con la realidad concreta del país”. (p.7).

En el Plan Universitario de la Patria, también se establece la integración de la teoría y praxis “Constituir un sistema de dialéctico de teoría y praxis que fortalezca por una parte el desarrollo del conocimiento y por otra la orientación y atención de la realidad concreta” (p.7).

Específicamente, propicia la innovación en todos los ámbitos “potenciar los esquemas de innovación y apropiación social del conocimiento, así como de la técnica y tecnología” (p.7) y en cuanto al aspecto tecnológico requiere “Desarrollar una plataforma de conocimiento y dominio de la técnica y tecnología así como el fomento de la capacidad creadora” (p.7)

Además se ratifica la necesidad de una praxis pedagógica basada en el pensamiento crítico y liberador “Desarrollar y fortalecer técnicas y dinámicas pedagógicas que fomenten el pensamiento crítico y liberador” (p.7), para ello se invita a la reflexión constante de los procesos educativos que se suscitan en el acto educativo y fuera de este, es decir, en la sociedad y en todos los ámbitos del país en general.

Plan Estratégico Institucional de la UNEFM 2016-2020

En el Plan Estratégico de UNEFM 2016 – 2020, se proponen lineamientos que pretenden consolidar lo establecido en los dos planes descritos anteriormente. En el tema curricular se enfoca específicamente a los contenidos, conocimientos y saberes, tal como lo destaca en su lineamiento 1.1.4, “desarrollar un modelo curricular para los programas académicos basado en la complejidad de los conocimientos y saberes objetos de aprendizaje aplicable, mediante el enfoque de competencias” (p.11). De esta manera, se pretende que el docente realice una planificación curricular distinta a la que ya ha venido realizando por muchos años, esto lo ratifica en la estrategia 1.1.6, que expresa la necesidad “Diseñar e implementar planes para el desarrollo de las

competencias de los docentes en nuevos métodos, tecnologías y herramientas de aprendizajes por competencias” (p.11)

En el documento además se le confiere importancia al mejoramiento de la praxis pedagógica, al promover programas que coadyuven a consolidar esto, así lo refiere en su lineamiento 1.2.3 “fortalecer el PRODINPA para garantizar el mejoramiento, actualización e innovación de la actividad docente” (p.15). Para ello se propone hacer seguimiento constante a la práctica del profesor universitario, porque propone en la estrategia 1.2.4 “desarrollar mecanismos de medición y evaluación del desempeño docente que propicie el incremento de la productividad y mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza – aprendizaje” (p.15)

En el mismo orden de ideas se pretende fomentar una cultura investigativa, no solo en el docente, ya que es una de sus funciones, sino también en el estudiante, ya que proyecta “estimular la participación de los estudiantes, desde el pregrado, en proyectos de investigación, a través de acciones proactivas y vivencias prácticas” (p.16), para que ambos desarrollen investigaciones que contribuyan a resolver problemáticas reales, tal como lo expresa el documento, se requiere “desarrollar investigaciones que genere innovaciones, dando respuestas a las necesidades de la sociedad, generando a su vez, ingresos para la institución” (p.18)

CAPÍTULO III RUTA EPISTEMOLÓGICA Y METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN

Enfoque y Paradigma Metodológico

La investigación se centra en el enfoque cualitativo, el cual permite comprender el fenómeno de estudio, el cual es definida por Silva (2007), quien indica al respecto que es la

Construcción de un conocimiento de la realidad social y cultural desde el punto de vista de quienes la producen, la reproducen y la viven. Metodológicamente, implica asumir un carácter dialógico con creencias, mentalidades, mitos, prejuicios y sentimientos, que son aceptados como elementos de análisis para producir conocimiento sobre la realidad humana. (p.23)

Partiendo de ello, para el presente cuerpo investigativo de nivel doctoral cuyo fenómeno de estudio reside en la praxis pedagógica del docente universitario que parte de las premisas vivenciales de los actores con el propósito de reflexionar sobre el significado de esta para lograr la innovación de los procesos curriculares.

Así mismo, un paradigma se concibe como puntos de vista acerca de la realidad. Al respecto Cook y Reichardt (2005) define paradigma como “una visión del mundo, una perspectiva general, un modo de desmenuzar la complejidad del mundo real” (p. 28).

Asimismo, al intentar analizar los procesos sociales y humanos que se explican a partir de las interpretaciones que hacen los sujetos de sus propias acciones, se puede decir que la investigación se enmarca dentro del paradigma interpretativo ya que representa una plataforma epistemológica porque según Tójar (2006) “valoriza la visión que sobre ellos mismos tienen los sujetos, los significados de los comportamientos implícitos y explícitos” (p.62). Por lo que este paradigma considera importante las opiniones, sentimientos y actitudes de las personas que forman parte

de una realidad, atendiendo a esto se puede denotar también que está permeado de humanismo

Además, la investigación se ubica en el paradigma epistemológico interpretativo porque según Camejo (2006), “la realidad social se entiende como una construcción del mundo de la vida cotidiana que emerge como consecuencia de las capacidades interpretativas de los sujetos implicados en ella” (p. 14). De esta manera, se interpretarán los datos que surgirán de los significados de los informantes de la UNEFM desde la cotidianidad y a partir de ello construirán su realidad según la perspectiva de los mismos.

En función a esto y partiendo de la premisa de que el presente trabajo investigativo se manifiesta como un hecho de índole social y ubicado éste en el contexto de la ciencia postmoderna se requiere de un estudio que propone un “conocimiento de validez subjetiva, cualitativa e interpretativa, porque entre otras cosas, los parámetros de los cuales parte para definirse y entenderse están ubicados en una perspectiva totalmente diferente y hasta antagónica a la tradicional”. Hurtado y Toro (2007:51).

Al respecto, el presente trabajo investigativo tiene como propósito generar un conocimiento en pro de una realidad de estudio presente en un contexto específico que es la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda, por ende, se pretende generar una teoría sobre la praxis pedagógica docente, fundamentado y sustentado en una serie de preceptos conceptuales y teóricos, por ello, debido a su dimensión, el objeto de estudio se sustenta en las ciencias fácticas y específicamente las sociales.

De este modo, según Sabino (1980) se entiende por ciencia fáctica, aquella cuyo “ente de estudio parte de la realidad física y dentro de esta se encuentra las ciencias sociales que pretende lograr la comprensión de hechos inherentes al ser humano en donde se vislumbra a éste como capaz de generar cambios y de interactuar con el contexto social generado a partir de su interacción con el medio que le circunda”(p. 45).

Método

El método representa el camino a seguir para alcanzar un fin o propósito específico. En la investigación cualitativa resulta particularmente importante la selección del método de investigación, ya que depende de la realidad específica que se desea estudiar, al respecto Cerda (1991) indica que el método debe ser entendido como “el análisis capaz de capturar de la realidad en su proceso y en su perspectiva de desarrollo y al mismo tiempo, da la manera de actuar, el método contiene la estrategia y la táctica” (p. 61).

En este contexto, para estudiar la realidad en la presente investigación se inicia con un recorrido histórico, al respecto, Gadamer (1996) indica que “una hermenéutica adecuada debe mostrar en la comprensión misma la realidad de la historia. Al contenido de este requisito yo lo llamaría historia efectual. Entender es, esencialmente, un proceso de historia efectual”. (p.370)

En este sentido, el filósofo concibe que el sujeto es un ser histórico, cuando expresa su punto de vista existe una realidad ontológica que influyen en sus significados, de esta manera, la hermenéutica trata de comprender el significado de sí mismo y de su mundo.

Tomando en cuenta estas consideraciones, en la presente investigación, se asume el método hermenéutico porque se aspira conocer los significados que otorgan los docentes y estudiantes a la praxis pedagógica, considerando que la realidad en cuestión es influenciada por un amplio recorrido histórico que influye en sus posturas y actitudes del fenómeno en estudio.

En el método creado por Gadamer (1996) empleado en la investigación, se aplicó el círculo hermenéutico de comprensión, aplicación e interpretación de la información. En primer lugar, la comprensión se realiza a partir de los segmentos teóricos específicos del análisis, el cual se cumple con el estudio del recorrido histórico y de los planes estratégicos de la nación

Posteriormente, la aplicación se cumple cuando se realizan entrevistas y observaciones y se realiza la unión de lo que aspira la investigadora y lo que expresa

los sujetos de investigación, así se involucra teóricamente la situación. Por último, la aplicación, consiste en dar consistencia teórica al estudio, donde se establece una relación entre los enunciados y el objeto de conocimiento como es la praxis pedagógica.

En consecuencia, para lograr los pasos descritos, se hizo necesario establecer un conjunto de técnicas que permitieron la categorización y teorización tomando como principal enfoque el método hermenéutico. Por tal razón, se puede decir que este señala el procedimiento planeado que se aplica en la investigación para orientar el camino a seguir para lograr el objetivo de la misma. En este sentido, al teorizar sobre la praxis pedagógica docente desde la cotidianidad para lograr la innovación de los procesos curriculares en educación universitaria, debido a la naturaleza del objeto de estudio se aplicó el proceso de teoría fundamentada definido por Corbin y Strauss (2002), ya que esta permite “construir una teoría derivada de los datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación”. (p.13)

Dentro de este contexto, los autores usan el término teorizar para referirse a la actividad de construir teoría, ya que ésta “denota un conjunto de categorías bien construidas, interrelacionadas de manera sistemática por medio de oraciones que indican relaciones, para formar un marco teórico que explica algún fenómeno” (p.25). Llegando a este punto, es importante advertir que entonces se construyó una teoría sustantiva con relación a las innovaciones curriculares, ya que es específica en cuanto a un grupo y lugar como es la docencia universitaria.

Informantes

Para Taylor y Bogdan (1994) el agente social es “el mejor amigo del investigador: el que lo presenta, le entrega información, le averigua eventos, entre otros” (p.39). Lo antes expuesto, evidencia que los criterios de selección de los sujetos están basadas en la posibilidad de conocimiento sociocultural de los agentes sociales que hacen parte del escenario.

Según Corbin y Strauss (2002) se debe escoger un sitio o grupo para ser estudiado, considerando la pregunta principal de la investigación, por ello los informantes en la presente investigación estuvieron conformados por cinco(05) profesores del área de tecnología, quienes tienen la categoría mínima de asistente en el escalafón universitario, esto con la finalidad de que hayan cursado el Programa de Desarrollo Integral del Personal Académico (PRODINPA), obligatorio para los docentes ganadores de concurso de oposición y que incluye en sus módulos la actualización docente. Además se consideró como requisito que hayan impartido la misma unidad curricular por lo menos 4 semestres consecutivos para diagnosticar el estado de las innovaciones curriculares surgidas desde su cotidianidad. A continuación se muestra el perfil de los docentes entrevistados.

Cuadro 1. Perfil de Profesores del Área de Tecnología de La UNEFM Entrevistados

Profesor	Años de servicio	Categoría	Departamento de adscripción
Prof. Reyes (P1)	11	Agregado	Departamento de física y matemática
Prof. Cuauro (P2)	5	Asistente	Departamento de química
Prof. Gutiérrez (P3)	9	Agregado	Departamento de vialidad
Prof. Torrealba (P4)	9	Agregado	Departamento de vialidad
Prof. Saavedra (P5)	10	Agregado	Departamento de química

Nota. Cuadro elaborado a partir de la información suministrada por profesores entrevistados

Además de los docentes, para tener una visión lo más completa posible de la realidad, se tomaron en consideración cinco (05) estudiantes de diversas áreas de tecnología que tuvieran más de cuatro (04) semestres cursados, esto con la finalidad

de conocer sus experiencias en cuanto a la praxis pedagógica del docente universitario.

Cuadro 2
Perfil de Estudiantes del Área de Tecnología de la UNEFM Entrevistados

Bachiller (Br.)	Semestre	Carrera de estudio
Br. Pulgar (E1)	5°	Ingeniería civil
Br. Morles (E2)	6°	Ingeniería civil
Br. Rosendo (E3)	6°	Ingeniería química
Br. Castro (E4)	7°	Ingeniería mecánica
Br. Quero	8°	Ingeniería química

Nota. Cuadro elaborado a partir de la información suministrada por estudiantes entrevistados

Escenario de Estudio

Dentro del contexto de investigación, el escenario de estudio es la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM), la cual se presenta desde sus inicios como una organización compleja, dinámica y abierta, tal como se puede apreciar desde sus orígenes. La universidad surgió en el año 1833 con sede en la ciudad de Coro Estado Falcón y fue inaugurada el 05 de julio de 1834. A los cincuenta años, el 27 de Noviembre de 1883 se le da una nueva jerarquía y se designa colegio de primera categoría, facultandola así para conferir títulos doctor, ingeniero civil y bachiller y, doce años después de ser transformada en instituto de educación superior egresa el primer profesional. Con el pasar de los años existe en el estado, la necesidad de tener una casa de estudios superiores y ésta se manifiesta en pronunciamientos masivos de varios de los representantes de los poderes públicos y de toda la comunidad

Atendiendo a las solicitudes planteadas, en el año 1977 se crea la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda dando así a la comunidad la institución que se constituiría en rectora de los quehaceres científico, tecnológico, cultural y social. En el año 1978 se nombra el primer rector y en 1979 se da inicio al primer curso de inducción, el cual fue desarrollado en medicina, la primera carrera en

comenzar sus actividades. Así se aprecian los cambios que han surgido en el desarrollo evolutivo de la universidad, en la que se aprecia que esta se ha adaptado frecuentemente a las necesidades sociales, políticas, económicas y culturales que la rodea y a las cuales pretende dar respuesta.

Actualmente cuenta con tres modalidades de estudio, Aprendizaje Dialógico Interactivo (ADI), estudios municipalizados y la modalidad tradicional. Posee cuatro áreas académicas, área de educación, agro y mar, ciencias de la salud y tecnología. La universidad, a pesar de que su núcleo principal se ubica en la capital del estado, tiene diversos complejos académicos en distintos municipios y otros estados del país. Además cuenta con estudios de cuarto nivel en todas las áreas académicas.

Técnicas de Recolección de Información

En el proceso metodológico el momento más interesante, es el acopio de información. Es la ocasión que requiere más esfuerzo, observación y trabajo conceptual. Las técnicas más útiles para recoger esta información suelen ser la observación participante, las entrevistas, los grupos de discusión entre otras.

En este sentido, al estudiar el fenómeno desde la cotidianidad, es importante visualizarlo en su contexto para poder comprender su cultura y modos de vida, por ello, se aplicó la observación participante para obtener información importante del contexto de estudio y de la interacción de los actores, ésta, de acuerdo con Goetz y LeCompte (1988), “el investigador toma parte en su existencia cotidiana y refleja sus interacciones y actividades en notas de campo que toma en el momento o inmediatamente después de producirse los fenómenos”. (p.126)

Por lo tanto, se realizaron cinco (05) observaciones para obtener datos que permitan lograr los objetivos específicos de la presente investigación, dirigidos a describir el significado de la praxis del docente universitario desde la cotidianidad y diagnosticar el estado de los procesos curriculares en la educación universitaria.

Además se empleó la entrevista estandarizada, que para Rojas (2007), es aquella en la que se “encuentra un orden y la redacción de las preguntas de igual forma

siguen una cronología, por esta razón”. (p.67), es así como se diseñó una entrevista como una guía inicial partiendo de categorías que surgen del marco ontológico y epistemológico de la investigación (ver anexo A), no obstante, esta entrevista fue provisional y variaba de acuerdo a las respuestas de cada entrevistado y a medida que comenzaron a emerger nuevos datos

Interpretación de los Hallazgos

La interpretación de los hallazgos a través de la teoría fundamentada permitió teorizar sobre la praxis pedagógica docente desde la cotidianidad para lograr la innovación de los procesos curriculares en educación universitaria. En este sentido, según Corbin y Strauss (2002) esta consiste en desarrollar un proceso que conlleva a interpretar fenómenos como proceso central para la construcción de teorías.

De manera que, para la interpretación de los hallazgos, se describe el proceso de muestreo teórico, las operaciones básicas que se aplicarán durante todo el proceso de análisis, los diversos tipos de codificación que se aplicarán, los criterios de evaluación y los registros de análisis que ayudarán a la integración y construcción de la teoría.

Muestreo Teórico

El muestreo teórico se realizó en el recorrido histórico de la praxis pedagógica, los planes estratégicos de la nación, entrevistas y observación del grupo de informantes, considerando los objetivos de los cuales se desprenden las categorías iniciales de la presente investigación, las cuales son innovación curricular, praxis pedagógica y cotidianidad. Al mismo tiempo se realizó el proceso de codificación que permitió encaminar la investigación según las categorías que surjan durante el análisis, tal como lo explican Corbin y Strauss (2002) cuando expresan que el muestreo “busca indicadores (acontecimientos o sucesos) representativos de conceptos teóricos

pertinentes, luego los compara en busca de propiedades y dimensiones, siempre pendiente del rango o variación en la dimensión” (p.235).

Dentro de este contexto, el muestreo teórico se realizó hasta que ocurrió la saturación teórica, para los autores, esto significa que “a) no haya datos nuevos importantes que parezcan estar emergiendo en una categoría, b) la categoría esté bien desarrollada en términos de sus propiedades y dimensiones, demostrando variación y c) las relaciones entre las categorías estén establecidas y validadas” (p.231). Es por esto que el muestreo y el análisis se realizaron de manera secuencial para guiar la recogida de datos y la saturación.

Operaciones Básicas

Con las notas de campo que se obtienen después de aplicación de las entrevistas y realizado las observaciones necesarias, es importante efectuar una serie de operaciones que se aplican durante todo el método de análisis de la teoría fundamentada, estas permitieron realizar las codificaciones pertinentes para encauzar el proceso de teorización.

Formulación de preguntas

Esta operación le permitió a la investigadora realizar indagaciones sobre el fenómeno de estudio y orientar el muestreo teórico. Según Corbin y Strauss (ob.cit), existen diversos tipos de preguntas, las cuales fueron aplicadas durante el análisis de los datos en esta investigación, entre ellas se encuentran las sensibilizadoras, teóricas, práctica y estructural y las preguntas guía; estas fueron realizadas durante la codificación abierta, axial y selectiva.

Es importante considerar que en la teoría fundamentada el análisis de los datos y el trabajo de campo son procesos interactivos, de manera que, los datos obtenidos de las entrevistas y observaciones fueron orientadores para aplicar nuevamente dichas

técnicas de recolección de información, reformulando preguntas que permitan encauzar cada vez más la investigación hacia la teorización.

Por consiguiente, la realización de preguntas tuvo un doble propósito, orientar el muestreo teórico para seleccionar acontecimientos representativos del fenómeno, y facilitar el proceso de codificación, es por ello que los autores indican una serie de herramientas para realizar preguntas que permitan analizar la información obtenida, entre las que se encuentran análisis de una frase u oración, análisis adicionales por medio de comparaciones, la técnica de la voltereta, comparación sistemática de dos o más fenómenos y, por último, la alerta roja. Estas herramientas según dichos autores ayudarán a “construir una teoría densa, fundamentada y creativa” (p.109) y a reconocer sesgos para superarlos.

Comparaciones

El análisis comparativo es un aspecto importante de la teoría fundamentada, éste permite comparar un incidente con otro, lo cual según Corbin y Strauss (2002:82) se realiza “comparando sus propiedades o dimensiones, en busca de similitudes y diferencias y se ubica en una categoría”. Sin embargo, advierten los autores, durante la codificación, algunas veces no se logra detectar los indicios de significación o intención de los antecedentes, ya que no se capta cuáles son sus propiedades o dimensiones, por lo que se acude a las comparaciones teóricas.

Las comparaciones teóricas, según los citados autores “son herramientas (una lista de propiedades) para observar algo con alguna objetividad más bien que darle un nombre o clasificarlo sin un examen profundo del objeto en cuanto a sus propiedades y dimensiones” (p.88). Esto permitió a la investigadora pensar de manera más abstracta sobre el objeto de estudio.

Proceso de Análisis

Codificación Abierta

Es el primer paso analítico de la teoría fundamentada en el cual se aplican las operaciones básicas descritas con anterioridad. Este momento consiste en descubrir los conceptos que se derivan de los fenómenos de estudio. Tal como lo expresan Corbin y Strauss (2002),

Los datos se descomponen en partes discretas, se examinan minuciosamente y se comparan en busca de similitudes y diferencias. Los acontecimientos, sucesos, objetos y acciones o interacciones que se consideran conceptualmente similares en su naturaleza o relacionados en el significado se agrupan bajo conceptos más abstractos denominados categorías. (p.111)

De esta manera, se realizó el proceso de conceptualización para agrupar aspectos similares de acuerdo a propiedades definidas y así ubicar las diversas categorías y desarrollarlas en término de sus propiedades y dimensiones, para ello se realizará un examen detallado de los datos y se llevará nota en los márgenes de las notas de campo mientras se realiza el análisis para ser consignado en memorandos para su posterior tratamiento.

Codificación Axial

En la codificación abierta surgieron un conjunto de categorías, las cuales, en este paso, se reagrupan para formar y relacionarse con sus subcategorías, así lo explican los autores mencionados, “En la codificación axial, las categorías se relacionan con las subcategorías para formar unas explicaciones más precisas y completas sobre los fenómenos”. (p. 135).

De manera que, las subcategorías son también categorías pero responden a ciertas preguntas sobre los fenómenos. De ahí va surgiendo una vinculación que se realizó a través de oraciones que denoten relación de una con otras, para luego

buscar claves en los datos que indiquen cómo se pueden vincular las categorías principales entre sí.

Las relaciones entre categorías y subcategorías se registraron en un marco conceptual, definido como diagrama que surgió como resultado de la codificación. Esto permitió ubicar y desarrollar de forma más fácil y rápida los hallazgos y visualizar los vacíos que pueden existir en la teoría que vaya emergiendo.

Codificación Selectiva

Esta consiste, según Corbin y Strauss (2002:157) en el proceso de “integrar y refinar la teoría”. Durante la codificación selectiva se determinó una categoría central, también llamada medular, que permite reunir todas las categorías para formar la explicación del todo, para identificarla se tomó en consideración una serie de criterios expuestos por los autores.

Esto permitió la integración de los conceptos utilizando diversas técnicas como diagramas y memorandos y visualizar un esquema teórico más amplio. Posteriormente se refinó la teoría, la cual consiste en “revisar el esquema para buscar su consistencia interna y brechas en la lógica, completar las categorías poco desarrolladas, recortar los excedentes y validar el esquema” (p.172). Esta validación se realizó a través de la presentación a los entrevistados para conocer sus reacciones y otros criterios que se explican con más detalle a continuación.

Registros de análisis

Para llevar el registro del proceso analítico se emplearon memorandos y diagramas lógicos, los cuales se formaron y evolucionaron según la fase de investigación que se aplicó, para ello se tomaron en consideración ciertas características técnicas que plantean Corbin y Strauss y se realizaron manualmente por el investigador.

En el siguiente gráfico se muestra el proceso que se realizó para desarrollar la teoría fundamentada.

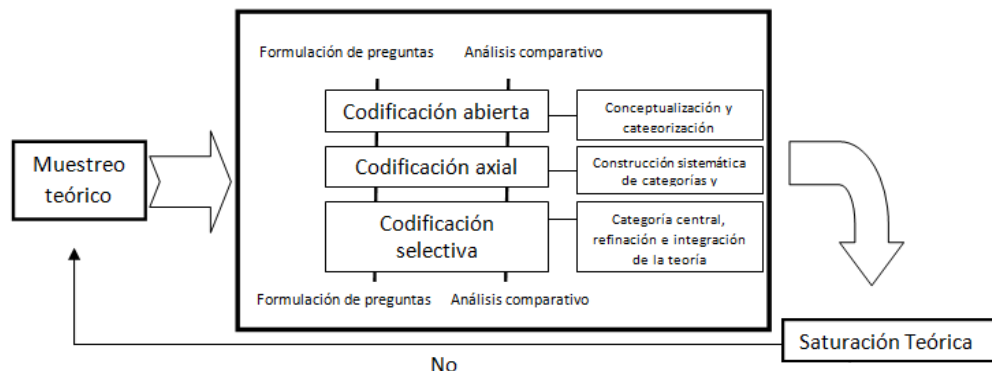


Gráfico 1. Proceso de teoría fundamentada. Elaborado con datos de teorización de acuerdo con Corbin y Strauss (2002).

Credibilidad y Validez

La credibilidad o según Rojas (2007), se asegura a través de la triangulación, la cual “consiste en contrastar datos provenientes de diversas fuentes, técnicas, métodos, investigadores e interpretarlos desde distintos enfoques teóricos” (p.168). En este sentido, en la presente investigación se aplicó una triangulación múltiple, definida por Martínez (2006) como “la combinación de múltiples métodos, múltiples tipos de datos, múltiples observadores y múltiples tipos de teoría” (p.128).

En este sentido se aplicó la triangulación de múltiples fuentes, pertenecientes a diferentes muestras (profesores y estudiantes), la triangulación de técnicas (entrevistas y observaciones) y la triangulación de teorías en la que se abordó el fenómeno de estudio desde diversas perspectivas (rastreo histórico y planes de la nación). En el siguiente gráfico se muestra la triangulación aplicada para garantizar la validez interna de la investigación.

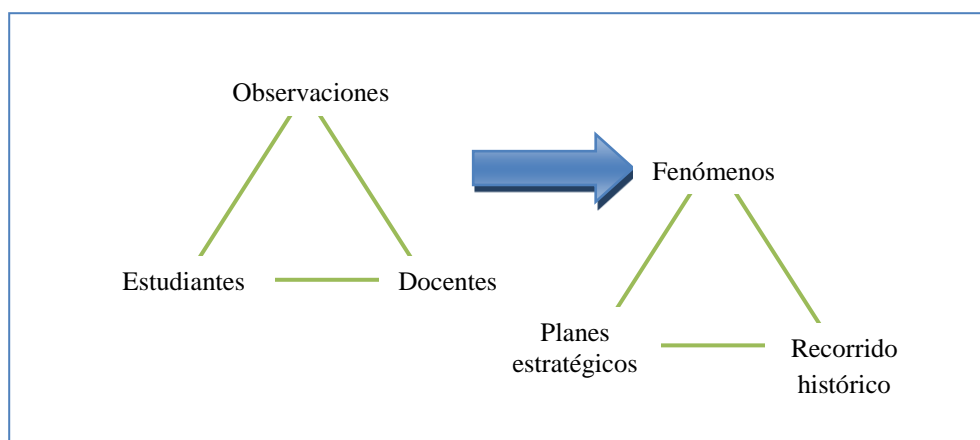


Gráfico 2. Triangulación múltiple aplicada en la investigación.

Para realizar la triangulación, primero, a través de las técnicas de análisis de la teoría fundamentada surgieron las categorías identificadas en el recorrido histórico de la pedagogía. Posteriormente, se ubicaron las distintas categorías en los planes estratégicos de la nación (Plan Nacional Simón Bolívar 2013 – 2019, Plan Universitario de la Patria y Plan Estratégico de la UNEFM), los cuales se sometieron a una triangulación para complementar los datos surgidos en ellos.

Seguidamente, se realizó el estudio de las entrevistas aplicadas a docentes, estudiantes y observaciones y se triangularon estas tres fuentes. De todo este proceso surgieron categorías provenientes de la historia (sustento epistemológico), de planes estratégicos (sustento teórico) y realidad investigada. De esta manera, se realizó una triangulación final contrastando los datos provenientes de las diversas fuentes de información.

Para realizar la validez de la investigación se tomó en consideración el criterio de Rojas (2007), quien establece que Guba y Lincoln la definen como “rechequeo y representa un intento de asegurar un correcto proceso de análisis e interpretación estableciendo una nueva relación con los sujetos para evaluar su reacciones con relación a los resultados obtenidos y el análisis realizado” (p.173).

De esta manera, una vez realizado el proceso de teorización, se realizó la validez comunicativa y se presentaron a los docentes y estudiantes entrevistados,

ellos se mostraron sorprendidos por la teoría emergida, sin embargo, estuvieron de acuerdo con los resultados.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS EMERGENTES

Procesamiento de la Información

En el presente capítulo se muestra el análisis resultado de aplicar el proceso de categorización y codificación de los datos surgidos de las diversas técnicas empleadas. De esta manera, los hallazgos que conllevan a cumplir con el objetivo general de teorizar sobre la praxis pedagógica docente para lograr la innovación de los procesos curriculares desde la cotidianidad se describen según los objetivos específicos que permiten lograr dicha teorización.

En este contexto, en la presentación de hallazgos del primer objetivo específico que consistió en realizar un rastreo histórico de la praxis pedagógica del docente universitario se muestra el resultado de aplicar el análisis de los datos en el recorrido histórico de la pedagogía desde Grecia hasta la actualidad. Esto se efectuó a través de la teoría fundamentada, para ello, una vez determinado el objetivo, se delimitó el universo de estudio, el cual se encuentra en el marco teórico que se muestra en el capítulo II del trabajo. Posteriormente, se establecieron las unidades de análisis, tomando como referencia las categorías iniciales de la investigación, para luego determinar las categorías que surgen del texto y codificar e interpretar los datos.

Consecutivamente, se presentan los resultados del segundo objetivo, dirigido a analizar los planes estratégicos de la nación para determinar la innovación de los procesos curriculares en educación universitaria, esto con el fin de ser utilizado como modelo teórico que permitió confrontar la teoría emergente del trabajo de campo. Para esto, se consideraron como documentos de análisis el plan de la patria 2013 – 2019, y para contextualizar aún más los propósitos actuales en educación universitaria, también se estudió el plan universitario y el plan estratégico institucional 2016 – 2020 de la UNEFM, estos dos últimos surgen de a partir de los lineamientos nacionales expuestos en el primer documento. De esta forma, se

estudiaron los planes estratégicos en diversos niveles de planificación, a partir de los cuales surgieron un conjunto de categorías que permitieron la triangulación planteada.

En lo que respecta, al tercer objetivo, interpretar la praxis pedagógica docente desde la cotidianidad para lograr la innovación de los procesos curriculares en educación universitaria, se desarrollaron un conjunto de procesos propios de la teoría fundamentada. En primer lugar se aplicaron entrevistas a cinco (5) docentes y cinco (5) estudiantes de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda y se realizaron observaciones, tomando como orientación las categorías iniciales de la investigación, pedagogía, cotidianidad e innovación. Seguidamente, se procedió a ejecutar la categorización abierta que consistió en un proceso analítico para identificar los conceptos representados en los fenómenos que se delimitaron como categorías.

Del análisis realizado surgieron un conjunto de conceptos o códigos conceptuales, resultado del método comparativo constante, los cuales fueron relacionados y agrupados en categorías, esto permitió la reducción de información. Seguidamente, se identifican entre ellas semejanzas y diferencias y se reagrupan categorías más generales, estableciendo categorías y subcategorías resultantes del proceso de la codificación axial. Seguidamente, las técnicas de comparación permitieron aplicar la codificación selectiva que conllevó a la saturación de los datos, a la identificación de la categoría central y posteriormente a la teorización. Es importante destacar que los datos emergentes de cada una de las técnicas se analizaron de forma separada para interpretar los resultados, ser contrastados y realizar la triangulación entre los informantes y las observaciones.

Triangulación

Para garantizar la calidad de la investigación se aplicó la triangulación múltiple, es decir, la combinación de diversos métodos para obtener las categorías definitivas de la información. Por una parte, se aplicó la combinación de métodos múltiples para obtener los hallazgos de los informantes, entrevistas y observaciones. Además se

aplicó la triangulación de múltiples tipos de datos provenientes de docentes y estudiantes para obtener diversos puntos de vista. También se aplicó la triangulación de múltiples teorías, como son el recorrido histórico de la pedagogía y el plan de la nación 2013 – 2019, plan universitario de la nación y plan estratégico institucional 2016 – 2020 de la UNEFM.

La triangulación de técnicas consistió en comparar los datos emergentes de las entrevistas de los docentes con la información suministrada por los estudiantes, y estas a su vez se contrastaron con las observaciones realizadas en el contexto de la praxis pedagógica, es decir durante el desarrollo de las clases universitarias. De allí surgieron una serie de categorías y sus correspondientes subcategorías.

La triangulación de múltiples tipos de datos surge porque se consideraron diversos informantes, tal como se mencionó anteriormente, docentes y estudiantes, esto permitió conocer desde diversas perspectivas la praxis pedagógica. Y, finalmente, la triangulación de múltiples teorías, permitió contrastar lo expresado por los sujetos con el recorrido histórico para dar sustento epistemológico a la investigación y a su vez, las mencionados categorías se confrontaron con un modelo teórico, como son los planes para establecer especial comparación de la innovación curricular requerida actualmente con la cotidianidad de la praxis del docente universitario, determinando de forma implícita la innovación curricular que demanda la educación en este nivel.

En el siguiente gráfico se muestra el proceso aplicado para la triangulación, primero se analizó el recorrido histórico, del cual surgieron un conjunto de categorías, posteriormente, los planes de la nación se contrastaron para dar también origen a una serie de categorías. Seguidamente, se analizaron de forma separada las entrevistas a docentes, estudiantes y observaciones y se contrastaron. Luego se triangularon los tres tipos de categorías para obtener las categorías definitivas de la investigación. Cada uno de estos pasos se explica en lo sucesivo del presente capítulo.



Gráfico 3. Proceso de triangulación

Categorías Emergentes Recorrido Histórico

Para realizar el análisis del recorrido histórico de la pedagogía se consideraron como marco de referencia principal autores como Abbagnano y Visalberghi (1992) y Böhm (2010), quienes establecen su origen desde Grecia, cuando esta no era considerada aún como una ciencia, no obstante, se tomaron en cuenta muchos otros sustentos que sirvieron de base para explicar diversos momentos desde diferentes perspectivas.

En este sentido, entre los aportes pedagógicos que se describieron y analizaron se encuentran Homero, Tales, Sócrates, Platón, Aristóteles, Lutero, Comenio, Jansenio, Fénelon, Locke, Rousseau, Kant, Pestalozzi, Frobel, Herbart, Marx, Comte, Dewey, Kilpatrick, Motessori, Decroly, Rogers y Freire. Los cuales permitieron establecer una línea del tiempo acerca de la evolución de la pedagogía hasta la actualidad.

Posterior al recorrido de la pedagogía, se realizó el análisis de contenido, en el cual se delimitaron las unidades de estudio, descomponiendo el texto en núcleos de

significados considerando las categorías iniciales de la investigación. Seguidamente se procedió a la categorización e inclusión de las unidades en las mismas paralelo a la codificación respectiva que ayudó a relacionar los datos obtenidos.

