



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
INSTITUTO PEDAGÓGICO LATINOAMERICANO Y CARIBEÑO  
DOCTORADO EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS



**MODELO PEDAGÓGICO DE DESARROLLO DE LOS MODOS DE  
ACTUACIÓN PEDAGÓGICOS PROFESIONALES EN EL PLANO DE  
CONTRASTE DEL PROGRAMA NACIONAL DE FORMACIÓN DE  
EDUCADORES**

**Tesis presentada con opción al grado científico de Doctor en Ciencias  
Pedagógicas**

**AUTOR**

**MSc. . YOLVY JAVIER QUINTERO CORDERO**

**Venezuela 2011**

**REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
INSTITUTO PEDAGÓGICO LATINOAMERICANO Y CARIBEÑO  
DOCTORADO EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS**

**MODELO PEDAGÓGICO DE DESARROLLO DE LOS MODOS DE  
ACTUACIÓN PEDAGÓGICOS PROFESIONALES EN EL PLANO DE  
CONTRASTE DEL PROGRAMA NACIONAL DE FORMACIÓN DE  
EDUCADORES**

**Tesis presentada con opción al grado científico de Doctor en Ciencias  
Pedagógicas**

**AUTOR**

**MSc. . YOLVY JAVIER QUINTERO CORDERO**

**TUTORES**

**Dra. C. ANA DEL CARMEN DURÁN CASTAÑEDA  
Dra. C. MARCIA ROCA REVILLA**

**Venezuela 2011**

## **AGRADECIMIENTO**

Hoy, al culminar esta nueva etapa de forma exitosa, me es grato reconocer a quienes fueron los seres que me inspiraron, motivaron, apoyaron para culminar este estudio científico ya que con su paciencia, consejos y aliento continúe hasta el final.

A mis compañeros de doctorado, Eudis Mindiola, Marina Alfaro, Carmen Alfaro, Neyla Moronta, María Bracho, Lilian Miquilena y Rubelis Mindiola. Que han contribuido a mi formación, con su alto nivel de compromiso profesional y personal.

De manera especial al Dr. Mario Vicente Cuba Hernández, por su extraordinaria calidad humana, por su profesionalismo, por sus orientaciones y apoyo efectivo en pro del éxito de esta tesis doctoral, que me ha permitido transitar en el camino de la ciencia, en el cual tiene una brillante y muy reconocida trayectoria.

A mi Tutora, la Dra. C. Ana del Carmen Durán Castañeda, para quien tengo un agradecimiento muy especial, por su excelente calidad profesional y humana, por su apoyo, dedicación y oportunas orientaciones para guiar mi trabajo de investigación, lo que me ha permitido alcanzar esta meta.

Así mismo a los profesores Dr. C: Marcia Roca Revilla, Rosa Espinoza, Raúl Hernández, Librada García, Bárbara Fonseca, Eumelia Romero, Aleyda Márquez, Regina Venete. Por sus asesorías y apoyo constante para el éxito de esta tesis.

A todas aquellas personas que de una u otra manera, contribuyeron al logro de este gran sueño, que Dios los bendiga.

Yolvy Quintero...

## DEDICATORIA

A Dios, por no separarse de mí y permitirme lograr la meta tan deseada, ser actor de la sociedad del conocimiento.

A mi madre por su gran apoyo para seguir adelante en mi crecimiento profesional.

A ti "BIBI" que eres fuente de inspiración.

A mis hermanos: Yasmira, Yoel, Yomar y Yelibeth

A mis sobrinos: Andres, Andrea, Adrian, Omar, José, Diego, Yoel Andres, y mi Rebeca los amo.

A mi amiga Daysi González por su apoyo y consideración cuando más lo necesite.

A todas aquellas personas amigas y compañeros de trabajo que de alguna manera colaboraron para el desarrollo de esta tesis mil gracias.

A los queridos estudiantes del PNFE.

A mi patria Venezuela.

Yolvy Quintero...

## SÍNTESIS

La mayor parte de los sistemas educativos de los países latinoamericanos transitan por un periodo de profundas reformas, constituye una condición vital de tales reformas la participación activa y creativa del personal docente en una constante acción, reflexión y sistematización de sus acciones. Venezuela no escapa de la situación expuesta, las políticas educativas de la Revolución Bolivariana impulsan un debate abierto y democrático donde la comunidad educativa participa activamente para transformar el sistema educativo.

Sin embargo, en el diagnóstico realizado a una muestra de estudiantes de tres Aldeas de la Misión Sucre, donde se desarrolla el Programa Nacional de Educadores, en Cabimas, en el Estado Zulia, se demostró insuficiente dominio de la sistematización y secuencia del proceso docente educativo, así como poco desarrollo de su identidad profesional. Se trazó una lógica científica a partir de la fundamentación teórica e histórico cultural mediante la utilización de métodos teóricos y empíricos. Se realizaron Talleres de Socialización que demostraron la objetividad y funcionalidad de la estrategia, propiciando la autotransformación de los estudiantes.

Esta investigación está encaminada a establecer una estrategia pedagógica fundamentada en un modelo pedagógico orientado hacia los modos de actuación en el plano de contraste del PNFE para el fortalecimiento y transformación del proceso enseñanza-aprendizaje.

El aporte práctico constituye una solución teórico-práctica que permite al estudiante en formación la sistematización de sus experiencias, con una posición de investigador, en su práctica pedagógica, desde la interacción, la colaboración, el diálogo y el intercambio colectivo para propiciar la construcción del conocimiento y auto transformación.

## ÍNDICE

|  | Pág. |
|--|------|
| INTRODUCCIÓN.....  | 1    |
| CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA FORMACIÓN INICIAL Y LOS MODOS DE ACTUACIÓN PEDAGÓGICO PROFESIONALES DEL PNFE.....                       | 11   |
| 1.1.- Fundamentos teóricos de la formación docente.....  | 11   |
| 1.1.1-Evolución histórica de la formación inicial en Venezuela.....  | 16   |
| 1.2.- Caracterización psicopedagógica de la formación inicial del docente y su relación con los modos de actuación profesionales docentes..... | 26   |
| 1.2.1- Supuestos epistemológicos de los modos de actuación pedagógicos profesionales del docente.....  | 39   |
| 1.3.- Diagnóstico del estado actual de los modos de actuación pedagógicos profesionales en el PNFE.....  | 44   |
| CONCLUSIONES DEL CAPITULO I.....   | 49   |
| CAPÍTULO II. MODELO PEDAGÓGICO DEL DESARROLLO DE LOS MODOS DE ACTUACIÓN PEDAGÓGICO PROFESIONALES EN EL PLANO DE CONTRASTE DEL PNFE.....        | 51   |
| 2.1.- Fundamentación teórica del modelo propuesto.....   | 51   |
| 2.1.3.- Fundamentación histórico cultural.....   | 57   |
| 2.1.4.- Fundamentación sistémica y secuencial de los modos de actuación.....   | 59   |
| 2.1.5.- Fundamentación ética.....  | 64   |
| 2.1.6.- Fundamentación humanística.....  | 67   |
| 2.2.- Modelo pedagógico del desarrollo de los modos de actuación profesional en el Programa Nacional de Formación de Educadores (PNFE).....    | 68   |
| CONCLUSIONES DEL CAPITULO II.....  | 85   |
| CAPÍTULO III. ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LOS MODOS DE ACTUACIÓN PEDAGÓGICO PROFESIONALES EN EL PNFE.....                      | 86   |
| 3.1.- Concepción de la estrategia pedagógica.....  | 86   |
| 3.2.- Fundamentación de la estrategia propuesta.....   | 94   |
| 3.3.- Implementación de la estrategia pedagógica propuesta.....  | 95   |
| 3.3.1.-Estructura organizativa y funcional de la estrategia.....   | 99   |
| CONCLUSIONES DEL CAPITULO III.....   | 117  |
| CONCLUSIONES GENERALES.....  | 118  |
| RECOMENDACIONES.....   | 120  |
| BIBLIOGRAFIA.....  |      |
| ANEXOS.....  |      |

# ***INTRODUCCIÓN***

## INTRODUCCION

La mayor parte de los sistemas educativos de los países latinoamericanos transitan por un período de profundas reformas. Constituye una condición vital la participación activa y creativa del personal docente, con actitudes y competencias específicas. En este contexto, ha tenido lugar un proceso de formación docente – especialmente de formador de formadores- partiendo del supuesto, según Matos (2006:5) que el mejoramiento de la calidad de la educación requiere nuevo personal y, simultáneamente, nuevas estructuras. Lo uno sin lo otro puede conducir al fracaso.

Venezuela no escapa de la situación expuesta, las políticas educativas de la Revolución Bolivariana impulsan un debate abierto y democrático donde la comunidad educativa participa activamente para transformar el sistema educativo.

La Educación Bolivariana es una realidad consagrada en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), donde se recogen y profundizan los principios y normas que consideran la educación como un medio para lograr la justicia, la igualdad y la integración social, enmarcada en los derechos humanos y los referidos al deber social y en términos de obligatoriedad y gratuidad.

En correspondencia, el Sistema Educativo Bolivariano, está llamado a la formación de un (a) ciudadano (a) solidario (a), participativo (a), corresponsable y comprometido con la sociedad.

Para Parra (2002), el proceso de formación de un profesional es permanente porque una de sus características es la de mantenerse actualizado y auto

perfeccionándose; en este sentido, el período de la formación inicial es de suma importancia, ya que marca pautas decisivas para crear una actitud ante la profesión y desarrollar las bases del nuevo desempeño

Sin embargo, la modelación de las prácticas y del pensamiento, así como la instrumentación de estrategias de acción técnico-profesionales operan desde la trayectoria escolar del futuro docente, que a través del tránsito por diversos niveles educativos interioriza modelos de aprendizaje y rutinas escolares que se actualizan cuando se enfrenta ante situaciones donde debe asumir el rol de profesor.

Según Matos (2006) la formación inicial no prevé muchos de los problemas de la práctica diaria, como por ejemplo falta de insumos, ausentismo escolar, entre otros, y los diversos influjos de los ámbitos laborales – localización geográfica, transporte, entre otros – diluyen, en buena medida, el impacto de la formación inicial. Por tal motivo, las instituciones educativas se constituyen también en formadoras, modelando sus formas de pensar, percibir y actuar.

En este contexto, el docente debe aplicar sus herramientas educativas, vale decir, su modo de actuación pedagógico profesional. No en vano Chirino (2002:1) acota que la formación del profesional es entendida como “el proceso de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y métodos de trabajo pedagógico que preparan al estudiante para el ejercicio de las funciones pedagógicas, y se expresan mediante el modo de actuación profesional que va desarrollándose a lo largo de su carrera”.

Hacia el cumplimiento de esa responsabilidad, el Estado venezolano ha concretado un nuevo proyecto de formación de educadores y educadoras que por su alcance y fundamentos, se ha denominado Programa Nacional de Formación de Educadores y Educadoras (PNFE)

El PNFE, ofrece un modelo innovador, dinámico e interactivo, para la formación de un (a) educador (a), que bajo un enfoque dialéctico, desarrolle sus potencialidades de forma integral e integrando las necesidades de su ambiente educativo y de la comunidad a sus aprendizajes. El programa asume los pilares fundamentales para la educación del siglo XXI planteados por la UNESCO en 1997: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser, como referentes para responder a las exigencias de la Educación Bolivariana que los asume desde una posición holística.

La estructuración del modelo curricular para el PNFE, establece que desde el mismo momento en que el estudiante ingresa al programa comienza a tener vinculación con la escuela y la comunidad. Y su formación contempla tres grandes planos: plano teórico-conceptual y plano empírico operativo donde se evidencian o precisan tanto los conocimientos como los valores y las habilidades del estudiante. Y el plano de contraste, donde el estudiante compara tanto la teoría que recibió en las aulas, como la realidad socio-cultural a la cual se enfrenta cotidianamente, y en un ejercicio dialéctico, (reflexión crítica) el estudiante va reestructurando, acomodando y perfeccionando su modo de actuación pedagógico profesional (ver anexo 5)

Este plano, de acuerdo a lo planteado por Leal (2004) emerge en medio de los dos anteriores, y representa la potencialidad del estudiante para producir el conocimiento verdadero. Tal potencialidad se desarrolla a partir del movimiento continuo y reiterado que le permite ir desde la práctica a la teoría, volver a reflexionar sobre la práctica incorporando sus propias necesidades y expectativas, para producir la síntesis creadora del conocimiento contextualizado.

Por otra parte, el investigador, mediante el diagnóstico realizado a través de dos instrumentos: encuesta y guía de observación, tuvo en cuenta los siguientes indicadores: organizar el contenido de la práctica docente, modo de actuar sobre el objeto de su profesión, modelar una actividad competente, habilidad para generar estrategias de enseñanza- aprendizaje y la habilidad para la integración escuela-familia-comunidad.

En tal sentido, ha podido constatar que los estudiantes del PNFE presentan las siguientes manifestaciones externas:

- Insuficiente capacidad para organizar y sistematizar la práctica docente.
- Pobre reflexión acerca de su actuación docente, respecto a su objeto profesional.
- Se percibe inseguridad y falta de destreza al momento de modelar una actividad competente.
- deficiencia en las habilidades para generar estrategias de enseñanza aprendizaje y para lograr la integración escuela- familia-comunidad.
- poca capacidad investigativa.

Al no organizar su práctica docente, no está planificando su trabajo, no está valorando las unidades o temáticas que debe introducir en el proceso docente, y por tanto, no ocurre la sistematización y secuencia de la acción docente, lo que a su vez influye en la creación de nuevos conocimientos, y los alumnos se convierten en meros espectadores.

. Al no precisar que sus modos de actuación pedagógicos profesionales tienen como objeto profesional el proceso docente educativo, en tanto y en cuanto le corresponde coadyuvar a la transformación trascendente del individuo (sus alumnos), para que pueda ser motor de desarrollo de su patria, el proceso educativo pierde su razón esencial.

Cuando no se visualiza propiedad académica ni técnica para modelar una actividad competente, podría generarse desconfianza y hasta pérdida de respeto profesional, dado que no se tiene destrezas en el manejo de los temas o unidades programáticas. Los alumnos intuyen cuando un maestro o profesor tiene o no capacidad profesional, y la pone en práctica.

Al no observarse la tenencia de habilidades para desarrollar estrategias de enseñanza aprendizaje y para gestionar la integración escuela-familia-comunidad, se visualiza un estudiante carente de recursos didácticos y por ende, incapaz de lograr los objetivos planteados en el diseño curricular.

Un profesional de la educación sin propensión a la investigación, no podrá constituirse en agente de cambio para la sociedad, lo cual podría generar conformismo, apego a la rutina y a la memorización.

Teniendo en cuenta lo descrito se asume el siguiente **problema científico**:  
**¿Cómo contribuir a perfeccionar el plano de contraste en el Programa Nacional de Formación de Educadores?**

Valoración causal de este problema:

- Insuficiente dominio de la sistematización y secuencia del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Poco desarrollo de su identidad profesional.

Se develó la siguiente contradicción inicial:

- Apropriación de la reflexión crítica.
- Capacidad de autotransformación.

**El objeto** de estudio es la formación inicial docente del estudiante en el PNFE. En correspondencia con el problema científico y teniendo en cuenta el objeto de la investigación se delimita como **campo de acción** los modos de actuación pedagógicos profesionales del estudiante del PNFE.

**Objetivo de la investigación:** Elaborar una estrategia pedagógica, fundamentada en un modelo pedagógico, orientada hacia los modos de actuación pedagógicos profesionales en el plano de contraste del PNFE.

Como **hipótesis** para guiar la investigación, se defiende que si se elabora una estrategia pedagógica fundamentada en un modelo pedagógico que resuelva la contradicción entre la integración sistémico- secuencial de la actividad pedagógica y el desarrollo de las habilidades profesionales, se puede contribuir a perfeccionar los modos de actuación pedagógicos profesionales en el plano de contraste.

## **Tareas científicas**

- 1.- Diagnosticar el desarrollo actual de los modos de actuación pedagógicos-profesionales de los estudiantes del PNFE.
- 2.- Caracterizar la evolución histórica de la formación inicial docente en Venezuela.
- 3.- Caracterizar la formación inicial docente del PNFE y sus relaciones con los modos de actuación pedagógicos profesionales del docente.
- 4.- Fundamentar los modos de actuación pedagógicos profesionales desde lo epistemológico.
- 5.- Elaborar el modelo pedagógico de carácter sistémico- secuencial de desarrollo de los modos de actuación pedagógicos- profesionales en el plano de contraste.
- 6.- Elaborar una estrategia pedagógica para validar el modelo propuesto.
- 7.-corroborar la efectividad del modelo pedagógico propuesto.

**La población** está constituida por los 300 estudiantes del PNFE, en el municipio Cabimas, (funcionan tres aldeas) **La muestra** a considerar es de 100 estudiantes (33,33%), 60, de las aldeas Hermágoras Chávez y Arístides Urdaneta (30 cada una) y 40 de la aldea Pedro Julio Maninat (considerando que es la de más alta población) (ver anexo 3)

**Los métodos utilizados en la presente investigación científica son:**  
**Histórico- lógico:** en la determinación de la evolución histórica del proceso de formación inicial.

**Análisis y Síntesis:** transitó por todo el trayecto de la investigación científica para analizar, valorar y emitir juicios de valor acerca del proceso pedagógico.

**Sistémico estructural- funcional:** para la elaboración de la estrategia pedagógica de desarrollo de los modos de actuación pedagógicos profesionales.

**Modelación:** para fundamentar el modelo pedagógico de desarrollo de los modos de actuación pedagógicos profesionales, sus dimensiones y categorías.

**Hipotético deductivo:** para la argumentación y creación de la hipótesis científica.

**Métodos empíricos: guía de observación:** para determinar el problema científico de la investigación y la caracterización del campo y corroborar la estrategia pedagógica.

**Encuesta y entrevistas:** se aplicaron en la determinación del problema científico, para la caracterización del estado actual de los modos de actuación pedagógicos profesionales de los estudiantes del PNFE y en la corroboración de los principales resultados investigativos de esta tesis. (Ver anexos 1 y 11).

**Talleres de socialización:** en la corroboración de la factibilidad del modelo y la estrategia pedagógica de desarrollo de los modos de actuación pedagógicos profesionales en el plano de contraste.

**Criterios de especialistas:** para validar la estrategia pedagógica. (ver anexo 7).

**Técnica estadística:** para procesar e interpretar los resultados de la aplicación de las técnicas empíricas.

**Contribución a la teoría:** Se aporta un modelo pedagógico de carácter sistémico- secuencial que sustenta en el orden teórico y metodológico una estrategia que propicia modos de actuación pedagógicos profesionales en el plano de contraste.

**Aporte práctico:** una estrategia pedagógica para el fortalecimiento y transformación del proceso enseñanza-aprendizaje en los modos de actuación pedagógicos profesionales de los estudiantes del PNFE, en el plano de contraste.

**La significación práctica:** aporta una solución teórico-práctica para mejorar la formación docente en el plano de contraste del PNFE, donde el estudiante hoy, y docente luego, reflexione y sistematice las habilidades de los planos teórico conceptual y empírico operativo, a través de los modos de actuación pedagógicos profesionales; de manera, que lo sistémico secuencial propicie el carácter transformador del proceso.

**La importancia y actualidad:** radica en la transformación de la dinámica de los modos de actuación pedagógicos profesionales que se manifiesta en el plano de contraste del diseño curricular del PNFE de la Misión Sucre.

**La novedad** consiste en que fundamenta una estrategia pedagógica, basada en un modelo pedagógico de carácter sistémico- secuencial, orientada al desarrollo de los modos de actuación pedagógicos profesionales del estudiante del PNFE, permitiéndole sistematizar sus experiencias, con una posición de investigador, en su práctica pedagógica, para propiciar la construcción del conocimiento y la auto transformación.

El presente estudio se ha estructurado en tres capítulos. En el **capítulo I** se exponen los fundamentos teóricos de la formación docente en Venezuela, la evolución histórica de la formación inicial docente, su caracterización psicopedagógica y su relación con los modos de actuación; los supuestos epistemológicos de éstos y el diagnóstico de su situación actual.

En el **capítulo II**, se expresa el modelo pedagógico de desarrollo de los modos de actuación pedagógicos profesionales, en el plano de contraste, del PNFE; en esa dirección, se explicitan los fundamentos teóricos del modelo y la caracterización de los elementos que lo constituyen.

El **capítulo III** es contentivo de la estrategia pedagógica a implementar, a los efectos de hacer factible la operatividad del modelo propuesto. A tal efecto, se abordan su fundamentación, sus funciones y sus características más relevantes. Asimismo, se asume lo concerniente a la practicidad de la estrategia pedagógica, a través de talleres de socialización dictados a los estudiantes del PNFE, y del juicio de especialistas. En la tesis se incluyen las conclusiones, las recomendaciones y la bibliografía.

# *CAPÍTULO I*

## *FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE Y LOS MODOS DE ACTUACIÓN PEDAGÓGICOS PROFESIONALES DEL PNFE*

## **CAPITULO I**

En este capítulo se exponen los fundamentos teóricos que soportan la formación docente en Venezuela; la evolución histórica de la educación inicial, su caracterización psicopedagógica y su relación con los modos de actuación; los supuestos epistemológicos de éstos y el diagnóstico de su estado actual

### **1.1 Fundamentos teóricos de la formación inicial docente**

El Estado venezolano, consciente de su obligación histórica con la sociedad, ha planteado la Educación Bolivariana como respuesta a la necesidad de cambios y transformaciones que la dinámica de los tiempos reclama. Por tanto, la ha consagrado en la Carta Magna que rige los destinos de su gente: la Constitución Nacional.

En el pensamiento latinoamericano sobre la educación, resulta conveniente plantear los postulados del insigne Maestro Don Simón Rodríguez. En efecto, en su libro: Tratado sobre las luces y virtudes sociales, escrito hacia 1834, hace énfasis en las funciones del estado: la instrucción pública debe ser nacional, no estar a la elección de los discípulos, ni a la de sus padres. Los discípulos no se han de distinguir por lo que pagan, ni por lo que sus padres valen". Se manifiesta su pensamiento acerca del papel del estado... "asuma el gobierno las funciones de padre común en la educación, generalice la instrucción y el arete social progresarán como progresan todas las artes que se cultivan con

esmero.” Rodríguez era un formador de pensamientos rebeldes, propulsor del sentido crítico de la información. Desarrolló ideas acerca de la contextualización de la educación y la diferencia entre educar, instruir e instrucción. Estos conceptos emergen luego de haber realizado un profundo estudio de la sociedad de su época. Concibe la educación como la acción de “crear voluntades” en las personas, con el fin de prepararlas para la vida en sociedad y en República, implica además, el reconocimiento de los deberes y los derechos, la defensa del bien común o público y el ser un elemento útil que contribuya a forjar el progreso del País.

Caracteriza a la educación como una acción gratuita, nacional o pública, popular, social y útil. Realiza un profundo análisis para llegar a la conclusión de que el ideal y los fines de la educación van a estar determinados por el tipo particular de sociedad y cultura, su desarrollo histórico y la concepción del hombre que a través de la educación cristalice los ideales de esa sociedad. Asimismo, propone su propio modelo de instruir e instrucción, donde refleja la importancia de la educación sistemática para poder llegar a lo que llamó el fin supremo de la educación: la sociabilidad. Hace una definición de lo que es ser maestro, las cualidades y características que debe reunir. Se esbozan las características del alumno, contenidos de la enseñanza, métodos de instrucción, evaluación de los aprendizajes y finalmente las características de la escuela desde el punto de vista físico y funcional.

Sus ideas están imbricadas dentro de una concepción revolucionaria de la educación, porque tiene que ver con el desarrollo endógeno de la nación, es

educación socio-comunitaria, una educación para el trabajo, es educar a la gente para que vaya a trabajar. No es educar a una gente para que tenga empleo, lo cual es paralizante.

Otro insigne lo es, sin duda, el gran apóstol cubano José Martí (1853-1895). Para él (1883:277-279) la nueva concepción del papel de la ciencia dentro de la sociedad y de la enseñanza en particular, encierra un nuevo humanismo. Al respecto, anota: “la felicidad general de un pueblo descansa en la independencia individual de sus habitantes, y esta independencia la obtienen los hombres cuando estudian conocimientos prácticos útiles, que puedan asegurar a los que producen una existencia holgada”.

El vínculo entre la libertad y ciencia, según Martí, es la educación, pero, una educación nueva, que no sea mera instrucción. Abarcador y amplio, múltiple y totalizador, es el concepto de educación por Martí. Sobre todo destaca el valor político de la educación; es a través de ella que se capacitarán los pueblos latinoamericanos para ejercer un gobierno inteligente sobre sus destinos. Para Martí el hombre debe ser ante todo crítico, de ahí que le otorga gran importancia a la pedagogía crítica, un enfoque teórico de la educación que ofrece una lectura política del proceso educativo como clave para la transformación social.

Afirma que desde la libertad se puede lograr la transformación social, la cual requiere a un ser humano vinculado con su realidad, activo en las decisiones y comprometido con un proyecto social que no sólo tiene un alcance local o municipal, sino también regional o mundial. Visualiza la historia de cada país

como parte de un engranaje común que requiere ser pensado como una totalidad, no homogénea, pero integradora de esa realidad socio-cultural compartida, que se podría llamar América.

Martí, no solo piensa en los niveles educativos de preescolar, primaria, secundaria, técnica y universitaria, como espacios formales del proceso educativo, sino también asigna un lugar importante a la educación no formal e informal. Sin embargo, la transformación social exige una revisión y un cambio en la perspectiva de los lazos del proceso educativo en la sociedad, el sujeto, la formación docente y el currículo.

Mucho más contemporáneo, Paulo Freire (2002:18) realiza un planteamiento primordial en la Pedagogía y está referido a la responsabilidad ética en el ejercicio de la tarea docente. Freire considera que la ética debe acompañar toda la práctica educativa, especialmente el trabajo de formar a los educandos.

Señala que la mejor manera de luchar por ella es “vivirla en nuestra práctica, testimoniarla, con energía, a los educandos en nuestras relaciones con ellos. En la manera en que lidiamos con los contenidos que enseñamos, en el modo en que citamos autores con cuya obra discordamos o con cuya obra concordamos”. Es entonces en la propia práctica docente, en la relación que se establece con los educandos, donde los docentes deben manifestar esta responsabilidad ética.

Otra de las responsabilidades que el trabajo de educar requiere es el rigor metodológico. Es necesario que los docentes desarrollen capacidad crítica, conciban el trabajo no como un recitado de contenidos, sino como una actividad

creadora que enseñe a pensar reflexivamente; y para ello se debe desarrollar una actitud investigativa y cuestionadora; para que, lejos de repetir lo que los textos (contenidos) dicen, sin relacionarlos con la realidad y con su propia existencia, se propicie el otorgamiento de sentido y significado al proceso educativo.

Freire aboga por la necesidad de que la enseñanza exija la corporificación de la palabra en el ejemplo, por lo que se hace necesario ser coherente entre el decir y el hacer, para que los alumnos puedan encontrar coherencia y verdad en nuestro pensamiento.

Como conclusión el investigador encuentra que el Estado venezolano ha centrado su objetivo educativo basado, entre otros, en los postulados de insignes pensadores que si bien, los dos primeros, (Rodríguez y Martí) pertenecen al siglo XIX, no menos cierto es que sus posiciones libertarias respecto a la educación siguen vigentes, para convertir a los hombres en seres conscientes de su responsabilidad histórica para con ellos y con las generaciones futuras.

No menos interesante es la posición de Freire para quien la ética juega un papel primordial en la práctica docente.

Este epígrafe permite al investigador tener clara conciencia acerca de cuál es la tipología del docente que el Estado venezolano desea formar a la luz de su proyecto de país.

### **1.1.1 Evolución histórica de la formación Inicial docente en Venezuela.**

La democratización de la enseñanza se inicia, según Rueda (2007:15) al caer la dictadura de Marcos Pérez Jiménez en 1958. Para caracterizar este proceso histórico se han tomado en cuenta los indicadores siguientes:

1.- La política educacional en Venezuela en la formación inicial docente.

2.- El proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial docente.

Para viabilizar este aspecto se han determinado las etapas históricas en correspondencia con los hechos educativos en los períodos:

**I) 1961---1979; II) 1980--1999 y III) 1999---2010**

#### **Período 1961---1979**

En Enero de 1961, es promulgada la Constitución de la República de Venezuela, la cual contemplaba en los artículos 73 al 83 lo referente a la política educativa, establece el derecho de todos los venezolanos a recibir educación y afianza la gratuidad de la enseñanza oficial, se asegura el deber del Estado de construir los planteles necesarios para garantizar el acceso al sistema a todo ciudadano venezolano, así como la formación y preparación del personal docente necesario.

En este sentido, y con relación a la educación primaria, ya para 1960, según informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Venezuela revela un aumento del 42% en la matrícula de este nivel educativo. Motivado a lo anterior, asegura Rueda, ya citada, se hizo necesario asegurar su prosecución en el nivel medio, por lo

cual se da mucho énfasis a la construcción de los locales escolares adecuados para ese nivel, así como la formación y preparación de los docentes requeridos.

En tal sentido, se da impulso a la educación normal, es decir, la formación de maestros para los niveles de preescolar y primaria, al aumentar su matrícula a 31.641 alumnos; al propio tiempo, según Peñalver (2005:25) se emite el Reglamento para la Educación Normal, donde se establecen: estudios de cuatro años de duración, formación profesional para preescolar y primaria, planes y programas con nuevas finalidades y la posibilidad de autorizar el desarrollo de cursos para la formación de niños excepcionales y de educación de adultos.

El proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial sigue el modelo tecnicista el cual se caracteriza, según Matos (2006:34) por ser un enfoque profesionalista tecnocrático del docente, centrado en el manejo de técnicas, normas y conocimientos instrumentales que garanticen la eficacia en el logro de objetivos. De acuerdo a este modelo, formar docentes es convertirlos en técnicos eficaces. La formación del docente se organiza siguiendo una secuencia lineal que comienza con el conocimiento científico básico, luego el conocimiento aplicado y finalmente el desarrollo de competencias profesionales. La práctica se sitúa al final del currículo, concebida como aplicación de normas y técnicas derivadas de la investigación científica. Esto, a criterio de Parra y Pasillas(1991:6) se relaciona con un modelo deductivo-aplicacionista de actuación, donde la teoría y práctica se separan y se inmoviliza mutuamente.

Sólo se requiere la teoría que justifique la acción y sólo se reconoce la acción que realice el ideal de la teoría.

El modelo tecnocrático se apoya en el paradigma de investigación proceso-producto que establece correlaciones entre comportamientos observables del profesor y rendimiento de los alumnos. Investigaciones de este tipo permiten determinar cuáles son las características o conductas que los docentes deben tener, y en consecuencia se entrena a éstos en el dominio de tales competencias de modo que su aplicación garantice resultados óptimos de enseñanza.

A manera de conclusión, en este periodo se sientan las bases de la democracia representativa, el Estado define su política educativa a través de la Constitución Nacional de la república, aumentando la matrícula escolar y dando impulso a los centros de formación de educadores como lo son las escuelas normales.

El proceso enseñanza aprendizaje asume el modelo tecnicista el cual se caracteriza por capacitar al docente bajo un esquema de investigación proceso-producto. Vale decir, se responde a la pregunta ¿Cuál es la conducta que debe tener el docente para que se correlacione directamente con el rendimiento en los alumnos?

### **Período 1980--1999**

La década de los ochenta se inicia con la aprobación de la Ley de Educación y el 13 de junio de 1980 se decreta la creación del sub sistema de Educación Básica, con duración de nueve años y la obligatoriedad del preescolar. Tal situación marca el inicio del declive de las escuelas normales en Venezuela.

En tal sentido, en cuanto a la profesión docente, la Ley declara que el ejercicio de la profesión estará fundamentado en un sistema de normas y procedimientos relacionados con ingresos, reingresos, traslados, promociones, ascensos, estabilidad, remuneración, previsión social, jubilaciones y pensiones, sanciones y aspectos relacionados con la prestación de servicios profesionales docentes. El personal docente estará integrado por quienes ejerzan funciones de enseñanza, orientación, planificación, investigación, experimentación, evaluación, dirección, supervisión y administración en el campo educativo. Se definen como profesionales de la docencia, los egresados y las egresadas de los institutos universitarios pedagógicos, las escuelas universitarias de educación y otras instituciones de nivel superior con programas de formación docente.

En 1988, los Institutos Oficiales de Formación Docente, existentes para el momento, son integrados a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, con el fin de estructurar un sistema coherente y coordinado, conjugado por intereses formativos de alcance nacional.

Para 1999, existían en el país 40 universidades, siendo 19 de carácter público y 21 de carácter privado. En este sentido, es de hacer notar que la creación de universidades privadas ha venido sosteniendo un ritmo acelerado de crecimiento con respecto a las públicas. De allí, que Quevedo (2001) afirme que la educación venezolana se caracterizó por ser elitista y excluyente.

Al final de este período, se emite la Resolución N°1 por parte del Ministerio de Educación Superior, la cual define los aspectos centrales en cuanto a la formación docente:

- a) Considera que es un elemento clave para una educación de calidad.
- b) Corresponde al Ministerio de Educación el establecimiento de directrices y bases generales para el diseño de planes y programas de la formación profesional docente.
- c) urge una política de formación docente adaptada a las nuevas orientaciones del proceso escolar.
- d) junto al creciente déficit de profesionales docentes, al ejercicio de la profesión docente se han venido incorporando personas sin titulación.
- e) las tendencias de formación profesional conducen a enfatizar no la hiperespecialización, sino una formación básica consistente que permita la permanente actualización.
- f) necesidad de un marco y medios de interrelación entre el Ministerio de Educación Superior y las instituciones de educación superior con programas de formación docente.
- g) realizar un esfuerzo colectivo para la revalorización de la dignidad y el respeto de la docencia como profesión.

En consideración a los referentes anteriores, se definen cinco líneas prioritarias: la definición y rasgos del perfil profesional del docente a formar, los elementos básicos de la estructura curricular, los títulos y certificados

de competencia a otorgar, la profesionalización de los docentes en servicio y la formación permanente.

En cuanto se refiere al proceso de enseñanza-aprendizaje se deja atrás la visión tecnicista por la aplicación de una formación docente inspirada en el constructivismo, percibiéndose la homologación de los contextos de formación docente con el contexto del aprendizaje en el aula, reproduciendo en la capacitación del docente, según Voglioti (2002:4), los lineamientos didácticos derivados de las teorías psicológicas.

La característica fundamental del constructivismo, desde el punto de vista de la formación docente, fue haber permitido la entronización de una visión reflexiva-crítica. Se conoce así, en alusión a su implicación especulativa en pos de innovaciones, modificaciones o transformaciones a través de la práctica educativa. En esta visión la teoría y la práctica son componentes necesarios del conocimiento por cuanto los sujetos no pueden conocer separadamente de su acción, de su vivencia como tampoco pueden accionar sin reflexión. Este es el sustento en el cual descansa el principio de reflexionar sobre la propia práctica docente como una instancia ineludible de innovación.

Como corolario se puede afirmar que, en este periodo, lo más importante fue la promulgación de la nueva Ley Orgánica de Educación, la cual consagra una educación básica de nueve grados lo que decreta la liquidación de las escuelas normales en nuestro país. A partir de ese

momento, la profesión de docente la otorgan los institutos pedagógicos universitarios (que posteriormente se fusionaron en la UPEL), las escuelas universitarias de educación y otros institutos de educación superior con tales competencias. Asimismo, se emite la Resolución N°1 del Ministerio de Educación Superior, la cual define los aspectos centrales en cuanto a la formación docente.

En cuanto al proceso de enseñanza- aprendizaje, se evoluciona hacia el modelo constructivista; es decir, se homologan los contextos de formación docente con el contexto del aprendizaje en el aula. Todo ello, a partir de una visión reflexiva-crítica, según la cual la teoría y la práctica se deben unir de manera indisoluble.

### **Período 1999---2010**

Vigente la presidencia de Chávez, la educación se sustenta en la nueva Constitución Nacional promulgada hacia 1999 y establecida en la política del Ministerio de Educación y Deportes, a través del Proyecto Educativo Nacional donde se define la educación en función de una visión de sociedad, desde una perspectiva de transformación social, humanista y cooperativa.

En el marco del Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente, emitido según Decreto N° 1011 del 4-10-2000 se entiende por personal docente tanto a quienes tengan la condición de personal ordinario como a quienes ostenten el carácter de personal interino. El ejercicio profesional de la docencia constituye una carrera y, como tal, está supeditada al cumplimiento

de funciones determinadas en las condiciones, categorías y jerarquías que establece el Reglamento y estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de idoneidad docente comprobada.

A los profesionales de la docencia, además de los derechos consagrados en el Reglamento de Ejercicio de la Profesión Docente, y en la Constitución y las Leyes de la República, se les garantiza, entre otros, el derecho a participar en los concursos para ingreso, ser promovidos o ascender en jerarquía o categoría; ser incorporados en idéntica jerarquía y categoría al cesar responsabilidades en cargo de libre remoción, percibir las remuneraciones correspondientes, realizar estudios de perfeccionamiento, actualización, especialización, maestría y doctorado; participar en actividades de investigación y estudios en el campo pedagógico, cultural y científico; gozar de beneficios económicos para estudios, asociarse en agrupaciones académicas, gremiales y sindicales para participar en el estudio y solución de los problemas educativos.

En cuanto al proceso enseñanza- aprendizaje en la formación inicial, propone la práctica pedagógica dentro de una política de democratización, orientada hacia una educación permanente y de calidad para todos, vinculada a la práctica comunitaria y a los medios de comunicación social, con una concepción del aprendizaje como el proceso “aprender a aprender” con una visión globalizadora e integral. Asimismo, se plantea el aprendizaje globalizado e integral para formar individuos capaces de asimilar otras tecnologías.

Se asume el aprendizaje significativo como expresión de potencialidades del hombre en un conjunto de valores y habilidades. La educación para la vida y la libertad, como una nueva forma para mediar el protagonismo democrático en los asuntos públicos. El desarrollo moral-cívico regido por el respeto de las necesidades y valores comunitarios para propiciar el estado de derecho, estado de justicia y equidad social. Incluir a todos los venezolanos en el contexto educativo nacional.

En este propósito, nace la Misión Sucre, mediante Decreto N° 2601 de fecha septiembre del 2003, de carácter estratégico, no permanente, orientado a facilitar la incorporación y prosecución de estudios en la educación superior de todos los bachilleres, quienes a pesar de sus aspiraciones no habían sido admitidos en ninguna institución de educación superior.

En esta perspectiva y el contexto de la Misión Sucre, el Ministerio de Educación Superior y el Ministerio de Educación y Deportes se concretan esfuerzos para un nuevo proyecto de formación de educadores, denominado: Programa Nacional de Formación de Educadores (PNFE). El PNFE tiene como objetivo general: formar un Educador Bolivariano, solidario, laborioso, honesto, justo, latinoamericanista, consciente de su papel transformador, que aplica en su labor profesional métodos científicos que le permiten interactuar con los educandos, la familia y la comunidad en general, atendiendo la diversidad del ser humano y contextualizando el proceso docente educativo, para lograr el nuevo republicano.

El (la) licenciado (a) en Educación, se desempeñará en las funciones vinculadas con el proceso formativo del nuevo ciudadano, la familia y la comunidad. Se caracterizará por ser un profesional:

- Comprometido con el nuevo proyecto de país y su modelo educativo.
- Poseedor de valores que caractericen al ciudadano venezolano, latinoamericano, caribeño y del mundo: patriota, solidario, justo, laborioso, entre otros.
- Consciente de su labor social, capaz de asumir diferentes roles y de actuar en consonancia con las necesidades emanadas del diagnóstico de sus estudiantes, la institución educativa, la familia y la comunidad.
- Ejemplo ante todos los actores involucrados en el proceso formativo.
- Culto, creativo e innovador constante de la praxis pedagógica, que articule de manera coherente los ejes del ser, saber, hacer y convivir, en plena dinámica de los principios que sustentan el PNFE: desaprender, aprender a aprender y aprender haciendo.

Como conclusión se puede afirmar que en este periodo la política, en cuanto a la formación inicial docente, se encuentra establecida en la Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela aprobada en 1999, según la cual se desea un modelo de sociedad sustentado en una perspectiva de transformación social, humanista y cooperativa. El docente requerido debe estar dotado de una comprobada idoneidad profesional, solidaria, honesta y comprometida. Desde el punto de vista del proceso

enseñanza aprendizaje propone la práctica pedagógica dentro de una política de democratización. Como respuesta a tal necesidad nace la Misión Sucre siendo su plataforma fundamental el (PNFE).

Este epígrafe permitió al investigador conocer la evolución histórica de la formación inicial docente en Venezuela, la cual ha pasado de una visión tecnicista, basada en la concepción del paradigma investigación proceso-producto, pasando por el constructivismo, hasta llegar a una visión educativa actual promotora de la vida y la libertad, a través de aprendizajes significativos y cónsona con un desarrollo moral que propicie el estado de derecho y la equidad.

## **1.2 Caracterización psicopedagógica de la formación inicial del docente y su relación con los modos de actuación pedagógico profesionales**

La educación es un proceso a través del cual se propende al desarrollo de las potencialidades y capacidades del individuo a fin de que se integre socialmente y se perfile en la búsqueda del bien común. El propósito de la educación en su acción más preclara, según López María (1999) está reflejado en la atención de los problemas de formación de generaciones de individuos en un contexto y época dada.

Por su parte, Llanos de la Hoz (1987:16) argumenta que la educación debe hacerse cargo de las modificaciones que experimenta la sociedad para adaptar el proceso educativo a los cambios que vive el hombre.

Peñaloza (1995:57) aporta que en su más amplia acepción, la educación intenta que se desarrollen en cada individuo las capacidades y características

propias del ser humano. Es decir, intenta que el hombre sea realmente hombre. Es un proceso de hominización. Por tanto, la educación siempre tendrá un fin positivo, en tanto y en cuanto permite dignificar la vida en sociedad. Al respecto, Joya (2008:1) afirma: ...“no basta educar al niño para sí, ni para vivir, es necesario educarlo para los demás, para el mundo, para la humanización y el convivir.”

La educación deberá promover disposiciones constantes en el desarrollo individual y social, en la búsqueda de la concientización y una formación permanente que lleve al individuo a creer en una democracia libertaria, emancipadora y conduzca a cambios sociales que se deriven de la concepción prefijada por la teoría filosófica existencialista de la educación cuyo abanderado es Freire(1980), con planteamientos conceptuales que se conocen con el nombre de “aprender a ser” y “aprender a aprender” y que llevan implícita una franca vía de educación permanente.

Asimismo, Ausubel y Col (1990) consideran que es el conjunto de conocimientos, órdenes y métodos por medio de los cuales se ayuda al individuo en el desarrollo y mejora de las facultades intelectuales, morales y físicas. La educación no crea facultades en el educando, sino que coopera en su desenvolvimiento y precisión.

En este sentido, se asume el concepto de Freire (1980), ciertamente, como él mismo anota: “nadie lo conoce todo, ni nadie lo desconoce todo; nadie educa a nadie, nadie se educa solo”, los hombres nos educamos entre sí, mediados

por el mundo. La educación no es transferencia de conocimiento, es crear las posibilidades para su creación.

Por tanto, considera el investigador, que el enseñante como el enseñado interactúan nutriéndose mutuamente de sus conocimientos previos. Educar es preparar al hombre para que asuma su papel de educador, reeducándose permanentemente en las posibilidades creativas que la propia dinámica social va creando, alrededor de las necesidades que le cercan.