En consecuencia, surgieron trece (13) categorías que representan los aspectos más destacados del análisis realizado en el recorrido de la historia de la pedagogía, en cada una de ellas existen unidades de análisis que las describen y caracterizan de acuerdo a la perspectiva de los diferentes personajes que marcaron su evolución. En tal sentido, en el siguiente cuadro se presentan dichas categorías con su respectiva codificación y los elementos que la conforman.

Cuadro 3. Categorías del Recorrido Histórico de la Pedagogía

Categorías	Unidades de análisis
Cultura (CULT)	<ul style="list-style-type: none"> - Imitación - Adaptación al contexto - Modo de actuar para lograr la convivencia humana - Transmisión de poderes y objetivos admitidos a fin de asegurar la existencia. - Docente poseedor de conocimientos
Costumbres (COST)	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades deportivas y artísticas. - Búsqueda de la ética - Educación física y práctica. - Desarrollo de la instrucción
Motivaciones (MOTV)	<ul style="list-style-type: none"> - Ideal buscado - Bien común - Modelo a seguir para lograr la convivencia. - Transformación de la sociedad - Interés
Fin de la Pedagogía (FPED)	<ul style="list-style-type: none"> - Devoción, instrucción y virtud (Memoria, intelecto y voluntad) - Conocer fundamento y finalidad de las cosas - Se actor, no solo espectador - Conocimiento y juicio acerca de las cosas - Reflexión sobre sí mismo - Volver al estado natural - Conquistar la autonomía del juicio - Formación del carácter moral que incide en el destino individual y social - Formación de la personalidad

	<ul style="list-style-type: none"> - Autodesarrollo - Desarrollo de la perfección - Transformar la sociedad - Superar la división de la sociedad en opresores y oprimidos
Elementos Pedagógicos (EPED)	<ul style="list-style-type: none"> - Esfuerzo, disciplina y emulación - Interés hacia el aprendizaje - Azote y castigo - Seguridad emotiva y afectividad - Ambiente - Desarrollo de la confianza
Rol del docente (RDOC)	<ul style="list-style-type: none"> - Acompañamiento - Verificador de enseñanza y comportamiento - Supervisor ante el cumplimiento de normas y deberes - Orador - Guía, amigo - Ejerce solo la autoridad de la razón - Constructor de experiencias - Orientador - Autocrático - Estimulador de las capacidades de perfeccionamiento del estudiante - Investigador de los intereses de los educandos - Planificador de experiencias - Científico - No reflexivo
Rol del estudiante (REST)	<ul style="list-style-type: none"> - Sin autonomía - Pasivo - Conformista - Se educa por su propio y activo desarrollo de la conciencia - Interesado en el aprendizaje - Utilitarista, reformar la sociedad - Envases vacíos que serán colmados del conocimiento del profesor - Experimentador e investigador de la naturaleza
Enseñanza (ENZA)	<ul style="list-style-type: none"> - Basada en la experiencia - Rígida, autoritaria e intelectualista - Estimulación a través de experiencias - Enseñar es aprender lo que se enseña - Incitación a la racionalidad - Praxis disciplinaria - Promotora de alegría y confianza - Fácil, sólida, sucinta

	<ul style="list-style-type: none"> - Respeto por el desarrollo del niño, evolución - Considera el contexto familiar y social - De carácter democrático - Disciplina, formación, didáctica y moralización - Individualizada - Intelectual cognoscitiva - Basada en la experiencia - Basada en las necesidades del estudiante - Construcción desde fuera y por medio de estímulos externos de la personalidad - Suministra gradualmente representaciones oportunas considerando las preexistentes - Relaciones productivas y sociales en interacción con el ambiente natural - Dialogal y problematizadora - Interacción de los hombres entre sí y de los hombres con su medio
Modelo pedagógico (MPED)	<ul style="list-style-type: none"> - Enciclopédico - Improvisados - Análisis de casos - Conductista - Inductivo - Humanista - Cognitivo - Inclusión de los sentimientos - Fundamentado en el hacer - Enseñanza mecánica (mnemónica y pasiva) - Científico: acción, reflexión y acción
Método (METD)	<ul style="list-style-type: none"> - Dialéctico - Interactivo - Enseñanza conjunta - Objetivo - Subsidios didácticos - Organizado y estructurado - Ver para prever - Estudio de los problemas educativos desde la teoría y la experiencia - Basado en la intuición - De proyectos
Estilos de aprendizaje (EAPR)	<ul style="list-style-type: none"> - Colaborativo - Demostrativo y argumentativo - Memorístico - Constructor de experiencias - Desarrollo del estudiante y de su confianza

	<ul style="list-style-type: none"> - Didáctica gradual - Alegre y animado - Globalizados - Consciente - Autoaprendizaje - Aprender a aprender - De Proyectos - Repetitivo
Conocimiento (CONT)	<ul style="list-style-type: none"> - Teórico sobre la práctica - Difícil de asimilar y comprender - Desactualizado
Innovación (INNO)	<ul style="list-style-type: none"> - Asignaturas - Método científico - Desarrollo cognitivo del estudiante - Aprendizaje significativo - Construcción de experiencias.

Nota: Datos tomados del recorrido histórico de la pedagogía presentado en el capítulo II.

Como puede observarse en el cuadro, durante el recorrido histórico de la pedagogía surgen una serie de modelos o paradigmas que poseen características o propiedades diferentes y que se mencionan en cada una de las categorías emergentes. Por otra parte, dependiendo de la evolución pedagógica se tomó en cuenta la innovación presente según el período analizado, lo cual no asegura que las mismas estén presentes en la realidad estudiada porque debe adaptarse de acuerdo al contexto y momento actual.

Es posible percibir en el cuadro que algunas categorías pueden relacionarse e incluirse en una categoría superior, sin embargo, para facilitar el proceso de triangulación, esto se realizará después de obtener las categorías resultantes de la aplicación de los otros métodos para contrastar los datos e interpretarlos de forma más detallada.

Categorías Emergentes de Planes Estratégicos de la Nación

A continuación se muestran las categorías resultantes del análisis del plan de la patria 2013 - 2019. No obstante, este documento establece los lineamientos generales sobre la planificación estratégica que se pretende en todos los aspectos nacionales, pero no posee información específica sobre la pedagogía universitaria, sino que sirve de marco de referencia para orientar los aspectos educativos.

De esta circunstancia, surge la necesidad de analizar planes estratégicos que contextualicen aún más el proceso educativo y sus elementos desde el hacer de los actores involucrados, sobre todo de los docentes y estudiantes del sistema educativos universitario. Por esta razón, además del mencionado plan de la nación, se analizaron el plan universitario y el plan estratégico institucional 2016 – 2020 de la UNEFM. Las categorías resultantes de los tres documentos se triangularon para definir categorías definitivas que se confrontan con los otros métodos de investigación aplicados.

Categorías Emergentes del Plan de la Patria 20013 – 2019 (PLANP)

Del análisis del contenido del plan de la patria surgieron cinco (5) categorías, las cuales están en consonancia con las políticas nacionales al pretender volver a la naturaleza del venezolano, rescatando las raíces ancestrales y su identificación con los saberes populares. Además, se intenta lograr una pedagogía humanista y liberadora, con métodos de enseñanza basados en proyectos en los cuales se incorporan las tecnologías de información y comunicación. A continuación se muestran las categorías resultantes.

Cuadro 4. Categorías del plan de la patria 2013 – 2019 (PLANP)

Categorías	Unidades de análisis
Conocimientos – Contenidos (CONT)	- Ancestrales y populares - Identidad nacional
Método (METD)	- Incorporación de las TIC - Técnico – profesional - De proyectos
Rol del docente (RDOC)	- Planificador y orientador de programas y proyectos de formación
Modelo pedagógico (MPED)	- Desarrollo de capacidades y valores humanistas - Crítico y liberador
Innovación (INNO)	- TIC

Nota: Datos tomados de los Planes Estratégicos de la Nación descritos en el Capítulo II de la investigación.

Categorías emergentes del plan universitario de la nación (PLANU)

En el plan universitario se contextualiza aún más el ideal de educación requerido las políticas nacionales establecidas en la planificación del plan de la patria, allí se visualiza el rol del docente como promotor de cambios y formador de recurso humano. De esta manera es un orientador que trata de fortalecer en los estudiantes la participación y la crítica, pero al mismo tiempo es un actor social que debe transformar la universidad y su entorno.

La enseñanza debe estar basada en experiencias y la producción, lo que implica la construcción de saberes y el desarrollo de innovaciones que permitan la reflexión y la contextualización para la resolución conjunta de problemas desde la comunidad. Para ello debe implementar métodos dialécticos de teoría y praxis, de reflexión, de solución de problemas que conlleven a la elaboración de proyectos y a estimular el pensamiento creador.

Cuadro 5. Categorías del Plan Universitario de la Nación (PLANU)

Categorías	Unidades de análisis
Rol del docente (RDOC)	- Actor social. - Transformador de la universidad. - Fortalecedor del pensamiento crítico y liberador.
Enseñanza (ENZA)	- Experiencias. - Enfocada hacia la gestación de la actividad productiva. - Desarrollo de potencialidades e innovación. - Desarrollo de valores y principios. - Reflexiva. - Contextualizada.
Modelo pedagógico (MPED)	- Constructivista - Humanista
Conocimiento (CONT)	- Científico. - Cónsonos con la actividad económica. - Actualizados. - Técnicas productivas. - Tecnología para la producción.
Método (METD)	- Solución de problemas. - Dialéctico de teoría y praxis. - Social. - Estimulante del pensamiento creador. - De reflexión social. - De proyectos.
Rol del estudiante (REST)	- Participativo - Crítico

Nota: Datos tomados de los Planes Estratégicos de la Nación descritos en el Capítulo II de la investigación

Categorías Emergentes del Plan Estratégico Universitario de la UNEFM 2016 - 2020 (PEUN)

Las categorías resultantes del análisis de contenido del plan estratégico universitario de la UNEFM tienen mucha relación con las planificaciones descritas anteriormente. Se pretende una educación integral para incentivar el pensamiento crítico y liberador, basado en experiencias y vivencias prácticas. Por ello, se requiere de un docente activo, investigador e innovador de su praxis pedagógica para que a través del aprendizaje constructivista y elaboración de proyectos se logre la transformación social presente en los lineamientos estratégicos.

Dentro de este contexto, en el siguiente cuadro se muestran diez (10) categorías del plan estratégico de la UNEFM, en las cuales se hace especial énfasis en los aspectos de la pedagogía requeridos actualmente.

Cuadro 6. Categorías Emergentes del Plan Estratégico Institucional 2016 – 2020 de la UNEFM (PEUN)

Categorías	Unidades de análisis
Rol del estudiante (REST)	- Activo. - Participativo
Aprendizaje (EAPR)	- Por competencias. - Constructivista
Rol del docente (RDOC)	- Activo, investigador e innovador.
Modelo pedagógico (MPED)	- Para el fomento del pensamiento crítico y liberador. - Humanístico
Fin de la pedagogía (FPED)	- Fomentar la cultura, investigación e innovación.
Método (METD)	- De proyectos - Solución de problemas.
Currículo (CURR)	- Por competencias. - Investigación como eje curricular.
Modalidad (MOD)	Virtual
Innovación (INNO)	- Transversalidad - Espacios no tradicionales de vida universitaria. - Investigaciones
Enseñanza (ENZA)	- Basada en experiencias académico productivas.

Nota: Datos tomados de los Planes Estratégicos de la Nación descritos en el Capítulo II de la investigación

Categorías Generales Emergentes de los Planes Estratégicos de la Nación (PEN)

Después de estudiar los planes estratégicos de la nación se realizó una triangulación para contrastar los tres documentos, plan de la patria, plan universitario y plan estratégico de la UNEFM. Como puede observarse, se trata de lineamientos que conducen el desarrollo de la nación, nivel universitario y específicamente la UNEFM. En este sentido, al realizar la contrastación de los mismos se tomó que consideración que no se trata de comparar categorías para diferenciarlas, sino que,

contrariamente, se fortalecieron y complementaron aún más al contrastar las unidades de análisis presentes en cada planificación.

Dentro de este marco, en el siguiente gráfico se muestran las categorías resultantes de la triangulación de los planes estratégicos nacionales. Estas son llamadas de esta forma porque a pesar de que están contextualizados en diversos niveles parten de un documento nacional como es el plan de la patria y define las estrategias que se pretenden seguir para lograr sus objetivos.

Es importante destacar que los planes estratégicos de la nación son utilizados en la investigación como modelo teórico, es decir, como ideal pedagógico actual, por lo que las categorías coinciden al triangular con los otros métodos, pero las subcategorías no son todas semejantes. A continuación, en el siguiente gráfico se muestran las siete (7) categorías resultantes.

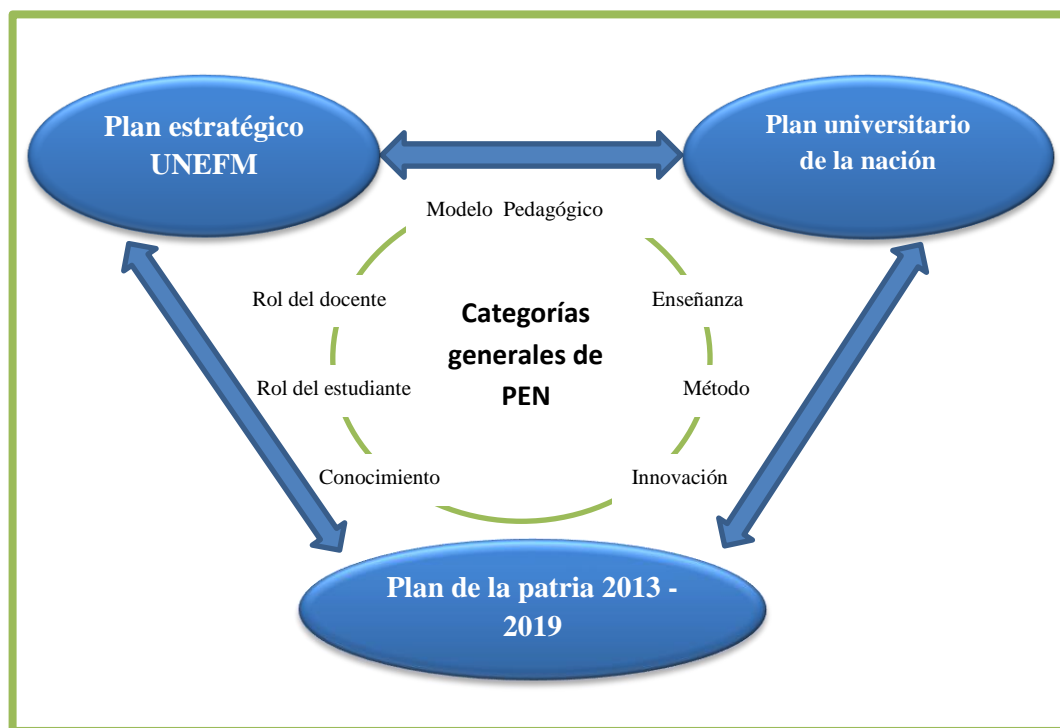


Gráfico 4. Categorías generales emergentes de los planes estratégicos nacionales. Producto de la triangulación de los planes estratégicos de la nación.

Las unidades de análisis, como eran denominadas anteriormente son ahora llamadas subcategorías, las cuales permiten comprender y describir las diversas categorías que constituyen los planes estratégicos de la nación. Como puede observarse en el siguiente cuadro, las categorías pueden agruparse en otras categorías superiores, pero este proceso se realiza luego del proceso de triangulación final, esto con el propósito de que la investigadora realizara de forma más detallada el contraste con las surgidas en el recorrido histórico y los informantes.

Cuadro 7. Categorías Generales Emergentes de los Planes Estratégicos De La Nación (PEN)

Categorías	Subcategorías
Rol del docente (RDOC)	<ul style="list-style-type: none"> - Activo, investigador e innovador. - Actor social - Transformador de la universidad - Fortalecedor del pensamiento crítico y liberador. - Planificador y orientador de programas y proyectos de formación.
Rol del estudiante (REST)	<ul style="list-style-type: none"> - Activo - Participativo - Crítico
Modelo pedagógico (MPED)	<ul style="list-style-type: none"> - Constructivista - Humanista
Enseñanza (ENZA)	<ul style="list-style-type: none"> - Basada en experiencias - Enfocada hacia la gestión de la actividad productiva - Reflexiva - Contextualizada
Método (METD)	<ul style="list-style-type: none"> - Solución de problemas. - Dialéctico de teoría y praxis - De reflexión social - Estimulante del pensamiento creador - De proyectos
Conocimiento (CONT)	<ul style="list-style-type: none"> - Científico - Técnicas productivas - Cónsonos con la actividad económica - Actualizados
Innovación (INNO)	<ul style="list-style-type: none"> - Transversalidad - Espacios no tradicionales de vida universitaria. - Investigaciones

Nota: Datos tomados de los Planes Estratégicos de la Nación descritos en el Capítulo II de la investigación

Categorías Emergentes de Informantes y Observaciones

Entrevistas realizadas a docentes y estudiantes

A continuación se muestran las entrevistas realizadas a docentes y estudiantes del área de tecnología en sus diversos programas. De esta manera, se presentan en los cuadros cada una de las preguntas realizadas con sus respectivas respuestas y en el lado derecho se pueden observar los conceptos o códigos conceptuales que durante la codificación abierta y axial se agrupan en categorías.

Cuadro 8. Análisis de la Primera Entrevista

PROFESOR 1 (P1)	Conceptos
<p>¿Cómo es su planificación, cómo son las actividades que ejecuta? <u>Yo hago la planificación semanal y diaria, pero algunas veces por cuestiones fortuitas hay que aplicar clases de contingencia debido al tiempo, al espacio o algún inconveniente que se presenta. Al principio del semestre entrego una proyección en la que se planifica por semana las evaluaciones y se discute a nivel de los profesores de la unidad curricular y se somete a discusión los porcentajes de la evaluación, lo demás se deja así. Siempre trato de tomar en cuenta al estudiante, sin embargo el profesor siempre termina explicando toda la clase porque no realizan investigaciones sobre el tema a tratar</u> ¿Qué elementos cambiaría de la clase? <u>Bueno, ser un poquito más interactivo en cuanto a las estrategias, el uso del computador, del software, cosas así pues, para que ellos practiquen más y les guste porque las materias por lo general son más prácticas que teóricas y que ellos no solo se queden en el cuaderno y en el lápiz, trato y quisiera hacer siempre simulaciones, cosas así, que ellos vean que la matemáticas no es nada más número sino cosas que se pueden aplicar.</u> <u>En mi clase los estudiantes suelen ser pasivos,</u></p>	<p>Docente planificador</p> <p>Docente autocrático</p> <p>Docente planificador</p> <p>Docente técnico</p> <p>Estudiante no investigador</p> <p>Enseñanza basada en problemas</p> <p>Conocimiento práctico sobre teórico</p> <p>Atención</p> <p>Aplicación – práctica</p>

<p><u>trato de animarlos preguntando sobre el contenido o sobre ejemplos de la clase que estamos viendo y muy pocos intervienen, creo que esto ocurre porque ellos esperan que yo les explique todo y es que mayormente realizo la explicación de la clase sobre todo cuando se trata de clases nuevas</u></p> <p><u>¿Realiza actualizaciones en su planificación?</u> <u>Si, si se hace porque generalmente la audiencia va cambiando y hay que irse actualizando de acuerdo a la vida, sería lo fuerte mío que empezó hace cinco años atrás porque hay un cambio vertiginoso, más que todo en cuando a la tecnología. Las estrategias las actualizo según la audiencia que se tiene, tomo algunas ya hechas o las puedo crear dependiendo. Se busca más que todo en la web o libros modernos ejercicios tipo proyecto y como en ingeniería y más que todo en biomédica, ellos trabajan más que todo es por proyectos.</u></p> <p><u>¿Cómo es la evaluación que realiza?</u> <u>Bueno, es variado, la evaluación escrita que no pasa nunca de moda, están los talleres, asignaciones, investigaciones, proyectos, hasta los momentos no se trabaja con exposiciones ni nada de eso porque me parece que no están muy preparados para ese tipo de cosas y también hay que enseñar muy bien las actividades que se van a hacer de esa manera, entonces no he trabajado con eso.</u></p> <p><u>¿Realizas una autoevaluación?</u> <u>Al finalizar el semestre hay una sinceración de los estudiantes, pero siempre va a ser subjetivo, unos van a decir bien y otros mal, uno no es monedita de oro como dicen.</u></p> <p><u>¿Qué haces si la mayoría de los estudiantes sale aplazado?</u> <u>Hay casos, cuando los estudiantes salen aplazados, si la mayoría está aplazado aplico recuperativos, de acuerdo al reglamento y así se le da la oportunidad.</u></p> <p><u>¿Cómo se relaciona lo que sucede en clase con los cambios que se pueden implementar en ella?</u> <u>Muchos profesores permitían el uso de celulares</u></p>	<p>Estudiante no participativo Comparación</p> <p>Estudiante observador</p> <p>Enseñanza expositiva tradicional</p> <p>Docente reflexivo</p> <p>Cambios en cuanto a recursos</p> <p>Proyectos</p> <p>Aprendizaje memorístico Aprendizaje significativo</p> <p>Docente técnico</p> <p>Subjetividad del estudiante No se toma en cuenta al estudiante</p> <p>Docente no reflexivo</p>
--	---

<p><u>para sacar las cuentas, se les dio un voto de confianza para que aplicaran eso, pero muchos estudiantes tomaban, como el teléfono es inteligente y eso, escaneaban en el examen. Tuve prácticamente del juego el celular en los exámenes, pero sabemos que la tecnología avanza y tenemos que buscar la manera de que se aplique.</u></p> <p>¿Cree que se deben implementar cambios e innovaciones en la clase?</p> <p><u>Si, claro, tenemos que cambiar, no podemos quedarnos en lo que se hacía antes, eran otra estructura, otra forma de pensar y tenemos que cambiar.</u></p> <p>¿Qué distingue su praxis pedagógica de la de otros docentes?</p> <p>Bueno, yo siempre me he caracterizado por ser un poquito jocosos en la clase, para que no sea tan rígida. O sea, echando broma, pero no caer en lo vulgar ni en lo payaso, <u>que sea dinámica y que el estudiante le vea el interés a la materia.</u></p> <p>¿Le gustaría agregar más con respecto a la innovación desde la praxis pedagógica?</p> <p>Bueno, que <u>la superación y actualización, no quedarse con lo que uno da, sino compartir conocimientos con los otros compañeros para ver que sugerencias le pueden dar a uno y que siempre se está en un proceso de aprendizaje, no se las sabe todas, siempre está aprendiendo algo.</u></p>	<p>Cambios</p> <p>Reflexión del docente</p> <p>Dimensión de la innovación cambio</p> <p>Enseñanza estratégica</p> <p>Mejora continua</p>
--	--

Nota: Datos provenientes de la información suministrada por el profesor 1 (P1)

Cuadro 9. Análisis de la Segunda Entrevista

PROFESOR 2 (P2)	Conceptos
<p>Cómo es su clase?. ¿Cómo la describe?</p> <p>Bueno, en el caso de mi materia que es una materia netamente práctica, <u>la clase es una clase tradicional, voy, doy mi clase, el muchacho lo que está es observando lo que el profesor dice, hay uno que otro que quedan con la duda, profesor, ¿qué quiere decir con esto? y bueno, uno procede a explicar nuevamente el ejercicio, como te decía al principio, eso es una clase</u></p>	<p>Costumbres</p> <p>Poca interacción</p> <p>Estudiante no participativo</p> <p>Observación</p> <p>Estímulo – respuesta</p> <p>Docente técnico</p> <p>Docente director de aprendizaje</p>

<p><u>100% conductista, mis clases son 100% conductistas por la naturaleza de la asignatura.</u></p> <p><u>¿Qué opinan los estudiantes, les gusta la clase?</u> Bueno, en la parte de ingeniería, como doy ingeniería química, industrial y mecánica, <u>ellos ya están acostumbrados a eso, son muy pocos los estudiantes que buscan un cambio en el que el profesor sea mas interactivo, ellos van, si el profesor da la clase bien, sino también.</u></p> <p><u>¿Cómo son los estudiantes?</u> Bueno, ahorita el estudiante busca tener un poco de interacción con el profesor, como te digo, <u>son contados los que buscan al profesor, que intervienen, el resto son muy tranquilos, se basa con lo que dieron y ya, con lo que me dio el profesor y eso es lo que me voy a estudiar y ya, si el profesor me mandó una guía y con la clase y ya con eso me quedo, no son muchachos que va a un texto o se van a internet y buscan una página para investigar no, además muy pocos participan en clase.</u></p> <p><u>¿Cómo es su planificación?</u> Bueno, la <u>planificación que utilizo está basada en clases y entregas de trabajos, netamente conductista, 100% positivista, en cada semestre hay uno o dos temas y se hace una evaluación por tema.</u></p> <p><u>¿Qué elementos cambiaría de la clase y por qué?</u> <u>Yo trato de que los semestres no sean iguales, trato de que doy en un semestre no dar lo mismo en el semestre siguiente... no hay nada mejor que una visita guiada a una empresa, que el muchacho ve como es el proceso a nivel industrial porque se están formando como ingenieros, tienen que estar en el campo, que ellos observen, vean, detallen, analicen, y evaluar las experiencias que ellos observan.</u></p> <p><u>¿Cuándo ustedes van a planificar se reúne el grupo de docentes para realizar la planificación?</u> <u>si, nos reunimos los profesores de las asignaturas afines, para concatenar ideas de prelación y secuencia, y todos nos ponemos de acuerdo hasta con la evaluación.</u></p> <p><u>¿cuando usted llega el primer día al salón de</u></p>	<p>Enseñanza expositiva tradicional Enseñanza directa</p> <p>Costumbres Estudiante apático</p> <p>Estudiantes desinteresados</p> <p>Estudiante desinteresado Estudiante no investigador Estudiante apático</p> <p>Tecnologías</p> <p>Aprendizaje memorístico</p> <p>Cambios en cuanto a contenido</p> <p>Comparación</p> <p>Docente planificador Interpretación Análisis Relación teórico – práctico</p>
---	--

<p>clases presenta la planificación? <u>Si, el plan de actividades, el plan de evaluación, las clases como se van a dar, como se van a evaluar cada uno de esos temas, la forma, es decir, que significa cada tema, explicándole cada tema para que ellos ya vayan teniendo una idea de qué es lo que van a ver.</u> Por lo general les pregunto si están de acuerdo y todos me dicen que sí, no presentan ninguna objeción.</p> <p>¿Realiza actualizaciones en su planificación? <u>Si, cada semestre trato de actualizar, si en el primer cohorte hago un taller grupal, se lo cambio por un trabajo escrito.</u></p> <p>¿qué lo motiva o qué toma en cuenta para realizar esa actualización o cambios? <u>que el muchacho no se quede con la teoría, por experiencia, yo soy ingeniero egresado de aquí de la universidad y uno tiene una perspectiva de que cuando uno estudiaba era lo que el profesor le explicaba y cuando llegabas al campo laboral, veías que era todo distinto, entonces tratar de que el muchacho ya vaya visualizando que la herramienta que uno le da en clase sean algo parecido a lo que se encuentran en la vida real, en el campo.</u></p> <p>¿Qué tipo de evaluación realiza? <u>Pruebas escritas como te dije hace rato, talleres grupales, trabajos, muy pocas exposiciones.</u></p> <p>¿al finalizar el semestre usted también realiza una autoevaluación? si, al final de cada semestre, terminando el último parcial, digámoslo así, antes del recuperativo, yo le digo a los muchachos que se queden, entonces yo les paso una hojita para que me digan que observaron en mi desempeño, si fue bueno, si fue malo que me digan para ver que puedo tomar para el semestre siguiente.</p> <p>¿Y cuando los estudiantes reprueba o la mayoría reprueba? <u>Bueno, en mi caso, hay algo que está estipulado, dicen que es en el reglamento que al final de cada cohorte se hace un recuperativo y tiene el recuperativo final, o sea que ahí tiene dos evaluaciones como recuperarse.</u></p>	<p>Ausencia de motivación</p> <p>Cambios en cuanto a recursos</p> <p>Relación teórico – practico</p> <p>Percepción Interpretación</p> <p>Aprendizaje memorístico</p> <p>Docente reflexivo</p> <p>Docente verificador de enseñanzas</p>
---	--

<p>¿Usted le pregunta a ellos por qué reprobaron? <u>No, por lo general no le pregunto a los muchachos porque fue porque no estudiaron.</u> ¿cómo relaciona lo que sucede en clase con los cambios que puede implementar en ella? Bastante, por lo general trato de, como la universidad es tan cambiante y de repente, ahorita como está la situación del país, el simple hecho de modificar un día <u>la planificación me cambia todo y por la naturaleza de la asignatura, que es muy larga y práctica tiende a desequilibrarme un poco la planificación.</u> ¿creen que deben implementarse cambios e innovaciones? Por supuesto, yo considero que para el buen desempeño de uno como profesor y de que la calidad del egresado sea buena <u>tienen que haber cambios, tiene que haber cambios en cuanto a todo, estrategias, planificación, actualizar los contenidos, todo eso.</u> ¿Qué distingue su praxis pedagógica de cualquier otra? <u>Trato de que sea dinámica, si el muchacho ni habla igual interactúo con ellos, busco la manera de que les llame la atención.</u> Te pongo un ejemplo, en el tema número uno de una materia yo siempre les digo, las variables son estas y les coloco ejemplos de ese contenido, esa es la forma en que yo busco interactuar y al muchacho le llama la atención eso y como que les pica el <u>gusanito de la curiosidad y ahí es cuando les interesa y el rendimiento cambia, yo siempre les hago un gráfico, primer cohorte es alto porque es netamente teórico y viene a bajar en el segundo cohorte porque es práctico, es cálculo, qué hacemos aquí nosotros, yo trato de que la matemática sea algo didáctico, que ellos puedan ver para que sirve la matemática y es mucho los cambios, que ese grupo no baja tanto pero si ha incrementado las notas.</u> ¿Te gustaría agregar algo más sobre la praxis pedagógica? Bueno, a pesar de que soy ingeniero y no tengo nada que ver, en la parte de ingeniería se tienen</p>	<p>Docente no reflexivo</p> <p>Flexibilidad en la planificación</p> <p>Percepción de lo creado como nuevo</p> <p>Cambios en estrategias, planificación y contenidos.</p> <p>Interacción docente – estudiante</p> <p>Aprendizaje significativo</p>
---	---

<p>que cambiar muchas cosas, interacción alumno, profesor y <u>cambios, que se de más interacción, siempre colocando el límite, cambiar ese estilo de aprendizaje que llevamos arrastrando desde hace muchos años, un estilo conductista de que yo soy el profesor, yo soy el que tengo la razón y esta es mi clase y esto es así, no, no, no, también el estudiante a lo mejor traerá unas ideas y esas ideas también pueden servir al profesor como parte de aprendizaje, yo considero que se debe mejorar la praxis en distintos ámbitos.</u></p>	<p>Cambio</p> <p>Mejora continua</p>
--	--------------------------------------

Nota: Datos provenientes de la información suministrada por el profesor 2 (P2)

Cuadro 10. Análisis de la Tercera Entrevista

<p>PROFESOR 3 (P3)</p>	<p>Conceptos</p>
<p>¿Cómo son tus clases? ¿Cómo puedes describirlas? <u>Bueno, en el caso la asignatura que imparto es una materia de componente teórico práctico, en el caso de componente teórico se aplican algunas estrategias basados en experiencias que ellos tengan previas en relación a actividades que se desarrollan en ingeniería civil, si veo que tienen cierta perfección del conocimiento previos se planifica las actividades en relación a ello, actividades prácticas, de cálculo, de métodos y en la parte teórica se centra en el estudio de los métodos, en la práctica es ejemplificar eso en situaciones reales en el terreno, entonces se aplican y se evalúan más la parte actitudinal, las destrezas que ellos tienen en el manejo de los equipos y la capacidad que ellos tienen de resolver algunos elementos. Entonces, las clases son en la parte teórica basada en experiencias y se incorporan los contenidos que se van a impartir y en la práctica destrezas que ellos tengan.</u> <u>¿y qué se hace cotidianamente?</u> <u>Por lo general se comienza hablando de estas experiencias y se le da participación al estudiante para que manifieste las inquietudes</u></p>	<p>Conocimiento teórico - práctico</p> <p>Comparación</p> <p>Enseñanza intelectual cognoscitiva</p> <p>Relación teórico - práctica</p> <p>Enseñanza basada en problemas</p> <p>Enseñanza estratégica</p> <p>Aprendizajes significativos</p> <p>Enseñanza basada en problemas</p> <p>Relación teórico práctica</p> <p>Enseñanza intelectual cognoscitiva</p> <p>Enseñanza basada en el estudiante</p> <p>Experiencias previas</p>

<p>que el presenta en relación al tema a tratar, luego, planificación previo <u>se imparten los contenidos</u> y se logra hacer a través una discusión el manejo de la información y se trata también de que ellos investiguen y <u>sea un compartir de conocimiento que se presente y que no sea en ese casa solo dar información y evaluar la que se da, sino tratar de buscar un conocimiento más general entre ambas partes.</u></p> <p>¿cuándo empiezan el semestre como presentan la planificación?</p> <p><u>Se hace una planificación previa en relación a las semanas que están estimadas para el semestre y se les presenta a ellos para que de una manera u otra opinen si se sienten cómodos en la planificación,</u> si no es así, logramos redefinir algunos <u>elementos, establecer algunos cambios en la planificación y hasta en el sistema de evaluación, de tal manera que ellos se sientan cómodos,</u> la intención es que participen. En cuanto a esto último hay ciertos cambios en relación a los semestres y a la modalidad, tengo casos en los que he impartido clase en adi y los <u>muchachos son más pasivos, en la parte de intervención en hacer alguna modificación no se encuentran motivados.</u> Los muchachos en presencial si <u>les gusta participar y de repente si se sienten incómodos con alguna actividad lo manifiestan,</u> claro, también se les da ese clima de confianza con respeto en las clases para que exista una interacción entre el estudiante y docente.</p> <p>¿Cómo son los estudiantes?</p> <p>También varía por semestre, en algunos casos hay <u>estudiantes que, no sé, debe ser que están un poco todavía inmaduros y tienen unas actitudes de bochínche en clase pero se trata de mantener el orden y respeto en el aula, sin embargo, actualmente, el grupo que estoy atendiendo ahorita, los muchacho casi en su mayoría muestra una madurez y un interés en la materia y participan espontáneamente,</u> lo cual favorece en los aspectos académicos.</p>	<p>Docente técnico</p> <p>Relación docente estudiante Docente constructor de experiencias</p> <p>Costumbre</p> <p>Diagnóstico de la innovación</p> <p>Estudiante pasivo - costumbres Ausencia de motivación</p> <p>Estudiante apático Estudiante desinteresado</p> <p>Madurez del estudiante</p> <p>Interés hacia el aprendizaje</p>
--	--