De las anteriores concepciones se desprende que la educación supone un proceso de formación permanente. Y es permanente porque la constante en las sociedades modernas es el cambio, la transformación. Por ende el proceso educativo no fenece nunca.

En este sentido, cobra importancia el criterio de Fuxá (2004:17) quien considera que la formación es un proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores, y la experiencia de la actividad creadora de los profesionales, que habilitan al sujeto para el desempeño de una determinada actividad, de esta manera, la formación profesional debe garantizar una preparación científica en los aspectos generales, esenciales y básicos de su objeto de trabajo para preparar al profesional en la solución de los problemas inherentes a su acción laboral.

Para Parra (2002:32) el proceso de formación de un profesional es permanente porque una de sus características es la de mantenerse actualizado y auto perfeccionándose; en este sentido, el período de la formación inicial es de suma importancia, ya que marcan pautas decisivas para crear una actitud

ante la profesión y desarrollar las bases del nuevo desempeño. A criterio de Vera (2005:23) las actitudes se consideran tan importantes como los contenidos, psicopedagógicos y andragógicos, es decir, se valora todo lo que representa formarlas, es posible que un docente domine los contenidos y sin embargo, no pueda compartir las decisiones, la comunicación, la dinámica de grupos, entre otros, por un problema de actitud reflejado en su actuación como docente.

Orbegozo (1995:15) sostiene que la formación real del docente supone transformarlo de consumidor y repetidor de conocimiento, en productor de conocimientos y solución para los problemas que plantea su práctica. La formación del docente estará, por tanto, enmarcada en hacer consciente, reflexivo de su práctica, con metas y proyectos. En este proceso de convertirse en sujeto, con los demás de su formación el docente incidirá decisivamente en la calidad de la escuela.

Por otra parte, Gorodokin (2004:3) afirma que el proceso de formación implica una acción profunda ejercida sobre el sujeto, tendiente a la transformación de todo su ser, que apunta simultáneamente sobre el saber-hacer, saber- obrar y el saber pensar, ocupando una posición intermedia entre educación e instrucción. Conciérne a la relación del saber con la práctica y toma en cuenta la transformación de las representaciones e identificaciones en el sujeto que se forma en los planos cognoscitivos, afectivos y sociales orientando el proceso mediante una lógica de estructuración, no de acumulación.

Para Achilli (2000:2) la formación docente puede comprenderse como un proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientados a la configuración de sujetos docentes/enseñantes. La práctica docente se concibe en un doble sentido: como práctica de enseñanza, propia de cualquier proceso formativo y como apropiación del oficio de docente, como iniciarse, perfeccionarse y/o actualizarse en la práctica de enseñar.

La formación de formadores debe procurar la concreción de sujetos competentes, que contribuyan a la construcción de la mirada del enseñante, como punto de partida de la construcción de la realidad. Esto es, que en todo proceso docente educativo siempre va a existir la subjetividad del sujeto que enseña, por tanto, hay que tenerlo presente. No se trata de crear un individuo a imagen y semejanza del maestro, se trata de fomentar, procurar, ayudar al alumno a crear su propia percepción de la realidad.

El autor de la presente investigación coincide con Gorodokin en su apreciación, haciendo la salvedad de que no considera que la formación deba ser vista como un proceso distinto a la educación. La formación está implícita en el proceso educativo. La educación es formación para y por la vida. No puede haber proceso formativo o de instrucción ajenos al proceso educativo.

Es necesario significar que la visión perceptiva del docente acerca de la realidad y las características que le son propias influyen en la práctica docente. Es decir, el entorno en el cual se desenvuelve marca de alguna manera el comportamiento del docente; lo inspira, o lo retrae. Esa visión está referida a la sistematización y aplicación de un conjunto de políticas educativas que rigen el

proceso docente y están vinculadas muy de cerca con lo que se ha dado en denominar modos de actuación pedagógicos profesionales; el PNFE (2006) sostiene taxativamente que a través de ellos el estudiante estará en capacidad de:

- Facilitar, mediar y promover el aprendizaje escolarizado (sistemizado) y no escolarizado en correspondencia con los objetivos y estrategias metodológicas establecidas para el nivel en que labora.
- Elaborar estrategias para propiciar el crecimiento personal del alumno.
- Utilizar métodos propios de las ciencias en su desempeño profesional.
- Establecer comunicación necesaria con las instituciones de los diferentes sectores que deben contribuir al proceso formativo, convirtiéndose en líder comunitario que promueve y guía la integración en este sentido.

Como se puede observar, los enunciados expresados son capacidades, competencias que se formarán en los estudiantes del PNFE, para su desempeño profesional. Así, cuando se dice que podrá facilitar, mediar y promover el aprendizaje, significa que estará dotado de las herramientas cognitivas y metodológicas para impulsar un aprendizaje significativo, es decir, un aprendizaje que sea capaz de transformar y solucionar problemas sociales. Para ello, se requiere sistematizar las experiencias en su práctica docente.

Cuando asume que podrá elaborar estrategias para propiciar el crecimiento personal de sus alumnos, quiere significar que el estudiante del PNFE se convierte en un guía, un facilitador que propicia una personalidad definida en sus alumnos, portadora de valores éticos que le enrumbarán en su vida adulta.

Para ello, el estudiante del PNFE debe convertirse en modelo a seguir, no sólo como maestro o profesor competente, sino también en su vida personal y comunitaria.

Por otra parte, cuando se dice que estará en capacidad de utilizar métodos científicos en su desempeño profesional, lo que se quiere significar es que como científico social en formación, hará uso de las herramientas que el rigor científico requiere para propiciar el conocimiento. Es decir, hará uso de la didáctica como ciencia aplicativa de los preceptos pedagógicos.

Asimismo, se expone el papel importante que debe jugar como líder comunitario. Al estudiante del PNFE, se le prepara para ser un promotor de cambios sociales, como tal debe encauzar acciones en tal sentido. Debe codearse con la colectividad, debe ayudarles a definir y establecer proyectos comunitarios que coadyuven a una mejor vida en sociedad.

Chirino (2002:1) acota que la formación del profesional es entendida como “el proceso de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y métodos de trabajo pedagógico que preparan al estudiante para el ejercicio de las funciones pedagógicas, y se expresan mediante el modo de actuación profesional que va desarrollándose a lo largo de su carrera”.

En Venezuela, antes de la aparición del PNFE, ese concepto se asimila con el de competencias, se forma al individuo para adquirir competencias. Y cuando se habla del mismo se hace alusión a capacitación, destrezas, habilidades. Al respecto, Badillo y Villasmil (2006:5), sostienen que competencias es el conjunto de saberes que involucran conocimientos, sentido axiológico y

propósitos, acciones que desarrolla la persona en el contexto de su formación, tanto en su vida personal como social, combinada e integrada.

Las competencias para Spencer y Spencer, citados por Vásquez (1993:9) son características subyacentes en el individuo que está causalmente determinada a un estándar de efectividad, a una actuación superior en un trabajo o situación.

En esta misma dirección, se tiene la definición que sobre modos de actuación pedagógicos profesionales, sostienen García y Col (1996), según la cual son las formas históricamente condicionadas de desempeñarse el docente, constituido por el conjunto de procedimientos, métodos y estados para la comunicación y la actividad pedagógica, las cuales revelan un determinado nivel de desarrollo de sus habilidades y capacidades, así como de constructos, rutinas y esquemas y modelos de actuación.

Los modos de actuación pedagógicos profesionales, según Pérez (2004:1) se refiere a una de las categorías de la didáctica de la educación superior y ha sido trabajado por diversos autores, fundamentalmente cubanos: García Ramis, (1996); Álvarez de Zayas, (1999); Fuentes, (2000); Garcés (2003), entre otros. Este concepto alcanzó auge a raíz de las modificaciones desarrolladas en los planes de estudio de formación de profesores que comenzaron a aplicarse con la generación de los planes “C”, en Cuba.

En ese sentido, el Ministerio de Educación Superior, de ese país, lo definió como los métodos más generales que caracterizan cómo actúa un profesor, con independencia de con qué trabaja y donde trabaja. Álvarez de Zayas (1989)

plantea que es la manera de como el egresado resuelve los problemas del objeto de su trabajo, en el objeto de su profesión.

Si esa manera de resolver los problemas inherentes a su profesión; vale decir, esa “forma de actuar” no responde cualitativamente al requerimiento exigido, entonces su desempeño estará a ese mismo nivel, con las consecuencias que tal situación supone para el proceso docente educativo.

El desempeño profesional, a criterio de Tejeda (2009:3), se constituye en el modo de expresión del profesional, por el desarrollo alcanzado en las competencias, las que cualifican y distinguen el cumplimiento de las exigencias socio laborales, en los contextos donde cumple las actividades, tareas o roles inherente a la realización de las funciones y procesos asociados a la profesión.

Sus características son las siguientes:

- Emerge y se modifica en la misma medida que cambia el escenario y sus exigencias
- Coexiste con las competencias, pero facilita su resignificación y reacomodo personal.
- Representa una expresión personal, en tanto cualifica a la competencia.
- Tiene un carácter totalizador al integrar de forma dialéctica los elementos que caracterizan la competencia o conjunto de éstas.

Por su parte, Fuentes (2000:5) asevera que los modos de actuación pedagógicos profesionales son métodos de carácter general que se hacen independientemente del objeto, argumenta que se establecen a partir de los métodos particulares de solución a los problemas profesionales y como una

generalización de éstas, sin importar las esferas en que desarrolle su actividad y los campos de acción en los cuales actúa.

Addine y Col (2002:1), entienden por modos de actuación pedagógicos profesionales al sistema de acciones en el que se concretan las funciones docente metodológico, de orientación educativa y de investigación superación y las relaciones entre ellas, que le sirven para cumplir su tarea esencial de educar en el proceso de enseñanza aprendizaje.

A criterio del investigador, esta autora, en el orden científico, describe la necesidad que tiene el docente, en el proceso enseñanza- aprendizaje de organizar y .sistematizar esas acciones que caracterizan a los modos de actuación profesional; en el entendido, que su puesta en práctica constituye la dirección científica del proceso docente educativo y argumenta, además que esa actividad se organiza siguiendo lo que se denomina las funciones generales de la dirección del proceso educativo.

Los modos de actuación tienen atributos, que son: a) actúa sobre el objeto de la profesión. Vale decir, actúa sobre el receptor del proceso e incluso sobre el mismo educador. b) revela el nivel de habilidades, capacidades, constructos u otras formas donde el sujeto expresa su desarrollo profesional y define su desempeño. c) tiene un carácter histórico- concreto y generalizador al manifestarse en la actividad profesional.

Por otra parte, y a criterio de la misma autora, los modos de actuación toman en cuenta ciertos indicadores de carácter general: el objeto como parte de la realidad hacia el cual se orienta la acción; el objetivo que se persigue; los

contenidos; los métodos o procedimientos; los medios para su realización; las condiciones en que se realiza; precisión de las funciones, tareas terminales y las habilidades, capacidades y competencias.

En términos pedagógicos, estas funciones que, a criterio de Álvarez de Zayas, citado por Amador (2010:1), constituyen las propiedades que manifiestan los procesos conscientes en su desarrollo y que se expresan mediante acciones generalizadoras, se estructuran en habilidades, las que se despliegan en la actividad pedagógica siguiendo una secuencia y sistema de acciones a desarrollar por el docente.

Ahora bien, una vez expuesto el criterio de los autores señalados, el investigador asume que las competencias constituyen el valor agregado que posee el individuo en cuanto a conocimientos teórico- prácticos, manejo de estrategias y técnicas, actitudes y formación ético- humanística; y que lo capacitan, lo vuelven “competente” para el desempeño, bien sea profesional o de algún oficio, referido al campo de acción de una actividad determinada.

En referencia al ámbito educativo, la razón primordial por la cual existe un desempeño docente acorde con las exigencias de la actividad, es la tenencia y ejercicio de las competencias. Más aún, esa integración dialéctica, de la cual habla Tejeda, genera el que la reflexión crítica del profesional de la docencia, acerca de su desempeño, mejore cada vez su nivel de competencias, lo que se traduce en mejoras significativas del mismo (desempeño).

Se podría decir, entonces, que los modos de actuación pedagógicos profesionales se corresponden con las competencias, por cuanto si el docente

despliega su modo de actuación pedagógico profesional, acorde con las exigencias de su labor tendrá necesariamente un exitoso desempeño profesional. Los modos de actuación pedagógicos profesionales constituyen el conjunto de métodos, técnicas y procedimientos (producto de sus conocimientos) que utiliza el docente y su concreción real es el desempeño profesional.

El autor de la investigación, difiere de Fuentes y coincide con la posición de Pérez, ya citados, en tanto y en cuanto los modos de actuación no pueden deslindarse de las esferas de actuación del profesional de la docencia. Precisamente, las peculiaridades de esas esferas de actuación y que constituyen el ambiente donde se desarrolla la actividad profesional, influyen determinadamente en los modos de actuación. E incluso, la capacidad de control que tenga el docente sobre sus emociones influye sobre sus modos de actuación.

Por otra parte, no obstante estar de acuerdo con los postulados de Addine, respecto a la labor de sistematización y secuenciación de las acciones que caracterizan los modos de actuación pedagógicos profesionales, considera el investigador que no se explica el “cómo” se va realizar esa labor, a través de qué vía. Esta labor de sistematización, a criterio del autor, es lo que permitirá al docente ir organizando su práctica docente conforme a un plan de acción que permita una interrelación con sus participantes que agregue valor a los resultados obtenidos. Es decir, una práctica en la cual se recojan y se discutan las vivencias y experiencias de todos los participantes, en sus diferentes

ambientes; de tal forma, que fluyan nuevas concepciones acerca del contexto socio-cultural en el cual se interviene.

El investigador concibe al conocimiento como tal, porque se comparte, se digiere y a través de la reflexión conjunta se fortifica y/o se recrea. En el proceso docente-educativo perfeccionar el modo de actuación implica establecer en la práctica, una comunicación dialógica con el claustro, de manera que logren proyectar acciones encaminadas a la búsqueda del conocimiento integrado, buscando la forma en que se experimente la motivación por la actividad, que se adquiera conocimiento y a su vez se establezca un pensamiento crítico y reflexivo que garantice la modificación de una determinada posición, con criterios y convicciones personales, lo que contribuirá a una nueva forma de comportamiento en el individuo. Es la práctica docente, debidamente organizada, y la socialización del quehacer educativo lo que lleva inexorablemente a la creación de nuevos conocimientos.

Como conclusión de este epígrafe se observa que la educación no consiste en transferir conocimiento, sino en posibilitar su creación a través de una interrelación continua entre docentes y alumnos. . Esta formación es permanente porque permite mantener actualizado y en constante auto perfeccionamiento al individuo. De ahí que en el ámbito educativo la formación inicial marca pautas decisivas para crear una actitud ante la profesión y desarrollar las bases del nuevo desempeño. Permite asumir una postura estratégica como profesional de la educación. Esa postura estratégica no es más que la aplicación de un modo de actuación pedagógico profesional, el

cual se caracteriza por ser sistemático secuencial y determinar un nivel de habilidades y capacidades que se van perfeccionando a través de un proceso de autopreparación.

### **1.2.1 Supuestos epistemológicos en los modos de actuación pedagógicos profesionales del docente**

La epistemología según Vera (2008:6) en cuanto ciencia de las estructuras formales y procesuales de las demás ciencias y teorías científicas, ayuda en parte a explicar el proceso científico de la enseñanza y el aprendizaje en una disciplina concreta, basada en una teoría o modelo curricular y técnica didáctica. No basta con que el docente sea un conocedor de su materia, según González Maura (1999:39-48), también debe tener la formación pedagógica necesaria que le posibilite utilizar metodologías de enseñanza-aprendizaje que orienten al estudiante en la construcción de sus conocimientos, actitudes y valores. A través de sus modos de actuación, debe diseñar situaciones y tareas de aprendizaje, de contenido profesional, que potencien tanto el desarrollo de conocimientos y habilidades como de las dimensiones de la personalidad moral del estudiante que le permitan un aprendizaje profesional ético, una formación integral como persona que ejerce una profesión.

Asimismo, el desarrollo del modo de actuación pedagógico profesional del docente posibilita el progreso de la actividad pedagógica. Según Fuxá (2006) supone una organización del componente auto preparación estructurado en ciclos. A su vez, cada ciclo responde a una secuencia u organización basada en sus contenidos y funciones pedagógicas a cumplir.

En el PNFE, se les denomina trayectos de formación, el primero recibe el nombre de formación inicial, tendrá una duración de 18 semanas e implica que el estudiante se vincula con la escuela o el ambiente educativo y la comunidad en general, lo cual contribuirá a que alcance los siguientes objetivos: reconocer la necesidad de su formación para mejorar la sociedad; demostrar motivación hacia la profesión en su desempeño cotidiano y elaborar su proyecto de vida como resultado de su autorreconocimiento, teniendo en cuenta sus potencialidades y la problemática actual de la educación venezolana.

En el segundo trayecto, denominado formación intermedia, tendrá una duración de 72 semanas (4 semestres) el estudiante asume la metodología de Proyectos de Aprendizaje y enriquece gradualmente sus experiencias adquiridas en interacción con los diversos contextos educativos, como fuentes para la organización de los proyectos de aprendizaje que realizará, en correspondencia con los básicos curriculares y relacionados con las expectativas de aprendizaje como resultado de la acción- reflexión-sistematización. Se caracteriza por la formación de un maestro que, además de ser buen conocedor de sus estrategias de aprendizaje y de los fundamentos científicos que sustentan el proceso docente educativo, sea capaz de dirigir su acción pedagógica y metodológica.

En el tercer trayecto, que tiene una duración de 54 semanas (3 semestres), el estudiante profundizará en su formación especializada en cuanto al Sistema Bolivariano en los diferentes niveles, iniciada desde el primer trayecto. Realiza dos proyectos, uno especialmente orientado hacia las necesidades sociales

prioritarias y otro que responda a los intereses de la formación de los estudiantes según su especialización. Expresa una aspiración del sistema educativo, que reclama de la actuación de un maestro investigador de su práctica pedagógica. Este propósito forma parte de un proceso que se inicia desde el primer trayecto y alcanza niveles de desarrollo ascendentes como resultado del perfeccionamiento de su labor.

Para lograr los objetivos planteados en cada proyecto el estudiante se vinculará, como mínimo, durante ocho horas semanales a las actividades de la escuela- comunidad o ambiente educativo y diez horas a la aldea universitaria, tiempo que debe ser complementado con el estudio y el trabajo independiente que realice.

En una acción integradora, se cree conveniente resaltar los supuestos axiológicos, gnoseológicos y ontológicos que soportan a los modos de actuación profesional, considerando la necesidad histórica y social de un mundo cada vez más convulsionado. En este sentido, el estudiante del PNFE, se convierte en una especie de referencia fundamental en cuanto a modelo digno de seguir.

Desde el punto de vista axiológico los modos de actuación profesional responden a una necesidad humana, se educa para la paz, la convivencia, la tolerancia, el respeto, entre otros valores. En un estudio denominado Contenidos de la Educación. Perspectivas de ahora hasta el año 2000, organizado por la UNESCO (1988) sobre cuáles eran los objetivos educativos de los diversos países del mundo, se mostró con sorprendente evidencia que la

educación de los valores éticos era el único objetivo educativo en todos los países.

Toda tarea educativa es, al mismo tiempo, un evento de carácter ético. Y esto, en un doble aspecto: primeramente, la educación está encaminada a perfeccionar al ser humano. Por tanto, se considera buena y justa. Lo inmoral, incorrecto o injusto, por el contrario, sería atentar en contra de la formación plena de la persona. De allí que a través de los modos de actuación, se trate de alcanzar en los jóvenes aquel bien que forme parte de sus posibilidades personales, buscando un ideal de comportamiento moral. Y segundo, porque toda educación, prefiere ciertos valores en comparación con otros.

Desde el punto de vista gnoseológico los modos de actuación profesional plantean o enfocan la necesidad de indagar en el conocimiento a través del auto perfeccionamiento. En este sentido Fuxá (2006) manifiesta que un factor importante para que el estudiante asuma su propio desarrollo como docente es la comprensión de su rol profesional y las diversas maneras en que puede perfeccionar su desempeño, para que exista una mejor comprensión sobre la importancia que en la formación tiene la identificación e interiorización de su modo de actuación en su auto perfeccionamiento como docente. El investigador, coincide plenamente con la posición de la autora y asume, además, que el contexto histórico actual requiere de un profesional comprometido con su profesión, y en consecuencia, debe auto prepararse para encarar con criterios actualizados los retos que suponen las transformaciones que vertiginosamente ocurren en la realidad socio cultural.

Desde el punto de vista ontológico, es menester precisar algunas consideraciones para luego comprender como los modos de actuación tienen significado. La ontología es la disciplina filosófica más importante. Etimológicamente, según el Diccionario de Psicología Científica y Filosófica se puede definir como el logos o conocimiento del ente. Y de forma técnica, se la suele definir como la ciencia del ente en tanto que ente, es todo aquello que tiene ser; del mismo modo que se llama estudiante a toda persona que estudia, ente es el término que se puede utilizar para referirse a las cosas, en la medida en que éstas poseen ser.