<p>¿Cómo es tu planificación? <u>la planificación, dependiendo al contenido que vaya a impartir se hacen por lo menos discusión con los estudiantes, de repente se hace una especie de debate, trabajamos algunas partes y métodos aplicando talleres, aplicando algunas ejercicios prácticos en clase, la participación también en ejercicios en la pizarra, evaluaciones de tipo quiz, parciales, de tal manera que el contenido del período abarque todos los aspectos y que la evaluación sea diferente.</u></p> <p>¿qué elementos cambiaría de la clase y por qué? Bueno, como se ha estado manejando, a veces en algunos contenidos, el hecho de <u>estar la parte teórica, estar en aula nos limita un poco porque es una materia que es más de campo, más de prácticas directamente de la carrera, digamos que</u> tratamos de abarcar algunas abarcar algunas condiciones pero estando en el aula nos sentimos un poco limitados, sin embargo, como se han ido manejando por lo menos las actividades por ahora no haría modificaciones en lo que son las actividades. <u>El contenido si se ha estado actualizando, comparando contenidos que se maneja en otras universidades del mundo y también las actividades y nos adaptamos también hacia lo tecnológico, manejando conceptos básicos, buscando también los avances que se están manejando, entonces en esa parte siempre se ha mantenido una constante actualización en consenso</u> de todos los profesores de la asignatura, y hasta el momento tenemos la tercer propuesta de un diseño instruccional bastante aceptable con respecto a la realidad que se vive actualmente.</p> <p>¿Realizas actualizaciones en tu planificación? <u>Semestralmente si, se planifica al inicio y por lo menos al tener dos clases con los estudiantes, dependiendo del interés que ellos muestren y las habilidades que ellos manejan se pueden hacer ligeros cambios en la primera</u></p>	<p>Aprendizaje significativo</p> <p>Costumbre</p> <p>Aprendizaje basado en problemas</p> <p>Contenido práctico sobre teórico</p> <p>Dimensión de la innovación</p> <p>Fase de diagnóstico de la innovación</p> <p>Fase de planificación de la innovación</p> <p>Tecnología.</p> <p>Dimensión de la innovación</p>
--	--

<p>cohorte considerando esos aspectos, en ese caso cuando se hacen esos cambios es en mutuo acuerdo con los estudiantes.</p> <p>¿qué tomas en cuenta para la planificación? <u>En esa parte, dependiendo al orden de los contenidos, se manejan en relación al tiempo, a las actividades que se van a desarrollar tanto en teoría como en práctica y el orden de los contenidos que se imparten, si es necesario cambiarlos que no genere un impacto en cuanto al conocimiento es necesario hacerlo pero básicamente es el tiempo.</u></p> <p>¿Aplicas actividades o estrategias nuevas o diferentes cada semestre? <u>Si, dependiendo del contexto que manejen los estudiantes en ese momento y al interés se hacen esos cambios,</u> se trata por lo menos de mantener la evaluación continua y si hay una actividad que uno observa que ellos dominan pero no lo demuestran en una evaluación se hace algunos cambios.</p> <p>¿Qué tipo de evaluación realizas? <u>Evaluaciones escritas que tradicionalmente se han hecho, evaluaciones a través de trabajos, talleres prácticos, destrezas en el manejo del equipo, interrogatorios,</u> se manejan alternativas diferentes para que no se maneje algo tan estático como las evaluaciones escritas, se maneja algo variado para <u>tratar de captar u observar que el estudiante logre consolidar los conocimientos.</u></p> <p>¿Realizas una autoevaluación de tu desempeño docente? <u>Tratamos de hacerla por periodo para que antes que termine la asignatura ir corrigiendo si es necesario en cuanto a la concepción de ellos,</u> hay unos estudiantes que les gusta el campo, hay unos que les gusta más el aula, dependiendo de esas condiciones.</p>	<p>Diagnóstico Planificación de las clases</p> <p>Diagnóstico de la innovación</p> <p>Diagnóstico de la innovación</p> <p>Costumbres Planificador de experiencias</p> <p>Consolidación de conocimientos</p> <p>Docente reflexivo</p>
---	--

Nota: Datos provenientes de la información suministrada por el profesor 3 (P3)

Cuadro 11. Análisis de la Cuarta Entrevista

PROFESOR 4 (P4)	Conceptos
<p>¿Cómo son tus clases? Las clases yo las considero que doy las clases de una manera que sea dinámica, o sea siempre manteniendo una voz alta, manteniendo la atención de los estudiantes para que no se duerman, para que estén pendiente de la clase, también hacerles unas preguntas para que ellos estén pendientes de la clase. Mis clases son mas que <u>todo mucho cálculo, se trata de diseño de carreteras y generalmente la primera unidad es teórica y obviamente como ingeniero civil tengo todos los conocimientos de esa parte, pero como soy ingeniero no licenciado en educación</u> y estamos en eso, un ingeniero dando clase, la parte teórica si confieso que no tengo ese desenvolvimiento, entiendo para mi pero no se como explicarlo, ahora cuando llegamos a la práctica ya es más fácil, más sencillo, más dinámico <u>para poderles explicar eso a los muchachos</u>. Cuando llego al salón de clase saludo, <u>le doy un resumen de la clase anterior, un repaso y anunciándoles lo que vamos a tener ese día y después empezamos con los ejercicios, casi siempre explico el contenido y ellos me preguntan</u>, lo que pasa es que ahorita hay <u>una apatía por parte de los estudiantes, no es que se paran todos a preguntar, siempre del grupo, también hay que clasificar los estudiantes, están los de los presenciales y la gente de adi, uno sabe que todo el mundo no sabe igual, uno llega a un grupo y hay gente buena, regular y mala, la gente buena, aplicada en su materia, en los últimos años son pocos un porcentaje entre 20% hasta 50%, la demás regular y gente que no sabe ni donde están parados. Pero vamos a la parte de ADI, allí no se que pasa pero siempre los grupos son pequeños y si acaso uno o dos son los que pasan, de hecho, cuando vamos a hacer los exámenes ellos se sorprenden, todo es pura tareas, todo es grupal, obviamente unos</u></p>	<p>Contenido práctico sobre teórico</p> <p>Docente poseedor de conocimientos</p> <p>Docente técnico</p> <p>Costumbre</p> <p>Organizador previo</p> <p>Estudiante pasivo</p> <p>Docente técnico</p> <p>Enseñanza expositiva</p> <p>Estudiante apático</p> <p>Estudiante pasivo – no participativo</p> <p>Estudiantes desinteresados</p> <p>Estudiantes apáticos</p> <p>Aprendizaje colaborativo</p> <p>Estudiantes con escasos</p>

<p><u>trabajan y otros no y se ganan la misma nota, ellos se sorprenden, yo les doy clase en sexto semestre pero hay que <u>enderezarlos desde abajo, desde los primeros semestres.</u></u></p> <p><u>¿cómo es tu planificación en cuanto a las actividades?</u></p> <p><u>Lo que más realizo en clase es la exposición didáctica, después hacemos preguntas, algunos responden otros no, a veces tengo que hacer preguntas personalizadas para que sepan que es con ellos y cuando hay que hacer un diseño uno le explica la ecuación, el parámetro para el diseño, la norma, aquello, entonces uno lo deja que se reúnan en grupo y cada quien vaya obteniendo sus resultados y después comparamos los valores y les explico lo que está malo y como se hace, la idea es que ellos se den duro para que ellos mismo sepan en que se equivocaron.</u></p> <p><u>¿Realizas algún proceso para planificar?</u></p> <p><u>Debería, pero como te digo tal vez me falta un poco mas esa formación como docente, y generalmente yo tengo ya un esquema de trabajo y no lo varío sino que prácticamente improviso en el salón, esa es una falla que yo tengo, y no solo yo sino también todos los que somos ingenieros. Cuando llego el primer día a clase presento un cronograma de actividades y se presenta a los estudiantes, mas no se discute, y doy la hora de mi clase en dar el contenido y voy explicando cada tema, y cuando vamos a la evaluación siempre propongo, el primer período vale tanto y los demás valen tanto y se va a entregar un proyecto que vale tanto, siempre pregunto que les parece, si están de acuerdo, siempre dicen bien o no contesta nadie y lo dejamos así, será que les parece bien.</u></p> <p><u>¿Qué tipo de evaluación realizas?</u></p> <p><u>Generalmente teoría, pero me gustaría hacer por ejemplo un examen oral tipo entrevista porque es la manera de saber si aprendieron o no, en las pruebas por mas que sea se copian, te contestaron en el examen bien sacaron 20</u></p>	<p>conocimientos previos.</p> <p>Costumbre – Exposición didáctica</p> <p>Aprendizaje significativos Observación Percepción Comparación</p> <p>Ausencia de innovación</p> <p>Profesor autocrático</p> <p>Proyectos</p> <p>Estímulo – respuesta Ausencia de motivación</p>
---	--

<p><u>pero no aprendieron nada, o si es algún cálculo a veces toman un valor la pegan sin saber que es pero aprendieron de verdad?</u> en una entrevista es distinto, pero lamentablemente no puedo hacerlo porque a uno le tocan ochenta o cien estudiantes es muy difícil de hacer eso, de hecho yo siempre pienso en hacerlo pero después <u>no puedo, incluso en los exámenes hago preguntas para que ellos analicen,</u> pero cuanto no me cuesta corregir noventa exámenes entonces hay momentos que cuando quiero hacer eso, me acuerdo que son 80 estudiantes y tengo que hacer algo sencillo para que sea más fácil para mi corregir también, entonces me gustaría cambiar la estrategia de evaluar pero no cuento con los recursos.</p>	<p>Docente verificador de enseñanzas</p>
<p><u>¿y mayormente que se hace de evaluación? Exámenes, evaluaciones corta y un parcial, pero las evaluaciones cortas puede ser un taller o un quiz y uno y uno, y el parcial es una prueba larga, y al final un proyecto para que ellos diseñen una carretera y ellos los presentan, trato de que lo expongan pero los dos últimos semestres lo que he hecho es un examencito, no me gusta, trato de reunirlos y hacerles preguntar para saber quien trabajó y quien no.</u> Me gustaría que ellos presentaran con su video beam pero son muchos y uno se agota.</p>	<p>Docente verificador de enseñanzas</p>
<p><u>¿Realizas evaluación de tu desempeño docente? Yo siempre les pregunto en clase como fue mi desempeño y si debo cambiar algo pero creo que mejor debo pasarles una hojita, les pregunto que les pareció la materia, que si entendieron, que les pareció el profesor o sea que debo cambiar como profesor que a mi me interesa saber pero por eso digo que es mejor darles un cuestionario o una hojita porque de repente hay muchos que dicen que faltó esto pero les da pena con uno, siempre dicen bien, bien.</u></p>	<p>Costumbres – tipo de evaluación</p>
<p><u>¿cómo se relaciona lo que sucede en clase con</u></p>	<p>Docente no reflexivo</p> <p>Estudiante tímido</p>

<p>los cambios que pueden surgir? <u>Hay una materia en la que uno de los temas vamos al estacionamiento y se explica y van midiendo y aprenden a medir, he pensado hacer salidas de campo, pero en dos ocasiones cuadré las salidas de campo y las dos veces me quedaron mal entonces no me he propuesto mas a hacerlo porque muchos creen que es uno que le quedó mal y no es así. Me gustaría hacer la salida de campo al final del semestre, después que hemos visto todos los temas para que ellos vean en vivo y en directo la realidad. Siempre lo cuadro y se me cae. Yo creé una página en el facebook con fines académicos y ahí publico un álbum relacionada con cada materia, tablas y gráficos y todo lo asociado a la ingeniería civil y a ellos les gusta, además que uno les dice que ellos tienen que investigar y no se quedan con lo que uno les da aquí porque uno se ajusta al contenido programático de un semestre y hay cosas que no se ven.</u> ¿Crees que se deben implementar cambios e innovaciones? <u>Si, se deben implementar, pero para eso se necesitan de los recursos porque uno solo no puede implementarlos, porque por ejemplo no se cuentan los recursos para las salidas de campo, entonces uno quiere pero siempre hay problemas, además de contar con una oficina con computadoras o una sala de computación específicamente para vialidad para usar nuevas tecnologías.</u> ¿Te gustaría agregar algo más sobre la praxis pedagógica del docente universitario? Eso, controlar más desde la supervisión para <u>saber si cumplen con la parte técnica, que sepan de la materia,</u> de la parte pedagógica también yo no considero que el profesor vaya mal vestido a clase, el profesor también debe darse su puesto</p>	<p>Aprendizaje significativo Docente constructor de experiencias</p> <p>Uso de las Tecnologías Comparación</p> <p>Ausencia de innovación Uso de la innovación</p> <p>Actitud del docente</p>
---	---

Nota: Datos provenientes de la información suministrada por el profesor 4 (P4)

Cuadro 12. Análisis de la Quinta Entrevista

PROFESOR 5 (P5)	Conceptos
<p>¿Cómo son tus clases? ¿Cómo las describes? Algunas de mis clases son dinámicas, otras no tanto. Todo depende del tema, ya que hay temas más prácticos y otros más teóricos. Los teóricos <u>siempre lo manejo con exposición didáctica por parte del docente, trato de que los estudiantes intervengan pero la mayoría no lo hacen. Y las prácticas, explico ejercicios en la pizarra y les asigno también a ellos en clase.</u> Cada clase varía según el tema, según el <u>grupo de estudiantes, según la planificación, además de que actualizo los ejercicios, por lo tanto nunca las clases son iguales.</u> ¿Cómo son los estudiantes? Diversos, son de 1er y 2do semestre, generalmente hay grupos estudiosos y grupos no aplicados. <u>Algunos buscan aprender y otros se limitan a escuchar la clase, cuando se les hace una pregunta, muchos no responden.</u> ¿Cómo es tu planificación? (actividades, estrategias) Tenemos una planificación que se maneja por la coordinación de cada <u>materia, no tiene que participar el estudiante en esto.</u> Se trata de <u>seguir la planificación salvo imprevistos como paros, falta de luz o alguna condición insegura.</u> Pero si el semestre es corto, generalmente está limitado a seguir la planificación. Si el semestre es largo, se pueden añadir actividades ¿Qué te motiva a realizarlas? ¿qué tomas en cuenta para planificar? Sí las realizo, <u>trato de que los ejercicios tengan que ver con problemas cotidianos y problemas relacionados con el ambiente.</u> Trato de motivarlos para que los alumnos vean la <u>importancia de la aplicación de la química.</u> Para planificar tomo en cuenta el tiempo del semestre y el tiempo específico que se lleva cada tema con sus actividades.</p>	<p>Estudiante pasivo – no participativo.</p> <p>Variación en la praxis pedagógica</p> <p>Estudiante observador Estudiante no participativo</p> <p>Docente autocrático Docente planificador</p> <p>Docente técnico</p> <p>Enseñanza basada en problemas Enseñanza estratégica</p> <p>Comparación Relación teórico – práctico – aplicativo</p>

<p>¿Aplicas actividades nuevas cada semestre? ¿por qué? Si existen, ¿Cuáles son? <u>Depende del semestre, muchas veces son semestres cortos que no dan cabida a establecer nuevas actividades. Si el semestre es largo, trato de aplicar talleres en grupos, trato de pasar a todos a la pizarra, mando investigaciones sobre aplicaciones de la química en diversos temas y realizo muchos más ejercicios aplicativos.</u></p> <p>¿Qué tipo de evaluación realizas? <u>Evaluación continua, de acuerdo a la planificación que nos da la coordinación: pruebas cortas escritas, pruebas parciales y trabajos de investigación, pre-laboratorio o postlaboratorios. Se trata de cerrar con un proyecto</u> <u>Los alumnos estudian practicando ejercicios que hemos visto en clase o a través de las guías, ellos practican esos ejercicios y depende de eso que ellos aprueben los exámenes</u></p> <p>¿Cómo se relaciona lo que sucede en clase con los cambios que se pueden implementar en su planificación y en la práctica? <u>En mis clases existe poca teoría, siempre al principio, después son ejercicios y problemas para que se practiquen y ellos entiendan los procedimientos</u></p> <p>Cada sección tiene su ritmo de aprendizaje, por lo cuál varía la rapidez con la que se cumple la planificación. <u>Si la sección capta rápido, hay oportunidad de realizar actividades extras de prácticas; si la sección capta lento, entonces hay que tener paciencia e incrementar las horas de consulta.</u></p> <p>¿crees que se deben implementar cambios e innovaciones? ¿por qué? <u>Siempre hay que implementar innovaciones que se adapten a la situación universitaria actual. Se deben adicionar actividades que involucren la tecnología, internet aplicada al</u></p>	<p>Ausencia de innovación</p> <p>Aprendizaje colaborativo</p> <p>Aprendizajes significativos</p> <p>Costumbres</p> <p>Proyecto</p> <p>Aprendizajes memorísticos</p> <p>Conocimiento práctico sobre teórico</p> <p>Aprendizaje</p> <p>Dimensión de la innovación</p> <p>Uso de la innovación</p> <p>Uso de las tecnologías</p>
---	---

<p><u>conocimiento.</u> ¿Qué opinas sobre la importancia de la innovación en la planificación y praxis pedagógica? Es muy importante, ya que siempre hay que <u>innovar en la planificación ya que cada semestre es diferente, tanto en la situación académica, como en el entorno socio-académico del estudiante.</u> Todos los comienzos de semestres nos reunimos los profesores <u>que vamos a enseñar la materia, para coordinar las modificaciones e innovaciones a la planificación del semestre anterior.</u></p>	<p>Diagnóstico de la innovación</p> <p>Dimensión de la innovación</p>
---	---

Nota: Datos provenientes de la información suministrada por el profesor 5 (P5)

Categorías Emergentes de Entrevistas a Docentes

Después de realizar las entrevistas a cinco (5) docentes, se observó que tenían muchos puntos de vista en común acerca de la cotidianidad de la praxis pedagógica del docente universitario, en consecuencia, en el cuadro siguiente se muestran nueve (09) categorías, resultado de aplicar la codificación abierta a dichas entrevistas, para ello primero se identificaron los conceptos que representan fenómenos y, siguiendo el método comparativo constante se ubicaron en categorías y subcategorías según sus propiedades o dimensiones.

Cuadro 13. Categorías emergentes de la entrevista a docentes

Categorías	Conceptos
Modelo pedagógico conductista (MPCD)	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiante pasivo – no participativo - Poca interacción - Memorización - Docente técnico - Estímulo – respuesta - Ausencia de motivación
Modelo pedagógico cognoscitivo (MPCG)	<ul style="list-style-type: none"> - Procesos: - Observación - Percepción

	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretación - Comparación - Relación teórico – práctico - Método de proyectos
Costumbres	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación de la clase - Exposición didáctica del docente - Actuación común del docente - Actuación común del estudiante - Evaluación
Rol del estudiante (REST)	<ul style="list-style-type: none"> - Pasivo - Apático - Subjetivo - Tímido - Conformistas - Desinteresado - Observador - No investigador
Rol del docente (RDOC)	<ul style="list-style-type: none"> - Autocrático - Técnico - Constructor de experiencias - No reflexivo - Verificador de enseñanza - Planificador
Enseñanza (ENZA)	<ul style="list-style-type: none"> - Expositiva tradicional - Basada en problemas - Estratégica - Directa - Intelectual cognoscitiva
Aprendizaje (EAPR)	<ul style="list-style-type: none"> - Demostrativo y argumentativo - Memorístico - Aprendizaje por proyectos - Significativo
Contenido (CONT)	<ul style="list-style-type: none"> - Descontextualizado - Práctica sobre teoría
Innovación (INNO)	<ul style="list-style-type: none"> - Cambios en la asignatura - Uso de las tecnologías - Diagnóstico y planificación

Nota: Datos provenientes de la categorización de entrevistas realizadas a docentes

A continuación se presentan las entrevistas realizadas a cinco (05) estudiantes con su respectiva codificación según los conceptos que emergieron de la codificación abierta

Cuadro 14. Análisis de la Sexta Entrevista

ESTUDIANTE 1 (E1)	Conceptos
<p>¿Qué se hace cotidianamente en clase? <u>Bueno, el profesor promedio del área de tecnología tienden la tendencia de planificar en el sentido de que tienden a dar lo mismo, no hay mucha diferencia entre la forma de dar clase de un profesor y otro, eso es básicamente porque trabajan con números y todo eso y tienen muchas cosas en común. Lo típico es que un profesor llega la primera semana y lo que hace es presentar el plan de evaluación, no toma en cuenta al estudiante, y la clase cotidiana consiste en que el profesor llega, da sus ideas, explica y toma en cuenta al estudiante simplemente para las preguntas que le haga pero de pedir opiniones a la hora de conseguir ciertos cambios en la planificación no es usual que lo haga, por lo menos en los cinco semestres que llevo no recuerdo que lo haya hecho.</u> <u>En tecnología existen materias donde hay un laboratorio, se toma una parte teórica y una práctica, para el laboratorio trabajamos con ciertas temáticas donde se reproduce la parte teórica y se finaliza con un examen por laboratorio eso es lo que vendrían siendo algunas materias.</u> ¿Cómo son los profesores, cómo puedes describirlos? <u>Como cuadrículados, con muy pocas esquinas por las cuales tu puedes relacionarte con el porque el profesor</u></p>	<p>Ausencia de innovación</p> <p>Costumbre</p> <p>Estudiante pasivo</p> <p>Docente técnico</p> <p>No se toma en cuenta al estudiante</p> <p>Contenido práctico sobre teórico</p> <p>Relación teórico práctico</p> <p>Docente autocrático</p> <p>Verdad absoluta por parte del docente</p>

<p>tiende a <u>impartir una verdad desde su punto de vista</u>, eso es lo que visto de los profesores del área de tecnología. <u>El profesor es muchas veces arrogante y eso molesta un poco al estudiante que está interesado en conversar con el profesor.</u></p> <p>¿Te gustan los contenidos o como se desarrollan las clases?</p> <p>Me gusta más el contenido que como se desarrolla la clase porque uno la primera clase ve <u>si le va a gustar o no, independientemente si el profesor va a dar una temática o una forma de dar la clase que no va contigo igual hay que atenerse a eso.</u></p> <p>¿Cómo son las actividades que se aplican en clase?</p> <p><u>La típica evaluación del profesor es el parcial, hay talleres en menor medida hay evaluaciones tipo exposición porque no es tanta la teoría que se maneja y la que hay es muy puntual y el profesor muchas veces prefiere dar esa teoría el a trabajar con exposición pero si hay sus casos, lo corriente, lo mas usual que se maneja es el examen individual y que el profesor siempre sea el que de la clase.</u></p> <p>¿Cómo son los estudiantes?</p> <p><u>Abusan de la normalidad, es muy raro ver que un estudiante se revele con su forma de pensar, es muy raro que un estudiante participe mas por el interés que por la obligación, es muy raro que un estudiante vaya más allá de la clase, es decir, que investigue algo relacionado con la clase desde su interés, la gran mayoría de los estudiantes no participan, se vuelven tímidos, pero eso es también por el profesor porque tiende a dar la imagen de</u></p>	<p>Docente autocrático</p> <p>Estudiante resignado</p> <p>Costumbre – evaluación parcial</p> <p>Clase expositiva tradicional</p> <p>Costumbre</p> <p>Estudiantes pasivos</p> <p>Estudiante no investigador</p> <p>Estudiantes tímidos</p>
--	---

<p><u>que yo soy el que manda aquí, yo estudie no se cuantos años, yo se lo que es eso y obviamente uno se siente como reprimido pues.</u></p> <p>¿Qué opinas sobre la evaluación que se realiza?</p> <p><u>Que no es lo suficientemente completa, me refiero, lo mas usual es un examen escrito, pero no hay otra metodología que permita explorar el campo del conocimiento desde otra óptica, uno está acostumbrado a que esa es la típica forma de evaluar y no se toma en cuenta estrategias nuevas, de hecho el pensum de ingeniería civil es de los 90 y aún se mantiene así.</u></p> <p>¿Crees que existen elemento innovadores en clase?</p> <p><u>Muy pocos, cuando hablamos de innovación es que el profesor trae ahora el video beam, trae material y equipo o desarrolla la clase enviando material por correo electrónico, pero de hacer cosas realmente innovadoras muy poco.</u></p> <p>¿Crees que el docente reflexiona sobre su práctica para mejorarla?</p> <p><u>No, eso no lo hace porque el profesor piensa que todo lo esta haciendo bien, si lo sabe todo para el lo va a seguir haciendo bien, parte de que lo que esta haciendo es lo mejor. Nunca pregunta al estudiante que debe cambiar, sobre la óptica que ellos tienen sobre el.</u></p> <p>¿Qué cambios te gustaría que surgieran en cuanto a las clases?</p> <p><u>Lo primero sería que el profesor aprendiera a tener otra estructura dentro del aula de clase, que el profesor aprendiera que el estudiante también tiene algo que aportar y que quizás el profesor no piense tanto en el</u></p>	<p>Profesor autocrático</p> <p>Aprendizaje memorístico</p> <p>Costumbre – evaluación parcial</p> <p>Currículo desactualizado</p> <p>Poca innovación</p> <p>Innovación – uso de las tecnologías</p> <p>Docente autocrático</p> <p>Estudiante desmotivado</p>
---	---

<p><u>porque después el estudiante no quiere aportar, no quiere hablar, no le importa, pero igual habrá quienes si quieren hacer pero no lo hacen porque no se le da la oportunidad.</u></p> <p>...ya, y el estudiante que se gradúa de la Francisco no esta capacitado, no sabe como manejarlo <u>porque estamos capacitados para ser un ingeniero de los 90.</u></p>	<p>Currículo desactualizado</p>
--	---------------------------------

Nota: Datos provenientes de la información suministrada por el Estudiante 1 (E1)

Cuadro 15. Análisis de la Séptima Entrevista

ESTUDIANTE2 (E2)	Conceptos
<p>¿Qué se hace cotidianamente en clase? <u>Bueno, hablamos y prestamos atención, el profesor llega, da su clase y quien entendió, entendió y quien no, no.</u></p> <p>¿Cuáles son las actividades que hace el profesor frecuentemente? <u>Bueno, se para en el pizarrón y da su clase y explica los ejercicios, así sea teoría o práctica siempre hacemos lo mismo.</u></p> <p>¿Cómo son los profesores? ¿Cómo puedes describirlos? <u>Bueno, algunos son buenos y los otros son malos pues. Por ejemplo, hay algunos que explican y si no entendiste te vuelven a explicar hasta que entiendas y hay otros que explican y les da igual pues si entendiste o no.</u></p> <p>A pesar de que el profesor es el que explica los ejercicios, hay algunos, muy pocos, que se esfuerzan en presentarlo de forma distinta, como presentando <u>imágenes o nos dicen, esto sirve para esto o para calcular carreteras y así</u></p> <p>¿Cómo es el trato de ellos hacia los estudiantes? Lo normal, algunos nos orientan y otros no.</p> <p>¿Te gustan como se desarrollan las clases? Si,</p>	<p>Docente técnico Ausencia de motivación Poca interacción</p> <p>Costumbre Contenido teórico - práctico</p> <p>Docente verificador de enseñanzas</p> <p>Comparación Aplicación</p>

<p>¿Cómo son las actividades que se aplican en clase? <u>Aburridas, porque más que todo vemos es matemática siempre practican números y no hay ninguna estrategia, siempre el profesor enseña y nosotros recibimos la clase.</u></p> <p>¿Cómo son los estudiantes? <u>Son bien, algunos nos ayudamos mutuamente, en clase no participan, esperan que el profesor de la clase y copian, si tienen preguntas las hacen y si no están tranquilos.</u></p> <p>¿qué opinas acerca de la evaluación? <u>las evaluaciones son lo normal, son difíciles siempre son pruebas para realizar ejercicios, no va teoría sino pura práctica y puros exámenes, pocos talleres, ni debate ni exposiciones, bueno una vez en cuaresma.</u></p> <p>¿Crees que existen elementos nuevos o innovadores en clase? <u>No, nunca, el profesor nunca implementa nada nuevo. Siempre se para ahí da su clase, lo normal. Una vez en cinco semestre se realizó un foro en el anfiteatro, eso ha sido lo mas innovador.</u></p> <p>¿Crees que el docente reflexiona sobre su práctica para mejorarla? <u>No, porque si lo hiciera, hiciera algo nuevo y siempre viene con lo mismo.</u></p> <p>¿Crees que el docente debe mejorar su práctica? <u>Si, hacerla mas entretenida para que uno le preste un poquito más de atención, más interés, si le prestamos interés pero para que aprendamos más.</u></p> <p>¿Qué cambios te gustaría que surgieran en cuanto a las clases? <u>Más divertidas, no siempre lo mismo, que el profesor fuera mas flexible y que hicieran otro tipo de evaluación, y que los compañeros no unamos mas y nos ayudáramos.</u></p>	<p>Mismas estrategias Conocimiento práctico sobre teórico.</p> <p>Estudiante observador Estudiante no participativo Enseñanza expositiva tradicional</p> <p>Costumbre – Evaluación Enseñanza memorística Contenidos prácticos sobre teóricos</p> <p>Ausencia de innovación</p> <p>Dimensión de la innovación - estrategias</p> <p>Docente no reflexivo</p> <p>Necesidad de cambio</p> <p>Necesidad de cambio</p>
---	--

Nota: Datos provenientes de la información suministrada por el Estudiante 2 (E2)

Cuadro 16. Análisis de la Octava Entrevista

ESTUDIANTE 3 (E3)	Conceptos
<p>¿Qué se hace cotidianamente en clase? Bueno, llega el profesor. <u>Se presenta y da las clases, manda ejercicios, actividades para la clase, para resolver ejercicios para analizar y entender la práctica, eso ayuda mucho.</u> El profesor llega y dice buenos días y eso pues, después empieza la clase y así poco a poco se va desarrollando. <u>Más que todo el profesor explica, por lo menos en nuestra carrera que es más práctica, porque hacemos ejercicios prácticos pues, eso es lo que se hace siempre, el profesor llega, da su clase.</u> <u>Cuando termina la clase el profesor hace pregunta a ver si entendieron con respecto al tema.</u> ¿Cómo son los profesores? ¿Cómo los describes? Bueno, hay unos profesores que son flexibles, por decirlo suave, pero como también hay unos que son mas apretados, más estrictos para dar la clase. ¿Te gustan como se desarrollan las clases? Sí, no le cambiaría muchas cosas ¿Cómo son las actividades que se desarrollan en clase? Bueno <u>las actividades son como según el profesor se sienta más cómodo para dar las clases, para desarrollar el tema, no nos preguntan que actividades nos gustaría desarrollar en clase. El primer día nos da una planificación, nosotros no opinamos acerca de lo que queremos cambiar.</u> Se hace pocos talleres, casi no hemos tenido exposiciones, también depende de la materia. ¿Cómo son los estudiantes? Los estudiantes son bien pues, <u>son tranquilos, prestamos atención, pocos participan, temen equivocarse.</u> ¿Qué opinas sobre la evaluación que se realiza? A veces los profesores se pasan pues, porque a veces <u>explican algo en clase y en los exámenes salen con otra cosa, de repente se enreda uno. Me gustaría que los profesores sigan con la pruebas escritas pero a veces los talleres en pareja ayudan mucho, a veces uno estudió mas que el otro y en pareja se ayudan.</u> ¿Crees que existen elementos innovadores en</p>	<p>Proceso de percepción Relación teórico práctica</p> <p>Enseñanza expositiva tradicional Contenido práctico sobre teórico Estudiante pasivo Verdad absoluta por parte del docente</p> <p>Docente autocrático</p> <p>Docente planificador</p> <p>Estudiante observador Estudiante no participativo Estudiante tímido</p> <p>Costumbre - pruebas</p>

<p>clase, algo nuevo? <u>No, ahorita pocos, porque ahorita se trabajan con los temas que ya están, con las guías de los semestres pasados, y el profesor hace siempre lo mismo.</u> ¿Crees que el docente reflexiona sobre su práctica para mejorarla? <u>Algunos, muy pocos. No preguntan acerca de como pueden mejorar, a veces preguntan si están entendiendo, sino les explico mas lento. En clase nunca hay cambios, el profesor llega, da la clase, si entendimos bien y si no entendimos nos vamos con la duda porque a veces dan horas de consulta pero muchas veces no.</u> ¿Qué cambios te gustaría que surgieran en cuanto a las clases? <u>Me gustaría que fueran más dinámicas porque a veces uno entra y da flojera ver clase con algunos profesores.</u> ¿Te gustaría agregar algo más acerca de como es el docente en su praxis pedagógica? Bueno, yo digo que los docentes, los que tienen <u>experiencia dando clase no tienen que acomodar nada porque ellos saben como manejar el contenido.</u></p>	<p>Ausencia de innovación</p> <p>Docente no reflexivo</p> <p>Necesidad de innovar estrategias</p> <p>Experiencia del docente</p>
---	--

Nota: Datos provenientes de la información suministrada por el Estudiante 3 (E3)

Cuadro 17. Análisis de la Novena Entrevista

ESTUDIANTE 4 (E4)	Conceptos
<p>¿Qué se hace cotidianamente en clase? la mayoría de los profesores llega, dice buenos días e inicia excusándose por si llegó tarde porque normalmente llegan tarde e inicia la clase, continua después de que explica los problemas que tuvo o no, y va explicando el tema nuevo, regularmente es buenos días e inicio de clase. <u>El profesor llega, aparte de dar sus buenos días empieza a dar la clase de los temas que vamos a ver. Al inicio de la clase da una breve explicación de lo que posiblemente se vaya a ver en las clases, y a veces hace un recuerdo del contenido anterior. Y para cerrar siempre hace preguntas de si tienen alguna duda y si tienen algo que opinar, sino</u></p>	<p>Costumbres</p> <p>Poca interacción Estudiante pasivo</p>