Todas las ciencias o saberes estudian los entes, unas los entes físicos, como las ciencias físicas, otra los entes matemáticos, como la matemática, pero se fijan en un aspecto particular de cada objeto que estudian. La ontología también estudia las piedras, los animales, los números, los hombres, pero fijándose en su ser, y trata de establecer la dimensión o característica esencial que les define de ese modo y no de otro. Esto es lo que quiere indicarse con la segunda parte de la definición técnica de la ontología: la ciencia o saber relativo al ente en tanto que ente. El ser es idéntico e inteligible, en virtud de que es. (La inteligibilidad es la identidad del ser, con la inteligencia) Aquello en virtud de lo cual el ser es inteligible, es llamado la razón o fundamento de ser; se tiene, entonces, el principio ontológico: "Todo ser tiene razón suficiente",

En función de lo anterior, el investigador comprende que el hombre es y constituye una realidad. En ese sentido, apela al criterio de Bruner (1995:67), quien afirma que el ser humano es ante todo un ser sociable. Se descubre a sí

mismo a través de sus representaciones mentales. El lenguaje lo potencia como una tecnología de poder, lo incluye. Por eso inventa la escuela, como promotora en la preparación de jóvenes que participen en el espíritu del foro que caracteriza la cultura de la negociación, de recreación, de significado. En ese contexto, concibe a los modos de actuación pedagógicos profesionales como los recursos de que dispone el docente en ese afán sublime de hacer al hombre más humano, en tanto y en cuanto sea sensible a la comprensión de su rol como ser ante la sociedad.

Como conclusión de este epígrafe se puede afirmar que los modos de actuación pedagógicos profesionales, desde un punto vista epistemológico, gnoseológico, axiológico y ontológico, contienen la determinación del ser “educador” ante el compromiso de crear, transformar, deshacer y rehacer; todo ello, en la búsqueda de la excelencia educativa. De manera, que los modos de actuación pedagógicos profesionales llevan a los estudiantes del PNFE, como lo señala Nérici(1985), a explicar y desenvolver sus virtualidades en contacto con la realidad, procurando promover su desarrollo espiritual para que logre actuar en la misma realidad, con conocimiento, eficiencia y responsabilidad, siendo así atendidas las necesidades personales, sociales y trascendentales del individuo.

### **1.3 Diagnóstico del estado actual de los modos de actuación pedagógica profesional en el PNFE.**

Para conocer la situación actual, en cuanto a la aplicación de los modos de actuación pedagógicos profesionales acordes con el “deber ser”, por parte de

los estudiantes, se procedió a estudiar una muestra de 100 estudiantes distribuidos en las tres (3) aldeas que funcionan en el municipio Cabimas: Pedro J Maninat, Arístides Urdaneta y Hermágoras Chávez. En la Aldea Pedro Maninat se seleccionaron 40 estudiantes; en la Aldea Hermágoras Chávez, 30 y en la Arístides Urdaneta también 30. Los instrumentos utilizados, para tal fin, fueron la encuesta y la entrevista. (Ver anexo N.1, 2 y 9).

Respecto a la encuesta los indicadores valorados fueron: modo de actuar sobre el objeto de su profesión, modelar una actividad competente, organizar el contenido de la práctica docente, habilidades para desarrollar estrategias de enseñanza aprendizaje, habilidad para desarrollar estrategias de integración escuela-familia-comunidad y desarrollo de la capacidad de investigación.

Las respuestas obtenidas, en la aplicación de la encuesta, dan cuenta que en un 81,0% los estudiantes del PNFE no comprenden que su práctica docente va dirigida a sus estudiantes. Esta situación es grave, el estudiante del PNFE debe comprender que el objeto de su trabajo profesional son sus alumnos. La realidad debe ser transformada, a partir de una transformación del estudiante. Si esto, no está suficientemente claro, hay que revisar y tomar las acciones correctivas.

Asimismo, cuando se le preguntó a la muestra seleccionada, si valoraba los distintos ambientes en los cuales desarrolla su acción pedagógica, el 62,0% estuvo ubicado en las opciones casi nunca y nunca. Esta situación manifiesta una debilidad sensible, el estudiante debe valorar los distintos ambientes de donde proceden sus estudiantes. De no hacerlo, se podría caer en una

descontextualización del proceso docente educativo. Todos los ambientes deben ser comprendidos y valorados, no es lo mismo el trato que se le debe dar a un niño que habita en la ciudad a un niño que habita en el área rural, pues, sus ambientes son distintos, y podrían no entender, ni valorar el punto o tópico a ser explicado por el estudiante.

Cuando se le preguntó a los estudiantes si transmiten la significancia por la organización y formalización de sus acciones pedagógicas, el 81,0% se concentró en las opciones casi nunca y nunca. Esta situación manifiesta una sensible debilidad. El estudiante debe transmitir que trabaja apegado a una organización de sus métodos de trabajo y a un nivel cierto de formalidad, de seriedad en el abordaje de los temas a contemplar. El proceso docente educativo encubre un evento de importancia y como tal debe ser tratado. Cuando se le inquirió acerca de si organizaba los contenidos pedagógicos de forma sistemática y secuencial, el 86,0% de los encuestados se ubicó en las opciones algunas veces y casi nunca. Esta situación plasma un cuadro desalentador. Los contenidos pedagógicos deben ser ordenados, en razón a un orden y de manera secuencial, de tal manera que puedan ser asimilados adecuadamente por los alumnos, y despierten ellos la curiosidad de seguir descubriendo e investigando.

Referente a la dimensión habilidades y capacidades que reflejan su identidad profesional, al ser consultados los estudiantes sobre si se interesan por la investigación pedagógica, el 92,0% señaló opciones que denotan debilidades. El estudiante del PNFE debe ser el primer interesado en investigar, no se puede

quedar anclado en el pasado, debe estar adecuadamente actualizado sobre el contenido pedagógico a dictar.

Cuando se les inquirió acerca de si aplican la investigación acción en sus clases, un 86,0% contestó opciones indicativas de debilidades. El docente debe aplicar la investigación acción en sus clases, con sus alumnos, buscando, descubriendo, conociendo, haciendo conocimiento. Un docente que no practique la investigación acción no es más que un ser que repite lo que los demás dicen.

Cuando se les preguntó sobre si utilizan estrategias en el proceso enseñanza-aprendizaje, la mayoría respondió que sí, y que la más utilizada era la clase magistral. Es criterio del investigador que si bien el docente, en ocasiones, debe disertar sobre algún tópico en general, podría ser posible una clase magistral. Generalmente, debe darse la discusión franca y cordial entre los alumnos, para que ellos busquen sus propias conclusiones, discutan, elaboren sus propias percepciones de la realidad, siempre con la guía del profesor.

De la misma manera el investigador aplicó una guía de observación (ver anexos 9 y 10), en el tiempo correspondiente a las visitas programadas con la intención de evaluar su desempeño docente. Los indicadores valorados fueron: organización del contenido de la práctica docente; modo de actuar respecto al objeto de su profesión; modelación de una actividad competente: aplicación y desarrollo de estrategias en el proceso enseñanza-aprendizaje, aplicación y estrategias de integración escuela-familia-comunidad y aplicación de métodos y procedimientos en el desarrollo de investigaciones.

Respecto al indicador organización del contenido de la práctica docente se pudo observar que en un 70%, los estudiantes no preparan u organizan los contenidos de sus prácticas docentes. En un 25% se percibe que existe una mediana propensión a la organización de los contenidos de su práctica docente, y en un 5% se observa que existe una adecuada atención en este sentido.

En cuanto al indicador modo de actuar en el objeto de su profesión se pudo observar, que apenas el 7% de la muestra actúa adecuadamente sobre el objeto de su profesión; el 21% lo hace medianamente adecuado al deber ser y el 72% restante se presenta con deficiencias visibles en este sentido. En lo referente al indicador modelación de una actividad competente se pudo observar que el 70% no asume una conducta competente; apenas, el 20% lo asume medianamente y el 10% restante lo hace adecuadamente; lo cual demuestra que existen deficiencias en su preparación cognitiva y metodológica. Relacionado al indicador aplicación y desarrollo de estrategias en el proceso enseñanza- aprendizaje, se notó que el 65% no diseña y por ende no aplica estrategias en ese sentido, un 25% medianamente, se ocupa de establecer y desarrollar este tipo de estrategias y apenas un 10% lo realiza de manera adecuada. Respecto al indicador aplicación y desarrollo de estrategias de integración escuela-familia-comunidad el 75% no las considera, el 15%, en una medida medianamente adecuada lo realiza y apenas el 10% asume adecuadamente su responsabilidad. Por último, en lo relacionado con la aplicación de métodos y procedimientos para la investigación, el 72%

sencillamente realiza poca investigación, un 25% lo hace medianamente y apenas el 3% investiga adecuadamente.

Como puede distinguirse existen serias deficiencias en cuanto a la aplicación de los modos de actuación profesional en los docentes encuestados. (Ver anexo N-2, y 10) Por tanto, se hace necesario o se tiene argumentación requerida para la concepción de un modelo pedagógico que contribuya a mejorar sustancialmente los modos de actuación profesionales de los estudiantes del PNFE, en el plano de contraste.

### **CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO I**

Se ha valorado como la educación venezolana actual se ampara en los postulados de eminentes pensadores como Don Simón Rodríguez, José Martí y Paulo Freire, entre otros. Se busca la transformación de la sociedad, como un todo, partiendo de la transformación individual y espiritual. Se educa para alcanzar mayores estadios de desarrollo, para la búsqueda continua de la verdad, a través del estudio fecundo y la reflexión crítica. Se ha tenido en cuenta cómo la democracia participativa y protagónica emerge como respuesta a una democracia representativa caracterizada por la exclusión social y con serias deficiencias en cuanto a la prosecución de los estudios.

La caracterización de los modos de actuación pedagógicos profesionales ha permitido apreciar cómo actúan, sistemática y secuencialmente, sobre el objeto de la profesión, el receptor del proceso e incluso sobre el mismo educador. Revelan el nivel de habilidades, capacidades, constructos u otras formas

donde el sujeto expresa su desarrollo profesional. Asimismo, contienen en su esencia supuestos epistemológicos, gnoseológicos, axiológicos y ontológicos.

Por otra parte, el diagnóstico realizado determina que existen sensibles deficiencias en la aplicación de los modos de actuación profesional, en los estudiantes del PNFE, que se revelaron a partir de la aplicación de los instrumentos diseñados.

## *CAPÍTULO II*

# *MODELO PEDAGÓGICO DE DESARROLLO DE LOS MODOS DE ACTUACIÓN PEDAGÓGICOS PROFESIONALES EN EL PLANO DE CONTRASTE DEL PNFE*

## CAPITULO II

El presente capítulo es contentivo del modelo pedagógico para el desarrollo de los modos de actuación profesionales en el plano de contraste del PNFE, en esa dirección se explicitan los fundamentos teóricos del modelo y la caracterización de los elementos que lo constituyen.

### **2.1.- Fundamentación teórica del Modelo propuesto**

En base a lo expresado por el Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas de la Universidad Pedagógica “Félix Varela” de Villa Clara, Cuba, (CECIP) la palabra modelo proviene del latín *modulus* que significa medida, ritmo, magnitud y está relacionada con la palabra *modus*: copia, imagen. Una definición acabada del término modelo, como eslabón intermedio entre la realidad y el objeto que interesa, no resulta fácil debido a sus disimiles acepciones, según el ámbito en que se emplee y según la época histórica en que se use.

El modelo, como anota Bisquerra (1989: 15) se construye como un medio de ayuda para estudiar la realidad y contribuye a comprender y verificar las teorías. Por tanto, tiene un carácter instrumental.

Asimismo, el Diccionario de Filosofía Herder de España, asevera que una teoría científica es de por sí un modelo de la realidad natural que intenta explicar, pero a su vez, las teorías científicas recurren también a modelos. En este caso, modelo es una manera de interpretar o explicar la teoría o parte de la teoría científica.

Sierra (2002:311-317), asume al modelo como la idealización que hace el hombre del objeto de investigación para el esclarecimiento de la situación problemática, que tiene que resolver en el proceso de la investigación científica, se convierte en el instrumento para la optimización de su actividad científica, donde su expresión superior se encuentra en el modelo sistémico estructural.

Para el autor de la presente investigación, un modelo es la representación mental y/o gráfica de un determinado comportamiento individual o colectivo de la realidad con la finalidad de estudiarlo y ofrecer alternativas para su perfeccionamiento. Desde este enfoque, coincide plenamente, con el carácter instrumental, que tanto Bisquerra como Sierra, otorgan a los modelos.

Algunos autores afirman que existen diferentes criterios para clasificar modelos, entre ellos: icónicos, analógicos y teóricos, estos últimos se corresponden con los modelos científicos. Al respecto, Pérez y otros (1996:41), sostienen que el modelo científico es un instrumento de la investigación de carácter material o teórico, creado por los científicos para reproducir el fenómeno que se está estudiando; en ese sentido, cumple una función heurística, ya que permite descubrir y estudiar nuevas relaciones y cualidades del objeto de estudio.

### **Funciones que pueden asociarse al modelo**

Existen funciones que en el conocimiento científico pueden asociarse al modelo, Según Marimón y Guelmes, ya citados, pudieran mencionarse las siguientes.

- **Función ilustrativa:** representación de las propiedades nuevas, desconocidas, en una forma conocida, sensorial y evidente (el modelo)
- **Función traslativa:** traslado de la información obtenida en una esfera de la realidad relativamente estudiada a otra aún desconocida
- **Función sustitutivo-heurística:** explicación primaria del fenómeno que se conoce y sirve para la elaboración de una teoría más completa y profunda sobre el objeto del conocimiento.
- **Función aproximativa:** evolución de los modelos hacia una teoría consecuente con dicho fenómeno.
- **Función extrapolativo- pronosticadora:** posibilita transferir la información obtenida con el modelo, para elaborar un pronóstico sobre su estructura y/o funcionamiento.
- **Función transformadora:** el modelo es un instrumento de perfeccionamiento de la actividad práctica del hombre.

Estas funciones entran en acción en cualquier campo del saber científico. En el campo de la educación, el resultado esperado, sea total o parcial, estará siempre en correspondencia con el problema científico, el objeto específico de estudio determinado y las vías previstas por el investigador para llegar al objetivo trazado. El modelo, entonces, es un medio auxiliar que posibilita la simplificación del fenómeno a ser estudiado, y posteriormente funciona como instrumento para la predicción de acontecimientos que no han sido observados aún.

Los modelos educativos, se ubican dentro de los modelos teóricos, y dependiendo de su objeto de estudio pueden ser: modelo didáctico, modelo educativo y modelo pedagógico.

El modelo Pedagógico a criterio de Sierra (2002:319) es una construcción teórico- formal que fundamentada científica e ideológicamente interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que responde a una necesidad histórica concreta. Como construcción teórico-formal que es, el modelo pedagógico se materializa como un sistema ideal de reglas, proposiciones y alternativas, que armonizadas entre sí, conforman una estructura teórica. Lo formal se refiere a su organización lógica que posibilita su acción adecuada y su puesta en práctica. Se refleja su propia dialéctica interna en los elementos que lo componen.

Otros autores, como Ortiz (2004:5), explica que la definición anterior revela las funciones del modelo, anteriormente señaladas:

- Interpretar significa explicar, representar los aspectos más significativos del objeto de forma simplificada. Aquí se aprecia la función ilustrativa, traslativa y sustitutiva-heurística
- Diseñar significa proyectar, delinear los rasgos más importantes. Se evidencian la función aproximativa y extrapolativa- pronosticadora
- Ajustar significa adaptar, acomodar conformar para optimizar en la actividad práctica. Revela la función transformadora.

Flores (1994:157-161) expresa que los modelos pedagógicos no son más que categorías descriptivas, auxiliares para la estructuración teórica de la

pedagogía, pero que sólo adquieren sentido contextualizados históricamente. Son construcciones mentales, pues casi la actividad esencial del pensamiento humano a través de su historia ha sido la modelación; y en ese sentido, construir, desde esas visiones estructuradas procedimientos para la enseñanza. Para él, el propósito de los modelos pedagógicos, es reglamentar y normativizar el proceso educativo, definiendo ante todo lo que se debería enseñar, a quienes, con que procedimientos, a que horas, bajo que reglamentos disciplinarios, para moldear ciertas cualidades y virtudes en los alumnos.

Para Ortiz (2004:6) la educación es una función social caracterizada, en primer lugar, por su esencia clasista. Cada sociedad impone la formación de un “modelo de hombre” que asimila y reproduce al nivel individual las normas y patrones socialmente válidos, que vienen dispuestos por la clase dominante en un momento histórico concreto, pero que tienen su origen en las condiciones del desarrollo económico- social alcanzado. Como es natural, la institución escolar, el sistema de instrucción socialmente organizado refleja este modelo y lo traduce, de manera concreta, en el proceso pedagógico, en el trabajo de la escuela.

Lo anterior lleva a Tamayo(2009:51) a afirmar que en el modelo pedagógico existe correspondencia con la realidad objetiva, al erigirse sobre la base de determinada necesidad social concreta de formar hombres capaces de asumir las nuevas exigencias que impone el nivel de desarrollo alcanzado por las fuerzas productivas de determinada sociedad y época. Un elemento importante

a analizar de la definición asumida lo constituye su fundamento científico que se refiere específicamente a los presupuestos teóricos que le sirven de partida.

El investigador asume esta interpretación. En el modelo propuesto se parte de una realidad objetiva: un conjunto de debilidades referidas a los modos de actuación pedagógicos profesionales, por parte de los estudiantes del PNFE, en el plano de contraste. En base a los principios filosóficos que definen los propósitos educativos del PNFE, se procede a construir un modelo que responda a tales principios, tomando en consideración ¿Cuál es el tipo de educación que se pretende implantar?, ¿Cuál es el docente que se requiere para tal fin? ¿Cuales son los postulados teóricos que soportan el modelo? ¿Cuáles son los referentes en cuanto a su fundamentación?

Todo ello, se materializa a través de una interrelación sistémica y secuencial, y ello es así, porque la sistematización se presenta de acuerdo a Leal (2004:9), “como propuesta para ir rompiendo con la experiencia y fórmulas cortoplacistas, así como de romper con la improvisación, para ir ascendiendo a otras formas de ver e intervenir en el mundo”. Recuérdese que esta herramienta tiene su origen en una metodología de reflexión y al hacerlo se está entrando al plano de contraste. El modelo propuesto responde, entonces, a una necesidad histórica concreta, cual es la de formar al estudiante del PNFE, en agente de cambio de la sociedad, en un docente comprometido en la transformación de su patria, partiendo desde la suya misma.

### **2.1.3- Fundamentación histórico- cultural**

Es defendida por el psicólogo ruso L. S. Vigotsky (1991) relacionada con los procesos psíquicos, en tanto, refiere que la clave para explicar los fenómenos psíquicos está en la acción de las leyes del desarrollo histórico-social del hombre. De su teoría se toma como tesis, el carácter mediatizador de los procesos psíquicos.

El estudiante del PNFE, durante la actividad pedagógica profesional va reestructurando sus procesos psíquicos, centrandose en que estos se desarrollan influenciados por los fenómenos de la cultura y que la actividad humana se convierte en una actividad mediatizada a partir de los instrumentos que el hombre utiliza en su ejecución durante su vida. Ello destaca la relación dialéctica entre lo externo y lo interno: el proceso de interiorización, que hace que el hombre cambie en sus estructuras y funciones.

Explica Moll (1993:13), que Vigotsky sostiene que el ser humano se relaciona con el mundo mediante signos e instrumentos sociales. Esta influencia es la que provoca el desarrollo de su psiquis, a través de los sistemas de signos. De esta manera no sólo transforma el mundo, se transforma a si mismo. Las peculiaridades de la psiquis humana se engendran por las nuevas relaciones sociales entre los seres humanos surgidas sobre su base, por los productos de su cultura, de ahí la naturaleza cultural e histórica de la psiquis humana.

Una de las contribuciones más importantes de este autor, a criterio del investigador, en lo que al modelo propuesto se refiere, es lo concerniente a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), lo cual está relacionado con la interacción

social y el uso y dominio de instrumentos semióticos, los que juegan un gran papel en el desarrollo de los propios niveles de subjetividad, dado que ayudan a producir, interpretar y redefinir significados, en este caso a través de la práctica docente.

Por tanto, el estudiante del PNFE, al momento de actuar en el campo profesional, debe: a) insertar, en máximo grado posible, la actividad puntual que el alumno realiza en cada momento, en el ámbito de marcos u objetivos más amplios en los cuales esa actividad pueda tener significado de manera más adecuada. b) propiciar la máxima participación de todos los alumnos, en las diversas tareas y actividades, Incluso si su nivel de competencia, su interés o sus conocimientos resulten en un primer momento muy escaso. c) establecer un clima relacional afectivo y emocional, basado en la confianza y la aceptación. Incluso, puede y debería hacer uso de la facultad de la intuición como puente comunicacional entre él y sus alumnos, con sus pares, y la comunidad.

Igualmente, como aparte d) realizar modificaciones o ajustes tanto en la programación más amplia como en el desarrollo. e) desarrollar la capacidad de autonomía en el uso de los conocimientos y en las decisiones de los alumnos. f) utilizar el lenguaje de la forma más clara y explícita posible de tal manera que ayude a reestructurar y reorganizar las experiencias y conocimientos, reconstruyendo los significados relativos a estas experiencias en términos más cercanos a los significados culturales compartidos por los alumnos.

#### **2.1.4- Fundamentación sistémica y secuencial de los modos de actuación del docente y su argumentación en la construcción del modelo**

Según Addine (2006:1) se reconoce, entre los rasgos esenciales del modo de actuación, el sistema y la secuencia de acciones de una actividad generalizadora. Un sistema, a criterio del investigador, es un conjunto de elementos que actúan interrelacionada, e incluso interdependientemente entre sí. Esto es, que cualquier alteración en uno de los elementos constitutivos del sistema, conlleva a una alteración en otros; lo cual se refleja en el resultado esperado. Siendo así, los modos de actuación profesionales actúan sistémicamente. Vale decir, integralmente. De allí que responden a una visión holística. En ese proceso unas acciones van primero y otras después; ergo se verifica una secuencia de acciones.

La sistematización, en base a Jara (1994:2S) es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que a partir de su ordenamiento y reconstrucción descubre o explica la lógica del proceso vivido; los factores que han intervenido en dicho proceso; como se han interrelacionado entre sí y porque lo han hecho de ese modo. Cabe señalar que a toda sistematización le antecede una práctica. Sin que exista la vivencia de una experiencia no es posible realizar una sistematización.