<p><u>dice nos vemos la próxima clase.</u></p> <p>¿Cómo son los profesores, cómo puedes describirlos? <u>Ellos hace preguntas para que los alumnos intervengan,</u> solo que la <u>mayoría de los alumnos por miedo escénico</u> o simplemente por no saber la respuesta no intervenimos y dejamos que el profesor mas bien decida, <u>dura un minuto de silencio en el salón y el esperando la respuesta, nadie responde y al final el mismo acude a dar la respuesta,</u> que uno o dos alumnos responden de manera errónea o te dan un indicio de que por ahí debe ser la respuesta.</p> <p>¿Qué debilidad cree que existe en esa situación? <u>Yo creo que es falta de motivación pero es más como cariño a la materia porque la mayoría de los estudiantes aquí es pasar por pasar,</u> o sea me quiero graduar, tener el título, que digan que yo soy x persona, que soy un profesional <u>y ya está, pero que sea porque realmente porque le gustó, le llamó la atención o le apasionó muy pocos.</u> Por lo menos a mi me gustan ciertas materias y otras no.</p> <p>¿Te gusta como se desarrollan las clases? como dije ahorita hay unas materias que son muy comprensibles, <u>muy fáciles de entender</u> y me gustan porque son muy aprendibles, no tienen esos enredos por lo menos como veía en matemática II que el contenido enredaba totalmente, mas bien provocaba dejar de estudiarla porque incluso el profesor te decía: no, eso tienen que saberlo ustedes desde sexto grado, no se que y uno se pone a recordar y era muy difícil entonces uno tenía ese choque, cónchale no me gusta, no encuentro la facilidad, pero de gustar cuando son muy fáciles que el <u>profesor explicando y dando la clase, ahí si me gustan.</u></p> <p>¿y cómo son las actividades que se aplican en clase? Son poco dinámicas, empezando porque no cumplen con el cronograma de actividades, muy poco lo vemos, es porque el profesor habló con un montón de personas, se ponen de acuerdo y dice, bueno se hará de esta forma, pero que lo apliquen, muy poco, hablan del tema, que si tema uno, tema dos, arrancan de una vez y al final es que uno se da cuenta como era estructurado u organizada la programación. <u>El primer día de clases dice las pruebas y el porcentaje, bueno en este semestre vamos a hacer como pruebas de tanto por</u></p>	<p>Estímulo - respuesta Estudiante tímido</p> <p>Estudiante no participativo Poca interacción</p> <p>Estudiante desmotivado Estudiante desinteresado</p> <p>Estudiantes desmotivados</p> <p>Comprensión</p> <p>Preferencia por clases explicativas</p> <p>Docente planificador</p>
--	---

<p><u>ciento cada una pero no te dice el tema, o sea cualquier cosa falla pero no te da completo</u> como va a ser evaluado o a veces no dice la fecha o no lo cumple, siempre fallan, no tienen esa organización. <u>El profesor cuando presenta su planificación pregunta si queremos cambiar algo, pero los estudiantes nunca ponemos de acuerdo sobre que queremos cambiar y lo dejamos a criterio del profesor, muy pocos intervienen</u></p> <p>¿Cómo son los estudiantes? <u>en las clases ellos no participan</u> pero con respecto a los exámenes eso es un caos, allí estoy delatando a más de uno porque para mi no está bien el modo de estar ...</p> <p>¿Qué opinas sobre la evaluación que se realiza? Bueno, depende del carácter del profesora. <u>Iniciando son sencillas, normalmente son de carácter teórico y las otras son relacionadas con cálculos en las que uno tienen que analizar y se pone un poco difícil porque en los exámenes ponen cosas que no hemos visto</u>, que el profesor no ha explicado y cuando llega el examen me pregunto ¿qué hago?, entonces dan media hora y entre los nervios y tratar de resolver el examen apurados salimos aplazados. Mayormente son pruebas escritas, estoy en el sexto semestre y apenas se ha realizado dos exposiciones del resto pruebas escritas, quiz, talleres.</p> <p>¿Crees que existen elementos innovadores en clase? <u>Siempre es lo mismo, por lo menos el profesor si no explica con pizarra, explica con video beam, sino no utiliza ninguno de los dos y lo que hace es hablar y hablar y lo que produce es somnolencia...</u> realmente no he visto algo innovador. Por lo menos yo repetí proyecto vial I, el profesor fue ascendido y faltaba frecuentemente, llegaba, daba un taller y se iba y siempre hacía lo mismo, entonces ahorita la estoy viendo nuevamente, entonces la profesora llega da su clase, como es debida, ... a profesora utiliza la pizarra y video beam, en cambio el otro profesor no utilizó nada y al final <u>pedía presentar proyecto innovador</u> que sea algo que llame la atención en verdad que no lo he visto.</p> <p>¿Crees que el docente reflexiona sobre su práctica para mejorarla? si, en cierto modo si, a veces cuando meten la pata analizan internamente que hice bien y mal y al final</p>	<p>Estudiantes no participativos</p> <p>Estudiantes pasivos</p> <p>Análisis Comparación</p> <p>Ausencia de innovación Uso de las tecnologías Estudiante apático Ausencia de motivación</p> <p>Proyecto</p>
--	--

<p>corregirán lo que <u>habrán hecho, pero no nos preguntan a los estudiantes que deben mejorar o que hicieron mal, solo he visto eso en dos profesores, es más ni siquiera preguntan al estudiante si entendieron ni les preocupa si los estudiantes estamos aplazados porque piensan que es por desinterés, no ven si el estudiante tuvo dificultad con la materia o si realmente no entiendo. Al final del semestre nunca preguntan como estuvo a ver si aprendimos de el, lo que hace es despedirse y anuncia los que pasaron, los que reprobaron, dice nos vemos el semestre que viene</u></p> <p><u>¿Qué cambiarías de las clases?</u></p> <p><u>Que los docentes tengan desenvolvimiento afuera en la práctica porque nosotros vamos a llevar eso a la práctica, porque muchos llegan hablan, nosotros dormidos, no son nada dinámicas como para uno decir no, está interesante la clase, hay unos que echan uno que otro chiste para mantener el ánimo pero muy pocos lo hacen</u></p>	<p>Docente no reflexivo</p> <p>Docente técnico</p> <p>Enseñanza expositiva tradicional</p>
--	--

Nota: Datos provenientes de la información suministrada por el Estudiante 4 (E4)

Cuadro 18. Análisis de la Décima Entrevista

ESTUDIANTE 5 (E5)	Conceptos
<p><u>¿Qué se hace cotidianamente en clase?</u></p> <p><u>El profesor llega, dice buenos días pregunta si tienen dudas sobre la clase anterior, si hay dudas nos explica y empieza a explicar el nuevo contenido. O mayormente llegan y dan la clase nueva directamente, a veces hacen talleres y evaluaciones.</u></p> <p><u>¿Cómo son los profesores, cómo puedes describirlos?</u></p> <p><u>Un poquito complicados. Dependiendo del carácter del profesor, del tipo de materia y de como lleguen los alumnos a clase, porque hay unos que llegan quietecitos y el profesor está bien, en cambio hay unos que llegan bravos de su casa y cambian el ánimo y hasta pagan la amargura con nosotros. A veces llega flexible y hace evaluaciones en pareja y también de tres personas, depende del ánimo del profesor. La mayoría de los profesores permiten que participemos en clase, depende también de los estudiantes, si hay un relajo y no le ponen atención a la clase sigue preguntándole o que explique ellos la clase. Algunos</u></p>	<p>Estímulo respuesta</p> <p>Memorización</p> <p>Docente autocrático</p> <p>Docente flexible</p> <p>Atención</p> <p>Observación</p>

<p><u>profesores si preguntan y le dicen la respuesta correcta dice está bien y continua la clase, no le presta mucha atención a las respuestas que dan.</u></p> <p><u>¿te gustan como se desarrollan las clases?</u></p> <p><u>Bueno, si, algunas, depende de como el profesor vaya desarrollando la clase, por lo menos mas que todo hay unas que el profesor es puro hablar y son aburridas. Solamente hay debates en dos materias y me gustan más la clases cuando son más dinámicas y me gustan más así, mas animadas.</u></p> <p><u>¿Cómo son las estrategias que se aplican en clase?</u></p> <p><u>Dependiendo, aprendo mas cuando se hace talleres a cuaderno abierto, actividades para la clase y así se sale un poquito de la rutina del quiz y parcial. El profesor más que todo explica su clase, hay unos que no dan teoría solo ejercicios porque dicen que la teoría está en la guía.</u></p> <p><u>¿Cómo son los estudiantes?</u></p> <p><u>Dependiendo del interés que tengan, hay unos que hacen sus trabajos y otros que no hacen nada, hay unos que tienen problemas en su casa y no le prestan atención a la clase por lo que están pasando pero hay otros que si participan y se les ve el ánimo.</u></p> <p><u>¿qué opinas sobre la evaluación que se realiza?</u></p> <p><u>Mas que todo los profesores se reúnen con su departamento, hacen su plan evaluativo y llegan, aquí está la evaluación pero siempre se hace un quiz principalmente y luego parciales, pero que ellos nos pregunten si están de acuerdo no se ve eso, antes se vía pero ya no. Algunos nos dicen al principio este es el contenido pero otros dicen que no nos pudimos reunir y poco a poco vamos haciendo las evaluaciones y ustedes van sacando el porcentaje y eso.</u></p> <p><u>¿Crees que existen elemento innovadores en clase?</u></p> <p><u>No, siempre son iguales las clases y evaluación, siempre la misma rutina, nada fuera de lo común.</u></p> <p><u>¿Crees que el docente reflexiona sobre su práctica para mejorarla?</u></p> <p><u>Ellos tratan de ayudarnos dependiendo de como vayamos en la materia para ayudarnos en algo, a veces es un poco duro y después va siendo flexible con las evaluaciones. Muy pocos preguntan por qué salimos mal o por qué no entendimos y hace alguna prueba para recuperarnos.</u></p>	<p>Enseñanza expositiva</p> <p>Apatía del estudiante</p> <p>Aprendizaje significativos Aprendizajes memorísticos</p> <p>Enseñanza expositiva Contenido práctico sobre teórico.</p> <p>Diversidad de estudiantes Estudiantes participativos Estudiantes no participativos</p> <p>Costumbre - evaluación Docente autocrático</p> <p>Ausencia de innovación</p> <p>Docente no reflexivo</p>
---	--

<p>¿que cambios te gustaría que surgieran en cuanto a las clases? <u>Que fueran materia más prácticas, vivirlo en la práctica, ir al campo, porque uno aprende más con práctica. La teoría es necesaria pero con la práctica uno va evaluando</u></p>	<p>Importancia de la aplicación</p>
--	-------------------------------------

Nota: Datos provenientes de la información suministrada por el Estudiante 5 (E5)

Categorías Emergentes de Entrevistas a Estudiantes

Las entrevistas a los estudiantes se realizaron tomando como punto de partida la cotidianidad de las clases, haciendo énfasis acerca de la praxis del profesor y su papel en la clase y en el aprendizaje. Se tomaron en consideración nueve (09) entrevistas para ser analizadas y se les aplicó los diferentes tipos de codificación. En el siguiente cuadro se muestran las diez (10) categorías resultantes de la codificación abierta con sus respectivos conceptos

Cuadro 19. Categorías emergentes de entrevistas a estudiantes

Categorías	Conceptos
Motivación (MOT)	- Interés en el aprendizaje
Costumbre (COST)	<ul style="list-style-type: none"> - Finalizar con examen - Tipo de evaluación - Desarrollo de la clase - Exposición didáctica del docente - Planificación común - Actuación común del docente
Estudiante (EST)	<ul style="list-style-type: none"> - Desinteresado - Pasivo - Reprimido - No participativos - Tímidos - Observador - No investigador - Desmotivado - Interesado en el contenido – Unidad curricular

	<ul style="list-style-type: none"> - Resignado - Sin autonomía - Conformistas
Docente (DOC)	<ul style="list-style-type: none"> - Arrogante - Autocrático - Estricto - Técnico - Verificador de enseñanzas - No reflexivo - Planificador
Enseñanza (ENZA)	<ul style="list-style-type: none"> - Promueve el hacer - No colaborativa - Inexistencia de interacción - Mecánica - Basada en problemas - Expositiva tradicional - Directa - Estratégica
Modelo pedagógico conductista (MPCD)	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiante pasivo - Memorización - Docente técnico - Ausencia de motivación - Verdad absoluta del docente
Modelo pedagógico cognoscitivo (MPCG)	<ul style="list-style-type: none"> - Observación - Percepción - Relación teórico – práctico - Proyectos - Comparación
Innovación (INNO)	<ul style="list-style-type: none"> - Foro público - Uso de las tecnologías como herramientas - Ausencia de innovación
Aprendizaje (EAPR)	<ul style="list-style-type: none"> - Memorístico - Demostrativo y argumentativo - Significativo
Contenido (CONT)	<ul style="list-style-type: none"> - Desactualizado - Práctica sobre teoría - Descontextualizado

Nota: Datos tomados de las entrevistas realizadas a docentes y estudiantes.

Categorías Emergentes de Observaciones

Para comparar los testimonios de docentes y estudiantes se realizaron cinco (5) observaciones de clases del área de tecnología, estas se registraron en notas de campo, haciendo especial énfasis en las categorías iniciales de la investigación y en las acciones de los docentes y estudiantes, recurso y tiempo. Posteriormente se ubicaron categorías importantes para el estudio.

Cuadro 20. Categorías emergentes de las observaciones

Categorías	Subcategorías
Costumbres (COST)	- Planificación y desarrollo de la clase - Explicación del docente - Actuación común del docente
Estilos de Aprendizaje (EAPR)	- Colaborativo - Significativo - Memorístico
Enseñanza (ENZA)	- Expositiva tradicional - Basada en problemas - Estratégica
Rol del estudiante (REST)	- Pasivo - Conformistas - Desinteresado - Tímido
Rol del docente (RDOC)	- Constructor de experiencias - Autocrático - Estricto - No reflexivo de su praxis - Verificador de enseñanzas
Contenido – Material didáctico (CONT)	- Desactualizado – Repetitivo - Práctico sobre el teórico
Innovación (INNO)	- Uso de las TIC como herramientas
Modelo pedagógico conductista	- Pasividad - Memorización - Poca interacción - Estímulo respuesta
Modelo pedagógico cognitivo	- Comparación - Observación - Percepción - Interpretación.

Nota: Datos tomados de las notas de campo realizadas en las observaciones

Categorías Generales Emergentes de la Realidad de Investigación

Luego de establecer a través de la codificación abierta las categorías resultantes de las entrevistas a docentes, estudiantes y de las observaciones, se procedió a realizar la triangulación respectiva de los datos, de la cual surgieron nueve (9) categorías, a las cuales aún no se les aplica la codificación axial y selectiva para ser comparadas con más detalles con el recorrido histórico de la pedagogía y los planes estratégicos de la nación que ya han sido analizados.

Es oportuno resaltar que existen datos que por sus características no se reflejan en las tres técnicas de triangulación, no obstante, si estos se encuentran presente en por los menos dos de ellas y es considerado relevante para la investigación entonces es tomado y se justifica pertinentemente la inclusión de la categoría en el procesamiento de la información. A continuación, en el gráfico y cuadro siguiente se muestra el resultado de dicha contrastación.

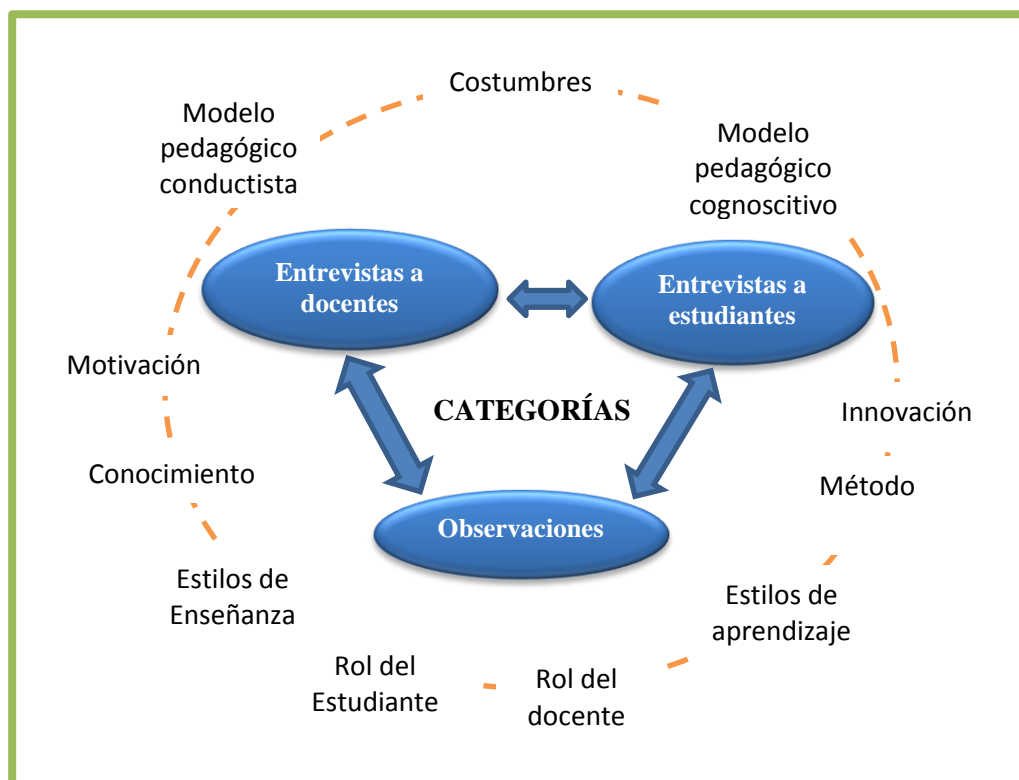


Gráfico 5. Categorías generales emergentes de la realidad de investigación

Cuadro 21. Categorías Generales Emergentes de da Realidad de Investigación.

Categorías	Subcategorías
Motivación Costumbres	- Interés hacia el aprendizaje - Planificación y desarrollo de la clase - Exposición didáctica del docente - Actuación común del docente
Estilos de Aprendizaje	- Significativo. - Memorístico – Conductista
Estilos de Enseñanza	- Basada en problemas - Expositiva tradicional - Estratégica - Directa
Rol de estudiantes	- Pasivo - Conformistas - No investigador - Apático - Tímido - Desinteresado - No participativo
Rol del docente	- Autocrático - Técnico - No reflexivo de su praxis - Planificador - Director - Verificador de enseñanzas
Innovación	- Uso de las TIC como herramientas - Prácticas contextualizadas - Cambios en los recursos
Modelo pedagógico conductista	- Estudiante pasivo - Poca interacción - Memorización - Docente técnico - Estímulo – respuesta - Ausencia de motivación - Verdad absoluta por parte del docente
Método	- De proyectos
Modelo pedagógico cognoscitivo	- Observación - Interpretación - Comparación - Relación teórico – práctico - Proyectos
Conocimiento	- Práctico sobre teórico

Categorías Definitivas de la Investigación

Luego de haber obtenido las categorías del recorrido histórico, planes estratégicos de la nación y de la realidad de investigación se realizó una triangulación final, a la cual posteriormente se le aplicó la codificación axial para lograr aún más consistencia entre las categorías, por lo cual resultaron cinco (5) categorías definitivas de la investigación que se detallan en el gráfico y cuadro siguiente.



Gráfico 6. Categorías definitivas de la investigación. Elaborado con datos tomados de las entrevistas, observaciones, recorrido histórico de la pedagogía y planes estratégicos de la nación descritos en el capítulo II.

Cuadro 22. Categorías Definitivas de la Investigación

Categorías	Subcategorías
Modelo pedagógico	- Conductista - Cognitivo
Cotidianidad	- Costumbres
Roles	- Rol del estudiante - Rol del docente
Enseñanza – Aprendizaje	- Estilos de enseñanza - Estilos de aprendizaje - Contenido
Innovación	- Dimensiones - Usos - Fases.

Nota: Categorías surgidas de la triangulación general realizada en la investigación

CAPÍTULO V INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Estructuración

En el presente capítulo se muestra la etapa de estructuración, la cual consiste en analizar cada una de las categorías resultantes del procesamiento de la información. En este sentido, las categorías definitivas presentadas en el capítulo anterior son descritas e interpretadas en el presente apartado. Para ello se muestran las subcategorías que son explicadas a través de una estructuración individual, es decir, de acuerdo a la posición de cada informante y general para relacionar todas las fuentes de información.

En este sentido, se analizan cinco categorías principales: modelo pedagógico, roles pedagógicos, enseñanza – aprendizaje, innovación y cotidianidad, las cuales se describen según el recorrido histórico de la pedagogía, planes de la nación y los hallazgos obtenidos de la realidad investigada, con relación a testimonios de los docentes, estudiantes y observaciones

Categoría N°1. Modelo Pedagógico (MPED)

Implica un modelo de pedagogía aplicada en el acto educativo. Representa la actuación del docente y estudiante como principales protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje y la forma como este se desarrolla. Dentro de esta categoría figuran las subcategorías siguientes:

1. Modelo pedagógico conductista (MPCD): Es el modelo en el cual el docente es un intermediario entre los conocimientos y estudiantes, transmitiendo los saberes de

forma técnica para lograr los objetivos instruccionales. Está basado en la repetición, se caracteriza por la dinámica estímulo, respuesta y refuerzo.

2. Modelo pedagógico cognitivo (MPCG): Es el modelo centrado en el estudiante, por lo cual se le promueven situaciones que incentiven su aprendizaje y crear oportunidades para su razonamiento.

Modelo pedagógico conductista (MPCD)

Sustento epistemológico.

El modelo pedagógico conductista se sustenta históricamente en Aristóteles, quien según Abbagnano y Vissalbergi (1992), trata de un naturalismo, que otorga importancia a cada fase de desarrollo, lo cual exige una didáctica gradual ligada a los sentidos y a la imaginación, su finalismo y la superioridad de lo teórico sobre lo práctico por lo cual debe prevalecer la educación intelectual sobre cualquier otra y desarrollarla sin dar mucha autonomía al educando porque el no debería buscar nuevas sendas de conocimiento, el conocimiento es lo que es. Por tanto, para mucho el se convierte en una referencia histórica a favor de las formas educativas rígidas y autoritarias e intelectualistas dirigidas a hacer respetar los conceptos y formas ya constituidas.

También los autores indican que Kant, también expresa algo de apoyo al modelo conductista, al afirmar que se debe preferir siempre el método socrático, es decir, mecánicamente catequético, propio de la enseñanza mnemónica y pasiva. En el mismo contexto, Descartes es uno de los filósofos que en la historia tiene influencia en el origen del conductismo, ya que Vargas (2007) afirma que “la evidencia racional es superior a la de los sentidos... para fundamentar el conocimiento distingue entre percepciones que llegan al alma por medio de los nervios que se refieren a objetos exteriores que impresionan los sentidos” (p.18)

Igualmente, Pavlov y Watson fueron algunos de los fundadores del conductismo, según Vargas (2007), su psicología se basó en el esquema estímulo – respuestas

consideradas estas últimas como contracciones musculares y además las emociones son reflejos condicionados. Además Skinner hizo un gran aporte al conductismo, al distinguir dos tipos de conducta, respondiente y operante, las cuales depende del reforzamiento

Confrontación teórica.

El modelo pedagógico conductista se opone a lo establecido en el Plan Universitario de la Patria, el cual pretende entre sus objetivos desarrollar y fortalecer técnicas y dinámicas pedagógicas que fomenten el pensamiento crítico y liberador, además de un sistema dialéctico de teoría y praxis que fortalezca el desarrollo del conocimiento y la atención a la realidad concreta. Esto permite concebir el modelo pedagógico universitario que se pretende lograr con la planificación a nivel nacional e indica la forma de orientar el aprendizaje con relación a la contextualización de contenidos y al aprender haciendo.

Testimonios de apoyo argumentativo.

Informantes docentes

1. PROFESOR1 (P1): “Siempre trato de tomar en cuenta al estudiante, sin embargo el profesor siempre termina explicando toda la clase porque no realizan investigaciones sobre el tema a tratar”.

2. PROFESOR2 (P2): “En el caso de mi materia que es una materia netamente práctica, la clase es una clase tradicional, voy, doy mi clase, el muchacho lo que está es observando lo que el profesor dice, hay uno que otro que quedan con la duda, profesor, ¿qué quiere decir con esto? y bueno, uno procede a explicar nuevamente el ejercicio, como te decía al principio, eso es una clase cien por ciento conductista, mis clases son cien por ciento conductistas por la naturaleza de la asignatura”.

3. PROFESOR3 (P3): “...muchachos son más pasivos, en la parte de intervención en hacer alguna modificación no se encuentran motivados”.

4. PROFESOR4 (P4): “...empezamos con los ejercicios, casi siempre explico el contenido y ellos me preguntan, lo que pasa es que ahorita hay una apatía por parte de los estudiantes... siempre pregunto que les parece, si están de acuerdo, siempre dicen bien o no contesta nadie y lo dejamos así, será que les parece bien”.

5. PROFESOR5 (P5): “Algunas de mis clases son dinámicas, otras no tanto. Todo depende del tema, ya que hay temas más prácticos y otros más teóricos. Los teóricos siempre lo manejo con exposición didáctica por parte del docente, trato de que los estudiantes intervengan pero la mayoría no lo hacen. Y las prácticas, explico ejercicios en la pizarra y les asigno también a ellos en clase”.

Testimonios estudiantes

1. ESTUDIANTE1 (E1): “lo típico es que un profesor llega la primera semana y lo que hace es presentar el plan de evaluación, no toma en cuenta al estudiante, y la clase cotidiana consiste en que el profesor llega, da sus ideas, explica y toma en cuenta al estudiante simplemente para las preguntas que le haga pero de pedir opiniones a la hora de conseguir ciertos cambios en la planificación no es usual que lo haga, por lo menos en los cinco semestres que llevo no recuerdo que lo haya hecho... Los profesores son como cuadrículados, con muy pocas esquinas por las cuales tu puedes relacionarte con el porque el profesor tiende a impartir una verdad desde su punto de vista, eso es lo que visto de los profesores del área de tecnología”.

2. ESTUDIANTE2 (E2): “el profesor llega, da su clase y quien entendió, entendió y quien no, no... Bueno, se para en el pizarrón y da su clase y explica los ejercicios, así sea teoría o práctica siempre hacemos lo mismo”.

3. ESTUDIANTE3 (E3): “el profesor llega y dice buenos días y eso pues, después empieza la clase y así poco a poco se va desarrollando. Más que todo el profesor explica, por lo menos en nuestra carrera que es más práctica, porque hacemos ejercicios prácticos pues, eso es lo que se hace siempre, el profesor llega, da su clase.

Cuando termina la clase el profesor hace pregunta a ver si entendieron con respecto al tema”.

4. ESTUDIANTE4 (E4) “al inicio de la clase da una breve explicación de lo que posiblemente se vaya a ver en las clases, y a veces hace un recuerdo del contenido anterior. Y para cerrar siempre hace preguntas de si tienen alguna duda y si tienen algo que opinar, sino dice nos vemos la próxima clase”.

5. ESTUDIANTE5 (E5) “el profesor llega, dice buenos días pregunta si tienen dudas sobre la clase anterior, si hay dudas nos explica y empieza a explicar el nuevo contenido. O mayormente llegan y dan la clase nueva directamente, a veces hacen talleres y evaluaciones”.

Observaciones

1. CLASE1 (CLAS1): al comenzar la clase el docente indaga acerca de la investigación que había asignado anteriormente, a lo cual un solo estudiante responde haciendo un breve resumen de su actividad. El docente le contesta y continúa con su clase, explicando ejercicios con ayuda de la pizarra. Al terminar pregunta si todos los estudiantes entendieron y aclara las dudas.

2. CLASE2 (CLAS2): después de dar buenos días, el docente menciona el tema del contenido a tratar en clase y explica ejercicios. Los estudiantes copian lo escrito en la pizarra. Al final el profesor pregunta si entendieron y todos responden de forma afirmativa.

3. CLASE3 (CLAS3): al inicio el profesor pregunta si existen dudas de la clase anterior y ningún estudiante interviene, posteriormente explica dos ejercicios y pregunta si los estudiantes entendieron, a lo cual nadie responde.

4. CLASE4 (CLAS4): el profesor explica su clase con ayuda del pizarrón, insistiendo en que si los estudiantes tienen preguntas la pueden hacer, no obstante nadie participa y cierra la clase recordando el examen de la semana siguiente.

4. CLASE5 (CLAS5): el profesor comienza la clase entregando a los estudiantes exámenes corregidos. Posteriormente da su clase con ayuda de video beam y explica

el contenido teórico a través de exposición didáctica. Al finalizar pregunta a los estudiantes sobre las dudas y participa uno de ellos.

Descripción e interpretación de la subcategoría emergente.

La categoría modelo pedagógico está presente durante todo el proceso de recolección de datos, concebida desde los significados que le asignan los estudiantes de la investigación como un proceso en el cual aprende a través de la repetición de procedimientos para lograr resultados que son aceptados por el docente. De ahí se conjugan una serie de procedimientos, estrategias y técnicas que definen el antes, durante y después de la planificación y la actuación del profesor durante la instrucción.

Este modelo pedagógico tiene mucha relación con la llamada educación bancaria de Freire(2008), la cual se basa en la premisa de que el docente es quien posee el conocimiento y su función única es llenar de ese conocimiento a cada uno de los estudiantes, ya que según esta, son unos envases vacíos que solo podrán ser colmados por el saber del profesor de una manera conductista, siguiendo un patrón de repetición, memorización y copia de la información suministrada, lo que permite que el docente sea superior y el estudiante inferior. Se describe la educación bancaria como un método en el que aquel que posee algo que los otros no poseen hace que tenga el control y poder sobre estos y toda esta intencionalidad.

Esta teoría puede evidenciarse con más énfasis en los testimonios de los estudiantes, ya que todos aseguran que el docente cotidianamente realiza un pequeño inicio en el desarrollo de sus clases y comienza a explicar el contenido usando el pizarrón o un video beam y ellos solo intervienen si tienen dudas con relación al tema. Además puede notarse la memorización y repetición cuando el docente explica nuevamente para aclarar inquietudes surgidas en el desarrollo de la instrucción.

En los testimonios de los docentes también está presente el modelo pedagógico conductista, incluso ellos aceptan que asumen este paradigma porque sus clases consisten en explicación de ejercicios por lo que aseguran que no pueden variar las

estrategias y que los estudiantes no están preparados para otro tipo de actividades. Incluso, en la evaluación está presente el conductismo, al hacer mayormente pruebas para comprobar el aprendizaje de un conjunto de pasos.

Las observaciones coinciden con lo expresado por los informantes, las clases consisten en explicaciones del docente, la actitud del estudiante es pasiva, intervienen para hacer preguntas en cuanto a dudas de contenido o repiten procedimientos explicados por el profesor cuando se les asigna ejercicios. Algunos se cohiben de preguntar por miedo escénico o por temor a equivocarse. Sin embargo el profesor no los motiva para que participen.

El modelo pedagógico conductista se fundamenta desde la antigua Grecia donde los filósofos de la época hacían intentos de descubrir el origen del alma, tratando de buscar explicaciones acerca del comportamiento y la moral. Es en este contexto en el cual se indaga acerca del origen del conocimiento, a partir del cual Aristóteles insiste en que la mente al nacer es como una tabula rasa, es decir, vacía, por lo cual los conocimientos son producto del aprendizaje, lo cual se debe lograr a través de una didáctica gradual sin dar autonomía al estudiante para buscar su conocimiento.

Descartes fue también uno de los filósofos que tuvo influencia en el conductismo, al incluir la racionalidad como una forma de aprendizaje incluyendo la racionalidad como un proceso continuo a lo experimentado por los sentidos, por lo cual se transmite una respuesta luego de este proceso. Lo cual fue comprobado más adelante por estudios de Watson, Pavlov y Skinner.

A pesar de todas estas apreciaciones sobre el conductismo, uno de los que tiene incidencia en los hallazgos de esta investigación es Kant, quien según Abbagnano y Vissalbergi (1992), hacía promoción de una enseñanza mnemónica y pasiva, por lo cual, en este contexto es tomado muy en cuenta, ya que en esto se destaca no solo la forma de obtener un conocimiento a través del conductismo sino el proceso en sí de enseñanza y aprendizaje que está implícito en esta teoría.

Como pudo observarse, estas consideraciones se oponen al modelo pedagógico establecido en el plan universitario de la patria, el cual promueve un paradigma humanista y una educación contextualizada de acuerdo a la realidad. Además se

establece una pedagogía crítica y liberadora en consonancia con los ideales de Freire. Por estas razones la praxis educativa de los docentes de la UNEFM al aplicar estrategias y técnicas conductistas se contraría con el fin que se espera lograr en la educación universitaria.

En el siguiente cuadro se muestra la relación que existe en cuanto al modelo pedagógico conductista según la realidad de investigación, recorrido histórico y su confrontación de acuerdo con lo establecido en los planes de la patria descritos anteriormente.

Cuadro 23. Relaciones del Modelo Pedagógico Conductista según Historia, Realidad de la Investigación y Planes Estratégicos de la Nación

Categoría		
Modelo pedagógico conductista		
Conceptos		
Realidad de investigación	Recorrido histórico	Planes de la patria
- Estudiante pasivo – no participativo.	- Educación intelectual.	- Pedagogía crítica y liberadora.
- Poca interacción	- No existe autonomía del educando.	
- Memorización	- Formas rígidas de enseñanza.	
- Docente técnico.	- Enseñanza mnemónica y pasiva.	
- Estímulo – respuesta	- Estímulo – respuesta y condicionamiento.	
- Ausencia de motivación	- Memorización	
- Verdad absoluta por parte del docente.	- Escasa interacción.	
	- Docente técnico.	

Modelo pedagógico cognitivo (MPCG)

Sustento epistemológico.

En el recorrido histórico de la pedagogía grandes personajes describen este modelo, según Abbagnano y Vissalbergi (1992), Aristóteles hace referencia a una

invariabilidad cognoscitiva, ya que indica que el intelecto activo tiene todos los conocimientos ya realizados y los procesos particulares no pueden rematar en otra cosa que no sea el volver explícitas en nosotros formas inteligibles ya fijas y determinadas. Por otra parte, los autores también destacan a Comenio, quien explica que la cognición debe principiar necesariamente de los sentidos y formula su método natural que se basa en una preeminencia absoluta de lo sensible, sin embargo esto llevaba consigo un pasivismo cognoscitivo y didáctico, el cual a pesar de todo era inferior al de los sistemas verbalistas y mnemónicos.

También es necesario mencionar como precursores de este modelo pedagógico a Dewey, quien manifiesta que el acto más elemental del cognitivismo es la percepción, que incluye por una parte, un conjunto de expectativas, hábitos, esperanzas y temores y por la otra ciertos estímulos sensibles. Seguida de la percepción se debe cumplir el acto de interpretación para escoger de cada situación lo verdaderamente significativo. Al respecto, según Abbagnano y Vissalebergi (1992), el aprendizaje estaba ligado a una actividad intencional, pero Kilpatrick lo organiza en vista de una nueva aclaración cognoscitiva más práctica, la cual llama proyecto.

Confrontación teórica.

El modelo pedagógico cognitivo se sustenta en el plan de universitario de la patria, donde se establece en su quinto objetivo estratégico “construir un sistema dialéctico de teoría y praxis que fortalezca por una parte el desarrollo del conocimiento y por otra la orientación a la realidad concreta” (p.7). Además, en el plan estratégico institucional 2016 – 2020 de la UNEFM, en su estrategia 2.1.7 pretende “estimular la participación de los estudiantes, desde el pregrado, en proyectos de investigación, a través de acciones proactivas y vivencias prácticas, las cuales además de contribuir a mejorar su proceso de formación, promuevan su participación en la solución de problemas de la realidad regional y nacional.” (p.17)

Testimonios de apoyo argumentativo.

Testimonios docentes

1. P1: “trato y quisiera hacer siempre simulaciones, cosas así, que ellos vean que la matemáticas no es nada más número sino cosas que se pueden aplicar... se busca más que todo en la web o libros modernos ejercicios tipo proyecto y como en ingeniería y más que todo en biomédica, ellos trabajan más que todo es por proyectos... Trato de que la clase sea dinámica y que el estudiante le vea el interés a la materia”.

2. P2: “las pruebas que creo que están un poco pasadas de moda, ya evaluar y colocar una calificación al muchacho, ya eso está pasado de moda, yo siempre he propuesto en el departamento y al profesor coordinador de la asignatura las visitas guiadas, las materias netamente prácticas, no hay nada mejor que una visita guiada a una empresa, que el muchacho ve como es el proceso a nivel industrial porque se están formando como ingenieros, tienen que estar en el campo, que ellos observen, vean, detallen, analicen, y evaluar las experiencias que ellos observan”

3. P3: “Bueno, en el caso la asignatura que imparto es una materia de componente teórico práctico, en el caso de componente teórico se aplican algunas estrategias basados en experiencias que ellos tengan previas en relación a actividades que se desarrollan en ingeniería civil, si veo que tienen cierta perfección del conocimiento previos se planifica las actividades en relación a ello, actividades prácticas, de cálculo, de métodos y en la parte teórica se centra en el estudio de los métodos, en la práctica es ejemplificar eso en situaciones reales en el terreno, entonces se aplican y se evalúan más la parte actitudinal, las destrezas que ellos tienen en el manejo de los equipos y la capacidad que ellos tienen de resolver algunos elementos. Entonces, las clases son en la parte teórica basada en experiencias y se incorporan los contenidos que se van a impartir y en la práctica destrezas que ellos tengan”

4. P4: “lo que más realizo en clase es la exposición didáctica, después hacemos preguntas... a veces tengo que hacer preguntas personalizadas para que sepan que es con ellos y cuando hay que hacer un diseño uno le explica la ecuación, el parámetro

para el diseño, la norma, aquello, entonces uno lo deja que se reúnan en grupo y cada quien vaya obteniendo sus resultados y después comparamos los valores y les explico lo que está malo y como se hace, la idea es que ellos se den duro para que ellos mismo sepan en que se equivocaron”.

5. P5: “trato de que los ejercicios tengan que ver con problemas cotidianos y problemas relacionados con el ambiente. Trato de motivarlos para que los alumnos vean la importancia de la aplicación de la química”.

Testimonios estudiantes

1. E1: “En tecnología existen materias donde hay un laboratorio, se toma una parte teórica y una práctica, para el laboratorio trabajamos con ciertas temáticas donde se reproduce la parte teórica y se finaliza con un examen por laboratorio eso es lo que vendrían siendo algunas materias”.

2. E2: “a pesar de que el profesor es el que explica los ejercicios, hay algunos, muy pocos, que se esfuerzan en presentarlo de forma distinta, como presentando imágenes o nos dicen, esto sirve para esto o para calcular carreteras y así”.

3. E3: “bueno, llega el profesor, se presenta y da las clases, manda ejercicios, actividades para la casa, para resolver ejercicios, para analizar y entender la práctica, eso ayuda mucho”.

4. E4: “iniciando son sencillas, normalmente son de carácter teórico y las otras son relacionadas con cálculos en las que uno tienen que analizar y se pone un poco difícil porque en los exámenes ponen cosas que no hemos visto, que el profesor no ha explicado y cuando llega el examen me pregunto”.

5. E5: “...dependiendo del carácter del profesor, del tipo de materia y de como lleguen los alumnos a clase... a veces llega flexible y hace evaluaciones en pareja y también de tres personas... algunos profesores permiten que participemos en clase, depende también de los estudiantes”.

Observaciones

1. CLAS1: al hacer la explicación de la investigación asignada en la clase anterior, el docente realiza metáforas sobre el contenido y su relación con obras de ingeniería en el estado Falcón.

2. CLAS2: cuando el docente explica ejercicios evoca los contenidos estudiados en las clases y semestres anteriores y los relaciona con los actuales, además hace énfasis en investigaciones que había propuesto.

3. CLAS3: después de la explicación del docente, copia unos ejercicios en la pizarra para que sean resueltos en pareja y para finalizar pregunta a cada estudiante las respuestas para hacer comparaciones y evaluar.

4. CLAS4: el profesor comienza la clase hablando sobre el contenido de la clase anterior y pregunta si existen dudas, a lo cual ningún estudiante responde. Sin embargo, indica los errores que presentaron los estudiantes en las pruebas pasadas y va aclarando las debilidades presentadas en el contenido.

5. CLAS5: durante la exposición didáctica intervienen dos estudiantes para hacer preguntas con relación al tema, y en las diapositivas presenta imágenes relacionadas con productos de uso diario que se pueden hacer a través de fórmulas químicas que verán en la próxima clase cuando se explique el contenido práctico.

Descripción e interpretación de la subcategoría emergente

El modelo pedagógico cognitivo está presente en la historia de la pedagogía desde Aristóteles, al indicar la importancia de la activación del intelecto para volver explícitos los conocimientos. Igualmente Comenio, al tomar en cuenta la importancia de los sentidos en la cognición, por lo cual Dewey expresa la importancia de su estimulación para lograr la percepción para ejecutar procesos que permitan la interpretación. Por otra parte, Kilpatrick defiende la elaboración de proyectos de aprendizaje como una forma cognitiva de lograr el aprendizaje.

En el plan de la patria se sustenta el modelo pedagógico cognitivo, en el cual el estudiante es participativo en su proceso de aprendizaje, a través de acciones activas y prácticas que conlleven a mejoras específicas, con esto se permite establecer aprendizajes que pueden resultar de gran importancia para ellos al enfocarse en solución de problemas reales.

Es importante destacar que el modelo pedagógico cognitivo se evidenció en los testimonios de estudiantes, docentes y en las observaciones realizadas. Esta subcategoría está presente durante las sesiones de clase al igual que el modelo conductista. En el cognitivismo el papel del estudiante es activo, de sus procesos mentales dependen que se logre el aprendizaje y el docente es un planificador y proveedor de experiencias para lograr la consolidación de los contenidos importantes para ellos. En este sentido, se puede percibir que los docentes realizan simulaciones, ejemplificaciones, metáforas para hacer la asignatura más interesante para el estudiante y asimile el contenido de forma más efectiva.

Estas son algunas de las estrategias cognitivas que aplican, además están las asignaciones de ejercicios e investigaciones en las que el estudiante debe ejecutar una serie de procedimientos para obtener el aprendizaje, conjuntamente con la realización de proyectos en los cuales se contextualiza la teoría según problemas reales en los que ellos deben aplicar un conjunto de procedimientos para lograr un objetivo.

Dentro de este contexto, los docentes tratan de establecer una relación teoría y práctica, para lo cual, en la teoría toman en cuenta los conocimientos previos y en la práctica se hacen ejemplificaciones de situaciones cotidianas incorporando el contenido teórico. Además se realizan talleres grupales cuya pretensión es el trabajo cooperativo de los estudiantes.

Se comprende de las entrevistas realizadas en los docentes que ellos tienen el deseo de hacer visitas guiadas o prácticas de campo para hacer el aprendizaje del estudiante más significativo, sin embargo las condiciones socioeconómicas, de traslado y de seguridad dificulta la realización de las mismas.

En cuanto a los testimonios de los estudiantes también manifiestan que siempre existe relación entre teoría y práctica, por lo cual se deben ejecutar una serie de

procesos mentales para establecer esta correspondencia. También se percibe una didáctica gradual asociada a la dificultad de los contenidos. La investigación y el trabajo colaborativo también está presente según las opiniones de los alumnos.

Con relación a las observaciones, se percibe que el docente trata de cierta forma de asociar dentro de sus posibilidades el contenido teórico y práctico con la realidad, además establece conexión entre los aprendizajes previos y la clase, hace preguntas sobre las investigaciones asignadas a los estudiantes y hace comparaciones entre las respuestas. Es importante resaltar que, a pesar de no obtener resultados eficientes en cuanto a la participación de los estudiantes, el docente hace el intento de lograr intervenciones.

Es importante destacar que los docentes tratan de relacionar la teoría y la práctica a través de ejercicios que se orienten a la solución de problemas reales y prácticas de laboratorio, lo cual se corresponde a lo establecido en el plan universitario de la patria, esto además se realiza en la elaboración de proyectos que se orientan a acciones proactivas de una realidad concreta.

Estas características corresponden muy bien al modelo medicinal descrito por Imbernón (1989) el cual da paso al rol primordial de la psicología cognitiva como esencia del docente para ser un maestro que procese, sistematice y comunique la información desde la premisa de aprender a conocer desde la transformación que parte desde la mente, y como esta relaciona los conocimientos previos y los nuevos, a través de procesos mentales básicos y superiores. Lo más importante de este paradigma es que el docente es un guía en el proceso didáctico, proceso que está enfocado netamente en el sujeto o aprendiz.

En el cuadro 24 pueden evidenciarse los conceptos del modelo pedagógico surgidos a partir del recorrido histórico, la realidad investigada y los planes de la patria. En el mismo se visualizan las diferencias y semejanzas entre los atributos de cada uno y se aprecia que existen atributos que, a pesar de que no denominarse igual se relacionan en cuanto a los procesos que se desarrolla en cada uno.

Cuadro 24. Relaciones del Modelo Pedagógico Cognitivo según Historia, Realidad De La Investigación y Planes Estratégicos de la Nación

Categoría		
Modelo pedagógico cognitivo		
Conceptos		
Realidad de investigación	Recorrido histórico	Planes de la patria
<ul style="list-style-type: none"> - Atención - Observación - Sensación - Percepción - Interpretación - Comparación - Relación teórico práctico. - Proyectos 	<ul style="list-style-type: none"> - Sensación - Percepción - Interpretación - Actividad intencional - Proyectos 	<ul style="list-style-type: none"> - Sistema dialéctico de teoría y praxis. - Orientación a la realidad concreta. - Acciones proactivas y vivencias prácticas.

En el gráfico siguiente se muestran los modelos pedagógicos existentes en la UNEFM. Alrededor de cada uno de ellos se encuentran las características que los definen, además de su sustento epistemológico según el recorrido histórico y, como puede observarse, la comparación con lo establecido en los planes de la patria.

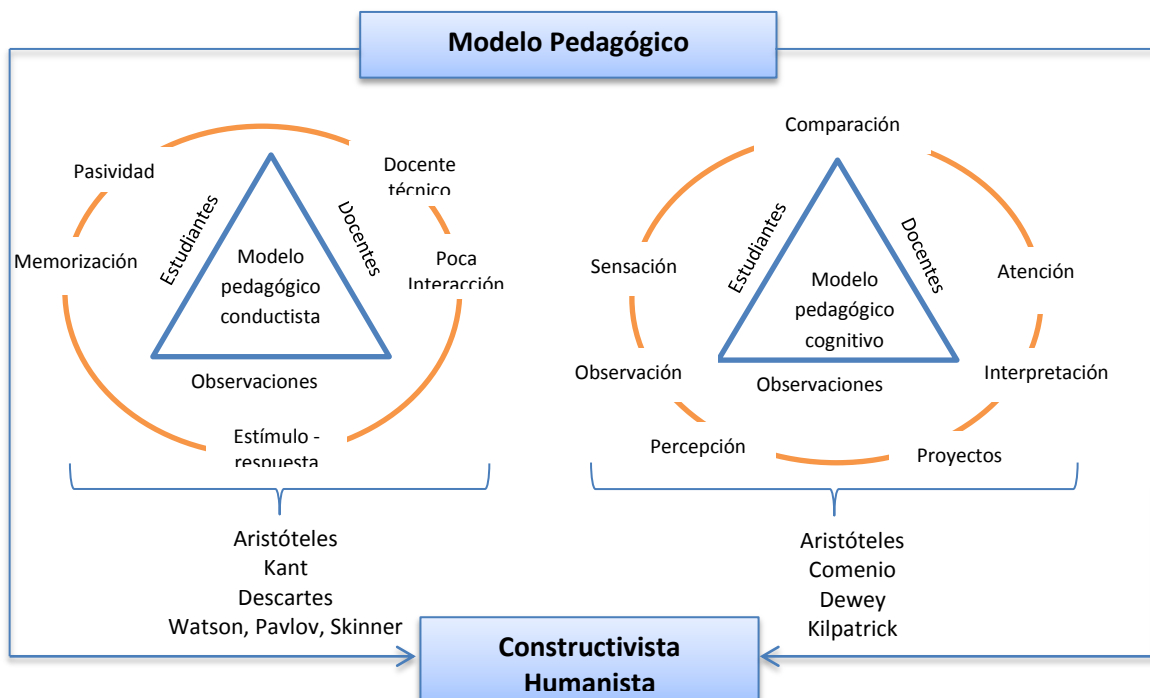


Gráfico 7. Modelos pedagógicos. Elaborado con datos tomados de las entrevistas, observaciones, recorrido histórico de la pedagogía y planes estratégicos de la nación.

Categoría N°2. Roles Pedagógicos (ROLP)

Son las características que definen la actuación de los estudiantes y docentes según la pedagogía que se desarrolla en el aula de clases. Dentro de esta categoría se encuentran:

1. Rol del estudiante (REST): son las características que describen el comportamiento del estudiante en cada uno de los momentos de la praxis pedagógica.
2. Rol del docente (RDOC): incluye los aspectos que definen el papel que asume el docente durante su praxis pedagógica, en la cual incide su actuación, estrategias aplicadas e interacción con los estudiantes.

Rol del estudiante (REST)

Sustento epistemológico.

Abbagnano y Visalberghi (1992) describen el rol del estudiante que asumía Aristóteles al preferir una educación intelectual sobre cualquier otra y desarrollarla sin dar mucha autonomía al educando porque el no debería buscar nuevas sendas de conocimiento, el conocimiento es lo que es. Por tanto, para muchos el se convierte en una referencia histórica a favor de las formas educativas rígidas y autoritarias e intelectualistas dirigidas a hacer respetar los conceptos y formas ya constituidas.

Dentro de este contexto, según el mismo autor, Tolstoi (1828-1919) describe otro rol del estudiante, ya en la llamada escuela nueva, quien en su pensamiento educativo da libertad al estudiante para que decida lo que realmente le conviene. Su principio era el del interés, el cual debe ser el papel del docente sin obligar al alumno a demostrar algo que no siente. Al respecto, Carr(2002), indica que Dewey consideraba al estudiante como centro del proceso educativo, por lo tanto de él depende que se logre el aprendizaje.

Confrontación teórica.

En el plan estratégico de la UNEFM (2016 – 2020) se pretende que sea un ente activo en la construcción de su aprendizaje y que este a su vez participe de forma crítica, así también lo establece en plan universitario de la patria, en el cual se busca “Desarrollar y fortalecer técnicas y dinámicas pedagógicas que fomenten el pensamiento crítico y liberador” (p.11)

Testimonios de apoyo argumentativo.

Testimonios docentes

1. P1: “en mi clase los estudiantes suelen ser pasivos, trato de animarlos preguntando sobre el contenido o sobre ejemplos de la clase que estamos viendo y muy pocos intervienen, creo que esto ocurre porque ellos esperan que yo les explique todo”.

2. P2: “el muchacho lo que está es observando lo que el profesor dice, hay uno que otro que quedan con la duda, profesor, ¿qué quiere decir con esto? y bueno, uno procede a explicar nuevamente el ejercicio, como te decía al principio... ellos ya están acostumbrados a eso, son muy pocos los estudiantes que buscan un cambio en el que el profesor sea mas interactivo, ellos van, si el profesor da la clase bien, sino también... como te digo, son contados los que buscan al profesor, que intervienen, el resto son muy tranquilos, se basa con lo que dieron y ya, con lo que me dio el profesor y eso es lo que me voy a estudiar y ya, si el profesor me mandó una guía y con la clase y ya con eso me quedo, no son muchachos que va a un texto o se van a internet y buscan una página para investigar no, además muy pocos participan en clase”.

3. P3: “también varía por semestre, en algunos casos hay estudiantes que, no sé, debe ser que están un poco todavía inmaduros y tienen unas actitudes de bochinche en clase y no participan ni se interesan, pero se trata de mantener el orden y respeto en el aulas”.

4. P4: “ahorita hay una apatía por parte de los estudiantes, no es que se paran todos a preguntar, siempre del grupo, también hay que clasificar los estudiantes, están los de los presenciales y la gente de ADI, uno sabe que todo el mundo no sabe igual, uno llega a un grupo y hay gente buena, regular y mala, la gente buena, aplicada en su materia, en los últimos años son pocos un porcentaje entre 20% hasta 50%, la demás regular y gente que no sabe ni donde están parados. Pero vamos a la parte de ADI, allí no sé que pasa pero siempre los grupos son pequeños y si acaso uno o dos son los que pasan, de hecho, cuando vamos a hacer los exámenes ellos se sorprenden, todo es pura tareas, todo es grupal, obviamente unos trabajan y otros no y se ganan la misma nota, ellos se sorprenden, yo les doy clase en sexto semestre pero hay que enderezarlos desde abajo, desde los primeros semestres”.

5. P5: “Algunos buscan aprender y otros se limitan a escuchar la clase, cuando se les hace una pregunta, muchos no responden”.

Testimonios estudiantes

1. E1: “abusan de la normalidad, es muy raro ver que un estudiante se revele con su forma de pensar, es muy raro que un estudiante participe mas por el interés que por la obligación, es muy raro que un estudiante vaya más allá de la clase, es decir, que investigue algo relacionado con la clase desde su interés, la gran mayoría de los estudiantes no participan, se vuelven tímidos”.

2. E2: “son bien, algunos nos ayudamos mutuamente, en clase no participan, esperan que el profesor de la clase y copian, si tienen preguntas las hacen y si no están tranquilos”.

3. E3: “los estudiantes son bien pues, son tranquilos, prestamos atención, pocos participan, temen equivocarse”.

4. E4: “en las clases ellos no participan pero con respecto a los exámenes eso es un caos, allí estoy delatando a más de uno porque para mi no está bien el modo de estar copiándose en cualquier examen...”

5. E5: “...dependiendo del interés que tengan, hay unos que hacen sus trabajos y otros que no hacen nada, hay unos que tienen problemas en su casa y no le prestan atención a la clase por lo que están pasando pero hay pocos que si participan y se les ve el ánimo”.

Observaciones

1. CLAS1: Los estudiantes copian la clase mientras el docente realiza la explicación, sólo dos estudiantes intervienen, uno al inicio de la clase para comentar sobre su investigación y otro al finalizar para preguntar sobre una duda.

2. CLAS2: Los estudiantes copia los ejercicios que el profesor explica con ayuda de la pizarra y se muestran atentos al proceso que sigue para llegar a los resultados. Ningún estudiante interviene durante la clase.

3. CLAS3: El estudiante al principio se muestra pasivo, solo escucha la explicación del docente, sin embargo, después realiza ejercicios y discute los resultados con sus compañeros.

4. CLAS4: El estudiante copia lo expuesto por el docente y los ejercicios que explica el docente.

5. CLAS5: Los estudiantes prestan atención a la exposición del profesor y dos intervienen para hacer preguntas sobre el tema.

Descripción e interpretación de la subcategoría emergente.

En el recorrido histórico de la pedagogía puede notarse desde la antigüedad un rol de estudiantes pasivos, a quien no se daba autonomía para buscar el conocimiento, esto según la pedagogía de Aristóteles, en Abbagnano y Visalberghi (1992) se manifiesta que esta era una forma de educación rígida intelectualmente. No obstante, otros autores como Dewey, en palabras de Carr (2002) el estudiante se convierte en el principal actor del proceso educativo, esto ocurre porque en el se producen un conjunto de procesos que permiten la consolidación de aprendizajes.

En el mismo orden de ideas, al establecer el papel del estudiante universitario, es importante mencionar lo establecido en el plan estratégico de la UNEFM, en el cual el estudiante se percibe como el protagonista de su aprendizaje, tanto que se debe convertir en un individuo crítico y participativo, tal y como lo establecen las leyes a nivel nacional según lo que se pretende lograr en el ciudadano.

Contrariamente a lo establecido en las líneas estratégicas universitarias, los docentes manifiestan que los estudiantes suelen ser pasivos y que mayormente se limitan a copiar las clases que el profesor explica, y comúnmente no realizan intervenciones donde se demuestre su interés en la materia. Además, se muestran desinteresados en investigar e indispuestos a realizar evaluaciones y trabajos individuales.

Con respecto a los testimonios de los estudiantes, al igual que los docentes expresan que los estudiantes son desinteresados, muchos asisten a clase por obligación y son tímidos, copian las clases realizan preguntas de forma esporádica, indican que las causas de esta conducta puede ser el miedo escénico y problemas en el contexto familiar o personal que los hacen estar distraídos y desentendidos.

En concordancia con los testimonios de los actores involucrados en el acto educativo, en las observaciones se perciben estudiantes pasivos que copian las explicaciones del profesor, muy pocos realizan preguntas y se muestran interesados en el tema. Se muestran activos solo cuando realizan los ejercicios que el profesor asigna para trabajar de forma individual o grupal, no obstante, no se podría decir claramente si realizan esto de forma obligada o se sienten a gusto trabajando de esta manera. No obstante, no se puede afirmar que los estudiantes sean del todo pasivos porque a pesar de que ellos no participan en clase, intervienen de forma activa en la elaboración de sus proyectos.

Según los hechos, no se puede afirmar que la educación que se produce en los docentes universitarios sea rígida y autoritaria como la existente en los tiempos de Aristóteles, pero el estudiante no muestra ningún indicio de buscar formas de conocimientos y desempeñar un papel activo en su aprendizaje como le define

Dewey, salvo en la realización de las asignaciones. Además se contradice con los preceptos de la educación crítica y liberadora expuesta en el plan universitario.

Al respecto, Böhm (2010) expresa que Pestalozzi promovía el valor del aprendizaje se logra si anima y alegra. Por ello se deben introducir pequeños momentos de esfuerzo aderezados con alegría y vivacidad para no causar desanimo. Se debe unir lo que Rousseau ha separado, libertad de la naturaleza y autoridad del deber. Por ello, una de las causas del desanimo y conformidad del estudiante puede deberse al rol del docente como mediador y facilitador del aprendizaje.

En el cuadro que se muestra a continuación se menciona el rol del estudiante analizado según las técnicas empleados en la investigación. En el mismo se observa que en el recorrido histórico son diversos los roles que asumen los estudiantes según el enfoque que le otorga cada teórico, sin embargo, al comparar esto con la realidad de investigación se pueden evidenciar coincidencias en cuanto al papel del estudiante que se evidencia en la realidad investigada.

Cuadro 25. Relaciones del Rol del Estudiante según Historia, Realidad de la Investigación y Planes de la Patria

Categoría Rol del estudiante		
Conceptos		
Realidad de investigación	Recorrido histórico	Planes de la patria
- Observador	- Sin autonomía	- Activo
- No investigador	- Pasivo	- Crítico
- No participativo	- Toma decisiones	
- Apático	- Interesado	
- Desinteresado	- Investigador	
- Tímido		

Rol del docente (RDOC)

Sustento epistemológico.

En el recorrido histórico de la pedagogía, el docente ha desempeñado diversos roles, tal es el caso de la educación griega en la cual según Abbagnano y Visalberghi (1992), los pedagogos que eran esclavos cuya función era de acompañamiento de los muchachos para verificar su enseñanza y estar al pendiente de su comportamiento y su papel era más bien de vigilante ante el cumplimiento de normas y deberes.

Así mismo, Requena y otros (2000), manifiestan que para Montessori el papel del maestro es el de director, para permitir que el estudiante haga sus experiencias, ya que la verdadera educación parte de la observación y la experimentación, por tanto el docente debe proporcionar el medio que permita lograr el fácilmente el interés y la estimulación de los estudiantes.

En este contexto, según Böhm (2010), Rogers ve al docente como reflexivo de la acción pedagógica, en este sentido, no se propone que el docente sea un mero emisor y el estudiante, un receptor, todo lo contrario, es un proceso que es bidireccional y permanente. El rol del docente debe ser entonces el de incentivar el análisis y la reflexión para reconocer la importancia de la realidad desde la cotidianidad como entorno para aprender haciendo.

Confrontación teórica

En el plan universitario de la patria, se pretende formar un docente que cree estrategias que permitan la participación activa del estudiante, así lo establece “Desarrollar y fortalecer técnicas y dinámicas pedagógicas que fomenten el pensamiento crítico y liberador” (p.7).

Dentro de este contexto, el plan estratégico de la UNEFM se requiere en su lineamiento 2.2.1. “Fomentar la cultura de investigación, innovación y emprendimiento en la UNEFM articulada con la actividad de docencia impartida” (p.18). Para lograr esto es necesario contar con un profesor actualizado, que tome en

cuenta la estudiante y sus necesidades y planifique en función de contenidos pero también tomando en cuenta las características de la audiencia.

Testimonios de apoyo argumentativo.

Testimonios docentes

1. P1: “al principio del semestre entrego una proyección en la que se planifica por semana las evaluaciones y se discute a nivel de los profesores de la unidad curricular y se somete a discusión los porcentajes de la evaluación, lo demás se deja así.”

2. P2: “voy, doy mi clase, el muchacho lo que está es observando lo que el profesor dice, hay uno que otro que quedan con la duda, profesor, ¿qué quiere decir con esto? y bueno, uno procede a explicar nuevamente el ejercicio”.

3. P3: “...en la planificación, dependiendo al orden de los contenidos, se manejan en relación al tiempo, a las actividades que se van a desarrollar tanto en teoría como en práctica y el orden de los contenidos que se imparten, si es necesario cambiarlos que no genere un impacto en cuanto al conocimiento es necesario hacerlo pero básicamente es el tiempo”.

4. P4: “...tengo todos los conocimientos de esa parte, pero como soy ingeniero no licenciado en educación y estamos en eso, un ingeniero dando clase, la parte teórica si confieso que no tengo ese desenvolvimiento, entiendo para mi pero no se como explicarlo, ahora cuando llegamos a la práctica ya es más fácil, más sencillo, más dinámico para poderles explicar eso a los muchachos”.

5. P5: “Tenemos una planificación que se maneja por la coordinación de cada materia, no tiene que participar el estudiante en esto. Se trata de seguir la planificación salvo imprevistos como paros, falta de luz o alguna condición insegura. Pero si el semestre es corto, generalmente está limitado a seguir la planificación. Si el semestre es largo, se pueden añadir actividades”.

Testimonios estudiantes

1. E1: “Como cuadrículados, con muy pocas esquinas por las cuales tu puedes relacionarte con el porque el profesor tiende a impartir una verdad desde su punto de vista, eso es lo que visto de los profesores del área de tecnología ... El profesor no reflexiona sobre su práctica, eso no lo hace porque el profesor piensa que todo lo esta haciendo bien, si lo sabe todo para el lo va a seguir haciendo bien, parte de que lo que esta haciendo es lo mejor. Nunca pregunta al estudiante que debe cambiar, sobre la óptica que ellos tienen sobre el”.

2. E2: “Bueno, algunos son buenos y los otros son malos pues. Por ejemplo, hay algunos que explican y si no entendiste te vuelven a explicar hasta que entiendas y hay otros que explican y les da igual pues si entendiste o no... el docente no reflexiona sobre su práctica porque si lo hiciera, hiciera algo nuevo y siempre viene con lo mismo”.

3. E3: “Mas que todo el profesor explica, por lo menos en nuestra carrera que es más práctica, porque hacemos ejercicios prácticos pues, eso es lo que se hace siempre... las actividades son como según el profesor se sienta más cómodo para dar las clases, para desarrollar el tema, no nos preguntan que actividades nos gustaría desarrollar en clase.. Algunos reflexionan sobre su desempeño, muy pocos. No preguntan acerca de como pueden mejorar, a veces preguntan si están entendiendo, sino les explico mas lento”.

4. E4: “la mayoría han sido buenos profesores, explican bien. Pero hay otros que supuestamente saben pero no quieren explicar porque son lo que llamamos nosotros profesores piratas, llegan dan dos o tres clases, las primeras y no vienen más o faltan, llegan y te mandan asignaciones, faltan constantemente y no dan el tema completo, o sea las unidades completas no las dan. Ellos hace preguntas para que los alumnos intervengan, solo que la mayoría de los alumnos por miedo escénico o simplemente por no saber la respuesta no intervenimos y dejamos que el profesor mas bien decida, dura un minuto de silencio en el salón y el esperando la respuesta, nadie responde y al final el mismo acude a dar la respuesta, que uno o dos alumnos responden de manera

errónea o te dan un indicio de que por ahí debe ser la respuesta... Algunos reflexionan, en cierto modo si, a veces cuando meten la pata analizan internamente que hice bien y mal y al final corregirán lo que habrán hecho, pero no nos preguntan a los estudiantes que deben mejorar o que hicieron mal, solo he visto eso en dos profesores, es más ni siquiera preguntan al estudiante si entendieron ni les preocupa si los estudiantes estamos aplazados porque piensan que es por desinterés, no ven si el estudiante tuvo dificultad con la materia o si realmente no entendió”.

5. E5: “Un poquito complicados. Dependiendo del carácter del profesor, del tipo de materia y de como lleguen los alumnos a clase, porque hay unos que llegan quietecitos y el profesor está bien, en cambio hay unos que llegan bravos de su casa y cambian el ánimo y hasta pagan la amargura con nosotros. A veces llega flexible y hace evaluaciones en pareja y también de tres personas, depende del ánimo del profesor... si hay un relajo y no le ponen atención a la clase sigue preguntándole o que expliquen ellos la clase. Algunos profesores si preguntan como estuvieron y le dicen la respuesta correcta dice está bien y continua la clase, no le presta mucha atención a las respuestas que dan... Muy pocos preguntan por qué salimos mal o por qué no entendimos y hace alguna prueba para recuperarnos”.

Observaciones

1. CLAS1: El profesor explica la clase y hace preguntas para incentivar a los estudiantes a participar, sin embargo muy pocos lo hacen.

2. CLAS2: El profesor explica ejercicios en la pizarra y recuerda contenidos de las clases anteriores.

3. CLAS3: El docente explica la clase y posteriormente propone ejercicios para ser resueltos por los estudiantes. .

4. CLAS4: El profesor recuerda contenidos de las clases anteriores, explica problemas en la pizarra y aclara errores comunes que se presentaron en evaluaciones.

5. CLAS5: El profesor realiza una exposición didáctica y realiza preguntas constantes sobre el contenido, además relaciona la teoría con la realidad y realiza preguntas a los estudiantes.

Descripción e interpretación de la subcategoría emergente.

El rol del docente ha variado en el transcurso del tiempo, en la historia de pedagogía, puede percibirse como en principio su papel era de acompañamiento y de verificador de experiencias como en la antigua Grecia, otros eran los filósofos que dieron gran aporte a la educación con la búsqueda de la verdad, pero los docentes cuando comenzaron a existir o llamarse de esta manera cumplían un papel instrumental. Sin embargo, ya para Montessori este rol cambia, su función debía ser el de dirigir experiencias en los estudiantes para que alcancen el aprendizaje por medio de percepción, observación y experimentación.

Igualmente, en el plan universitario de la patria y en el plan estratégico de la UNEFM, el profesor se concibe como planificador, orientador y promotor de aprendizajes para lograr el pensamiento crítico en el estudiante. Por tanto, debe aplicar estrategias que conlleven al análisis y la reflexión continua acerca de su realidad.

Según los testimonios de los docentes, ellos realizan una planificación semestral en consenso con el resto de los profesores de unidades curriculares afines, para lo cual toman en consideración el contenido establecido en el programa y el tiempo establecido. Manifiestan que muy poco toman en cuenta al estudiante para realizar cambios, por lo cual la planificación es impuesta de forma autocrática. Esto tiene mucha relación con el modelo pedagógico tecnicista – eficientista de Davini (1995) quien expresa que e este el profesor es esencialmente un técnico, su labor consiste en bajar a la práctica, de manera simplificada, el currículum prescrito por expertos externos en torno a objetivos de conducta y medición de rendimientos. El docente no necesita dominar la lógica del conocimiento científico, sino las técnicas de transmisión .está subordinado.

En los testimonios de los docentes también se percibe un estilo conductista que poco promueve la participación de los estudiantes, realiza preguntas sobre el contenido pero no los motiva para participar, incluso, ellos reconocen debilidades en cuanto a la aplicación y variedad de estrategias por las características de su perfil profesional.

Los estudiantes consideran que los profesores no los toman en cuenta en sus planificaciones semestrales, inclusive, las actividades se realizan en función del docente en lugar de tomar en cuenta a los estudiantes para adecuar las estrategias según sus características. También manifiestan que muchos no reflexionan sobre aspectos que debe cambiar en su praxis pedagógica porque ellos consideran que todo lo hacen bien.

En las observaciones se comprueba lo expresados por docentes y estudiantes, se nota un profesor que explica contenidos y ejercicios y poco promueve la participación. Sin embargo, puede notarse un esfuerzo por hacer la clase más comprensible al explicar ejercicios de varias formas y presentar ejemplos de la vida diría que se relacionan con la teoría y práctica.

A pesar de que se observan clases conductistas, es importante resaltar que al finalizar el semestre el docente asigna la realización de proyectos en los cuales los estudiantes deben considerar el contenido de toda la unidad curricular y aplicar técnicas y procedimientos en problemas prácticos y diseños cónsonos con su perfil. Por tanto, en este aspecto, el docente pasa a ser conductista para convertirse en promotor de experiencias significativas.

En el siguiente cuadro se presentan los conceptos emergentes de la categoría rol del docente. En este se observa que según los tres contextos investigados existen coincidencias en cuanto al rol del docente como planificador de experiencias. En la realidad de investigación y recorrido histórico existen claras coincidencias en varios conceptos que se corresponden con los modelos pedagógicos presentes descritos en la categoría anterior.