De allí, que Addine y Col, ya citados, afirman que la sistematización que se realice revela que la actividad generalizada del maestro es la dirección científica del proceso docente educativo. Más aún, indican que esa actividad se organiza siguiendo acciones relacionadas con el análisis de la práctica, y de los

resultados de investigaciones de la formación de docente, teniendo en cuenta los atributos del modo de actuación, y los siguientes aspectos: a) delimitación precisa de cada uno de sus componentes: el objeto como parte de la realidad hacia el cual se orienta la acción, el objetivo que se persigue; los contenidos, los métodos o procedimientos; los medios para su realización; las condiciones en que se realiza b) precisión de las funciones, tareas terminales, habilidades, capacidades y competencias c) logro de un adecuado equilibrio entre todas las funciones d) análisis de los contenidos relativos a pregrado y postgrado, en un análisis interactivo e) valoración de las vías para el autoperfeccionamiento profesional y f) vías utilizadas en el proceso de producción de nuevos conocimientos: la práctica profesional, el método científico y los diferentes niveles de participación

Por otra parte, Pla y colaboradores (2005:25) sostienen que para lograr la misión o encargo social de educar, el docente desarrolla la actividad pedagógica que se expresa en cinco direcciones en las cuales se concreta su desempeño:

- Actividad de estudio, que se compagina con una función cognoscitiva, por parte del docente en su preparación sistemática.
- Actividad de planificación, como la función que permite transferir el contenido de la cultura al contenido de aprendizaje de los alumnos.
- Actividad de perfeccionamiento del proceso pedagógico, a través de la función de investigación.

- Actividad de conducción del proceso pedagógico, es decir como estructura el docente las relaciones que debe tener con sus alumnos y con los demás agentes del proceso pedagógico.

- Actividad de interacción social con los contextos, esto es, como, de que manera el docente “ambienta” su relación con su entorno.

Los señalamientos anteriores muestran como los autores citados definen intelectualmente la sistematización de su hacer educativo. Educar, es una misión muy compleja y exige por parte del docente una constante preparación y competencias actualizadas para sistematizar su acción pedagógica.

Para De Souza (1998:10) el interés por la sistematización surge en la práctica de la educación popular, en un hacer intelectual y axiológico que actúa como una modalidad de apropiación, por los seres humanos, de su propia experiencia a través de la identificación y construcción del sentido de su hacer. Esa experiencia o vivencia va adquiriendo sentido personal y colectivo a través de la construcción voluntariamente planeada y ejecutada como forma de ampliar y profundizar su trascendencia histórica.

En consecuencia, la sistematización se revela como un instrumento didáctico que puede ayudar a descubrir la capacidad de invención, creación, cultivo de inteligencia crítica, revolucionar las relaciones sociales privilegiando la dignidad del ser humano, como referencia fundamental de vida. El agente de todo este proceso es el maestro o docente, la materia fundamental: su práctica docente.

Vera (2008:2), asevera que la organización de los conocimientos para ser científica tiene que ser sistemática, pero para que exista un sistema de

conocimientos se requiere una cierta estructuración y jerarquización de los mismos. La ciencia, en su núcleo mínimo, requiere que haya al menos un discurrir de principios a consecuencias o viceversa; donde no haya un mínimo de sistematicidad y de rigor, no es posible el conocimiento científico, no es posible hacer ciencia.

La sistematización, para el investigador, responde a la pregunta ¿cómo construir nuevos conocimientos, a partir de la práctica docente? En este sentido, lo esencial es registrar, organizar, estructurar con visión de conjunto, socializar una discusión fructífera, en torno a las actividades que se libran en la práctica y las interrelaciones de tales actividades. Hacerse preguntas cuestionadoras de la situación actual y como puede ser mejorada o transformada.

Lo mencionado anteriormente, supone, entonces, que el estudiante del PNFE, debe planificar y organizar su trabajo docente, en función del diseño curricular. El aula al igual que la escuela no pueden ser considerados como parcelas aisladas del mundo, antes por el contrario, constituyen una muestra representativa de ese mundo en el cual ocurre el discurrir vital, y en consecuencia se hace menester una preparación emocional y didáctica para asumir el reto que supone enfrentarse a una diversidad compleja de caracteres. ¿Qué deja la sistematización? A criterio del investigador, deja la certeza de haber contribuido a que el alumno intervenga en la creación del conocimiento, que se sienta copartícipe del proceso educativo y no simple expectador u

oído. Al hacerlo, todos aprenden y el estudiante del PNFE fortalece su modo de actuación profesional.

Ahora bien, la dirección científica del proceso educativo también obedece a un orden secuencial de acciones. Al respecto, De Zubiría (2006:51) afirma que la secuencia es un aspecto en general bastante desconocido por el docente y al cual dedica, en la mayoría de las veces, reducidos espacio y reflexión. La pregunta sobre cuando enseñar esto o aquello, viene aparentemente resuelta en el currículo y, salvo ajustes marginales, un alto porcentaje de docentes conserva la secuenciación presentada en el texto oficial. El problema no sólo consiste en la baja reflexión sobre la secuenciación, sino en la percepción generalizada de que no se puede secuenciar de otra manera.

De manera, insiste el autor, que existen diversas formas de organizar y secuenciar los contenidos. La secuenciación cronológica parte de los primeros hechos y acontecimientos y reproduce la secuencia de la aparición de los fenómenos hasta nuestros días. La secuencia retrospectiva invierte la presentación anterior, convirtiendo la situación actual en el punto de partida. En la secuenciación empirista, por el contrario, este papel lo cumple lo concreto y lo próximo. Por su parte, la secuenciación instruccional presupone, que el conocimiento “b” no puede impartirse sin antes haber abordado el conocimiento “a, y que aquellos se convierten en un requisito del conocimiento “c”.

Todo modelo pedagógico, observa De Zubiría, ya citado, debe dar primacía a alguna de las secuencias anteriores. La escuela tradicional privilegia secuencias cronológicas, instruccionales, acumulativas y lineales, en tanto la

escuela activa centra su atención hacia una secuencia empirista y los constructivistas lo hacen con secuencias lógicas que le dan interés a la organización de las ciencias.

Por tanto, el estudiante del PNFE, debe desarrollar su actividad pedagógica, en correspondencia con los preceptos de sistematicidad y secuencia, ya explicados, al hacerlo, su modo de actuación conserva una lógica al accionar en la actividad pedagógica y por tal razón, dentro de los componentes estructurales del modo de actuación profesional se encuentran las invariantes de habilidades profesionales y las estrategias generales que son utilizadas por el sujeto para aprender y educar.

El modelo propuesto tiene la característica fundamental de ser sistémico-secuencial, se aborda el proceso docente educativo desde una perspectiva integral, basado en un conjunto de elementos que conforman sus dimensiones y que se interrelacionan entre sí; de tal manera que un funcionamiento exitoso del mismo supone una conjugación válida de tales elementos. Asimismo, existe un orden secuencial en esas acciones que debe ser respetado; Es decir, unas acciones van primero y otras después, según el tipo de secuencia empleada.

#### **2.1.5- Fundamentación ética del modelo**

La concepción ética, según Escobar (2003:43) y por tanto la moral, está entrañablemente unida a otra disciplina filosófica denominada axiología o teoría de los valores. La axiología (de axios, valor y logos, estudio o tratado) se ocupa de estudiar los valores. La ética no puede prescindir de la noción de valor, toda

vez que las normas que conforman el mundo moral implican valoraciones o apreciaciones que permiten formular el concepto de lo que es bueno o malo. La ética es, pues, una disciplina axiológica.

Nacer es venir a un mundo cultural; durante los primeros años no se puede hacer nada frente a los valores que rigen en ese mundo, solamente asimilarlos, apropiarse de ellos; luego, a medida que se va creciendo se puede reaccionar personalmente aceptando y personalizando esos valores del grupo, en la cultura o pueden rechazarse y no tenerlos en cuenta. Pero, no se podrían ignorar si no se está instalado en un mundo cultural. Por eso, los valores son determinadas maneras de apreciar ciertas cosas importantes de la vida por parte de individuos que pertenecen a un determinado grupo social o cultural.

Se debe considerar también que la realidad no es estática, sino dinámica contiene un potencial de valores latentes que solo la creatividad humana puede ir descubriendo. De ahí se aprecia que la creatividad humana forma parte del proceso educativo de la sociedad, es decir, a través de la educación se despierta, se incentiva.

En este sentido, cobra importancia la aseveración del Presidente Castro (2002), citado por Fuxá, (2006:15) cuando asevera “Educar es todo. Educar es sembrar valores, desarrollar una ética y una actitud ante la vida, Educar es sembrar sentimientos. Educar es buscar todo lo bueno que puede estar en el alma de un ser humano”.

Arana y Batista (2000:23), sostienen que los valores no son el resultado de una comprensión y, mucho menos de una información pasiva, ni tampoco de actitudes conducidas, sin significación propia para el sujeto. Es algo más complejo y multilateral; pues, se trata de la relación entre la realidad objetiva y los componentes de la personalidad, lo que se expresa a través de conductas y comportamientos, por lo tanto, sólo se puede educar en valores a través de conocimientos, habilidades de valoración, reflexión en la actividad práctica con un significado asumido, ejemplo de vida, diálogo. Se trata de alcanzar comportamientos como resultado de aprendizajes conscientes y significativos en lo racional y lo emocional.

Considera el autor, en función de lo expresado, que nadie puede dar lo que no tiene, un docente desarraigado de valores éticos, se convierte en una amenaza latente para la sociedad, pues sus fines responden a propósitos deleznable. De allí que el modelo propuesto se afianza en una praxis educativa activa y reflexiva cuyo objetivo más trascendente es transformar el mundo, como dice Freire (2000:95), “con el reconocimiento de nuestra propia humanidad y la humanidad de los otros, como situación y compromiso de un ser concientizado desde la educación, al entenderla como práctica de libertad.”

Los estudiantes del PNFE deben ser referencia ética-moral en cada uno de sus actos, bien dentro o fuera de la institución, pues los valores se tienen y por tanto se practican, o sencillamente, no se tienen

### **2.1.6- Fundamentación humanista del modelo**

Desde el punto de vista de Fuxá (2006:1) un factor importante para que el estudiante asuma su propio desarrollo como docente es la comprensión de su rol profesional y las diversas maneras en que puede perfeccionar su desempeño, entendido como su práctica profesional, en la que se aplican los métodos de investigación educativa para resolver los problemas profesionales y se proyecta al auto perfeccionamiento de su labor cotidiana a través de un ejercicio ético.

Asume, además, que el modo de actuación profesional expresa el sistema y secuencia de acciones generalizadas (coincidiendo con Addine), que de forma estable, flexible y personalizada se utiliza para actuar sobre el objeto de la profesión con el propósito de transformarlo y auto transformarse, mediante la aprehensión de los valores éticos, las estrategias de aprendizaje los métodos de trabajo pedagógico que caracterizan una actuación reflexiva, investigativa y comprometida con el cumplimiento exitoso de sus funciones profesionales, lo que está vinculado a la gestión social de su profesión. Esta postura de la autora revela que el epicentro del proceso educativo es el hombre, es hacerlo cada vez más humano. De allí que el modelo propuesto responde a una formación ética-humanista, definida en su práctica docente.

Desde esta perspectiva al estudiante del PNFE le corresponde una doble misión; por una parte, actuar sobre el objeto de su profesión y, por la otra actuar sobre sí mismo, auto preparándose. Vale decir, auto gestionando su conocimiento, a través de una práctica reflexiva y crítica, con la finalidad de ir

creando nuevas alternativas de solución a los múltiples problemas relacionados con su profesión. Es por eso que el modelo que se presenta tiene un carácter flexible frente a los cambios que se dan en el entorno, y el estudiante debe poseer la suficiente capacidad de adaptación y asimilación de tales cambios.

## **2.2.- Modelo Pedagógico de desarrollo de los modos de actuación profesionales, en la Formación Inicial del Programa Nacional de Formación de Educadores (PNFE)**

Este modelo está concebido para su aplicación desde la Formación Inicial docente de los estudiantes del Programa Nacional de Formación de Educadores.

El PNFE, tiene como objetivo central formar un Educador Bolivariano, solidario, laborioso, honesto, justo, latinoamericanista, consciente de su papel transformador, que aplica en su labor profesional métodos científicos que le permiten interactuar con los educandos, la familia y la comunidad en general, atendiendo a la diversidad del ser humano y contextualizando el proceso formativo para lograr el nuevo republicano.

El Programa contempla, para concretar la formación y el cumplimiento del objetivo planteado, cuatro (4) componentes: Formación Socio-Cultural-Bolivariana, Formación Pedagógica General, Formación Especializada para la Educación Bolivariana, y Vinculación Pedagógica Bolivariana. Este proceso se alcanza a través del cumplimiento de tres trayectos, en los cuales se distribuyen los semestres de estudio. Dentro de cada uno, el participante debe adquirir una formación tanto en el plano empírico-operativo como en el plano teórico-

conceptual producto de la confrontación constante entre ellos, es decir, mediante el plano de contraste. 1(Ver anexo N. 7)

Entre los cuatro componentes se expresa una interrelación dialéctica que garantiza la formación integral del profesional, porque todos ellos se concretan en los proyectos que realiza el participante, así como en las diversas actividades que realiza con la familia, la escuela y la comunidad.

La Formación Socio-Cultural incluye elementos básicos relacionados con el uso y perfeccionamiento de la comunicación oral y escrita, del desarrollo del pensamiento lógico, a partir de elementos de Matemática, de Lógica y Estadística Aplicada, el conocimiento de la Historia y Geografía de Venezuela, del acervo cultural y el devenir histórico del Pensamiento Político Latinoamericano y Caribeño .Además, comprende el uso y aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación como medios de enseñanza e instrumentos de trabajo, así como la preparación para la administración civil y prevención de desastres.

La Formación Pedagógica General, aporta las herramientas psicopedagógicas que le permiten alcanzar un modo de actuación profesional que se corresponda con los requerimientos del nuevo educador desde el propio proceso de formación sociocultural en articulación con la dinámica de las relaciones esenciales que se expresan en el proceso pedagógico. Este componente deviene en un proceso de constante transformación al proporcionarles recursos de investigación y administración de estrategias de atención a nivel individual y grupal.

La Formación Especializada para la Educación Bolivariana constituye la síntesis de la formación psicopedagógica y sociocultural que se comprueba en el marco del desempeño que el participante tiene en la escuela y la comunidad, en la medida que se apropia de los fundamentos de la Política Educativa Venezolana, con énfasis en la comprensión de los fundamentos y características del Sistema de Educación Bolivariano teniendo en cuenta los postulados de: desaprender, aprender y aprender haciendo.

En el componente Vinculación Profesional Bolivariana, se concretan los aprendizajes de los participantes en los tres componentes anteriores, mediante la interrelación constante que se establecen entre el plano teórico-conceptual y el empírico operativo a través del plano del contraste. Se basa en el accionar del mismo en los diferentes escenarios de formación: la escuela, la aldea universitaria y la comunidad

Al respecto, Ibañez (2003:15) señala que la praxis realiza la síntesis entre teoría y práctica, es la acción consciente y reflexiva que desborda los límites de lo concreto, tanto como acción como reflexión, dado que abarca lo que es externo al acto concreto, para ir más allá de él. La relación entre acción-práctica y teoría-reflexión es dialéctica, pues si el pensamiento influye en la acción, ésta también transforma el pensamiento, al ponerse éste en contacto con lo concreto.

En consecuencia, el conocimiento no se produce en las intenciones de los que creen que lo poseen, ya sea en la pluma o en la voz. Se produce, como afirma Lusted, citado por Mc Laren y Giroux (1997:62), en el proceso de interacción,

entre escritor y lector durante la lectura, y entre profesor y alumno durante las acciones en el aula y en general entre profesor y la realidad que lo circunda.

En virtud de lo anterior, el plano de contraste se puede perfectamente asimilar al contenido de un enfoque crítico dialéctico, según el cual el diálogo permite la búsqueda de soluciones y propuestas educativas y sociales fomentando que toda crítica este acompañada de argumentos y propuestas, y tomando conciencia de la responsabilidad personal que implica las mejoras de las situaciones, siendo capaces de observar que parte de esa propuesta corresponde directamente a las personas implicadas, para en definitiva enfocarse en el ¿qué puedo hacer yo? Enfrentarse a su realidad social, implica por parte del estudiante, la aplicación de los conocimientos teóricos adquiridos en su formación inicial. Pero, también implica la confrontación entre esos conocimientos teóricos y la realidad social de su ambiente escolar; esto le permite llegar a la síntesis, producto de la confrontación entre la teoría y la realidad de su acción, en contextos particulares, pudiendo avanzar constante y reiteradamente en la contraposición, complementación y contrastación de la práctica con la teoría; y de la teoría con la práctica, permitiéndole volver a reflexionar sobre sus experiencias y las teorías estudiadas, de acuerdo con la intensidad e intereses y a las exigencias de cada una de las realidades particulares donde actúa.

El plano de contraste, en definitiva, es esa lucha (reflexión, auto crítica, cuestionamiento, socialización, dialogo) que libra el docente en pro de ir perfeccionando su modo de actuación profesional docente ante una realidad

socio cultural que está ahí, con la que se ve todos los días. En este caso, entonces, el modelo propuesto constituye una vía hacia ese propósito pedagógico.

### **Funciones generales del proceso educativo**

Los docentes deben desplegar un conjunto de acciones generalizadas que se corresponden con las funciones generales del proceso educativo. Es decir, planificación escolar, ejecución, control y evaluación, entre otras.

En tal dirección, y a juicio de la Universidad Pedagógica El Libertador (UPEL) Y la Universidad Simón Bolívar (USB) la planificación es la previsión de las actividades y los recursos, para el logro de los objetivos que se desean alcanzar; Por lo tanto planificar es la elaboración de un plan general, debidamente organizado para obtener un fin determinado.

Cuando se habla de planificación educativa se puede agregar que esta permite al docente orientar y encaminar su quehacer diario en el aula y fuera de ella, tras la organización y presentación sistemática de los contenidos de aprendizaje, que pretenda abordar.

El éxito de la gestión educativa radica en la realización de una buena planificación, coherente y progresiva ya que permite entre otras cosas: a) evitar la improvisación y reduce la incertidumbre, las actuaciones contradictorias y esfuerzos estériles, b) unificar criterios a favor de una mayor coherencia funcional racionalizando las tareas del docente c) garantiza el uso racional del tiempo y e) coordina la participación de todos los actores involucrados.

La planificación da concreción a algunos de los instrumentos que orientan la práctica educativa, por lo cual deben ser concebidos como documentos de carácter sencillo, realistas y prácticos que se elaboran día a día.

Para dotar de coherencia a las diferentes actuaciones individuales y particulares con las que tiene que enfrentarse día a día un docente, es necesario que los miembros de la comunidad escolar sean capaces de establecer y respetar acuerdos relacionados con los principios, objetivos y criterios que las leyes, el currículo, y el plantel proponen.

La planificación del aula (didáctica o de los aprendizajes), se inicia con el Proyecto pedagógico de aula para luego elaborar la planificación diaria. A tal efecto considera:

-El Proyecto de Aprendizaje: se define como un instrumento de planificación de la enseñanza con un enfoque global, que toma en cuenta los componentes del currículo, se sustenta en las necesidades e intereses de la comunidad, escuela y de los educandos a fin de proporcionarles una educación de calidad y equidad

Debe contener los siguientes aspectos: a.- Datos de identificación: Título, Plantel, nivel, grado y sección, matrícula, docente, tiempo de ejecución (fechas que comprende) b.-Diagnóstico: Muestra a grandes rasgos la situación evidenciada y que sustentará el propósito u objetivo del proyecto. c.- Propósitos u objetivo: Contenidos Conceptuales, actitudinales y procedimentales de cada área. d.- Actividades pedagógicas globalizadas (Motivadoras, enlace, integración, fijación y aplicación) e.- Plan de Evaluación: Competencias,

indicadores, procedimientos e instrumentos, formas de participación y criterios a utilizar.

- Plan de clase y unidad de clase (uc): Es un instrumento de planificación que facilita el desarrollo de los contenidos programáticos y la organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje que serán desarrollados en una jornada. La Unidad de Clase (UC) es aquella que refuerza contenidos no contemplados en el Proyecto Pedagógico de Aprendizaje (PPA) y organiza el proceso, pues allí al igual que en el plan de clase, se plasma de manera concreta y directa la interacción de los ejes transversales con los contenidos, las actividades (inicio desarrollo y cierre) y la evaluación que han sido previstas en el PPA. En la UC podemos distinguir: Día y fecha, Contenidos a desarrollar, Actividades de inicio, desarrollo y cierre, Evaluación: Competencias, indicadores, actividad, técnicas e instrumentos.

Se continúa con el diseño y la evaluación de las opciones de acción. Lo que hace la planeación es anticipar el resultado de las posibilidades consideradas, a fin de seleccionar la más acorde para el cumplimiento de los objetivos.

La ejecución está enfocada a la realización práctica de las acciones concebidas en la planificación. Y el control se presenta en dos vertientes: la regulación sistemática durante la fase de la planificación y ejecución y la comprobación final de lo logrado durante la actividad pedagógica, que se consuma contrastando el producto alcanzado con el objetivo de la actividad.

### **¿Cómo actúa u opera el modelo propuesto?**

En la parte superior del modelo (véase pág., 84) se ha tenido en cuenta la Formación Inicial docente como propósito del PNFE. Para alcanzar el pleno desarrollo de tal propósito, debe existir una vinculación directa entre el estudiante y la escuela, a la cual concurre provisto de un soporte ético; es decir, ejerciendo un conjunto de valores éticos que rigen su vida personal, familiar y profesional, para llevar a efectos concretos un Proceso Docente Educativo (planificación, ejecución, control y evaluación), conforme a un Plan Curricular. Esa formación va a depender de la concreción de los aprendizajes de los participantes, mediante la interrelación constante que se establece entre el plano teórico-conceptual y el empírico-operativo, a través del plano de contraste. Vale decir, este plano se presenta como un “factor de conversión” de los modos de actuación pedagógicos profesionales.

Los modos de actuación pedagógicos profesionales adoptan notoriedad práctica merced a dos dimensiones: sistema y secuencia de acciones para la práctica pedagógica y habilidades y capacidades que conforman su identidad profesional. Nótese que ambas dimensiones se conectan con el plano de contraste.

Obviamente, se trata por un lado de sistematizar y secuenciar los modos de actuación pedagógicos profesionales, y por el otro, los modos de actuación son sinónimo de habilidades y capacidades, lo que le da identidad profesional al docente. La reflexión crítica, el dialogo socializador o el auto cuestionamiento, que en definitiva es la concreción del plano de contraste, va a darse sobre las

características prácticas respecto a las dos dimensiones señaladas, puesto que ellas conforman los modos de actuación pedagógico profesional.

Ahora bien, en cuanto a la primera dimensión las acciones deben ser sistematizadas y secuenciales, de tal manera que se conduzca una práctica docente exitosa. Tal práctica se distingue por darle solución a tres subdimensiones, en el orden que se señala: a) organizar el contenido de la práctica docente, b) modo de actuar sobre el objeto de la profesión, y c) modelar una actividad competente. ¿Porque debe existir un orden?, obviamente, por que no se puede actuar sobre el objeto de la profesión, y en consecuencia modelar una actividad competente, si antes no se procede a una organización de la práctica docente.

Organizar el contenido de la práctica pedagógica implica la utilización de un método de trabajo; pues, éste permite ordenar el proceso educativo, dándole una secuencia a las actividades didácticas para el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje. Cuando se emplea un método y conscientemente se sabe cuál es ese método; los requisitos, los condicionamientos, las estrategias, los momentos, su empleo hace más profesional al docente.

Asumir cualquier enfoque epistemológico en la docencia es importante, por cuanto se hace ciencia al reflexionar sobre la práctica y permite analizar el papel del estudiante del PNFE en la formación de sus alumnos; pues, éste es un proceso continuo de formación y de aprendizaje para lograr diferenciar lo bueno o lo malo, en función de los resultados. De allí que el estudiante del PNFE como profesional y científico social que será, tiene el compromiso de

asumir con alto grado de responsabilidad su formación permanente y autónoma para llevar a cabo una práctica docente de calidad.

Al analizar la importancia de la función docente, la cual está determinada, según Vera, ya citado, por la práctica como por la teoría, se tiene ésta última como una contemplación ideal conjuntamente con las condiciones personales, las circunstancias y el contexto. La práctica por si sola, no es nada, es empírica, repite lo que hicieron sus profesores o imita; pero una buena práctica, debidamente organizada, basada en un enfoque epistemológico, no es repetición, genera conocimiento y reflexión sobre el hacer, el quehacer y el deber ser según la teoría.

Modo se actuar sobre el objeto de la profesión implica, según Álvarez de Zayas C (1989), que el docente debe actuar sobre una parte de la realidad objetiva que está delimitada por el grupo de problemas que en ella se manifiestan. Esto es, el estudiante del PNFE, es un constructor de éxitos; recibe una situación, una realidad socio-cultural cristalizada en el aula a través de cada uno de sus alumnos y un objetivo curricular. El estudiante del PNFE, para construir el éxito, debe acompañar a sus alumnos en sus respectivos procesos de construcción de los propios saberes, para que, individual y comunitariamente realicen el proyecto áulico. Para ello deberá implementar metodologías didácticas originales que se adecuen a las necesidades del aula.

En este sentido, los métodos son sólo instrumentos, a criterio de Magni (2003:6), se utiliza el que sirva, y si no sirve ninguno, se crea uno nuevo. El estudiante del PNFE, debe tener la libertad de emplear el instrumento que más

convenga a su propósito. Ello lo determinará la circunstancia educativa que deba enfrentar.

En el mismo orden de ideas, es necesario acotar que en el proceso educativo, existe al menos una dupla: el docente y el alumno, por ello cuando se prepara una clase, según Vera(2008:18) “además del contenido se debe considerar a los estudiantes, sus conocimientos previos, necesidades e intereses, búsqueda de información, relación de empatía, de entusiasmo, escuchar a los estudiantes, saberse comunicar con ellos, contextualizar el contenido, seleccionar estrategias, métodos, técnicas, recursos y formas de evaluación.

Modelar una actividad competente, significa no sólo poseer conocimientos y competencias, sino también el diseño de un programa de acción que permita captar la atención de los estudiantes, cómo llegar a ellos, como hacerse entender a los efectos de un mejor y mayor comprensión del tema o asunto en discusión. Esto es, que todo estudiante del PNFE, debe poseer competencias necesarias para las ejecuciones que éstos realizan en el aula, deben brindar un trabajo de calidad en correspondencia con el objetivo a ser alcanzado.

Es importante resaltar que estas tres subdimensiones, ya analizadas, también se interrelacionan, y son interdependientes; es decir, todos deben funcionar exitosamente para que la dimensión sea eficiente y eficaz.

Según la segunda dimensión: habilidades y capacidades que conforman su identidad profesional, el estudiante del PNFE debe demostrar: que sabe darle respuestas a las siguientes subdimensiones: a) desarrollar la capacidad de investigación, b) habilidad para desarrollar estrategias en el proceso

enseñanza- aprendizaje y c) habilidad para desarrollar estrategias para la integración escuela-familia-comunidad

La capacidad de investigación de los profesores, ha de ser innata en su profesión, de acuerdo con Bustamante (2001) esta competencia despierta una actitud más crítica y reflexiva sobre su labor pedagógica, La investigación le permite mejor visualización e interpretación de la enseñanza.

El accionar en el aula es el escenario de generación de preguntas e inquietudes y se percibe condiciones para el ejercicio de la investigación que según Stenhouse (1998:26) “la investigación para ser útil a los profesores exige que éstos comprueben en sus aulas sus implicaciones teóricas” .de igual modo agrega que estas condiciones y el acceso a fuentes de investigación y a la formación de recursos humanos calificados, todo pone de manifiesto que la investigación es una actividad aprendida y que puede desarrollarse.

Obviamente, que contar con un docente investigador es hablar de un sujeto con conocimientos y habilidades desarrolladas, que emergen de la práctica educativa. Pues la falta de investigación en el sistema de formación docente limita las habilidades para utilizar la información del conocimiento. Y según Picón (2008:437) la investigación es un proceso orientado a la producción de conocimiento. Continúa señalando que se requiere de éstos para la fundamentación y puesta en marcha de nuevas concepciones, valoraciones y estilos de trabajo educativo.

Por tanto, se toma como referente a la investigación con el ideal de lograr ese espacio de espectacularidades, como es el aula de clase y el quehacer

investigativo. La práctica ha de ser la plataforma del hacer, en el ejercicio de la actividad investigativa del estudiante del PNFE, con capacidad de transformar y mejorar la práctica educativa, en búsqueda del conocimiento.

Visto de esta forma, la capacidad investigativa le permite al estudiante del PNFE mejorar su enseñanza por tres razones fundamentales: a) ofrece hipótesis posibles de comprobar en el aula, b) brinda descripciones con variedad de detalles para proporcionar un contexto comparativo con los propios casos y c) conduce a transformarla desde la realidad observada.

A este respecto, el desempeño de los estudiantes del PNFE dependerá, en gran parte, de su capacidad para adoptar una postura investigativa en relación con su ejercicio, es decir, de su posición como educador que investiga y reflexiona desde su práctica pedagógica. Dentro de este marco, Díaz (2004:58) señala que la investigación a realizar por el docente debe ser sistemática y autocrítica con una visión plural de tal forma de asumir el método preciso para analizar e interpretar los problemas educativos

En cuanto a la habilidad para desarrollar estrategias en el proceso enseñanza-aprendizaje, se tiene que éstas son procedimientos utilizados por el docente en forma flexible y reflexiva para promover el logro de aprendizajes significativos. Son los mecanismos o recursos que el docente diseña y activa para mediar en la adquisición de conocimientos.

Para la selección e implementación de las estrategias instruccionales, según Díaz, Barriga y Hernández (2001:89) es necesario considerar las características generales de los alumnos (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos,

factores afectivos, ambientes de procedencia, entre otros), el conocimiento previo y el curricular, la meta que se desea lograr, las actividades de aprendizaje, la evaluación del progreso del aprendizaje del estudiante, la determinación del contexto intersubjetivo, creado en conjunto con los alumnos y el resto de los actores que participan en el proceso de aprendizaje.

El docente debe diseñar las estrategias de una manera consciente e intencional, orientadas al éxito del alumno en la realización de las actividades para lograr el aprendizaje, es decir, las estrategias se consideran como una guía de las acciones a implementar en un momento determinado para aprender, pues se pretende la construcción del conocimiento con el uso adecuado de las diferentes actividades propuestas

En relación a lo expresado, el estudiante del PNFE, para planificar y considerar en el proceso de mediación, las necesidades de los estudiantes, el contexto y las ideas previas debe poseer competencias cognitivas, profesionales, técnicas y axiológicas, pues la educación debe estar comprometida con unos valores éticos, los cuales al ser llevados a la práctica se deben concretar en bienestar y salud.

Por otra parte, debe demostrar la habilidad para desarrollar estrategias para la integración de la escuela- familia – comunidad. La educación está vinculada directamente con la participación conjunta de los directivos, docentes, estudiantes, los padres y representantes, en el diagnóstico, la elaboración y el control de los programas institucionales e instruccionales, puesto que éstos son

fundamentales para determinar las necesidades a satisfacer por las demandas educativas.

Al respecto, Orbegozo (1995: 192), señala que la presencia cercana de los educadores en las comunidades permite una rica interacción de mutuo crecimiento. La participación de los padres y representantes poco a poco, va adquiriendo una presencia física y organizativa. En tal sentido, la participación activa de la comunidad, viene dada en la acción y el logro de los objetivos institucionales y en los aportes que éstos puedan ofrecer para mejorar la calidad en el servicio educativo que allí se ofrece.

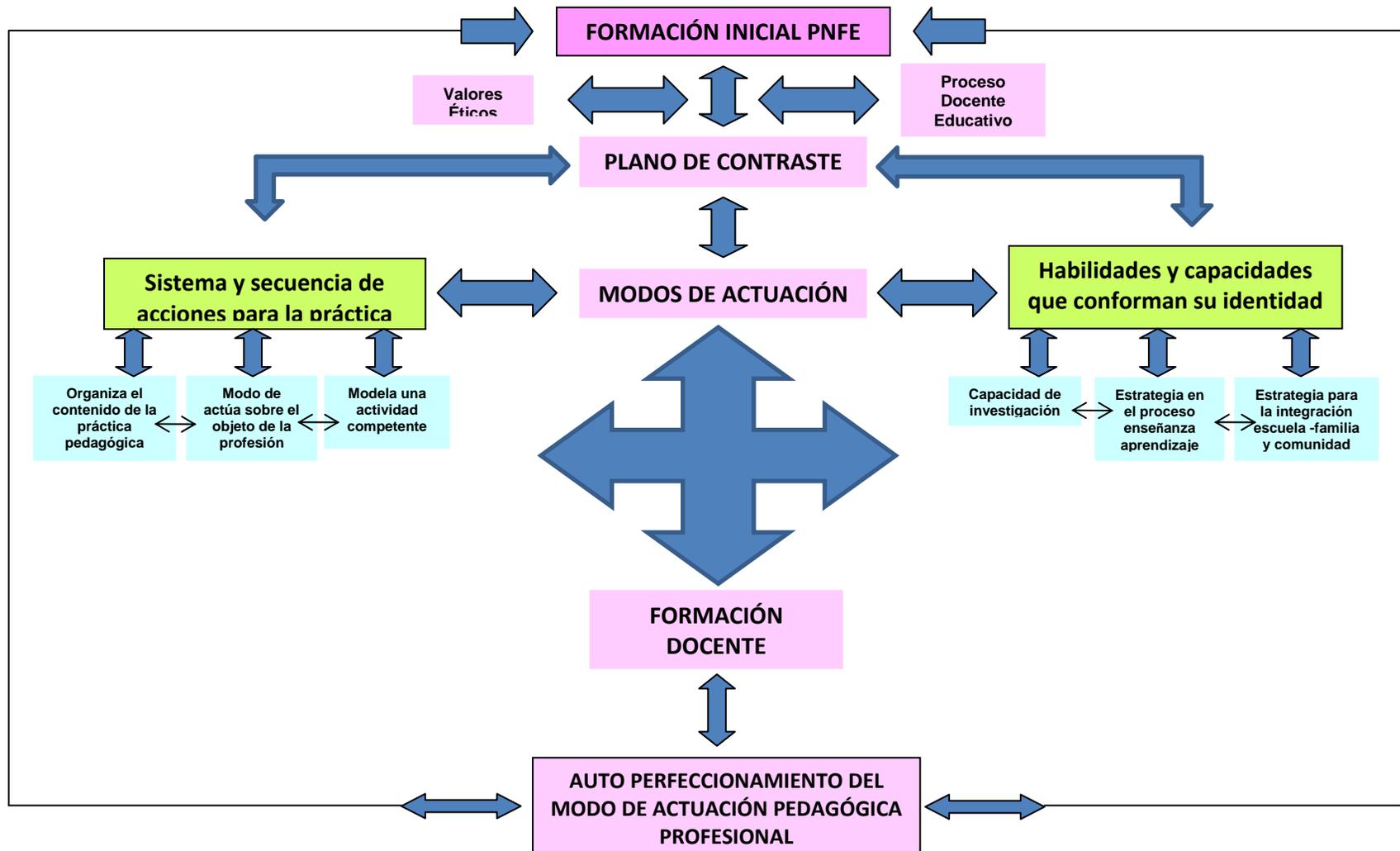
De hecho, los docentes de las instituciones educativas deben constituirse en los primeros animadores de la participación de los padres y representantes, para apoyar el hecho educativo y consolidar en los estudiantes un espíritu de superación y grandeza, para que este esfuerzo de aprender se transforme en beneficio directo para la sociedad. En consecuencia, los estudiantes del PNFE deben tener la suficiente capacidad para diseñar estrategias que propendan a una participación integradora de los esfuerzos de todos los actores que participan en el hecho educativo.

Deben implementar acciones dirigidas a incrementar la participación de la comunidad en obras de orden comunitario, incluso participar conjuntamente con ellos. Comprometer a la comunidad en proyectos que mejoren la infraestructura escolar; realizar talleres dirigidos a elevar el conocimiento de la comunidad en relación a salud, mejoramiento del ambiente, acciones cooperativas, diálogo

con jóvenes, religión, entre otros. En otras palabras el estudiante del PNFE, debe hacer valer su rol de líder comunitario.

La acción que se desprende de los modos de actuación profesionales, así modelados, genera un estudiante con formación docente educativa-ética-humanística. En la medida en que actúe, que se confronte con la realidad social de su ambiente, a través del plano de contraste, se van generando nuevas formas de conocimientos, nuevas estrategias de acción, nuevos métodos de trabajo, que en definitiva van revelando un educador que perfecciona su modo de actuación profesional, transformando su propia realidad, al tiempo que se auto transforma como individuo y profesional. Su accionar profesional simula un círculo retroalimentativo, cuya misión es precisamente su auto perfeccionamiento a fin de poder cumplir con su gestión social.

## MODELO PEDAGÓGICO DE DESARROLLO DE LOS MODOS DE ACTUACIÓN PEDAGÓGICOS PROFESIONALES



## **CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO II.**

Se puede afirmar que un modelo es la representación mental y/o gráfica de un determinado comportamiento individual o colectivo de la realidad con la finalidad de estudiarlo y ofrecer alternativas para su perfeccionamiento. El modelo propuesto es pedagógico y obedece a fundamentaciones de carácter histórico-cultural, ético, sistémico secuencial y humanista y se ampara en los postulados teóricos de destacados autores y en los propósitos educativos del PNFE

El mismo, toma en consideración la formación inicial como objetivo del PNFE, y en su vinculación con la escuela, los valores éticos y el proceso docente educativo, como elementos centrales que van a permitir desarrollar los modos de actuación profesionales en el plano de contraste . Recuérdese que el problema científico está relacionado al perfeccionamiento del plano de contraste en el diseño curricular del PNFE. Lo cual está directamente vinculado con el desarrollo de los modos de actuación pedagógicos profesionales.

Este desarrollo se logra interrelacionando las dimensiones: sistema y secuencia de acciones y habilidades y capacidades que conforman la identidad profesional. Ello supone una reflexión crítica en los estudiantes del PNFE y su entorno laboral, que permite desarrollar los modos de actuación, en el plano de contraste, garantizándose, así, un proceso de auto perfeccionamiento constante de los mismos.

### *CAPÍTULO III*

*ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO  
DE LOS MODOS DE ACTUACIÓN PEDAGÓGICOS  
PROFESIONALES EN EL PLANO DE CONTRASTE*

### CAPITULO III

El presente capítulo es contentivo de la estrategia pedagógica a implementar a los efectos de hacer factible la operatividad del modelo propuesto. A tal efecto, se aborda la fundamentación de la misma, sus funciones y sus características más relevantes. Asimismo, se asume lo concerniente a la practicidad de la estrategia pedagógica, a través de talleres de socialización dictados a los estudiantes del PNFE., sus opiniones y el juicio de especialistas

#### **3.1 Concepción de la estrategia pedagógica**

El concepto de estrategia es muy antiguo. En este sentido, Vega (2008:158) comenta que la palabra proviene de la unión de dos palabras griegas: *Stratos* que significa ejército y *Agein* que significa conducir, guiar. Esto es, el cómo los generales diseñaban sus acciones para conducir sus ejércitos hacia la victoria.

Según Koontz (1991:65) las estrategias son programas generales de acción que llevan consigo compromisos de énfasis y recursos para poner en práctica una misión básica. Son patrones de objetivos, los cuales se han concebido e iniciado de tal manera, con el propósito de darle a la organización una dirección unificada

Asimismo, Ronda(2002:2) explica que es una herramienta de dirección que facilita procedimientos y técnicas con un basamento científico, que empleadas de manera iterativa y transfuncional, contribuyen a lograr una interacción proactiva de la organización con su entorno, coadyuvando a lograr efectividad

en la satisfacción de las necesidades del público objetivo a quien está dirigida la actividad de la misma.

Ahora bien, partiendo del objeto de estudio de la pedagogía, ésta se ocupa de la educación conscientemente organizada y orientada a un fin, la que se ofrece en la escuela-institución y en otras formas de organización con carácter extra escolar y extra docente. Vale decir, la pedagogía se refiere a una educación deliberadamente conceptualizada y definida hacia un fin en particular. En consecuencia requiere de un plan de acción.

Desde ese punto de vista Esteban y Zapata (2008:1) apuntan que el concepto de estrategia implica una connotación finalista e Intencional. Toda estrategia ha de ser un plan de acción ante una tarea que requiere una actividad cognitiva que implica aprendizaje. No se trata, por tanto, de la aplicación de una técnica concreta, por ejemplo aplicar un método de lectura. Se trata de un dispositivo de actuación que implica habilidades y destrezas –que el aprendiz ha de poseer previamente- y una serie de técnicas que se aplican en función de las tareas a desarrollar. Quizás lo más importante para que haya intencionalidad, es la existencia de conciencia sobre: a) la situación sobre la que se ha de operar (problema a resolver, datos a analizar, conceptos a relacionar, información a retener, entre otros).

Las estrategias se clasifican, según los autores citados, en asociativas, elaborativas y de organización. Estas últimas consisten en establecer, de un modo explícito, relaciones internas entre los elementos que componen los materiales de aprendizaje y con los conocimientos previos que posea el sujeto.

Estos operan de una doble manera: primero, porque depende de los que el aprendiz posea (cantidad y calidad) el que pueda elaborar de manera más o menos compleja esos materiales y en segundo lugar, porque la estructura cognitiva resultante del nuevo aprendizaje modificará la organización de esos conocimientos previos.

En este caso, se tiene una situación caracterizada por la presencia de insuficiencias en los estudiantes de Formación Inicial Docente, en el PNFE, relativas a los modos de actuación pedagógicos profesionales, en el plano de contraste, y a través de una estrategia pedagógica se pretende transformar una realidad socio cultural en otra. Esa otra realidad implica que los conocimientos previos que soportaban el bagaje de conocimiento de los estudiantes se ajusten al deber ser pedagógico. En el sentido de que los modos de actuación pedagógicos profesionales del estudiante, realmente coadyuven a un desempeño profesional eficaz y contribuyan a su auto perfeccionamiento constante.

No obstante estar de acuerdo con los citados autores, el investigador entiende que además de los conocimientos previos de los estudiantes y las relaciones entre los elementos que componen los materiales de aprendizaje, se hace necesario contar con una acertada comunicación y un liderazgo activo por parte del docente-investigador, para que ocurra el logro de aprendizajes significativos, es decir, un aprendizaje comprensivo y aplicado a situaciones académicas o de la realidad cambiante. Su acción debe ser planificada para que genere los efectos transformadores deseados.

Al respecto, Fuentes y Álvarez (1998) citados por Ortiz (2009:60), aportan que el valor de la comunicación está dado en que es justo a través de ella que las actividades adquieren sentido para los que las realizan, toda vez que se convierte en el medio que posibilita la construcción del conocimiento y en el sustrato de la creación de motivos e intereses. Por ello, esta deviene en sustento del sistema de relaciones e interrelaciones que se producen en el proceso docente educativo y sin las cuales no podría éste existir.