Cuadro 26. Relaciones del Rol del Docente según Historia, Realidad de la Investigación y Planes de la Patria

Categoría		
Rol del docente		
Conceptos		
Realidad de investigación	Recorrido histórico	Planes de la patria
- Autocrático	- Acompañante.	- Investigador.
- Técnico	- Verificador de enseñanzas.	- Innovador.
- Planificador	- Director.	- Planificador de experiencias.
- No reflexivo	- Autocrático.	
- Director	- No reflexivo	
- Verificador de enseñanzas.		

En el gráfico 9 que se muestra a continuación, puede observarse los roles que asumen los estudiantes y docentes durante la praxis pedagógica, además se resalta el sustento epistemológico de cada uno y su comparación respecto a los planes de la nación.

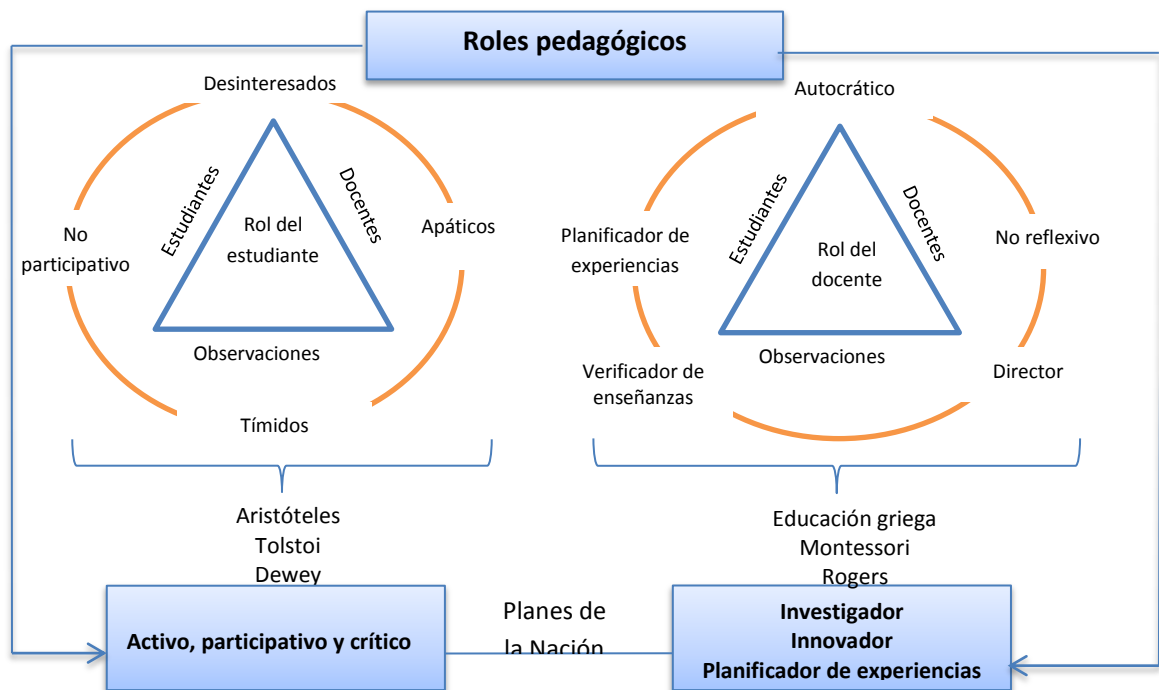


Gráfico 8. Roles pedagógicos. Elaborado con datos tomados de las entrevistas, observaciones, recorrido histórico de la pedagogía y planes estratégicos de la nación descritos en el capítulo II.

Categoría N°3. Proceso de Enseñanza – Aprendizaje (PREA)

Está constituido por los elementos que se desarrollan durante la praxis pedagógica y está relacionado con el modo de enseñar y aprender y los métodos que se aplican para que este proceso pueda llevarse a cabo. En esta categoría están presentes las subcategorías:

1. Estilos de enseñanza (ENZA): indica la forma como el docente conduce el contenido para que sea aprendido por los estudiantes, aplicando estrategias y técnicas para tal fin.

2. Estilos de aprendizaje (EAPR): es la manera en la cual los estudiantes aprenden, lo cual está influenciado por los diversos elementos que conforman la praxis pedagógica.

3. Contenidos (CONT): Implica el área de estudio de la unidad curricular que se desarrolla durante la praxis pedagógica, incluye el saber teórico y práctico.

Estilos de enseñanza (ENZA)

Sustento epistemológico.

Los estilos de enseñanza en la historia de la pedagogía han sido influenciados por Aristóteles, quien para Abbagnano y Visalberghi (1992) la enseñanza era intelectualista y rígida. Contrariamente, según los autores la educación Jansenista indicaba que toda enseñanza debe incitar a la racionalidad y esta se ejercita al máximo con el fin de que reconozca su propia debilidad que puede ser sanada solo por gracia divina. Para ellos, “el maestro es un guía y un amigo que no esconde su propia debilidad y no ejerce otra autoridad que la de la razón. No hay premios y los castigos son muy limitados. (p.210)

Así mismo, John Locke, destaca su optimismo pedagógico ya que, según Ramos (2007) es defensor de la teoría de la educación como disciplina formal o

adiestramiento de facultades, para Locke la enseñanza debe ser fácil, sólida, sucinta y dirigirse directamente a los sentidos, dando al alumno el conocimiento directo de los objetos. (p.25)

Confrontación teórica.

En el plan universitario de la patria se establece una enseñanza basada en “experiencias académico-productivas que vinculen la formación con gestación de actividad productiva” (p.5). Igualmente, se pretende “estimular y crear espacios de reflexión temática, permanentes, ante los problemas de la sociedad”. (p.7)

Testimonios de apoyo argumentativo.

Testimonios docentes

1. P1: “mayormente realizo la explicación de la clase sobre todo cuando se trata de clases nuevas”.

2. P2: “bueno, ahorita el estudiante busca tener un poco de interacción con el profesor, como te digo, son contados los que buscan al profesor, que intervienen, el resto son muy tranquilos, se basa con lo que dieron y ya, con lo que me dio el profesor y eso es lo que me voy a estudiar y ya”.

3. P3: “en el caso de componente teórico se aplican algunas estrategias basados en experiencias que ellos tengan previas en relación a actividades que se desarrollan en ingeniería civil, si veo que tienen cierta perfección del conocimiento previos se planifica las actividades en relación a ello, actividades prácticas, de cálculo, de métodos y en la parte teórica se centra en el estudio de los métodos, en la práctica es ejemplificar eso en situaciones reales en el terreno, entonces se aplican y se evalúan más la parte actitudinal, las destrezas que ellos tienen en el manejo de los equipos y la capacidad que ellos tienen de resolver algunos elementos. Entonces, las clases son en la parte teórica basada en experiencias y se incorporan los contenidos que se van a impartir y en la práctica destrezas que ellos tengan”.

4. P4: “cuando llego al salón de clase saludo, le doy un resumen de la clase anterior, un repaso y anunciándoles lo que vamos a tener ese día y después empezamos con los ejercicios, casi siempre explico el contenido y ellos me preguntan, lo que pasa es que ahorita hay una apatía por parte de los estudiantes... Todavía existen profesores rígidos y autocráticos pero es cuestión de cada profesor, pero yo cuando estaba comenzando era así y uno se da cuenta que tiene que cambiar en ese sentido”.

5. P5: “trato de que los ejercicios tengan que ver con problemas cotidianos y problemas relacionados con el ambiente para que los alumnos vean la importancia de la aplicación de la química”.

Testimonios estudiantes

1. E1: “... porque no es tanta la teoría que se maneja y la que hay es muy puntual y el profesor muchas veces prefiere dar esa teoría el a trabajar con exposición pero si hay sus casos, lo corriente, lo mas usual que se maneja es el examen individual y que el profesor siempre sea el que de la clase”

2. E2: “son bien, algunos nos ayudamos mutuamente, en clase no participan, esperan que el profesor de la clase y copian, si tienen preguntas las hacen y si no están tranquilos”.

3. E3: “bueno, llega el profesor. Se presenta y da las clases, manda ejercicios, actividades para la clase, para resolver ejercicios, eso ayuda mucho. El profesor llega y dice buenos días y eso pues, después empieza la clase y así poco a poco se va desarrollando. Más que todo el profesor explica, por lo menos en nuestra carrera que es más práctica, porque hacemos ejercicios prácticos pues, eso es lo que se hace siempre, el profesor llega, da su clase. Cuando termina la clase el profesor hace pregunta a ver si entendieron con respecto al tema”.

4. E4: “que tengan desenvolvimiento afuera en la práctica porque nosotros vamos a llevar eso a la práctica, porque muchos llegan hablan, nosotros dormidos, no son

nada dinámicas como para uno decir no, está interesante la clase, hay unos que echan uno que otro chiste para mantener el ánimo pero muy pocos lo hacen.”

5. E5: “bueno si, algunas, depende de como el profesor vaya desarrollando la clase, por lo menos mas que todo hay unas que el profesor es puro hablar y son aburridas. Solamente hay debates en dos materias y me gustan más la clases cuando son más dinámicas y me gustan más así, mas animadas”

Observaciones

1. CLAS1: se observa una enseñanza expositiva tradicional al ser el profesor quien explica la clase, sin embargo, también existe la enseñanza estratégica, al aplicar organizadores previos, resúmenes y analogías.

2. CLAS2: se desarrolla una enseñanza expositiva tradicional, además se observan características de enseñanza estratégica al aplicar organizadores previos.

3. CLAS3: se observa una enseñanza expositiva tradicional y una enseñanza basada en problemas al proponer ejercicios que conlleven a la solución de situaciones.

4. CLAS4: Se desarrolla la enseñanza expositiva tradicional.

5. CLAS5: Se observa una enseñanza expositiva tradicional y una enseñanza directa, al presentar imágenes con ilustraciones, señalizaciones y diagramas.

Descripción e interpretación de la subcategoría emergente.

En la subcategoría estilos de enseñanza predomina la expositiva tradicional y la estratégica, esta tiene mucha relación con la rígida e intelectualista de los tiempos de Aristóteles. Sin embargo, también está presente la enseñanza directa o de contenidos procedimentales la cual, al igual que en la educación Jansenista se incita a la racionalidad y el docente orienta el aprendizaje. El otro tipo de enseñanza que se destaca es la basada en problemas, para dar al estudiante la oportunidad de analizar casos después de la explicación del docente, esto permite aplicar lo establecido por

Herbart al suministrar representaciones oportunas para promover y relacionar experiencias.

En los testimonios de los docentes se evidencia la enseñanza expositiva tradicional, en la que el docente explica los contenidos teóricos y prácticos y el estudiante permanece pasivo. Sin embargo, también está presente la enseñanza estratégica, al emplear organizadores previos, preguntas abiertas, resúmenes, objetivos y analogías. Es necesario resaltar que en ocasiones existe la enseñanza basada en problemas que permiten el análisis de casos reales o ficticios, las simulaciones y diagramas, este último tipo también está presente en el método de proyectos.

Igualmente, los estudiantes opinan que en la enseñanza predomina la tradicional expositiva y la enseñanza estratégica y basada en problemas. Así mismo, en las observaciones se comprueban la presencia de estos tipos de enseñanza, además de la directa o de contenidos procedimentales al realizar explicaciones empleando recursos como ilustraciones, señalizaciones o diagramas. No obstante, los estilos de enseñanza no se asemejan a lo propuesto en los planes de la patria, en los cuales domina un aprendizaje como investigación que conlleven a la producción y a la reflexión permanente.

Es importante destacar en este contexto los aportes de Bennet (1976), ya que según las características que se presentan en el estilo de enseñanza, predomina la tradicional o formal, ya que se percibe que en el estudiante existe una motivación extrínseca, que es aprobar la unidad curricular para llegar a la meta de graduarse, además existe una elección mínima del trabajo por parte del alumno porque todas o la mayoría de las actividades son propuestas por el docente, quien se preocupa mucho por el rendimiento expresándolo en términos de porcentajes y aumentos y disminuciones.

A continuación en el cuadro 27 se muestran los estilos de enseñanza emergentes de la investigación. Como se observa, a pesar de que algunos conceptos no coinciden en cuanto a designación poseen características muy comunes que los describen y que son tomados en cuenta en esta categoría.

Cuadro 27. Relaciones del Estilo de Enseñanza según Historia, Realidad de la Investigación y Planes de la Patria

Categoría		
Estilos de Enseñanza		
Conceptos		
Realidad de investigación	Recorrido histórico	Planes de la patria
- Basada en problemas.	- Incita a la	- Experiencias
- Expositiva tradicional	racionalidad	académico productivas.
- Estratégica	- Fácil, sólida, sucinta.	- Reflexión permanente.
- Directa	- Intelectualista –	- Basada en problemas.
	rígida.	
	- Dirigida a los	
	sentidos.	

Estilos de aprendizaje (EAPR)

Sustento epistemológico

En esta subcategoría se puede destacar a Platón por su insistencia en la necesidad de no dedicarse al estudio sin un interés vivo. De dicho interés surgía la necesidad de liberarse del estudio de memoria y afirmaba en contra del aprendizaje poético de Homero lo que expresa Marrou (2004) “fue el primero en tener conciencia, exclamando: también nosotros somos poetas” (p.101)

Ovide Decroly (1871-1932) define un tipo de aprendizaje que según Abbagnano y Visalberghi (1990) busca “respetar la actitud del estudiante de apoderarse globalmente de los sectores de la experiencia que le suscitan un interés efectivo” (p.460). De esta circunstancia nace el hecho de organizar las actividades según el interés por cada edad.

Confrontación teórica

En su lineamiento estratégico 1.1.6 se requiere “Diseñar e implementar planes para el desarrollo de las competencias de los docentes en nuevos métodos, tecnologías y herramientas de aprendizajes por competencias.” (p.11), al respecto, también se trata

de aprendizajes aplicables en la estrategia 1.1.4, lo cual requiere de un estudiante activo y participativo.

Testimonios de apoyo argumentativo.

Testimonios docentes

1. P1: “están los talleres, asignaciones, investigaciones, proyectos, hasta los momentos no se trabaja con exposiciones ni nada de eso porque me parece que no están muy preparados para ese tipo de cosas y también hay que enseñar muy bien las actividades que se van a hacer de esa manera, entonces no he trabajado con eso”.

2. P2: “bueno, la planificación que utilizo está basada en clases y entregas de trabajos, netamente conductista, 100% positivista, en cada semestre hay uno o dos temas y se hace una evaluación por tema”.

3. P3: “dependiendo al contenido que vaya a impartir se hacen por lo menos discusión con los estudiantes, de repente se hace una especie de debate, trabajamos algunas partes y métodos aplicando talleres, aplicando algunas ejercicios prácticos en clase, la participación también en ejercicios en la pizarra, evaluaciones de tipo quiz, parciales, de tal manera que el contenido del período”

4. P4: “después hacemos preguntas, algunos responden otros no, a veces tengo que hacer preguntas personalizadas para que sepan que es con ellos y cuando hay que hacer un diseño uno le explica la ecuación, el parámetro para el diseño, la norma, aquello, entonces uno lo deja que se reúnan en grupo y cada quien vaya obteniendo sus resultados y después comparamos los valores y les explico lo que está malo y como se hace, la idea es que ellos se den duro para que ellos mismo sepan en que se equivocaron”.

5. P5: “los alumnos estudian practicando ejercicios que hemos visto en clase o a través de las guías, ellos practican esos ejercicios y depende de eso que ellos aprueben los exámenes”.

Testimonios estudiantes

1. E1: “que no es lo suficientemente completa, me refiero, lo mas usual es un examen escrito, pero no hay otra metodología que permita explorar el campo del conocimiento desde otra óptica, uno está acostumbrado a que esa es la típica forma de evaluar y no se toma en cuenta estrategias nuevas”

2. E2: “las evaluaciones son lo normal, son difíciles siempre son pruebas para realizar ejercicios, no va teoría sino pura práctica y puros exámenes, pocos talleres, ni debate ni exposiciones, bueno una vez en cuaresma.”.

3. E3: “Hacemos ejercicios prácticos pues, esos son los mismos que practicamos para estudiar”.

4. E4: “como dije ahorita hay unas materias que son muy comprensibles, muy fáciles de entender y me gustan porque son muy aprendibles, no tienen esos enredos por lo menos como veía en matemática II que el contenido enredaba totalmente, mas bien provocaba dejar de estudiarla porque incluso el profesor te decía: no, eso tienen que saberlo ustedes desde sexto grado, no se que y uno se pone a recordar y era muy difícil entonces uno tenía ese choque, cónchale no me gusta, no encuentro la facilidad, pero de gustar cuando son muy fáciles que el profesor explicando y dando la clase, ahí si me gustan. Las que no me gustan es porque el profesor la hace difícil, no es porque el contenido no sea entendible porque realmente uno se mete en internet a averiguar sobre cualquier tema y se da cuenta que es una maravilla de materia”.

5. E5: “Dependiendo, aprendo más de talleres a cuaderno abierto, actividades para la clase y así se sale un poquito de la rutina del quiz y parcial”

Observaciones

Difícilmente se puede observar el estilo de aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, a través de las estrategias de enseñanza, se puede deducir que el estudiante durante las clases obtiene aprendizajes memorísticos, ya que repite procesos que han sido explicados por el docente. Además, en algunas ocasiones se producen

aprendizajes significativos que implican procesar la información, clasificarla y jerarquizarla en la resolución de problemas.

Descripción e interpretación de la subcategoría emergente.

En los testimonios de los docentes pueden evidenciarse los aprendizajes memorísticos, ya que ellos realizan explicaciones de una serie de pasos que los estudiantes deben aprender y aplicar para resolver problemas y ejercicios. También está presente el aprendizaje significativo al aplicar técnicas de resumen, analogías, inferencias para desarrollar proyectos que conducen a obtener un producto final.

Los argumentos de los estudiantes coinciden mucho con el de los docentes, existe el aprendizaje de memoria porque esto les permite obtener buenos resultados en los exámenes, se puede apreciar, que ellos están acostumbrados a este tipo de aprendizajes y no conciben alguna otra forma de aprender a desarrollar ejercicios. Sin embargo, también existe el aprendizaje significativo que adquieren en talleres, actividades y sobre todo en la elaboración de proyectos.

Con respecto al aprendizaje memorístico, uno de los personajes que se impuso fue Platón, indicando que no se deben repetir patrones cuando se puede crear los propios. Además, Decroly agrega la importancia del interés y la experiencia para lograr aprendizajes, lo cual permite que el estudiante le otorgue importancia y significatividad. Igualmente, el aprendizaje que se pretende lograr en los planes de la nación es el basado en competencias, donde el estudiante es activo y ejecuta procesos mentales para lograr su aprendizaje a través de la aplicación de los mismos.

Como puede percibirse, no es muy fácil definir de forma clara cual es el estilo de aprendizaje de los estudiantes porque existen diversas variables cognitivas que intervienen en este proceso que no se pueden analizar a simple vista. En este sentido, es pertinente destacar las opiniones de Cofré y Tapia (2003) porque presenta una obra acerca de como desarrollar el razonamiento lógico matemático, muy acorde a los contenidos que predominan en la realidad estudiada. Los autores destacan que “el aprendizaje memorístico está muy lejos del hacer matemático, es importante la

integración de conocimientos de un modo significativo, el valor del debate y la necesidad de atender a las diferencias individuales” (p.22). Quiere decir que incitar al aprendizaje de memoria a través de la explicación reiterada no es la mejor forma de enseñar ya que “en la medida en que las experiencias sean variadas en relación a la enseñanza de un mismo concepto, aumentará la probabilidad de que el alumno actúe, realice procesos de observación, relacione, reflexione y llegue a la abstracción” (p.23)

En el siguiente cuadro se presentan la categoría estilo de aprendizaje con sus respectivos conceptos, lo cual permite establecer relación entre cada uno de ellos con relación a las técnicas de investigación. Como puede observarse, coinciden los aprendizajes memorísticos y significativos en la realidad de investigación y en el recorrido histórico y se contradice a lo esperado en los planes de la patria.

Cuadro N° 28. Relaciones del Rol del Docente Según Historia, Realidad de la Investigación y planes de la Patria

Categoría		
Estilos de Aprendizaje		
Conceptos		
Realidad de investigación	Recorrido histórico	Planes de la patria
- Memorístico.	- Memorístico	- Por competencia
- Significativos	- Constructivista	- Constructivo
	- Significativo	

Contenido (CONT)

Sustento epistemológico.

El contenido teórico práctico se fundamenta desde Aristóteles, quien según Abbagnano y Visalberghi (1992) “La filosofía primera (o metafísica), la matemática, la física agotan, según Aristóteles, el campo entero del saber teórico, es decir, del saber que tiene por objeto el ser necesario (la sustancia), lo que no puede ser diverso de lo que es” (p.67)

Igualmente, Abbagnano y Visalberghi (1992) señalan que Aristóteles afirma que la supuesta superioridad de lo teórico sobre lo práctico tiende a hacer prevalecer la educación intelectual sobre cualesquiera otras, y a desarrollar aquélla sin conceder mucha autonomía al educando, puesto que a éste no se le pide que busque por cuenta propia nuevas sendas de conocimiento: el conocimiento es lo que es.

En este contexto, según los mismos autores, Duns Escoto también trata el tema de lo teórico práctico y expresa “El dominio práctico es en consecuencia el dominio de lo que es arbitrario, de lo que no se deja demostrar ni entender y sólo puede ser fruto de voluntad” además se refiere a la teoría como “frente al carácter práctico de la teología se alza el carácter teórico de la metafísica que es la ciencia más alta, pues parte de principios evidentes y tiene por objeto el ser, que precede a los objetos de todas las otras ciencias”. (p127)

Para Descartes, en palabras de Abbagnano y Visalberghi, lo que procede ante todo es buscar un criterio de orientación que sea, al mismo tiempo, teórico y práctico, es decir, que conduzca a saber distinguir lo verdadero de lo falso, especialmente con vistas a la utilidad y las ventajas que de ello pueden derivarse para la vida humana... El método debe ser, pues, un criterio único y simple de orientación que sirva al hombre en cualquier campo teórico y práctico y que tenga como fin último el provecho del hombre en el mundo.

Confrontación teórica.

El contenido teórico práctico se sustenta en el Plan estratégico de la UNEFM donde se establece en su lineamiento 1.1.4. “Desarrollar un modelo curricular para los programas académicos basado en la complejidad de los conocimientos y saberes objetos de aprendizaje aplicable, mediante el enfoque de competencias” (p.11).

Testimonios de apoyo argumentativo.

Testimonios docentes

P1: “Bueno, ser un poquito más interactivo en cuanto a las estrategias, el uso del computador, del software, cosas así pues, para que ellos practiquen más y les guste porque las materias por lo general son más prácticas que teóricas”.

P2: “Bueno, en el caso de mi materia que es una materia netamente práctica, la clase es una clase tradicional...”.

P3: “Bueno, en el caso la asignatura que imparto es una materia de componente teórico práctico... actividades que se van a desarrollar tanto en teoría como en práctica y el orden de los contenidos que se imparte... el simple hecho de modificar un día la planificación me cambia todo y por la naturaleza de la asignatura, que es muy larga y práctica tiende a desequilibrarme un poco la planificación.”

P4: “Mis clases son mas que todo mucho cálculo, se trata de diseño de carreteras y generalmente la primera unidad es teórica... ahora cuando llegamos a la práctica ya es más fácil, más sencillo, más dinámico para poderles explicar eso a los muchachos”

P5: “En mis clases existe poca teoría, siempre al principio, después son ejercicios y problemas para que se practiquen y ellos entiendan los procedimientos”

Testimonios estudiantes

1. E1: “En tecnología existen materias donde hay un laboratorio, se toma una parte teórica y una práctica, para el laboratorio trabajamos con ciertas temáticas donde se reproduce la parte teórica y se finaliza con un examen por laboratorio eso es lo que vendrían siendo algunas materias”.

2. E2: “Bueno, se para en el pizarrón y da su clase y explica los ejercicios, así sea teoría o práctica siempre hacemos lo mismo... Aburridas, porque más que todo vemos es matemática siempre practican números y no hay ninguna estrategia”.

3. E3: “más que todo el profesor explica, por lo menos en nuestra carrera que es más práctica, porque hacemos ejercicios prácticos pues, eso es lo que se hace siempre, el profesor llega, da su clase”

4. E4: “Iniciando son sencillas, normalmente son de carácter teórico y las otras son relacionadas con cálculos en las que uno tienen que analizar y se pone un poco difícil”.

5. E5: “El profesor más que todo explica su clase, hay unos que no dan teoría solo ejercicios porque dicen que la teoría está en la guía”.

Observaciones

1. CLAS1: El docente realiza explicación de ejercicios sin asociarlos con la teoría.
2. CLAS2: Se explican ejercicios basados en la clase anterior.
3. CLAS3: Se realizan ejercicios asociándolos de cierta manera con la teoría desarrollada en la primera unidad.
4. CLAS4: Explicación de ejercicios.
5. CLAS5: Se asocia la teoría con la práctica al explicar postulados y ejemplos de ejercicios que se relacionan con los mismos.

Descripción e interpretación de la subcategoría emergente.

El conocimiento teórico práctico ha sido discutido desde la antigüedad, cuando se comenzó a clasificar las dimensiones del saber. Aristóteles según Abbagnano y Visalberghi (1992) lo que hoy se conoce como ciencias fácticas y formales no pueden estudiarse solo a través de la teoría, sino que se requiere de la práctica para conocer el objeto. No obstante, alega que si existe superioridad de lo teórico domina la educación intelectual, y en esta nada se puede modificar.

En el mismo orden de ideas, Escoto al situar la metafísica como la ciencia más alta y teórica por excelencia otorga importancia a este tipo de conocimiento ya que permite postular principios fundamentales y la teología, la cual ubicó en su verdad

práctica que según el, contrario a las afirmaciones de muchos no sirve para realizar demostraciones. Explica esta última de esta manera porque debe existir en ella la posibilidad de lo correcto y lo incorrecto.

Así mismo, Descartes establece la importancia de los dos saberes, teórico y práctico para conocer sobre lo verdadero y lo falso. Al respecto, aboga por métodos de enseñanza que permitan desarrollar estos dos tipos de conocimientos para que se den las herramientas que permitan el mejor desenvolvimiento del hombre.

En el plan estratégico de la UNEFM también se establece la relación teoría y práctica, donde se destaca la importancia de los saberes objetos de aprendizaje aplicable, lo que implica una necesaria integración de estos conocimientos que conllevan de cierta manera a la significatividad de los aprendizajes.

En cuanto a la realidad investigada, los docentes coinciden en que predomina en sus unidades curriculares la práctica sobre la teoría, ellos alegan de que a pesar de que existe el desarrollo de postulados, se enfocan más hacia la explicación y desarrollo de ejercicios que permiten llegar a resultados aceptables, incluso, afirman que es más fácil para ellos explicar el contenido práctico que el teórico.

Los estudiantes también coinciden con los docentes, al afirmar que se desarrollan en las clases contenidos teórico prácticos, sin embargo prevalece la práctica, llegan a afirmar que algunos profesores no toman en cuenta la teoría porque esta se encuentra en los textos y no es necesario desarrollarla en la clase.

Es preciso destacar que los docentes y estudiantes pertenecen al área de tecnología o a las carreras de ingeniería, por tanto en su plan de estudios la mayor cantidad de unidades curriculares son de componente mayormente práctico, sin embargo, en los contenidos curriculares de los programas respectivos está explícito la fundamentación teórica necesaria para el logro de los objetivos respectivos. Sin embargo, según las opiniones de los sujetos de estudio existe mayor relevancia de la práctica sobre la teoría porque según ellos esto es lo que permite resolver situaciones que se presenten en el campo de trabajo.

Es innegable la importancia de la práctica en la praxis pedagógica de los docentes de ingeniería, pero debe ser fundamental la existencia de una base teórica que permita

comprender postulados que conlleven a la resolución eficiente de los problemas, tal como lo establece Descartes, quien otorga importancia a ambos conocimientos, lo cual no se observó con frecuencia en el contexto investigado.

A continuación en el cuadro 29 se presentan los contenidos o saberes que se presentan en la investigación, en la cual en los tres contextos de estudio se prevalecen la existencia de la teoría y la práctica como conocimiento preponderantes en el currículo y la praxis pedagógica.

Cuadro 29. Relaciones del Conocimiento según Historia, Realidad de la Investigación y Planes de la Patria

Categoría Conocimiento		
Conceptos		
Realidad de investigación	Recorrido histórico	Planes de la patria
- Práctico sobre teórico	- Teórico – práctico	- Teórico - práctico

En el siguiente gráfico se muestra que existen diversos estilos de enseñanza y aprendizaje y su sustento epistemológico según la historia de la pedagogía. También se evidencia que solo existe concordancia con los planes de la nación en los aprendizajes significativos que se deben promover en la praxis educativa, además se muestra el contenido teórico práctico.

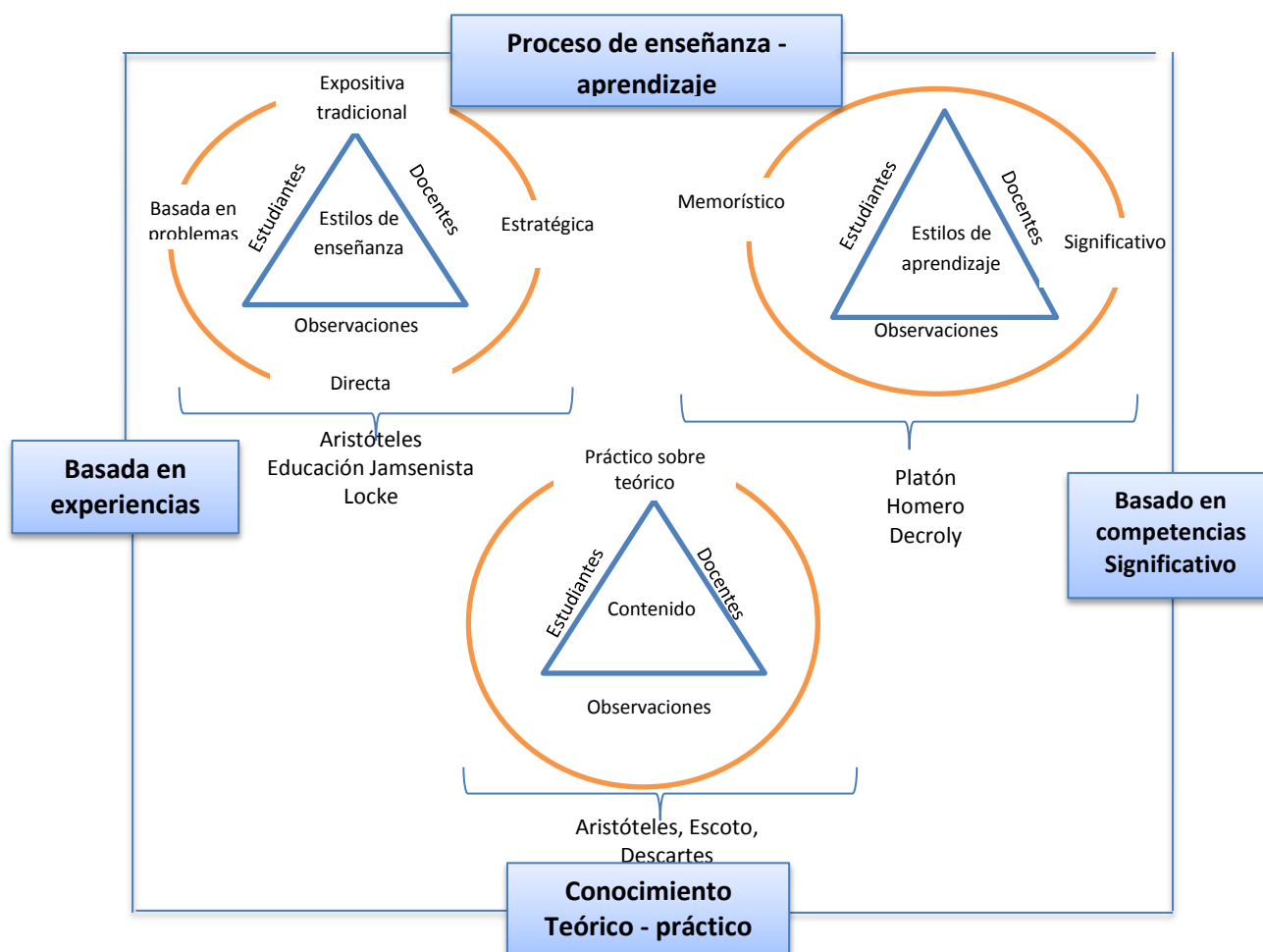


Gráfico 9. Proceso de Enseñanza – Aprendizaje. Elaborado con datos tomados de las entrevistas, observaciones, recorrido histórico de la pedagogía y planes estratégicos de la nación descritos en el capítulo II.

Categoría N°4. Innovación (INNO)

La innovación se refiere a los cambios importantes que surgen en los diversos aspectos de la praxis pedagógica y que permiten su evolución, tomando en consideración los diversos contextos en los cuales se presenta el currículo, real, formal y oculto. En esta categoría se presentan las siguientes subcategorías:

1. Usos (USOS): es la forma como los usuarios, en este caso docentes y estudiantes reconocen el cambio, como una creación de algo desconocido, percepción de lo creado como nuevo o asimilación de algo novedoso.
2. Dimensiones (DIMS): se refiere al nivel en el cual ocurre el cambio.
3. Fases (FASE): Conjunto de pasos que se siguen para planificar, implementar y evaluar la innovación.

Sustento epistemológico

La innovación en el recorrido histórico de la pedagogía ha ocurrido desde que se implementan cambios en mejora del aprendizaje. La evolución de una pedagogía conductistas a la cognitiva y constructivista, la creación de un currículo formal, y de formas y recursos de aprendizajes, cambios en el rol del docente estudiantes, han sido solo algunas de las formas en que la innovación se ha hecho presente en la historia.

En los últimos tiempos, las innovaciones propuestas por Rousseau, quien según Ramos (2007) establece una pedagogía que hace énfasis en un especial respeto por el desarrollo del ser humano y la importancia de la observación y la experiencia, Montessori, quien según Requena y otros (2000) potenció en los estudiantes la iniciativa, libertad y desarrollo de la confianza en sí mismo, sin olvidar a Rogers (1977) quien establece un modelo pedagógico humanista, y Freire (2008) quien con su educación problematizadora exalta el protagonismo del estudiante, han sido los aportes más significativos que demuestran una evolución efectiva de las técnicas, métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje y aún más en la conducta de sus actores.