Por otra parte, ser líder implica poseer una sólida formación teórica, a propósito de poder orientar con calidad la enseñanza y el aprendizaje de las distintas disciplinas. Cuando lo que media la relación entre el maestro y el alumno es un conjunto de técnicas, la educación se empobrece y la enseñanza, como lo formula Antanas Mockus y su grupo de investigación (1984), se convierte en una simple acción instrumental, que sacrifica la singularidad del sujeto, es decir, su historia personal se excluye de la relación enseñanza - aprendizaje y, entonces, deja de ser persona para convertirse en un simple objeto. Y precisamente, lo que se desea es transformar a un individuo en correspondencia a preceptos establecidos en el currículo.

Para Ocando (2009:76) son procedimientos utilizados por el docente en forma rígida o flexible y reflexiva para promover el logro de aprendizaje en sus alumnos, empleando para tal fin todos los medios y recursos necesarios. El docente utiliza las estrategias de una manera consciente e intencional, orientadas al éxito del alumno en la realización de actividades para alcanzar el aprendizaje.

Asimismo, Díaz-Barriga y Hernández (2001:140) sostienen que son los mecanismos que el docente diseña y activa para mediar en la adquisición de conocimientos, para ello debe tomar en cuenta los conocimientos previos de los formantes, ubicar los mecanismos necesarios a fin de lograr el enlace con los nuevos conocimientos, de esta forma se asegura una relación entre los conceptos nuevos y los existentes para lograr el aprendizaje esperado.

Las estrategias pedagógicas, según Bravo(2008:34) constituyen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se alcanzan conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación.

Al respecto, Zilberstein(1999) señala que el proceso de enseñanza aprendizaje constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, hábitos, normas de relación, de comportamiento y valores, legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes

Para las teorías contextuales - culturales, de las cuales Vigotsky es uno de sus más connotados representantes, el aprendizaje es un proceso de transformación interna, mediado por el contexto socio - cultural. Es el proceso de adquirir o asimilar la cultura a través de la actividad y de la influencia del entorno natural y socio - cultural del individuo.

Analizando lo anteriormente expuesto y a criterio de Ortiz(2005:89) la comprensión del aprendizaje en el contexto pedagógico puede expresarse como un proceso en el cual el estudiante, bajo la dirección directa e indirecta del maestro, en una situación especialmente estructurada para formarlo individual y socialmente, desarrolla capacidades, hábitos y habilidades que le permiten apropiarse de la cultura y de los medios para conocerla y enriquecerla. En el proceso de esa apropiación se van formando también los sentimientos, intereses, motivos de conducta, valores, es decir, se desarrollan simultáneamente todas las esferas de la personalidad.

Entre los rasgos que deben caracterizar el proceso de enseñanza aprendizaje están: su carácter social, individual, activo, comunicativo, motivante, significativo, cooperativo y consciente en determinadas etapas evolutivas. Esto depende de la capacidad del docente de conformar alternativas estratégicas metodológicas de aprendizaje que motiven al estudiante, lo que resulta posible con la activación de su aprendizaje, cuya posibilidad la ofrece la problemicidad del contenido de cada área del conocimiento.

La pedagogía es la ciencia de los principios y de las leyes de la educación; la didáctica es la ciencia que los hace aplicables en la práctica educativa de la enseñanza y del aprendizaje, durante la acción docente. La didáctica es una ciencia práctica cuyos espacios propios están constituidos por la enseñanza en general y especial, el currículo, las técnicas de instrucción, los medios (estrategias, métodos, técnicas, recursos) y evaluación

Desde el punto de vista didáctico se concibe la estrategia pedagógica en su carácter metodológico. Al respecto, Rodríguez del Castillo (2003), citada por Bennet (2009:53) la concibe como la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto

En la estrategia pedagógica, el método constituye la categoría fundamental, es característico del pensamiento científico, según Portuondo (2010:76) incluye en su contenido las acciones dirigidas al logro de un objetivo así como su identificación, presentación y sensibilización; teniendo en cuenta los presupuestos de la investigación a través de las actividades del proceso docente educativo que se desarrollan en las instituciones para lograr en el estudiantado comportamientos en correspondencia con las normas éticas, el conocimiento, desarrollo de habilidades, hábitos, valores, así como la formación de sentimientos y actitudes acorde con las exigencias sociales.

En este punto conviene aclarar la diferencia entre estrategia metodológica y estrategia pedagógica. Ésta siempre va a tener o requerirá de un método, y por tanto, de una metodología a seguir; mientras que la estrategia metodológica no necesariamente tiene que ser aplicada al campo de la pedagogía, puede ser aplicado a cualquier campo del saber humano. En otras palabras, la estrategia pedagógica se aprovecha del método, como elemento esencial de las estrategias metodológicas.

Ese método deviene en una acción metodológica y debe tener en cuenta el enfoque integral, sistemático de los componentes del proceso pedagógico para ello se tiene en cuenta:

- El diagnóstico integral como un proceso; en el que se tiene en cuenta el nivel de desarrollo real y potencial de los docentes en formación.
- Un objetivo integrador donde se integren el sistema de conocimientos, de habilidades, intencionalidad educativa, nivel de asimilación, de sistematicidad, de independencia, de profundidad, las vías y fuentes que emplearán los docentes para alcanzar el objetivo propuesto.
- La selección del contenido y de sus fuentes, además el diagnóstico y el objetivo a alcanzar. Debe formar parte del contenido todo lo relacionado con la teoría y la metodología de la formación de los modos de actuación profesionales
- La metodología a emplear debe garantizar la valoración de la actividad del maestro como orientador, como mentor, las funciones sociales, sus habilidades, capacidades, su conducta en la vida y en la escuela, debe permitir el papel dinámico entre los integrantes del grupo, se debe lograr un enfoque personológico a partir de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo y la autorregulación del comportamiento a partir de la aplicación del contenido seleccionado.
- Las formas de organización son variadas. En el caso que ocupa la atención del investigador se realizarán talleres de sensibilización a los estudiantes del PNFE.

- La evaluación se concibe como un componente integrado al desarrollo de los talleres de sensibilización

Tomando en consideración todo lo antes expuesto, el investigador considera que las estrategias pedagógicas constituyen un esfuerzo organizativo por parte de un líder-docente o de un equipo de docentes, a los efectos de encauzar acciones y recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el objeto de alcanzar objetivos preestablecidos en el currículo. Al hacerlo, está aplicando la ciencia didáctica, como ciencia fundamental dentro de las ciencias de la educación; pues, en base a lo expuesto por Vera (2008:7), sirve a la pedagogía como apoyo insustituible para clarificar, explicar y aplicar los grandes principios que ella formula (la pedagogía) en el ámbito expreso del proceso de enseñanza y aprendizaje. La didáctica, a través de sus medios, permite fluidez en el proceso pedagógico e incentiva la creatividad en el receptor del mismo.

### **3.2 Fundamentación de la estrategia propuesta**

Para la estructuración de la estrategia, como elemento didáctico del proceso pedagógico se hace menester establecer sus fundamentos teóricos; los cuales se corresponden con los del modelo pedagógico propuesto; pues, es éste quien fundamenta la estrategia pedagógica a implementar. En tal sentido, tiene una fundamentación histórico-cultural, para Vigotsky la psiquis humana se alimenta y se transforma gracias a la interrelación constante que se da en los seres humanos. Esa vinculación se logra gracias al lenguaje como potenciador del hombre en la sociedad. Por tanto, la estrategia pedagógica, vista su

conceptualización, busca transformar esos conocimientos que vienen con el individuo para insertarlo o ambientarlo mejor en su rol ante la sociedad.

Desde el punto de vista ético, se analiza con las ciencias de la educación que el hombre tenga una finalidad evolutiva hacia la trascendencia social, hacia su perfectibilidad como ser humano. Educar es buscar todo lo bueno que está en el ser humano. En este sentido, la estrategia pretende buscar y encontrar ese entendimiento del ser humano acerca de sus potencialidades. Recuérdese que los modos de actuación pedagógica profesional caracterizan un comportamiento profesional que debe buscar la excelencia. De allí que la estrategia tenga una concepción ética

.Por otra parte, la estrategia responde a una sistematización y a una secuencia de acciones generalizadas en el proceso docente que la caracterizan. La estructuración de situaciones problémicas de aprendizaje que ofrezcan al estudiante la posibilidad de emplear los conocimientos del área en su actividad social, se convierte en un poderoso mecanismo que estimula el pensamiento independiente del estudiante y despierta el interés por su ambiente.

### **3.3 Implementación de la estrategia pedagógica de desarrollo de los modos de actuación profesional de los estudiantes del PNFE, en el plano de contraste.**

Premisas de la estrategia a implementar:

- ✓ El conglomerado de estudiantes del PNFE, se distingue por poseer potencialidad vocacional

- ✓ Existe homogeneidad de criterios entre los propósitos del PNFE, y lo que en correspondencia con tales, se espera de la población estudiantil
- ✓ Existe conciencia por parte del estudiantado de la necesidad de asimilar adecuadamente el desarrollo de los modos de actuación docente.

**Objetivo General:** Desarrollar los modos de actuación docente con un carácter ético-humanístico y de colaboración que contribuya al perfeccionamiento del desempeño profesional pedagógico.

Requisitos para implementar la estrategia: A criterio del investigador, toda estrategia a implementar requiere de ciertas condiciones que hacen propicio no sólo su aplicación, sino también sus resultados.

- Disponibilidad de la muestra seleccionada para asistir a los talleres socializadores
- Capacidad de comunicación y de liderazgo, por parte del o docentes responsable (s) de dictar los talleres
- Disponibilidad de la infraestructura física adecuada
- Horario adecuado
- La idea rectora en la aplicación de la estrategia: auto transformación y desarrollo

**Características de la estrategia a implementar:**

Es una estrategia que se desarrolla en la dimensión curricular. El currículo se entiende como el proyecto que determina los objetivos de la educación escolar, es decir, los aspectos del desarrollo y de la incorporación a la cultura que la

escuela, trata de promover y propone un plan de acción adecuado para la consecución estos objetivos. El currículo tiene, por lo tanto, dos funciones diferentes. La de hacer explícitas las intenciones del sistema educativo, y la de servir como guía para orientar la práctica pedagógica.

Y, por tanto responde a:

- Viable: su concepción garantiza la viabilidad de la estrategia y su posible continuidad
- Flexible: se adecua a los contextos socio culturales de los estudiantes muestra del PNFE.
- Desarrolladora: favorece la autonomía y el desarrollo de la personalidad profesional del estudiante
- Integradora: permite la integración de los elementos didácticos al proceso enseñanza aprendizaje
- Orientadora: es un plan de acciones a seguir en el proceso pedagógico.
- Valorativa: persigue elevar el nivel de organización, habilidades y capacidades.
- Sistematizadora: los contenidos se organizan y estructuran de acuerdo a las necesidades del grupo.
- Utiliza el taller como forma organizativa.

Se asume que el taller, siguiendo la opinión de Bennett (2009:60) es un tipo de forma organizativa que concuerda con la concepción problematizadora y desarrolladora de la educación en la medida en que en él se trata de salvar la

dicotomía que se produce entre teoría y práctica, producción y transmisión de conocimientos, habilidades y hábitos e investigación y docencia. Entre sus características está ser una experiencia de pedagogía grupal que se integra a las ya existentes en la formación profesional y que pretende centrar el proceso en los sujetos, en su activo trabajo de solución de tareas profesionales de manera colectiva.

Lo importante de la utilización del taller en la estrategia diseñada, es la organización del grupo en función de las tareas que tienen como objetivo central, debe existir un alto grado de participación de los integrantes y un ajuste del rol del profesor, que debe ir desde la posición clásica de dueño absoluto del aula, del programa, de los conocimientos, hacia la de coordinador, de guía de las relaciones entre lo dinámico y lo temático que se van estableciendo en la actividad.

El taller, en la estrategia, tiene una función integradora de conocimientos teóricos y prácticos, toma como punto de partida las vivencias que se van teniendo en la práctica, la reflexión y transformación colectiva de los problemas que en ella se presentan.. Los métodos, procedimientos y técnicas deben propiciar la reflexión, la interpretación, con el enriquecimiento en el intercambio y la sistematización de lo que cada cual ha interiorizado en la vinculación de la teoría y la práctica.

Han sido concebidos para que en su aplicación se logre la mayor apertura crítica, flexibilidad y participación de los miembros, solo así podrá valorarse adecuadamente su pertinencia, uso, valor y necesidad en el proceso de

desarrollo de los modos de actuación docente de los alumnos del PNFE, en el plano de contraste.

### **3.3.1 Estructura organizativa y funcional de la estrategia**

Toda estrategia debe estructurarse, es decir, debe planificarse de una manera sistemática, porque el logro o no de un objetivo afecta al que le sigue. Lo contrario no se vincula al hecho estratégico

#### **Etapas que conforman la estrategia:**

I - Primera Etapa: Preparación y diagnóstico

II- Segunda Etapa: Planificación de las acciones a seguir

III- Tercera Etapa: Ejecución de las acciones

IV-Cuarta Etapa: Etapa de control y evaluación sobre implementación

#### **I Etapa: Preparación y diagnóstico**

Esta etapa va a estar dirigida a seleccionar la muestra representativa de estudiantes del PNFE, e informarles sobre la importancia que tiene la implementación de la estrategia en el perfeccionamiento de sus modos de actuación docentes. Participarán las autoridades y docentes del PNFE, sobre la implementación de la estrategia y la finalidad de la misma, sus requisitos y características, haciendo hincapié en sus bondades pedagógicas y sobre la conveniencia de darle carácter de cumplimiento obligatorio por parte de los estudiantes.

De igual manera, se pretende realizar una indagación inicial, a manera de diagnóstico, acerca del desarrollo de los modos de actuación docentes en los estudiantes

Objetivos:

- Sensibilizar a las autoridades y docentes del PNFE, sobre la necesidad que se tiene de implementar esta estrategia pedagógica, y de las bondades que ella comporta
- Despertar interés en los estudiantes seleccionados, sobre la importancia que tiene para ellos un plan que desarrolle sus modos de actuación docente y su auto perfeccionamiento.
- Conocer el nivel de desarrollo de los modos de actuación docente en los estudiantes

Acciones:

- Sostener reuniones con las autoridades y docentes del PNF, en las cuales se explique detalladamente el propósito del modelo pedagógico y la importancia de implementar la estrategia.
- Establecer sesiones de preparación para docentes que implementaron la estrategia.
- Intercambiar ideas con los personeros, ya citados, acerca de la implementación de la estrategia
- Realizar un taller de socialización que permita conocer el nivel de desarrollo de los modos de actuación docente, en los estudiantes del PNFE. Este taller

- arrojó como resultado una serie de deficiencias cognoscitivas en los estudiantes vinculadas a : actuación sobre el objeto de la profesión; modelación actividades competentes; organización del contenido de la práctica docente; desarrollo para la capacidad de investigación, estrategias de enseñanza- aprendizaje y para la integración escuela-familia- comunidad
- Realizar reunión con los estudiantes, a los fines de explicarles la necesidad histórica de implementar este tipo de estrategia.
  - Establecer compromiso entre autoridades y estudiantes para cumplir los objetivos propuestos

Evaluación:

- Valorar el nivel de aceptación, por parte de las autoridades, docentes y estudiantes del PNFE, acerca de la estrategia propuesta.

Formas de constatación:

- Solicitar pronunciamientos acerca de la implementación de la estrategia.
- A través del método de observación, visitas a clases, entrevistas con las autoridades, docentes y estudiantes que permitan conocer el nivel de aceptación
- Resultado del taller realizado para conocer el nivel de desarrollo de los modos de actuación docente.

**II Etapa: Planificación de las acciones a seguir**

Esta etapa comprende la determinación de las acciones a seguir, y recursos necesarios, respecto a las dimensiones que estructuran la variable objeto de

estudio: Sistema y secuencia de acciones en la práctica docente y Niveles de habilidades y capacidades que conforman su identidad profesional, sobre las cuales se evidencian deficiencias en los estudiantes del PNFE

#### Objetivos:

- Planificar las acciones a seguir para solventar las debilidades presentes en los estudiantes, respecto a: a) su actuación sobre el objeto de la profesión, b) la modelación de actividades competentes, c) la organización de los contenidos de la práctica docente, d) al desarrollo de sus capacidades de investigación, e) desarrollo de estrategias en el proceso enseñanza aprendizaje y f) al desarrollo de estrategias de integración escuela- familia-comunidad
- Determinar los recursos necesarios para llevar a cabo los objetivos propuesto

#### Acciones organizativas

- Localizar información sobre las materias incluidas en la planificación (evento anterior)
- Organizar información, por su relevancia, sobre las materias objeto de planificación
- Organizar los talleres con objetivos métodos y medios que propicien la reflexión, el intercambio de criterios y la apropiación de la concepción teórica, metodológica y práctica acerca de los modos de actuación docente, en los estudiantes del PNFE, en el plano de contraste.

- Consecución de recursos tecnológicos
- Consecución de infraestructura física para la aplicación del instrumento a utilizar
- Consecución de material de apoyo
- Presentación de estrategia.

Evaluación:

- Valoración de la calidad de la estrategia. En este sentido se tomará en consideración si los resultados de la estrategia, responde a lo previsto, según la hipótesis planteada

Formas de constatación:

- Criterios valorativos de los especialistas en la materia
- Intercambio de ideas con autoridades, docentes y estudiantes del PNFE, valorando sus consideraciones críticas.
- Comportamiento integral de los estudiantes

### **III Etapa: Ejecución de las acciones**

En esta etapa se pondrán en práctica las acciones planificadas en la etapa precedente. En efecto, se organizó información sobre las materias o indicadores referidos en la etapa de planificación. Se organizó, siguiendo, el criterio de su relevancia, en forma sistemática a objeto de su mayor comprensión por parte de los estudiantes del PNFE. Seguidamente se especifican los talleres dictados:

## **Taller N°1**

Objetivo: Reflexionar sobre la significación pedagógica que tienen los modos actuación docente en el desempeño profesional.

Título: Los modos de actuación docente y el desempeño profesional

Contenido: Conceptualización, importancia. Significación pedagógica.

Elementos que lo conforman. Su relación con la calidad de la educación

Fecha de realización: Mes de Febrero (segunda semana) 2009

Métodos: heurístico, analítico, sintético, activo

Medios: Video beam, (presentación), videos sobre modos de actuación

Responsable: profesor

Participantes: estudiantes (muestra seleccionada) del PNFE, responsable y Profesores invitados.

Forma de evaluación: Control a partir de señalar lo positivo, lo negativo y lo interesante (PNI)

## **Taller N° 2**

Objetivo: Valorar la significación pedagógica que tiene en los modos de actuación docente, el actuar sobre el objeto de la profesión. Sus implicaciones y características

Título: La significación pedagógica de actuar sobre el objeto de la profesión.

Contenidos: Definición teórica, importancia, elementos integrativos, implicaciones y características

Fecha de realización: Mes de Mayo (segunda semana) 2009

Métodos: heurístico, analítico, trabajo colectivo, activo

Medios: Video beam, (presentación), videos sobre los modos de actuación

Responsable: profesor

Participantes: estudiantes (muestra seleccionada) del PNFE, responsable y Profesores invitados.

Forma de evaluación: control de desarrollo valorativo de los estudiantes

### **Taller N° 3**

Objetivo: Modelar una actividad competente, a partir de la significación pedagógica que tienen los modos de actuación pedagógicos profesionales

Título: La modelación de actividades competentes, a partir de la significación pedagógica

Contenido: definición teórica, pertinencia pedagógica, características del docente, relación con el currículo e importancia en el plano de contraste

Fecha de realización: mes de Octubre (primera semana) 2009

Métodos: heurístico, trabajo colectivo, activo

Procedimiento: análisis y síntesis

Medios: Video beam (presentación), videos sobre modos de actuación pedagógicos profesionales

Responsable: Autor de la tesis de grado.

Participantes: estudiantes (muestra seleccionada) del PNFE, responsable y Profesores invitados.

Forma de evaluación: resultado práctico: modelación de una actividad

#### **Taller N° 4**

Objetivo: Definir la significación pedagógica que tiene en los modos de actuación docente, la sistematización y secuencia de los contenidos de la práctica docente

Título: Sistematización y secuencia de los contenidos de la práctica docente.

Contenido: Conceptualización, sistematización de la práctica docente, secuencia ¿Qué deben llevar los contenidos? ¿Qué propósitos justifican la sistematización y secuencias de la práctica docente? Su significación pedagógica, la teoría como fundamento de la práctica docente.

Métodos: inductivo- deductivo

Medios: videos relacionados con práctica docente. Título: análisis de la práctica docente (Universidad Iberoamericana Puebla. Youtube, internet)

Fecha de realización: Mes de Diciembre (primera semana) 2009

Responsable: profesor

Participantes: estudiantes (muestra seleccionada) del PNFE, responsable y Profesores invitados.

Forma de evaluación: definir conceptos por escrito y ejemplificar

#### **Taller N° 5**

Objetivo: Demostrar la significación pedagógica que tiene en los modos de actuación docente, el desarrollo de la capacidad de investigación

Título: El desarrollo de las capacidades de investigación del estudiante del PNFE.

Contenido: Conceptualización, su significación pedagógica en los modos de actuación docente. Métodos para desarrollar la capacidad de Investigación. La investigación y el conocimiento. Tipos de Investigación

Método: heurístico

Procedimiento: trabajo individual y colectivo

Medios: videos beam (presentación de los alumnos) y videos relacionados con el tema. Título: Competencias del nuevo docente. Youtube, internet

Fecha de realización: Mes de Febrero (primera semana) 2010

Responsable: profesor

Participantes: estudiantes (muestra seleccionada) del PNFE, responsable y Profesores invitados.

Forma de evaluación: Coevaluación.

### **Taller N°6**

Objetivo: Explicar la significación pedagógica que tiene en los modos de actuación docente, el desarrollo de estrategias en el proceso enseñanza aprendizaje.