Confrontación teórica

En los planes de la patria existen muchos aspectos que pueden ser considerados como innovadores, sin embargo, uno de los que más podría insertar un cambio en la

educación universitaria se detalla en el lineamiento 1.1.6 del plan estratégico de la UNEFM que implica “Diseñar e implementar planes para el desarrollo de las competencias de los docentes en nuevos métodos, tecnologías y herramientas de aprendizajes por competencias” (p.11). Esto conduce a realizar planificaciones tomando en cuenta el diseño por competencias que hasta ahora se ha dificultado implementar en todas los programas académicos de la universidad.

También es importante tomar en cuenta que, aunque las tecnologías de información y comunicación tienen mucho tiempo implementándose en todos los niveles del sistema educativo, los planes de la nación continúan exaltando la necesidad de su uso como recurso importante en el aprendizaje, como lo destaca el lineamiento estratégico del plan universitario de la patria de “desarrollar una plataforma de conocimiento y dominio de la técnica y tecnología así como el fomento de la capacidad creadora” (p.7)

Testimonios de apoyo argumentativo

Testimonios de docentes.

1. P1: “sería lo fuerte mío que empezó hace cinco años atrás porque hay un cambio vertiginoso, más que todo en cuanto a la tecnología. Las estrategias las actualizo según la audiencia que se tiene, tomo algunas ya hechas o las puedo crear dependiendo. Se busca más que todo en la web o libros modernos ejercicios tipo proyecto y como en ingeniería y más que todo en biomédica, ellos trabajan más que todo es por proyectos... Si, claro, tenemos que cambiar, no podemos quedarnos en lo que se hacía antes, eran otra estructura, otra forma de pensar y tenemos que cambiar”.

2. P2: “yo trato de que los semestres no sean iguales, trato de que lo que doy en un semestre no dar lo mismo en el semestre siguiente. Y cambiaría, bueno, tratar de cambiar las pruebas que creo que están un poco pasadas de moda, ya evaluar y colocar una calificación al muchacho, ya eso está pasado de moda, yo siempre he propuesto en el departamento y al profesor coordinador de la asignatura las visitas

guiadas, las materias netamente prácticas, no hay nada mejor que una visita guiada a una empresa, que el muchacho ve como es el proceso a nivel industrial porque se están formando como ingenieros, tienen que estar en el campo, que ellos observen, vean, detallen, analicen, y evaluar las experiencias que ellos observan.”.

3. P3: “si, dependiendo del contexto que manejen los estudiantes en ese momento y al interés se hacen esos cambios, se trata por lo menos de mantener la evaluación continua y si hay una actividad que uno observa que ellos dominan pero no lo demuestran en una evaluación se hace algunos cambios... si, es necesario e importante porque esos cambios van a permitir en relación a contenido y actividades y manejo de equipos que el estudiante que va a ser futuro ingeniero pueda desarrollar esos puntos críticos o criterios que debe aplicar a nivel de obras civiles, y eso le va a permitir ver esos cambios, no solo aquí en el país, sino en otras localidades.”.

4. P4: “generalmente yo tengo ya un esquema de trabajo y no lo varío sino que prácticamente improviso en el salón, esa es una falla que yo tengo, y no solo yo sino también todos los que somos ingenieros”

5. P5: “Siempre hay que implementar innovaciones que se adapten a la situación universitaria actual. Se deben adicionar actividades que involucren la tecnología, internet aplicada al conocimiento”.

Testimonios estudiantes.

1. E1: “muy pocos, cuando hablamos de innovación es que el profesor trae ahora el video beam, trae material y equipo o desarrolla la clase enviando material por correo electrónico, pero de hacer cosas realmente innovadoras muy poco... No, eso no lo hace porque el profesor piensa que todo lo esta haciendo bien, si lo sabe todo para el lo va a seguir haciendo bien, parte de que lo que esta haciendo es lo mejor. Nunca pregunta al estudiante que debe cambiar, sobre la óptica que ellos tienen sobre el”

2. E2: “no, nunca, el profesor nunca implementa nada nuevo. Siempre se para ahí da su clase, lo normal. Una vez en cinco semestre se realizó un foro en el anfiteatro,

eso ha sido lo mas innovador... el profesor no reflexiona, porque si lo hiciera, hiciera algo nuevo y siempre viene con lo mismo.”.

3. E3: “no, ahorita pocos, porque ahorita se trabajan con los temas que ya están, con las guías de los semestres pasados, y el profesor hace siempre lo mismo... En clase nunca hay cambios, el profesor llega, da la clase, si entendimos bien y si no entendimos nos vamos con la duda porque a veces dan horas de consulta pero muchas veces no”.

4. E4: “siempre es lo mismo, por lo menos el profesor si no explica con pizarra, explica con video beam, sino no utiliza ninguno de los dos y lo que hace es hablar y hablar y lo que produce es somnolencia... realmente no he visto algo innovador... Al final del semestre nunca preguntan como estuvo a ver si aprendimos de el, lo que hace es despedirse y anuncia los que pasaron, los que reprobaron, dice nos vemos el semestre que viene”.

5. E5: “no, siempre son iguales las clases y evaluación, siempre la misma rutina, nada fuera de lo común”

Observaciones.

CLAS5: se observan innovaciones en cuanto al uso del video beam y la presentación de ilustraciones y diagramas.

Descripción e interpretación de la subcategoría emergente

En el recorrido histórico de la pedagogía son muchas las innovaciones que han surgido hasta la actualidad, las más recientes están relacionada con la pedagogía de Montessori, Rousseau, Rogers y Freire, para quienes el estudiante desempeña un rol de protagonista de la educación, convirtiendo el acto educativo en un proceso de experimentación que permita establecer cambios constantes para mejorar no solo el aprendizaje sino los elementos que ayudan a obtenerlo como son el interés y la motivación haciendo de este un acto más humanista.

Como puede evidenciarse en los testimonios de los informantes, los docentes opinan que implementan cambios e innovaciones en los diversos semestres, mientras que los estudiantes aseguran que han existido muy pocos o ninguno, y en las observaciones solo existe una clase que se desarrolló de forma distinta a las demás, lo cual es considerado por ellos como innovación.

En la subcategoría dimensiones de la innovación, es importante resaltar que la mayoría se refiere a cambios en cuanto a las asignaturas y materiales, los docentes consideran que realizan actualizaciones en su planificación tomando en cuenta los resultados de semestres anteriores en relación con los estudiantes, contenidos y el contexto en el cual se encuentran, sin embargo, el cambio más notorio que han implementado en cuanto a este aspecto son algunas son prácticas o proyectos para resolver problemas comunitarios y el uso de las tecnologías en el aula de clase como recurso de apoyo.

Estas innovaciones según González y Escudero (1986) se encuentran en la dimensión de cambios de asignaturas y materiales referidos al currículo, en su ordenamiento secuencial y en los recursos a utilizar. También existen en cuanto a las alteraciones estructurales referidas a la organización formal y el medio físico en el que se desarrolla, esto con relación a las prácticas contextualizadas.

Sin embargo, los estudiantes consideran que la innovación que se implementa es la del uso de los recursos tecnológicos porque las prácticas en el campo de trabajo han sido muy escasas o inexistentes debido a situaciones que escapan del docente como transporte y seguridad.

En cuanto a los usos de la innovación se percibe lo creado como algo nuevo, es decir, según Angulo (1994) esta es descrita como el proceso por el cual una innovación existente llega a ser parte del estado cognitivo de un usuario. En este sentido, se emplean recursos que a pesar implementarse desde hace algún tiempo en la pedagogía son considerados por los estudiantes y docentes en este contexto como novedoso e interesante.

En el mismo orden de ideas, según los testimonios de los docentes, siguen un conjunto de fases para implementar cambios en su planificación, como son

diagnóstico, en la cual consideran los resultados de los semestres anteriores en cuanto al rendimiento académico, además toman en cuenta el tiempo y los recursos disponibles. Luego, insertan la innovación en la planificación estableciendo el cómo y cuándo implementarla, pero no realizan ninguna evaluación para determinar los resultados de su puesta en práctica.

Incluso, los estudiantes manifiestan que ningún docente ejecuta un proceso de reflexión que les permita aplicar cambios o innovaciones, ya que no consultan acerca de las preferencias de los estudiantes para realizar un diagnóstico y tomar esto en cuenta, ni evalúan como ha sido su praxis pedagógica que les permita cambiar y mejorar muchos aspectos.

Cuando se comparan estos resultados con los planes de la nación, se puede notar que la innovación que se propone en este último es la del aprendizaje por competencias, lo cual, como se observa requiere de un proceso de planificación que no aplican los docentes universitarios. No obstante, coinciden con todos los planes de la nación en cuanto al uso de las tecnologías de información y comunicación, que es considerado como innovación en este contexto. Es importante además, que la tecnología no sea utilizada como recursos de apoyo del docente, sino como un instrumento para que el estudiante desarrolle su capacidad creadora como lo establece el plan universitario de la patria.

Es importante resaltar, que la mayor innovación que desean hacer los docentes es la de promover experiencias en los estudiantes que les permita vivenciar de forma más real las prácticas de ingeniería y así obtener un aprendizaje más significativo, sin embargo, esto no se ha logrado debido a la inexistencia o dificultad de obtener recursos que permitan desarrollar este tipo de prácticas.

No obstante, estas causas podrían estar motivadas a que los profesores por imitación siguen los patrones en los que fueron formados, porque se obtienen resultados, sin juzgar su efectividad, y no se atreven a ejecutar cambios en los mismos, al respecto, Heller (1977) explica como la consciencia del hombre se antepone a todos los aspectos que condicionan su cotidianidad, “el hombre percibe y manipula el mundo en el que nace partiendo siempre de si mismo” (p.36), esto viene

dado por la necesidad de autoconservación, es decir el hombre piensa primero en sí mismo para moldear su mundo y lograr apropiarse de él para conservarse. Esta podría ser una de las razones que puede motivar al docente a realizar pocas innovaciones, porque dicha conservación viene dada por el rendimiento de los estudiantes.

En el cuadro 30 se muestran las relaciones de la categoría innovación con sus respectivos conceptos los cuales, según el recorrido histórico y los planes de la patria se presentan modelos innovadores que deben aplicarse en la praxis pedagógica según dimensiones, usos y fases propios del modelo pedagógico que se pretende establecer.

Cuadro 30. Relaciones de la Innovación según Historia, Realidad de la Investigación y Planes de la Patria

Categoría Innovación		
Conceptos		
Realidad de investigación	Recorrido histórico	Planes de la patria
- Dimensiones: Cambios en la asignatura o materiales y recursos tecnológicos.	- Técnicas y métodos basadas en la iniciativa y libertad y desarrollo del estudiante.	- Método, tecnologías y herramientas del aprendizaje por competencias.
- Usos: Novedoso e interesante.	- Educación humanista.	
- Fases: Diagnóstico y planificación.		

A continuación, se muestra en el siguiente gráfico el significado que los actores le otorgan a la innovación desde sus subcategorías dimensiones, usos y fases, lo cual se sustenta principalmente con las innovaciones de Montessori, Rousseau, Rogers y Freire y se contrasta con lo establecido en los planes nacionales.

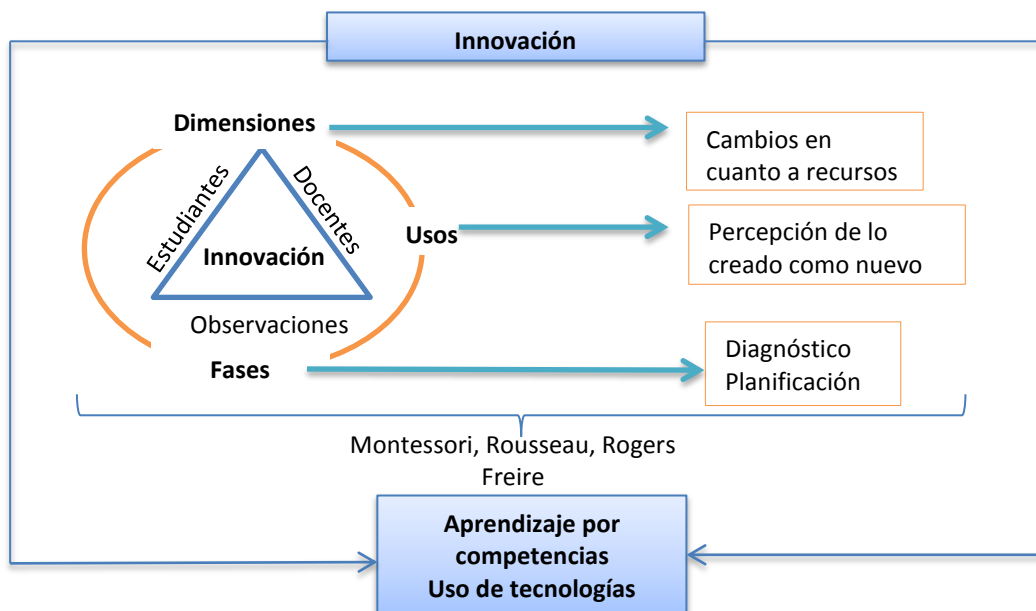


Gráfico 10. Innovación. Elaborado con datos tomados de las entrevistas, observaciones, recorrido histórico de la pedagogía y planes estratégicos de la nación descritos en el capítulo II.

Categoría N°5. Cotidianidad (COTD)

La cotidianidad se refiere a las actividades que se ejecutan comúnmente en la praxis pedagógica del docente universitario, las cuales definen el día a día del acto educativo. En esta categoría se revelan la siguiente subcategoría:

Cultura (CULT): Está definida por las costumbres que se evidencian frecuentemente en la praxis pedagógica del docente.

Sustento epistemológico

La cotidianidad en el recorrido histórico de la pedagogía varía según las costumbres y actividades diarias que se ejecutaban en ciertos períodos, cuyas características han ido variando en el transcurso del tiempo. Por lo tanto, no se establece en la presente categoría un sustento epistemológico específico sobre este aspecto.

En este sentido, la cotidianidad se sustenta en los aportes de Heller (1977), quien define cotidianidad como “la vida cotidiana es el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez crean la posibilidad de la reproducción social” (p. 19). Además otro basamento considerado en esta categoría es de la escuela de Birmingham, la cual según Muñoz (2009) esta reflexiona que la cotidianidad está determinada por el modo de vida marcada por las costumbres.

Confrontación teórica

En el plan de la patria (2013-2019) se pretende establecer como cultura una educación donde el estudiante sea activo y participativo en la transformación social, tal como se establece en su lineamiento 2.2.12 “desarrollar en el contenidos de la educación integral y liberadora con fundamento en los valores y principios de la Patria” (p.58). Igualmente, en el plan estratégico de la UNEFM se pretende crear una cultura que permita la formación académica integradora, orientadas al desarrollo de saberes revolucionarios que conjuguen los saberes populares y los del pueblo.

Testimonios de apoyo argumentativo

Testimonios de docentes.

1. P1: “Yo hago la planificación semanal y diaria... Al principio del semestre entrego una proyección en la que se planifica por semana las evaluaciones y se discute a nivel de los profesores de la unidad curricular... Bueno, es variado, la evaluación escrita que no pasa nunca de moda, están los talleres, asignaciones, investigaciones, proyectos, hasta los momentos no se trabaja con exposiciones”.

2. P2: “Bueno, en la parte de ingeniería, como doy ingeniería química, industrial y mecánica, ellos ya están acostumbrados a eso, son muy pocos los estudiantes que buscan un cambio en el que el profesor sea mas interactivo, ellos van, si el profesor

da la clase bien, sino también... se basa con lo que dieron y ya, con lo que me dio el profesor y eso es lo que me voy a estudiar y ya, si el profesor me mandó una guía y con la clase y ya con eso me quedo, no son muchachos que va a un texto o se van a internet y buscan una página para investigar no, además muy pocos participan en clase... si, nos reunimos los profesores de las asignaturas afines, para concatenar ideas de prelación y secuencia, y todos nos ponemos de acuerdo hasta con la evaluación... Realizo pruebas escritas como te dije hace rato, talleres grupales, trabajos, muy pocas exposiciones”

3. P3: “Se hace una planificación previa en relación a las semanas que están estimadas para el semestre y se les presenta a ellos para que de una manera u otra opinen si se sienten cómodos en la planificación, si no es así, logramos redefinir algunos elementos... los muchachos son más pasivos, en la parte de intervención en hacer alguna modificación no se encuentran motivados... Evaluaciones escritas que tradicionalmente se han hecho, evaluaciones a través de trabajos, talleres prácticos, destrezas en el manejo del equipo”.

4. P4: “Lo que más realizo en clase es la exposición didáctica, después hacemos preguntas, algunos responden otros no, a veces tengo que hacer preguntas personalizadas para que sepan que es con ellos y cuando hay que hacer un diseño uno le explica la ecuación... exámenes, evaluaciones corta y un parcial, pero las evaluaciones cortas puede ser un taller o un quiz y uno y uno, y el parcial es una prueba larga... ”.

5. P5: “Tenemos una planificación que se maneja por la coordinación de cada materia... Evaluación continua, de acuerdo a la planificación que nos da la coordinación: pruebas cortas escritas, pruebas parciales y trabajos de investigación, pre-laboratorio o postlaboratorios”.

Testimonios estudiantes.

1. E1: “Lo típico es que un profesor llega la primera semana y lo que hace es presentar el plan de evaluación, no toma en cuenta al estudiante, y la clase cotidiana

consiste en que el profesor llega, da sus ideas, explica y toma en cuenta al estudiante simplemente para las preguntas que le haga.... La típica evaluación del profesor es el parcial, hay talleres en menor medida hay evaluaciones tipo exposición porque no es tanta la teoría que se maneja y la que hay es muy puntual y el profesor muchas veces prefiere dar esa teoría el a trabajar con exposición pero si hay sus casos, lo corriente, lo mas usual que se maneja es el examen individual y que el profesor siempre sea el que de la clase.”

2. E2: “Bueno, hablamos y prestamos atención, el profesor llega, da su clase y quien entendió, entendió y quien no, no... Bueno, llega el profesor. Se presenta y da las clases, manda ejercicios, actividades para la clase, para resolver ejercicios, eso ayuda mucho. El profesor llega y dice buenos días y eso pues, después empieza la clase y así poco a poco se va desarrollando las evaluaciones son lo normal, son difíciles siempre son pruebas para realizar ejercicios, no va teoría sino pura práctica y puros exámenes, pocos talleres, ni debate ni exposiciones, bueno una vez en cuaresma”.

3. E3: “bueno las actividades son como según el profesor se sienta más cómodo para dar las clases, para desarrollar el tema, no nos preguntan que actividades nos gustaría desarrollar en clase. El primer día nos da una planificación, nosotros no opinamos acerca de lo que queremos cambiar. Se hace pocos talleres, casi no hemos tenido exposiciones, también depende de la materia”.

4. E4: “explicando el tema nuevo, regularmente es buenos días e inicio de clase. El profesor llega, aparte de dar sus buenos días empieza a dar la clase de los temas que vamos a ver... mayormente son pruebas escritas, estoy en el sexto semestres y apenas se ha realizado dos exposiciones del resto pruebas escritas, quiz, talleres”.

5. E5: “El profesor llega, dice buenos días pregunta si tienen dudas sobre la clase anterior, si hay dudas nos explica y empieza a explicar el nuevo contenido. O mayormente llegan y dan la clase nueva directamente, a veces hacen talleres y evaluaciones... pero siempre se hace un quiz principalmente y luego parciales”.

Observaciones.

En las observaciones de las clases tienen características muy similares, el docente realiza su inicio con un repaso, consignación de calificaciones o contando alguna anécdota a los estudiantes, posteriormente explica la clase a través de una exposición con apoyo del pizarrón o recurso tecnológico, regularmente detalla los pasos a seguir para realizar ejercicios. Para cerrar pregunta a los estudiantes si entendieron.

Descripción e interpretación de la subcategoría emergente

En la subcategoría innovación pueden observarse opiniones muy comunes entre los docentes, estudiantes y las observaciones, estas varían en relación a las innovaciones en la praxis pedagógica, ya que los docentes afirman que las aplican, sin embargo su discurso es un poco contradictorio. Varios aspectos se destacan en cuanto a la cultura ya que, según Muñoz (2009) en la escuela de Birmingham la cultura viene a ser determinada por el modo de vida, marcado por las costumbres, las cuales son distintas en cada sociedad y que determina de cierta manera el actuar de los individuos que la comparten.

De esta manera, la cultura de la praxis pedagógica del docente universitario está marcada por las costumbres que ellos manifiestan tener en este contexto y lo evidenciado en las observaciones de cada clase. En este sentido, existen cinco aspectos que son considerados costumbres por los mismos actores involucrados y que se pueden notar en las otras categorías existentes.

El primero de ellos es la planificación, tanto los docentes como los estudiantes manifiestan que realizan una planificación semestral, la cual es sometida a consenso por los miembros del departamento o docentes de la unidad curricular, pero muy pocos son los que toman en cuenta al estudiante y sus necesidades para realizar cambios en estas y adaptarlas a sus características.

Por otra parte, la evaluación que se realiza siempre o casi siempre está basada en quiz o pruebas cortas, pruebas parciales, pocos talleres y usualmente un proyecto

final. Otra de las costumbres está determinada por las estrategias didácticas que se desarrollan en clase, en las cuales predomina la enseñanza directa basada en explicaciones de ejercicios y en algunos casos teorías, en los cuales el papel del docente es de facilitador de información y el del estudiante es pasivo que espera ser dotado de ese contenido.

De lo anterior, se puede concebir la cultura como un elemento determinante de la cotidianidad, lo que la escuela de Birmingham en Muñoz(2009) llaman la cultura popular u obrera, definida por la identidad grupal, que se convierte en una forma de entender la vida y va definiendo comportamientos que los distingue de otro grupo de personas. Se puede decir, que la identidad grupal de la praxis pedagógica del docente universitario viene definido por el carácter lógico matemático que caracterizan las unidades curriculares ya que, según lo expresado tanto por docentes y estudiantes, las clases deben ser así porque no hay otra manera de hacer entender los ejercicios.

A pesar de lo descrito anteriormente, donde la cultura es determinada por la forma de actuación de un grupo, Heller (1977) visualiza la vida cotidiana “el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez crean la posibilidad de la reproducción social” (p.19). Es decir, que según la autora, lo que define la forma de actuar cotidianamente son los aspectos particulares que en conjunto forman la cultura, lo que quiere decir que las actividades cotidianas del profesor universitario son las que determinaran las posibilidades de que estas sean comunes en la mayoría de ellos.

Es importante destacar en este aspecto que la cotidianidad del docente universitario parece estar marcado por la continuidad, debido a que como lo indica Heller, son expuestos a exigencias que los obliga a hacer diariamente las mismas actividades, sin embargo, esto puede quebrantarse.

A pesar de que aquí la cotidianidad es vista como las costumbres de los docentes universitarios en cuanto a su praxis pedagógica, como lo diría Heller(1977) todos pueden hacer las mismas actividades pero todas no ocurren de igual manera, “todos necesitan dormir pero no todos duermen en las mismas circunstancias” (p.19), lo que indica que todos los profesores pueden ejecutar actividades similares en su

planificación, evaluación, estrategias y otros aspectos, pero tienen características particulares que definen estudiantes y docentes como seres particulares, esto es lo que diría la autora, existe la particularidad en la genericidad.

En este sentido, en el siguiente cuadro se muestran los conceptos de la categoría cotidianidad, en donde se percibe que según el recorrido histórico ésta se presenta como las actividades que reproducen los docentes y estudiantes y que se vuelven costumbres, entre ellas la planificación semestral, el rol del estudiante y del docente, la evaluación y las estrategias son parte del diario de la praxis pedagógica. También se muestran los conceptos de los planes de la patria donde se visualiza otra forma de cotidianidad que debe prevalecer en la educación universitaria.

Cuadro 31. Relaciones de la Cotidianidad según Historia, Realidad de la Investigación y Planes de la Patria

Categoría Cotidianidad		
Conceptos		
Realidad de investigación	Recorrido histórico	Planes de la patria
<ul style="list-style-type: none"> - Planificación - Rol del estudiante - Rol del docente - Evaluación - Estrategias 	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades que reproducen los hombres particulares. - Costumbres. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiante activo. - Formación integradora. - Saberes revolucionarios.

En el gráfico 11 se presenta el análisis de la cotidianidad según la perspectiva de docentes, estudiantes y la realidad, destacando los conceptos que la definen, su sustento teórico y la prospectiva de los planes de la nación.

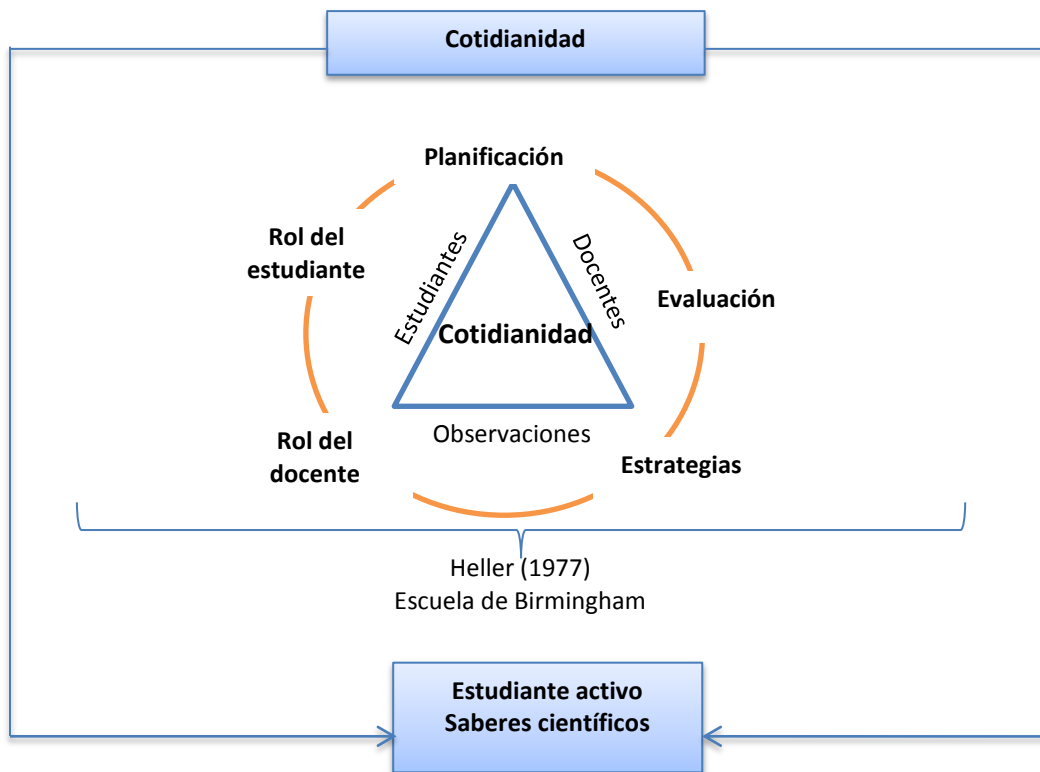


Gráfico 11. Cotidianidad. Elaborado con datos tomados de las entrevistas, observaciones, recorrido histórico de la pedagogía y planes estratégicos de la nación descritos en el capítulo II.

CAPÍTULO VI

Teorización

Para realizar la teorización de la investigación se llevó a cabo un proceso propio de la hermenéutica de Gadamer, para ello se procedió a conocer, comprender e interpretar la realidad a través del recorrido histórico de la praxis pedagógica, lo cual permitió sustentar epistemológicamente los fenómenos emergentes, además se analizaron los planes estratégicos de la nación para determinar su pertinencia con los procesos curriculares universitarios. Seguidamente se detectaron los componentes inmersos en la praxis pedagógica a través de la perspectiva de los docentes, estudiantes y observaciones en el contexto de estudio.

Posterior al análisis de datos se procedió a la triangulación de la historia, planes de la nación y realidad investigada para seguidamente efectuar en el presente capítulo la interpretación de la praxis pedagógica docente desde la cotidianidad para lograr la innovación de los procesos curriculares en educación universitaria.

Para alcanzar el proceso de teorización se hizo necesario aplicar la teoría fundamentada para el análisis de los datos, pero más allá de esta, la hermenéutica se consolidó como el principio conductor de la interpretación de los hallazgos estudiados, ya que se intentó descifrar el significado detrás de los escritos, denomínesse textos o palabras transcritas y, comprender desde la concepción del hombre como un ser histórico sus posturas y actuaciones en un contexto y específico, por lo cual se estableció una interacción constante entre texto y contexto.

En este sentido, las cinco categorías principales que resultaron de la interpretación y estructuración permitieron el surgimiento de la teoría respectiva, cada una de ellas consta de categorías y atributos que describen cada uno de los fenómenos surgidos de la realidad. Estas categorías se muestran a continuación:

Cuadro 32. Descripción de las Categorías Definitivas de la Investigación

Categorías	Subcategorías	Atributos
Modelo Pedagógico	Conductista	<ul style="list-style-type: none"> - Pasividad del estudiante - Docente técnico - Poca interacción - Memorización - Estímulo – respuesta
	Cognoscitivo	<ul style="list-style-type: none"> - Observación - Atención - Sensación - Percepción - Proyectos
Roles Pedagógicos	Rol del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> - Apático - Tímido - No participativo - Desinteresado
	Rol del docente	<ul style="list-style-type: none"> - Autocrático - No reflexivo - Planificador de experiencias - Director - Verificador de enseñanzas
Proceso de enseñanza aprendizaje	Estilos de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> - Expositiva tradicional - Basada en problemas - Estratégica - Directa
	Estilos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Memorístico - Significativos - Teórico – práctico
Innovación	Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Teórico – práctico
	Dimensiones	<ul style="list-style-type: none"> - Cambios en cuanto a recursos
	Usos	<ul style="list-style-type: none"> - Percepción de lo creado como nuevo
Cotidianidad	Costumbres	<ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstico - Planificación
		<ul style="list-style-type: none"> - Planificación - Rol del estudiante - Rol del docente - Evaluación - Estrategias

De esta manera, al realizar el análisis comparativo de los datos y su respectiva codificación, el proceso de enseñanza aprendizaje se relaciona con todas las categorías y estaba presente en cada una de ellas de alguna manera y por ello se postulaba como categoría central. Al avanzar en el estudio, los procedimientos analíticos de las categorías y la relación entre ellas se confirmó este fenómeno como eje principal de la teoría.

En consecuencia, la teoría emergida visualizada desde un diagrama que se concibe como una estructura formada por una categoría principal alrededor del cual se conectan fenómenos algunos de los cuales también se relacionan entre sí, pero su principal conexión se establece a través del proceso de enseñanza aprendizaje, tal como se muestra a continuación.

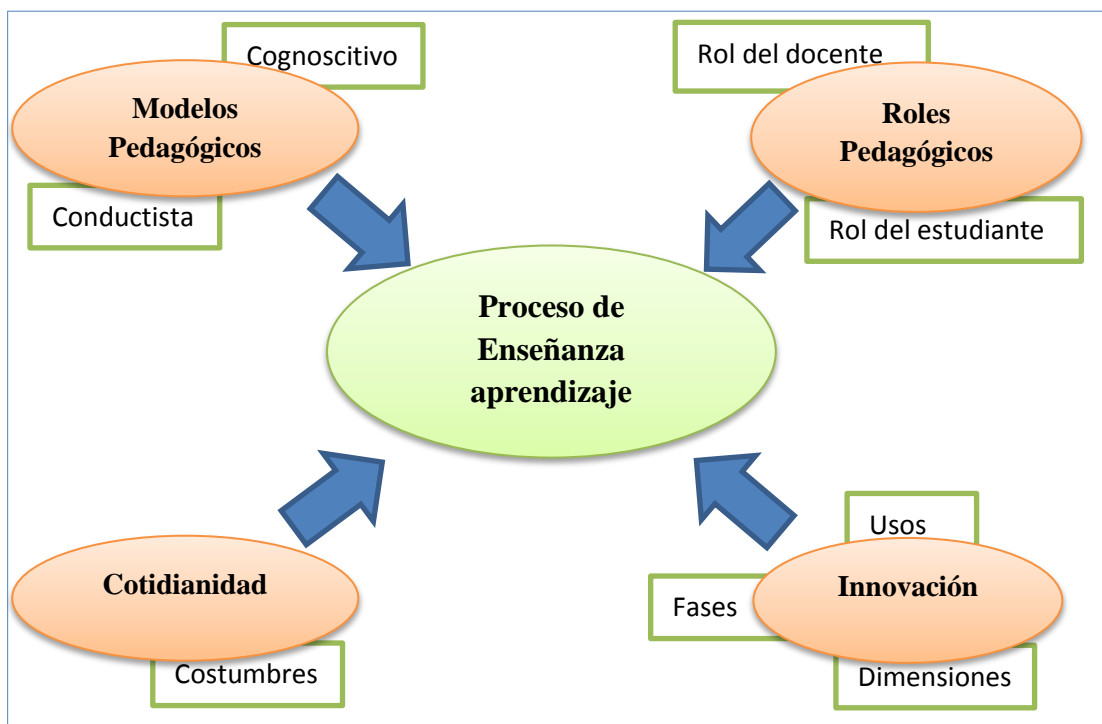


Gráfico 12. Aristas de la fundamentación teórica.

En consecuencia, existen cuatro relaciones principales en la teoría emergida, conformadas por: proceso de enseñanza aprendizaje – roles pedagógicos, proceso de enseñanza aprendizaje – modelo pedagógico, proceso de enseñanza aprendizaje –

cotidianidad y proceso de enseñanza aprendizaje – innovación. Cada una de ellas está compuesta por atributos que las describen y que justifican su inclusión para la conformación de la teoría.

Por lo mencionado anteriormente, en el cuadro siguiente se muestran las relaciones que existen entre la categoría central y el resto de las categorías principales según los atributos que la conforman. De estas relaciones surgen un conjunto de condiciones que explican causas y consecuencias de los fenómenos que ocurren en la praxis pedagógica.

Cuadro 33. Relaciones de la Teoría Emergida.

Proceso de Enseñanza aprendizaje	Relaciones			
	Modelo pedagógico	Roles Pedagógicos	Innovación	Cotidianidad
Estilos de enseñanza	- Conductista - Cognoscitivo	- Rol del docente. - Rol del estudiante	- Dimensiones - Fases - Usos	Costumbres
Estilos de aprendizaje	- Conductista - Cognoscitivo	Rol del estudiante	- Fases - Usos	Costumbres
Conocimiento	- Conductista - Cognoscitivo	- Rol del docente. - Rol del estudiante	- Dimensiones	Costumbres

Relaciones Articulates

En primer lugar se presenta la incidencia de estilos de enseñanza con el modelo pedagógico conductista, en el cual se observa que el profesor aplica con mayor frecuencia la enseñanza expositiva tradicional, lo cual incide notablemente en la conducta del estudiante al mostrarse pasivo, con poca participación, respondiendo solamente cuando el docente insiste en obtener respuestas satisfactorias a ejercicios explicados por él.

También existe relación entre los estilos de enseñanza y el modelo pedagógico cognoscitivo, los docentes aplican la enseñanza directa, en la cual evocan

conocimientos previos y seleccionan problemas para ser desarrollados en clase y realizan preguntas cuando lo cree oportuno, pero antes de realizar esto especifica la meta que espera obtener en clase. A pesar de que es un modelo basado en el docente, permite que el estudiante observe, compare, interprete e interactúe en su aprendizaje. Es preciso destacar que también aplica el método de proyectos que permite a los estudiantes ejecutar procesos cognitivos y participar activamente en su aprendizaje.

El estilo de enseñanza del docente define su rol en la praxis pedagógica, ya que este incide en su actuación en el aula de clase, tal es el caso que cuando el profesor aplica un estilo expositivo tradicional tiende a ser autocrático y verificador de enseñanzas, en cambio cuando aplica un estilo de enseñanza basada en problemas o estratégica asume el rol de planificador de experiencias y director del aprendizaje.

El rol del estudiante también está influenciado por el estilo de enseñanza, porque influye en su conducta en la praxis pedagógica, el profesor cuando asume un estilo de enseñanza expositiva radical incide en que el estudiante se muestre apático, desinteresado y no participativo y tímido. Sin embargo, a pesar de que el docente varía su estilo en algunas etapas, los estudiantes siguen manteniendo esta conducta, podría deberse a que los docentes asumen mayormente una enseñanza tradicional y los estudiantes están acostumbrados a eso.

La innovación es una consecuencia del estilo de enseñanza, los docentes al enseñar de forma tradicional, basada en problemas, estratégica y directa realizan muy pocas innovaciones, la cual es asumida por profesores y estudiantes como cambios novedosos. En la praxis pedagógica solo realizan cambios en los recursos, que algunos pocos usan las tecnologías de información y comunicación como apoyo para dar sus clases. Uno de los profesores expresó como innovador las salidas de campo para solucionar problemas comunitarios, lo cual significa un cambio en la enseñanza en el contexto de la educación universitaria del docente de tecnología de la UNEFM. Para realizar esta innovación toman en cuenta a los estudiantes, el tiempo y recursos y aplican de acuerdo al momento de la clase, lo cual conlleva a afirmar que aplican unas fases de diagnóstico y planificación.

La cotidianidad del docente en cuanto al estilo de enseñanza es la clase expositiva tradicional, basada en problemas, estratégica y directa, el profesor acostumbra a aplicar su praxis pedagógica en el aula de clases o laboratorios, aplicando en pocos casos problemas de la vida diaria y variando en escasos momentos las estrategias.

Otro aspecto que se destaca en la praxis pedagógica es el estilo de aprendizaje, el cual se ve influenciado por el modelo pedagógico que asume el docente, ya que cuando existe poca interacción en el aula de clase y el proceso de enseñanza y aprendizaje se centra en el docente, el estudiante es pasivo y algunos solo se limitan a responder las preguntas del profesor y a seguir sus pasos y normas para resolver ejercicios, los cuales aprenden memorísticamente.

Los estilos de aprendizaje también se ve afectado por el modelo pedagógico cognitivo, ya que el estudiante cuando elabora un único proyecto al final de la unidad curricular aprende de forma significativa al ejecutar procesos mentales de observación, atención, comparación y se puede decir que aplicación. Es importante resaltar que estos procesos también los aplica cuando realiza prácticas de laboratorio que permiten la interacción directa con compañeros, docente y con el recurso, sin embargo no todas las unidades curriculares presentan prácticas de laboratorio.

El rol del estudiante influye en su estilo de aprendizaje, ya que, cuando se muestra desinteresado, apático y no participativo aprende a través del aprendizaje memorístico, siguiendo pasos del docente y no ejecuta procesos mentales que conlleven a otra forma de aprender. No obstante cuando realizan proyectos, el estudiante obtiene aprendizajes significativos, sin embargo siguen siendo tímidos al tener rechazo a presentar sus trabajos y conclusiones.

El aprendizaje del estudiante es uno de los pocos aspectos que el docente toma en cuenta en su planificación, de tal manera cuando ellos realizan innovaciones, asumidas como algo nuevo, en este caso específico como el uso de las tecnologías como recurso y variar la clase tradicional, toma en cuenta el estilo de aprendizaje que se espera que el estudiante adopte, bien sea memorístico o significativo.

El conocimiento, también llamado saber en la praxis pedagógica del docente universitario específicamente en el área de tecnología es el teórico práctico, sin

embargo, predomina la práctica sobre la teoría, esto posiblemente hace que el docente tome esto como justificación para adoptar mayormente un modelo pedagógico conductista, porque según ellos, la naturaleza o enfoque de las unidades curriculares no permite que los estudiantes aprendan de otra manera que no sea a través de la explicación de ejercicios y memorización y prácticas de pasos para llegar a la solución de problemas.

Es importante resaltar que a pesar de que siempre el enfoque es mayormente práctico, cuando se emplean otras estrategias distintas de la tradicional, se asume un modelo pedagógico cognoscitivo, lo cual demuestra que el enfoque práctico no es una limitante para que los estudiantes ejecuten procesos que le permitan aplicar formas diversas de obtener el aprendizaje.

El rol del docente y del estudiante son influenciados por el conocimiento teórico práctico, ya que, al dominar el saber práctico y recibir una clase expositiva tradicional en la cual el docente explica ejercicios y él es simplemente receptor de la información, se muestra apático y desinteresado al no participar e interactuar muy poco con sus compañeros. El profesor es un planificador de experiencias basadas en la práctica de ejercicios que se limita a dirigir el aprendizaje y verificar la enseñanza, por ello también es llamado técnico.

Se comprende de lo anterior que, al predominar el saber práctico, el docente asume una postura que le impide realizar innovaciones en cuanto a la planificación y que le permitan adoptar cambios en su estilo de enseñanza y en su rol de aprendizaje, esto porque se enfoca en que solo existe una forma de enseñar que le permita al estudiante comprender los ejercicios, que es a través de la explicación y la práctica. Por esta razón la innovación que ellos perciben es el uso de tecnologías usada como recursos didáctico para enseñar teorías y procesos.

En este sentido, el saber práctico sobre teórico influye en que se acostumbre a que el docente realice la planificación semestral con pocos cambios y que el tanto como los estudiantes asuman el mismo rol. Además el predominio del enfoque práctico influye en que siempre se aplique el mismo tipo de evaluación, con pruebas escritas y proyectos que se basan en la resolución de ejercicios y problemas.

Es relevante a hacer referencia al rol del docente como reflexivo de su práctica, tanto ellos como los estudiantes aseguran que muy pocos reflexionan acerca de su forma de actuar y de su planificación para implementar cambios en su praxis pedagógica y mejorarla, son escasos los profesores que preguntan al estudiante qué cambios deben producirse para lograr innovaciones necesarias.

Después de realizar el análisis de las relaciones articulantes, surgen una serie de condiciones que fundamentan la teoría emergida y que la describen de manera más específica de acuerdo a los fenómenos investigados. Estas condiciones surgen a partir del análisis de cada una de las categorías que se han descrito en el capítulo IV y V y se profundizan aún más en el presente apartado. A continuación se presenta el gráfico que permite representar la teoría definitiva surgida a partir de todo el proceso de investigación.

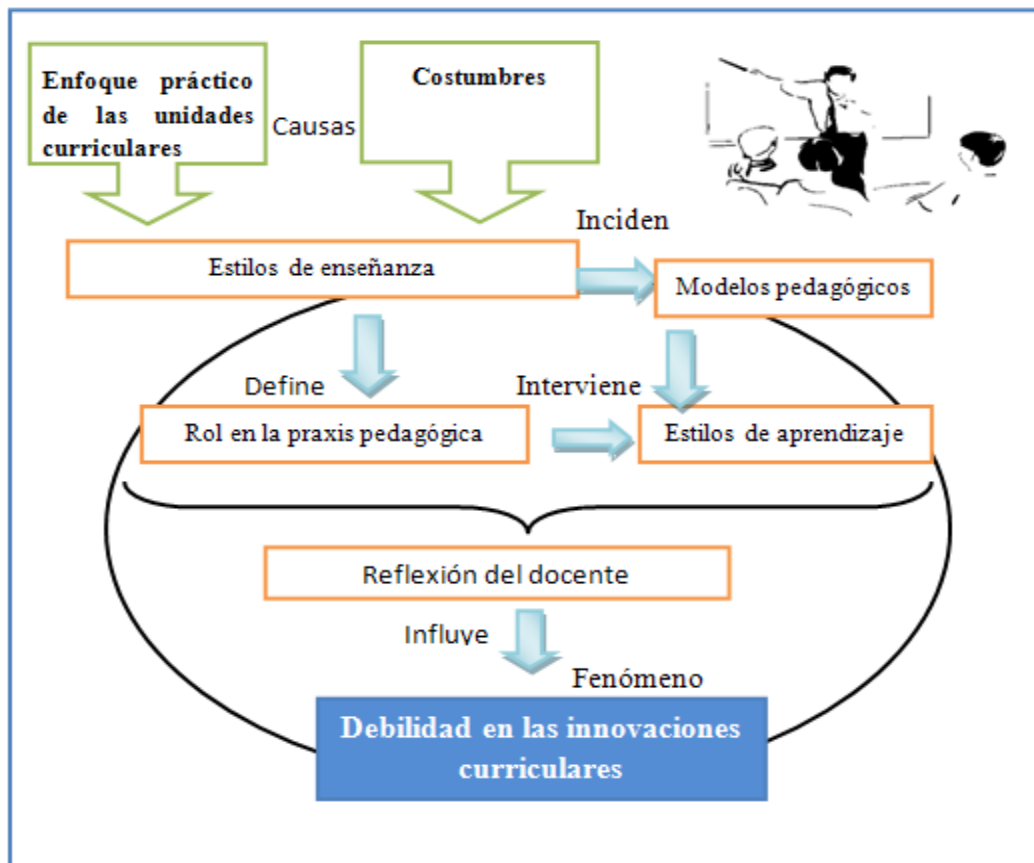


Gráfico 13. Teorización sobre innovación curricular desde la cotidianidad de la praxis pedagógica del docente universitario

Las condiciones que causan el fenómeno viene dado por el predominio del conocimiento práctico de las unidades curriculares del área de tecnología, lo cual es manifestado por docentes y estudiantes, al afirmar que difícilmente puede existir otra forma de enseñanza por el contenido práctico de la mayoría de las asignaturas en las cuales se tratan de resolver ejercicios.

También se unen a dichas condiciones, las costumbres asumidas por los docentes en el transcurso del tiempo y que se han consolidado como un aspecto difícil de cambiar debido, según los profesores a varios factores externos que ellos no pueden solucionar. Este caso se evidencia en el deseo de los profesores de aplicar más prácticas de campo, visitas guiadas y prácticas usando las tecnologías de información y comunicación, sin embargo, no se cuentan con los recursos necesarios para consolidar esto y, debido a problemas de inseguridad y transporte se dificulta que se lleven a cabo traslados y permanencias a lugares ajenos a la institución.

Las causas del fenómeno influyen notablemente en los estilos de enseñanza, los docentes asumen estos debido a que según sus afirmaciones, a las cuales se unen los estudiantes, es la mejor forma de lograr aprendizajes de unidades curriculares donde predomina el cálculo. Esto incide en el modelo pedagógico que se afianza en el proceso de enseñanza aprendizaje y definen los roles de los actores del acto educativo.

Dichos roles de la praxis pedagógica y los modelos pedagógicos inciden en que los estudiantes asuman un estilo de aprendizaje memorístico. Todos estos procesos son escasamente sometidos a reflexión por parte del docente, lo cual consecuentemente afecta la realización de innovaciones curriculares formales, reales y ocultas, es decir, en cuanto a la planificación del docente, la actuación de los actores involucrados y procesos educativos no planificados que ocurren en el aula de clases. Esto se convierte en un proceso cíclico, puesto que al existir fallas en la planificación didáctica se produce nuevamente un proceso pedagógico con debilidades importantes.

Consideraciones Finales

Luego de realizar el análisis del recorrido histórico, de los planes de la nación y la realidad investigada, además de las relaciones articulantes de la teoría emergida, es importante realizar una serie de precisiones en cuanto a los objetivos planteados en la investigación. Por tanto, a continuación se hace referencia a este relevante aspecto.

Al realizar el recorrido histórico de la praxis del docente no se pudo delimitar solo al universitario puesto que desde el origen de la civilización se ejecutan procesos que definen la enseñanza y el aprendizaje propio de cada época y del fin o ideal buscado en el período específico. En consecuencia, en la praxis pedagógica han existido a lo largo de las civilizaciones un sinnúmero de innovaciones que van de la mano primero con la filosofía y la búsqueda del saber y la verdad y posteriormente con la psicología y distintas ciencias que de ellas se desprenden o que se relacionan con las mismas.

Los tres planes analizados dan orientación de cómo se perfila la educación universitaria en la actualidad, esto permitió contrastar los resultados de la investigación con el ideal buscado en todo el sistema educativo Venezolano, en la educación universitaria y específicamente en la UNEFM, todos ellos se complementan y se orientan hacia un mismo fin.

Dentro de este contexto, al realizar comparaciones sobre la realidad de la praxis pedagógica de los docentes de la UNEFM con los planes de la nación, existe muy poca coincidencia entre los fenómenos encontrados y el ideal de educación expuesto en dichos documentos. Estas comparaciones permiten analizar las innovaciones que deben existir en cuanto a los diversos aspectos que conforman la pedagogía del profesor universitario al enmarcarse en lineamientos actualizados según el ámbito, político, social y económico del país.

Al vincular la praxis pedagógica del docente de la UNEFM con el recorrido histórico y teórico de la pedagogía surgieron los componentes de proceso de enseñanza aprendizaje, modelo pedagógico, roles pedagógicos, cotidianidad e innovación, es importante resaltar que el currículo puede ser real o vivido, formal o legal y oculto o nulo, de tal manera que estos componentes surgieron de estudiar

estos aspectos en cuanto a la planificación didáctica, práctica docente y opiniones de los actores principales que conforman el objeto de estudio.

Al interpretar la praxis pedagógica docente desde la cotidianidad para lograr la innovación de los procesos curriculares en educación universitaria se puede afirmar que la actuación del profesor universitario del área de tecnología se rige por patrones que se han seguido por años, en el cual, el docente es quien posee el conocimiento y el estudiante recibe los contenidos como un envase vacío, son recipientes que necesitan ser llenados de conocimiento. Por ello el profesor, no realiza reflexión constante que le permita realizar innovaciones en su praxis pedagógica, porque como lo afirmó uno de los estudiantes entrevistados, él cree que todo lo está haciendo bien y si es así ¿para qué voy a cambiar?

REFERENCIAS

- Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (1992). Historia de la pedagogía. México: Fondo de Cultura Económica.
- Acevedo, R. (2013). Factores que inciden en la competencia docente universitaria: Un Modelo Jerárquico Lineal. Tesis de doctorado no publicada, Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Aguilar, J. y Vargas, J. (2011). Planeación educativa y diseño curricular: un ejercicio de sistematización. *Boletín Electrónico de Investigación de la Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C.* [Revista en Línea], 1(7). Disponible: http://www.conductitlan.net/notas_boletin_investigacion/140_planeacion_educativa_curriculum.pdf
- Ángulo, J. (1994). Teoría y desarrollo del Currículo. Málaga: Aljibe.
- Becerra, G. (2011). Los proyectos pedagógicos de aula y la globalización. *Educere*. [Revista en Línea], 24. Disponible: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19838/1/articulo16.pdf> [Consulta: 2015, Marzo 25]
- Böhm, W. (2010). La historia de la pedagogía: desde Platón hasta la actualidad. Villa María: Eduvim.
- Bisquerra, R. (2007). Métodos de investigación educativa. Barcelona: CEAC
- Carr, D. (2005). El sentido de la educación. Una introducción a la filosofía y a la teoría de la educación y de la enseñanza. Barcelona: Graó.
- Camejo, A. (2006). La epistemología constructivista en el contexto de la postmodernidad. *Nómadas Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas* [Revista en línea], 14. Disponible: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/14/ajcamejo.pdf> [Consulta: 2014, Noviembre 16]
- Carmona, M. (2008). Hacia una formación docente reflexiva y crítica: fundamentos filosóficos. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, 13(13).
- Cerda, H. (1991). Los Elementos de la investigación. Bogotá: El Buho.

- Coello, Y., Subero, O. y Ferrer, N (2003). Currículo universitario en la UNEFM: una construcción social innovadora. [Documento en línea]. Disponible: http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrac/documentos/Curricular_Documentos/Evento/Ponencias_1/Coello_Subero_y_Ferrer.pdf [Consulta: 2015, Septiembre 14]
- Cook, T. y Reichardt, Ch. (2005). Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa (5a. ed.). Madrid: Morata
- Corbin, J. y Strauss, A. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. (1a. ed.). Colombia: Universidad de Antioquia.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela
- Davini, M. (1995). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires: Paidós.
- De La Maza, L. (2005). Fundamentos de la filosofía hermenéutica. Heidegger y Gadamer. *Teología y Vida*. [Revista en Línea], 15. Disponible: <http://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/1248/378122.pdf?sequence=1>
- Durkheim E. (1976). La Educación como Fenómeno Social. Disponible: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/19_05text.pdf[Consulta: 2015, Abril 2]
- Escudero, J. (1995). La innovación educativa en tiempos turbulentos. *Cuadernos de Pedagogía*. 240, 18-21.
- Estebanz, A. (2000). Didáctica e innovación curricular. España: Universidad de Sevilla.
- Espot, M. (2006). La autoridad del profesor. Qué es la autoridad y cómo se adquiere. España: Praxis.
- Figueroa (2006). Pensamiento Didáctico del Docente Universitario Caso: UPEL – Maracay. Tesis de doctorado no publicada, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Aragua.
- Freire, P. (2007). Pedagogía de la esperanza. México: Siglo XXI.
- García, C., Reyes, M. y Pachano, N. (2012). El perfil docente universitario en el marco de la innovación curricular en Venezuela. *Revista Electrónica de*

- Humanidades, Educación y Comunicación Social (REDHECS)*. [Revista en línea], 7(12). Disponible: <http://publicaciones.urbe.edu/index.php/REDHECS/article/viewArticle/741/3010>. [Consulta: 2015, Octubre 13]
- Gadamer, H. (1996). *Verdad y método I*. Madrid: Sígueme.
- Giroux, H.(1990). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica de aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Goetz, J. y LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. España: Morata S.A
- Heidegger, M. (1923/1999). *Ontología. Hermeneutica de la facticidad (J. Aspiunzatrads)*. Madrid, España: Alianza
- Heller, A. (1987). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones Península.
- Horta, E. (2010). *Las representaciones sociales de la práctica docente cotidiana en profesores de historia de educación secundaria comprometidos con el aprovechamiento escolar de los alumnos*. Universidad Nacional Autónoma de México: México.
- Hurtado, I. y Toro, J. (2007). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Caracas: CEC, SA
- Husserl, E (1964). *Ideas Relativas a una Fenomenología Pura y a una filosofía fenomenológica*. México. Fondo de Cultura económica.
- Imbernon, F. (1989). *La Formación del Profesorado. El Reto de la Reforma*. Barcelona: Cuaderno de Pedagogía: Laia.
- Kant, I (1985). *Tratado de Pedagogía*. Editorial Rosistas. Disponible: <http://www.didactica.umich.mx/recursos/pespc/kant-ped.pdf> [Consulta: 2015, Abril 2].
- Leal, U. (2005). *La autonomía del sujeto investigador y la metodología de investigación*. México: Trillas
- Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.929. Agosto, 15, 2009.
- Martinez, M.(299). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Marrou, H. (2007). *Historia de la educación en la antigüedad*. Madrid: Akal

- Martínez, Y. (2004). *La Investigación en la Postmodernidad*. Herder: Barcelona.
- Morin, E. (1990). *Introducción al Pensamiento Complejo*. España: Gedisa Editorial.
- Moron, E. y Moron, E. (2013). Formación pedagógica de los docentes de ingeniería química. Caso: Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM). *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales A.C.* [Revista en línea], 4(1). Disponible en: http://www.grupocieg.org/archivos_revista/4-1-11%20%28173-192%29%20Mor%C3%B3n%20y%20Mor%C3%B3n%20rcieg%20agosto%202013_articulo_id114.pdf [Consulta: 2015, Mayo 2].
- Muñoz, B. (2009). La Escuela de Birmingham: La sintaxis de la cotidianidad como producción social de la conciencia. *Revista Científica de Información y Comunicación*. 2009 (6), Madrid: 21-28.
- Niño, N. (2012). Desarrollo del razonamiento creativo partiendo de una praxis pedagógica hermenéutica. Tesis no publicada. Universidad José Antonio Páez, Caracas.
- Plan Nacional Simón Bolívar 2013 – 2019. Segundo plan socialista de desarrollo económico y social de la nación. Presidencia de la República Bolivariana de Venezuela. Caracas, 2013
- Plan Universitario de la Patria. Ministerio del Poder Popular de Educación Universitaria. Caracas.
- Plan Estratégico Institucional de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (2016 - 2020). (Resolución N° 5.453. Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda, Consejo Universitario). Gaceta Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda, Consejo Universitario, Octubre 29, 2015
- Reyes, R. (2007). Epistemología y pedagogía en los modelos de formación docente. Tesis de doctorado no publicada. Universidad del Zulia, Zulia.
- Requena, M. y Sainz, P. (2009). *Didáctica de la educación infantil*. Madrid: Editex.
- Rodríguez, R. (2013). Práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital. Tesis de doctorado no publicada, Universidad de Nicaragua, Nicaragua.
- Rodríguez, R. y Rodríguez, J. (2014). El portafolio digital como soporte de la práctica reflexiva en la formación docente. *Revista iberoamericana de educación*. [Revista en línea], 65. Disponible:

http://www.rieoei.org/rie_revista.php?numero=rie65a03&titulo=El%20portafolio%20digital%20como%20soporte%20de%20la%20pr%20ctica%20reflexiva%20en%20la%20formaci%20n%20docente [Consulta: 2015, Marzo 27]

- Rojas, B. (2007). *Investigación Cualitativa. Fundamentos y Praxis*. Caracas: FEDUPEL
- Rogers, C. (1977). *El Poder de la Persona*. Delacorte Publishing Company.
- Sabino, C. (1980). *Metodología de la investigación*. Caracas: El Cid Editor.
- Sacristan, G.(1991). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata
- Saneugenio A. y Escontrela. R. (2000). El modelo crítico reflexivo y el modelo técnico: sus fundamentos y efectos en la formación del docente de la educación superior. *Docencia Universitaria*, 1(1). Caracas. 16
- Sayago, A. (2012). *Praxis del docente universitario y transdisciplinariedad*. Tesis de doctorado no publicada. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Silva, J. (2007). *Metodología de la investigación: elementos básicos*. Caracas: Co-Bo.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a Los métodos Cualitativos de Investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tójar, J. (2006). *Investigación cualitativa comprender y actuar*. Madrid: La Muralla S.A.
- UNESCO (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*.
- Valdez, A. (2007). *Algunos protagonistas de la pedagogía; vida y obra de grandes maestros*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

ANEXOS

ANEXO A
GUIÓN INICIAL DE ENTREVISTA APLICADA A
DOCENTES

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

**INNOVACIÓN CURRICULAR DESDE LA COTIDIANIDAD DE LA
PRAXIS PEDAGÓGICA DEL DOCENTE UNIVERSITARIO**

Guión de Entrevista Aplicada a Docentes

- 1. ¿Cómo son tus clases? ¿Cómo las describes?**
- 2. ¿Cómo son los estudiantes?**
- 3. ¿Cómo es tu planificación? (actividades, estrategias)**
- 4. ¿cuáles elementos de las clases cambiarías y por qué? (En el docente, estudiantes, actividades, contenidos y evaluación)**
- 5. ¿Realizas actualizaciones en tu planificación? ¿Qué te motiva a realizarlas? ¿qué tomas en cuenta para planificar?**
- 6. ¿Aplicas actividades nuevas cada semestre? ¿por qué? Si existen, ¿Cuáles son?**
- 7. ¿Qué tipo de evaluación realizas?**
- 8. ¿Cómo se relaciona lo que sucede en clase con los cambios que se pueden implementar en su planificación y en la práctica?**
- 9. ¿crees que se deben implementar cambios e innovaciones? ¿por qué?**
- 10. ¿Qué opinas sobre la importancia de la innovación en la planificación y praxis pedagógica?**

ANEXO B

GUIÓN INICIAL DE ENTREVISTA APLICADA A ESTUDIANTES

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

**INNOVACIÓN CURRICULAR DESDE LA COTIDIANIDAD DE LA
PRAXIS PEDAGÓGICA DEL DOCENTE UNIVERSITARIO**

Guión de Entrevista Aplicada a Estudiantes

- 1. ¿Qué se hace cotidianamente en clase?**
- 2. ¿Cómo son tus compañeros?**
- 3. ¿Cómo son las actividades que se aplican en clase? (actividades, estrategias)**
- 4. ¿cuáles elementos de las clases cambiarías y por qué? (En el docente, estudiantes, actividades, contenidos y evaluación)**
- 5. ¿Cómo son los estudiantes?**
- 6. ¿Cómo es la evaluación?**
- 7. ¿Crees que existen elementos innovadores en clase?**
- 8. ¿Crees que el docente reflexiona sobre su práctica para mejorarla?**
- 9. ¿Qué cambios te gustaría que surgieran en cuanto a las clases?**

CURRICULUM VITAE

Datos Personales

Nombres y Apellidos: Daliher Marina Villasmil Yánez.

Fecha de Nacimiento: 28 de Noviembre de 1983

C.I. N° 16.102.771

Estado Civil: Casada

Lugar de Nacimiento: Coro-Estado Falcón

Dirección de Habitación: Av. Alí Primera entre calles Proyecto y Cuba

Teléfono celular: 04261696096

Email: daliv28@gmail.com - daliv28@hotmail.com

Formación Académica

- **Magister en Gerencia Educativa.** Universidad Yacambú. Año 2012
- **Experta en Procesos Elearning.** Fundación para la Actualización Tecnológica de Lationamérica. Año 2012
- **Especialista en Telemática e Informática en la educación a Distancia.** Universidad Nacional Abierta. Año 2009
- **Diplomado en Metodología de la Investigación Cualitativa.** LUZ 2009.
- **Licenciada en Educación en Matemática mención Informática.** Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda. Año 2005.

Experiencia Laboral

- **Docente en categoría de Agregado de las u.c. Currículo y Gerencia Educativa** en la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda. Desde Mayo 2006 hasta la actualidad.
- **Docente del Postgrado Especialización en Gerencia y Liderazgo Educativo** de las u.c. Técnicas y Praxis del Currículo, Planificación Educativa, Seminario de Evaluación y Gerencia. Mayo 2010 hasta la actualidad.
- **Coordinadora de las u.c. Currículo y Gerencia Educativa** del Departamento de Ciencias Pedagógicas de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda. Año 2010 hasta 2014.
- **Coordinadora del Postgrado Especialización en Gerencia y Liderazgo Educativo** de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda. Desde Septiembre 2011 hasta enero 2015.
- **Docente Centros Bolivarianos de Informática y Telemática Falcón.** Desde Octubre 2005 hasta año 2009.

- **Asesora Académica de la Unidad Curricular Matemática I.** Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda. Desde 01/10/2002 hasta 11/07/2005. **Tiempo:** 2 años, 9 meses.

Investigación

- Estructura Organizativa Hologerencial de la UNEFM. En proceso.
- Propuesta de Diseño Curricular de Maestría en Gerencia Educativa. UNEFM 2012.
- Rol del Docente como Gerente de Aula en la Modalidad de Aprendizaje Dialógico interactivo de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda. Año 2012
- Propuesta de Estrategias Didácticas para la Enseñanza de la Matemática dirigida a 4º y 5º año del Liceo Bolivariano Luisa Franco de Villavicencio. San Luis – Municipio Bolívar Estado Falcón – Noviembre 2009
- Estrategias de Trabajo Cooperativo bajo la plataforma Moodle para la asignatura currículo de la modalidad de Aprendizaje Dialógico interactivo de la UNEFM. Año 2009.
- Uso de Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de las modalidades de Educación Presencial y Semipresencial del Programa de Medicina de La UNEFM. Mención: publicación. Junio 2005.

Cursos, Talleres, Congresos y Ponencias

Evento	Institución	Fecha/Horas
Ponente Universidad 2014. 9no Congreso Internacional de Educación Superior.	Instituto de Educación Superior de La Habana Cuba	Febrero 2014
Ponente en el Congresillo de Educación Universitaria: Miradas Críticas para la transformación Universitaria sede Falcón – UNEFM.	MPPEU	Octubre 2013
Participación y aprobación del curso Educación con Soporte Virtual	FATLA	Mayo 2012/124 horas

Participación y aprobación del curso Sloode y Entornos Educativos 3D	FATLA	Marzo 2012/124 horas
Participación y aprobación del curso Metodología de trabajo en línea PACIE, fase E learning	FATLA	Febrero 2012/86 horas
Participación y aprobación del curso Metodología de trabajo en línea PACIE, fase Interacción	FATLA	Diciembre 2011/86 horas
Ponente en la I Jornada de Muestras de Investigación UNEFM	UNEFM	Diciembre 2011
Participación y aprobación del curso Metodología de trabajo en línea PACIE, fase Capacitación	FATLA	Agosto 2011/84 horas
Participación y aprobación del curso Metodología de trabajo en línea PACIE, fase Alcance	FATLA	Junio 2011/84 horas
Participación y aprobación del curso Metodología de trabajo en línea PACIE, fase Presencia	FATLA	Mayo 2011/84 horas
Participación y aprobación del curso Recursos de Educación Virtual.	FATLA	Febrero 2001/84 horas
Participación y aprobación del curso Entornos Virtuales de Aprendizaje.	FATLA	Marzo 2011/84 horas
Ponente en el III Encuentro Regional de Currículo de las Instituciones de Educación Superior	UNEFM	Diciembre 2009/16 Horas
Aprobación del Curso Seminario de Investigación en Metodología Cualitativa	LUZ	Abril 2009/30 horas
Aprobación del curso Planificación en la Investigación Cualitativa	LUZ	Febrero 2009/30 horas

Aprobación del Curso Análisis de Datos Cualitativos	LUZ	Noviembre 2008/30 horas
Participante en el Simposio La Orientación y la Educación en Valores desde una Perspectiva Transdisciplinaria	Universidad de Carabobo	Noviembre 2008/08 horas
Aprobación del Curso Técnicas de Recolección de Datos Cualitativos	LUZ	Octubre 2008/30 horas
Aprobación del Curso Fundamentos de la Investigación Cualitativa	LUZ	Julio 2008/30 horas
Aprobación del Curso Iniciación de la Educación a Distancia	LUZ	Junio 2008/30 horas
Facilitadora del Módulo Tecnologías de Información y Comunicación en el Curso de 300 horas de Educación Bolivariana	MPPE	Julio 2008/30 horas
Facilitadora del Taller Sistema Operativo Linux y sus Aplicaciones Ofimáticas	CBIT Falcón	Noviembre 2007/24 horas
Asistente al Taller Realidades Comunitarias	Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM)	Noviembre 2007/16 horas
Participante como Técnico de Soporte al Festival de Instalación de Software Libre FISOLFAL	CBIT Falcón	Junio 2007.
Por haber aprobado el Curso: Iniciación a la Educación a distancia.	Universidad Nacional Abierta	Marzo 2006. 40 horas
Asistente al 2do Congreso Nacional de Software Libre	Asociación Civil Glove	Julio 2006. 40 horas

Taller Autoestima, Motivación al Trabajo, Trabajo en Equipo en Docentes CBIT.	Centro Bolivariano de Informática y Telemática Falcón.	Enero 2006. 16 horas
Por haber Facilitado y Evaluado el Taller de Formación de Tutores “Selección de Personal CBIT”	Centro Bolivariano de Informática y Telemática Flacón.	Enero 2006. 40 horas.
Por haber aprobado el Taller de Formación de Tutores “Selección de Personal CBIT”	Centro Bolivariano de Informática y Telemática Flacón.	Septiembre 2005. 40 horas.
I Jornadas de Informática y Tecnología Educativa	Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda	Mayo 2005. Duración: 40 horas.
Jornada: “Integración Curricular en la Educación Superior”.	Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda	Abril-Mayo 2004. Duración: 16 horas.
“II Congreso Nacional de Transversalidad y acción Educativa”.	Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda.	Diciembre 2003. Duración: 24 horas.
Taller: “Didáctica de la Matemática”.	Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda.	Diciembre 2003. Duración: 8 horas Académicas.
“I Congreso Regional de Transversalidad y Acción Educativa”.	Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda.	Julio-Agosto 2002. Duración: 40 horas.
Taller: “Objetivos Instruccionales (Enfoque Holístico)”.	Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda.	Agosto 2002. Duración: 8 Horas.
Taller: “Estrategias Didácticas para la Enseñanza de la Matemática”	Universidad Nacional Experimental Francisco	Agosto 2002. Duración: 8 horas.

	de Miranda.	
Taller: "Internet en la Educación"	Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda.	Agosto 2002. Duración: 8 horas.

Reconocimientos

- Acreditada en el Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación. ONCTI. Año 2012.
- Por destacada labor, compromiso y responsabilidad en el Área de Postgrado. Diciembre 2011.
- Por haber participado como facilitadora del curso Tecnologías de Información y Comunicación en el curso de 300 horas de Educación Bolivariana. Ambiente San Antonio. Junio 2008
- Por haber participado como facilitadora del curso Tecnologías de Información y Comunicación en el curso de 300 horas de Educación Bolivariana. Ambiente Nuestra Sra. De Guadalupe. Julio 2008.
- Por el apoyo en la conformación del Consejo comunal del sector VI de la Urbanización Cruz Verde a través de un Proyecto de Servicio Comunitario. Diciembre 2008.
- Por destacada labor, valiosa colaboración y apoyo en las actividades académicas programadas para la inauguración CBIT. Junio 2006.
- Por loable labor y constancia en el desarrollo de actividades que promueven y enaltecen a los CBIT Falcón. Diciembre 2006.
- Por haber obtenido Máxima calificación, en la XII Promoción de Licenciados en Educación en Matemática mención Informática. Julio 2005.