Título: El desarrollo de estrategias en el proceso enseñanza- aprendizaje

Contenido: Conceptualización y fundamentación. Significación pedagógica en los Modos de actuación docente. Tipos de estrategias. Características Metodología y requisitos para su aplicación

Método: heurístico, analítico

Procedimiento: colectivos

Medios: videos beam (presentación)

Fecha de realización: Mes de Mayo (primera semana) 2010

Responsable: profesor

Participantes: estudiantes (muestra seleccionada) del PNFE, responsable y Profesores invitados.

Forma de evaluación: coevaluación

### **Taller N°7**

Objetivo: Valorar la significación pedagógica que tienen en los modos de actuación docente, el desarrollo de valores éticos en el proceso enseñanza aprendizaje

Título: El desarrollo de valores éticos en el proceso de enseñanza aprendizaje

Contenido: conceptualización. ¿para qué sirven?, características y principios.

Su rol en el proceso pedagógico

Método: heurístico, analítico

Procedimiento: heurístico, activo

Medios: Video beam y videos relacionados con el tema. Título: ética docente (Universidad dominicana), You tube, internet

Fecha de realización: Mes de Julio (primera semana) 2010

Responsable: profesor

Participantes: estudiantes (muestra seleccionada) del PNFE, responsable y Profesores invitados.

Forma de evaluación: PNI (positivo, negativo, interesante) (coevaluación)

### **Taller N°8**

Objetivo: Argumentar sobre la significación pedagógica que tienen en los modos de actuación docente, el desarrollo de estrategias para la integración escuela-familia-comunidad

Título: El desarrollo de estrategias para la integración escuela-familia-comunidad

Contenido: Conceptualización y fundamentación, significación pedagógica en los modos de actuación docente. Tipos de estrategias de integración.

Metodología y requisitos para su aplicación

Método: trabajo colectivo, heurístico, analítico, síntesis

Procedimientos: heurístico, analítico

Medios: video beam, (presentación), videos relacionados con el tema. Título: Comunicación y ética docente. Youtube, internet

Fecha de realización: Mes de Octubre (primera semana) 2010

Responsable: profesor

Participantes: estudiantes (muestra seleccionada) del PNFE, responsable profesores invitados.

Forma de evaluación: PNI (positivo, negativo, interesante) (coevaluación)

### **IV Etapa: Control y Evaluación**

Esta etapa marca la finalización de la implementación de la estrategia pedagógica. Es de considerar que cada taller dictado fue debidamente evaluado en la oportunidad del cierre de los mismos, utilizando la coevaluación como

técnica de evaluación. Antes del inicio de un nuevo taller se aplica una actividad que tiene como objetivo recapitular sobre la experiencia del taller anterior y al final del taller que se esté dictando se relaciona con la experiencia anterior. De esta manera se concatenan las acciones que permiten visualizar si realmente hay un enriquecimiento del estudiante, mediante la aplicación de los talleres y al propio tiempo permite controlar la sistematicidad de la estrategia.

Posterior a la finalización de los talleres se pudo constatar, merced a una actividad de cierre de la implementación de la estrategia, que los estudiantes, docentes y las autoridades invitadas a cada taller expresaron opiniones muy satisfactorias sobre la importancia que en su formación docente habían tenido los talleres dictados.( los estudiantes lo expresaron por escrito, ver anexos fotos, PNI y autovaloración)Pues, manifiestan que si bien es cierto que tenían la noción teórica carecían de un instrumento que les permitiera conocer el desarrollo de los modos de actuación, para asegurarse un desempeño profesional acorde con las exigencias de la sociedad.

De la misma manera, se realizó un diagnóstico de salida, mediante la aplicación de una entrevista y una guía de observación a la muestra seleccionada: 100 estudiantes del PNFE. El objetivo del mismo es conocer la opinión de la muestra, posterior a la aplicación de los talleres de socialización, acerca de los indicadores: necesidad de organizar el contenido de la práctica docente, enfoque de su modo de actuar pedagógico profesional, modelar una actividad docente competente, implementación de estrategias de enseñanza aprendizaje

y de integración escuela-familia-comunidad, y ejercicio de la investigación.

Respecto a la entrevista, estos fueron los resultados:

Ante la pregunta ¿comprende ahora, la necesidad de organizar sistemáticamente el contenido de su práctica docente? El 72% de los entrevistados se sintió de acuerdo en que a través de los talleres pudo comprender la importancia estratégica que resulta organizar sistemáticamente su práctica docente, pues a través de tal acción se generarán nuevos conocimientos, más aún con la interrelación de los actores educativos (alumnos, maestro, comunidad. De hecho, advirtió que tiene experiencia positiva en tal sentido. El 28% restante, asume que está en vía de alcanzar ese propósito.

La segunda pregunta estuvo dirigida a conocer si, ahora, comprende que su modo de actuación pedagógico profesional, va dirigido al objeto de su profesión. El 68% de los entrevistados está de acuerdo en que, después de los talleres, han comprendido con mayor exactitud que sus modos de actuación pedagógicos profesionales deben estar al servicio del proceso docente educativo. Y ahora se sienten más motivados, pues, tienen un nivel de conocimiento de sus alumnos más profundo. El 32% restante, asume que lo entiende, pero que le ha resultado un tanto difícil alcanzar plena disciplina en este sentido. Estiman que seguirán persistiendo en ese objetivo hasta alcanzarlo plenamente.

Asimismo, al preguntársele al grupo entrevistado, si reconoce que como docente debe modelar una actividad competente. El 71% manifestó que

ciertamente, a través de los talleres, ha asimilado la importancia de, no sólo conocer con propiedad de la temática a exponer, sino que hay que modelar, demostrar ese dominio ante el grupo de alumnos. De esta manera, de hecho, ha obtenido una mayor atención por parte del alumno. El resto, un 29% aun presenta ciertas deficiencias, pero en vía de solventarlas.

Al preguntarle a la muestra sobre si diseñan estrategias de enseñanza – aprendizaje. El 81% respondió que antes no se trataba de ignorar su importancia, sino que no se asumía tal responsabilidad como tal; pero, que a partir del dictado de los talleres han reflexionado y han asumido el compromiso de esforzarse al máximo por servirse de la didáctica con la finalidad de llegar al cumplimiento de sus metas educativas, con resultados satisfactorios. El resto, un 19% aun manifiesta, medianas deficiencias en este sentido, pero asume que debe y tiene que seguir trabajando en tal aspecto.

Cuando se les preguntó acerca de si, ahora, diseñan e implementan estrategias para la integración escuela-familia- comunidad, el 76% estuvo de acuerdo en que el proceso educativo sólo alcanza su máximo provecho si se integra, al mismo, a los padres, representantes y a toda la comunidad. Por tanto, en ese esfuerzo, ha podido apreciar las mejoras que se han producido en el proceso docente educativo, tras la incorporación de la comunidad y la familia hacia la escuela. El 24% asume que aun mantiene medianas dificultades para asumir esta habilidad plenamente.

Asimismo, al preguntárseles sobre si en función de su actividad docente ejercita la investigación como fuente de conocimientos para preparar su

práctica docente, el 74% aseguró que luego del dictado de los talleres, se siente más estimulado a investigar, logrando de esa manera enriquecer sus prácticas docentes. El 26% observó que lo hace con cierta dificultad, debido a que aun no lo ha asimilado como un hábito de conducta.

Como puede percibirse a través de la implementación de la estrategia pedagógica se ha logrado un mejoramiento significativo en los modos de actuación pedagógicos profesionales de los estudiantes del PNFE, lo que permite aseverar que se ha verificado la hipótesis establecida. (Ver anexo N. 11).

Asimismo, se aplicó una guía de observación, (ver anexos N-12) posterior a la aplicación de los talleres y durante el lapso de visitas programadas a los estudiantes del PNFE en su vinculación escolar. Los indicadores valorados fueron: significación que otorga el estudiante del PNFE, a la sistematización de su práctica docente, enfoque del estudiante del PNFE, respecto a su función docente, motivación y modelación en sus prácticas docentes, abordaje del proceso enseñanza-aprendizaje, abordaje del proceso integración escuela-familia-comunidad y desarrollo de capacidad investigativa. Los resultados fueron: (ver anexo N-13)

Respecto al primer indicador, el 71% de la muestra observada, se encuentra ubicado en las opciones muy adecuada y adecuada, mientras que el 29% restante se vincula con la opción medianamente adecuada. Esto es, que los estudiantes del PNFE le están otorgando una significación importante a la sistematización de sus prácticas docentes, como elemento fundamental en el

proceso enseñanza aprendizaje. En relación al segundo indicador, el 72% de los observados está enfocado hacia el proceso docente educativo como el objeto de su profesión; vale decir, ha tomado conciencia de que su función como docente está dirigida a promover en el educando estadios de desarrollo cognitivo y personal cónsono con los objetivos del diseño curricular. El 28% restante, lo hace de una forma medianamente adecuada.

En referencia al tercer indicador, el 71% de los observados se percibe motivado hacia la consecución de sus metas educativas, se observa a un docente con vocación de servicio y por ende modelando desde el punto de vista docente una actividad competente. El 29% se observa en vías de lograrlo al ubicarse en un nivel medianamente adecuado. Con respecto al cuarto indicador, el 77% aborda el proceso de enseñanza-aprendizaje, implementando estrategias pedagógicas a los fines de cumplir con los objetivos predeterminados en el diseño curricular. El 23% de los observados están alineados en un nivel medianamente adecuado.

Asimismo, el análisis del quinto indicador, revela que el 72% de la muestra se percibe más en sintonía con alcanzar una integración armónica entre la escuela- la familia y la comunidad en general. Se ha entendido que sólo con el concurso de todos los actores del ambiente educativo, es como se alcanzan los objetivos señalados en el PNFE. El 28% de la muestra observada está en esa misma dirección, pero, en un nivel medianamente adecuado.

En relación al sexto indicador, el 70% de la muestra observada presenta interés en el ejercicio investigativo como fórmula que le permita nutrir, no sólo

sus propios conocimientos, sino también sus prácticas docentes, de tal forma que permita una acción reflexiva más profunda, y por efecto un proceso educativo más fecundo. El 30% restante se percibe en vías de alinearse en tal dirección.

Como se ha podido palpar, tanto a través de la encuesta, como en la guía de observación, los resultados han sido favorables, demostrándose con ello que ciertamente ha ocurrido un mejoramiento significativo en los modos de actuación pedagógicos profesionales en los estudiantes del PNFE, motivado a la implementación de la estrategia pedagógica, que de esta manera deja revelada su fortaleza como validadora de la efectividad del modelo pedagógico propuesto.

Por otra parte, previo a la implementación de la estrategia, se le solicitó a ocho (8) especialistas en la materia debidamente seleccionados en función a su experiencia académica, su opinión sobre la aplicabilidad de la estrategia pedagógica, basada en el modelo propuesto. Cabe mencionar que seis, de los especialistas, tienen grado de doctores en ciencias de la educación. De ellos, cuatro, tienen más de 25 años de experiencia docente en las universidades Rafael María Baralt y La Universidad del Zulia, y dos tienen más de veinte años impartiendo docencia en el Instituto Tecnológico Universitario de Cabimas. Asimismo, los dos restantes, para completar el número de ocho, tienen maestrías en Educación Superior y poseen más de veinte años de experiencia en la docencia universitaria, específicamente en la Universidad Rafael María Baralt y la Universidad Rafael Urdaneta (ver anexo N-7).

En relación a la pregunta ¿cómo valora el modelo pedagógico propuesto?, el 75% afirma que es “bastante adecuado” y el 25% que es “adecuado”. Con respecto a la pregunta ¿Cómo valora las interrelaciones planteadas en el modelo propuesto?, el 50% opinó que son “bastante adecuadas”, el 25% afirmó que son “muy adecuadas” y el 25% restante dijo que eran “adecuadas”. Con respecto a la valoración de correspondencia entre el modelo propuesto y la estrategia a implementar, las respuestas fueron: 50% seleccionó la opción “muy adecuadas” y el otro 50% manifestó “adecuadas”. En cuanto a la pregunta ¿cómo valora la estrategia pedagógica para desarrollar los modos de actuación docente?, el 75% afirmó que era “muy adecuada” y el 25% restante que era “adecuada. En cuanto a la valoración de las acciones planteadas en la estrategia, las respuestas fueron: 50% “muy adecuadas”; 25% “bastante adecuadas” y el otro 25% “adecuadas”. En referencia a en qué medida la estrategia a implementar desarrolla los modos de actuación, las respuestas fueron: 87% opinó “bastante adecuada” y 12,5% seleccionó la opción “adecuada”. En relación a la efectividad de la estrategia, las respuestas fueron: 87,5% estuvo de acuerdo con opción “bastante adecuada” y 12,5% seleccionó la opción “adecuada” y en relación a si el problema científico se resuelve con la estrategia a implementada las respuestas fueron: 87,5% en la opción “bastante adecuada” y el 12,5% seleccionó la alternativa “adecuada”

Como puede observarse, en forma mayoritaria los especialistas dieron a conocer una opinión que oscila entre “bastante adecuada” y “muy adecuada”, por lo que se valida la estrategia implementada.

### **CONCLUSIONES DEL CAPITULO III**

En relación a la presente investigación y con la finalidad de darle validez al modelo pedagógico propuesto, se implementó una estrategia pedagógica cuyo objetivo fundamental es desarrollar los modos de actuación pedagógicos profesionales, en el plano de contraste, de los estudiantes del PNFE.

La misma, se estructuró en cuatro etapas: preparación y diagnóstico, planificación de las acciones, ejecución y control - evaluación. En la etapa de ejecución se realizaron ocho (8) talleres en las distintas áreas problemáticas.

Antes de ponerla en práctica se solicitó la opinión a ocho especialistas en la materia, a fin de conocer su viabilidad, siendo los resultados positivos.

Posteriormente, a través de una entrevista y una guía de observación de salida, se ha diagnosticado la situación actual, la cual ha determinado un mejoramiento significativo en el desarrollo de los modos de actuación pedagógicos profesionales en los estudiantes del PNFE. De esta forma, se deja revelada la fortaleza que tiene la estrategia pedagógica implementada, como validadora de la efectividad del modelo pedagógico propuesto.

## *CONCLUSIONES GENERALES*

## **CONCLUSIONES GENERALES DE LA TESIS**

- 1) El contenido de la presente investigación ha estado enfocado a demostrar que el desarrollo de los modos de actuación pedagógicos profesionales constituye el soporte en el que se fundamenta la formación inicial de los estudiantes del PNFE. Están constituidos por el conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes, valores que emanan del plano teórico conceptual y por la experiencia que obtiene y vaya perfeccionando el estudiante en su praxis educativa (plano empírico-operativo).
- 2) La comparación de ambos planos debe conllevar al estudiante a plantearse una reflexión crítica, un ejercicio dialéctico, cuyo ámbito de ejecución es justamente el plano de contraste, que promueva cambios significativos en sus modos de actuación pedagógicos profesionales de manera permanente. Esa reflexión tiene como elemento fortificante la socialización de las ideas en el campo práctico profesional.
- 3) El diagnóstico realizado da cuenta de un conjunto de debilidades presentes en los estudiantes del PNFE, específicamente en sus modos de actuación pedagógicos profesionales, el cual se convierte en un elemento paralizante del proceso docente educativo y por ende del paradigma curricular.
- 4) La evolución histórica de la formación inicial y las teorías revisadas al respecto, a lo largo de la investigación, demuestran que el concepto de

modos de actuación no es abstracto, se concibe unido a una entidad (docente) que le otorga capacidad de acción fecunda. De allí, que promuevan la importancia que tiene para el docente estar en capacidad de sistematizar y secuenciar sus prácticas docentes; unido a esto, de desarrollar la investigación y las estrategias de enseñanza aprendizaje y de integración escuela-familia-comunidad.

- 5) El modelo propuesto está fundamentado en concepciones de carácter sistémico secuencial, ético, humanista e histórico cultural; implica una serie de conceptualizaciones teóricas, respecto a un nivel de conocimientos personificados en el docente. Esa interrelación que ocurre debe generar como resultado un auto perfeccionamiento de los modos de actuación , en el plano de contraste.
- 6) La viabilidad práctica del modelo fue demostrada a través de la elaboración de una estrategia pedagógica, fundamentada en el propio modelo, previamente validada por un grupo de especialistas e implementada a través de ocho (8) talleres socializadores. Posteriormente, fue realizado un diagnóstico de salida, mediante una entrevista y una guía de observación a los estudiantes del PNFE, las cuales arrojaron como resultado mejoras significativas en el desarrollo los modos de actuación pedagógicos profesionales, en el plano de contraste, con lo cual se revela el carácter validador de la estrategia en la efectividad del modelo pedagógico propuesto

## *RECOMENDACIONES*

## RECOMENDACIONES

- 1) Después de haber incursionado en esta investigación sobre los modos de actuación pedagógicos profesionales en el plano de contraste, se hace necesario continuar desarrollando investigaciones dirigidas a delimitar los contenidos vinculados con las debilidades y relacionados con la sistematización y secuencias de las acciones docentes y los niveles de habilidades y capacidades que conforman la identidad profesional.
- 2) Los resultados teóricos y fácticos pueden aplicarse en función de la transformación en el contenido programático del PNFE, por el carácter flexible, integrador, ético-humanista, así como por los resultados alcanzados en su aplicación en el plano de contraste
- 3) Para aplicar la propuesta, son necesarios los recursos humanos con las cualidades profesionales siguientes: competente en la materia objeto de estudio, empático, formado en valores éticos, con un enfoque humanista y conocedor del ambiente socio cultural. Así como la utilización de los recursos materiales siguientes: adecuada infraestructura física, video beam, videos sobre la temática analizada, material de apoyo, entre otros.

## *BIBLIOGRAFÍA*

## BIBLIOGRAFÍA

1. ACHILLI (2000) Investigación y Formación docente. Colección Universitas Serie formación docente. Rosario Labarde Editor. Argentina
2. ADDINE, F y COL (2002) Caracterización del modo de actuación del profesional de la educación. En Informe de resultados del Proyecto de investigación modelo para el diseño de las relaciones interdisciplinarias en la formación de profesionales de perfil amplio.
3. ADDINE, F Y GARCIA G. La Interacción, Núcleo de relaciones interdisciplinaria de los método y las formas en el proceso de la práctica laboral investigativa de los profesionales de la educación. Una propuesta. Ciudad de la Habana: Congreso Pedagógico; 2003
4. ÁLVAREZ, R. La evaluación del sistema educativo cubano. Una experiencia. Revista educación Nº. 321. Madrid. España. 2000
5. ----- (2006) Modo de actuación profesional pedagógico. De la teoría a la Práctica. (Compilación) Ediciones Academia. La Habana, Cuba.
6. AGUILAR (2005) Integración de tecnologías educativas en las estrategias de Aprendizaje en educación superior. Tesis doctoral URBE Maracaibo. Venezuela.
7. ÁLVAREZ DE ZAYAS C (1989) Fundamentos teóricos de la dirección del Proceso docente educativo en la Educación Superior cubana. Ed. Eupes. Cuba.
8. ----- (1999) La escuela en la vida. Edic. Educación y Desarrollo. Cuba.

9. ALBORNOZ, J (2004) Nociones elementales de filosofía. Vadell Hermanos Venezuela.
10. AMADOR H. (2010) Cuadernos de educación y desarrollo. Vol. 2 N° 16. ISP Félix Varela. Cuba
11. ARANA y BATISTA (2000) La educación en valores: una propuesta pedagógica Para la formación profesional. ISPAJAE. Cuba
12. AUSUBEL (1990) Psicología educativa. Trillas. México
13. BLANCO PÉREZ, A. Introducción a la sociología de la educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2001
14. BISQUERRA, R (1989) Métodos de investigación educativa. Guía práctica. 1era Edición. Grupo editorial CEAC. Barcelona.
15. BADILLO y VILLASMIL (2006) Perfil por competencia. Taller teórico práctico. UNERMB. Junio 2006. Cabimas. Venezuela.
16. BENNETT J. (2009) Estrategia Metodológica para la preparación a secretarías Docentes en la dirección de la formación vocacional hacia la carrera de Agronomía.
17. BRAVO H. (2008) Estrategias pedagógicas. Universidad del Sinú. Colombia
18. BRUNER L. (1995) Desarrollo cognitivo y educación. Editorial Morata. Madrid
19. BUSTAMANTE (2001) Docencia en educación superior. Mitos y realidades Editorial Anaya. Madrid
20. CABALLERO D, ELVIRA. Didáctica de la escuela. Primaria. Selección de lectura. C. de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2002

21. CARRASCO, M (2003) Competencias presentes y requeridas por las funciones Gerenciales ante nuevas realidades empresariales. Tesis Doctoral. URBE Maracaibo. Venezuela
22. CARBONELL, D (2004) Estrategias instruccionales para el logro de aprendizajes Significativos en las cátedras de computación e informática. Tesis doctoral URBE. Maracaibo. Venezuela
23. CARDENAS J. algunos conceptos sobre epistemología y pedagogía. Citado en: EL carácter científico de la pedagogía como ciencia. Colectivo de autores ICCP Pueblo y Educación. La Habana; 1999
24. CARRETERO, M (1999) Constructivismo y educación. Aique. Buenos Aires.
25. CASTILLO y CABRERIZO (2006) Formación del profesorado en Educación Superior. Volumen I y II. Edic. Mc Graw Hill España
26. CASTRO R. (2002) Discurso pronunciado en acto de graduación de maestros emergentes. Diario Granma. 02 de septiembre. La Habana.
27. CENTRO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS TEBAS (1994) La interacción Constructiva. Temas para discusión. Universidad Central de Venezuela UCV Venezuela
28. CEBALLOS, V (2005) Visión curricular y la formación docente: un estudio Etnográfico. Tesis de Postgrado. Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos. Venezuela
29. COLECTIVO DE AUTORES: Modo de actuación del docente desde un enfoque integral y contextualizado. Centro de estudio e investigación de la educación José Martí de Ciego de Ávila; 2005

30. COLECTIVO DE AUTORES: El trabajo metodológico en la estrategia de formación inicial y permanente de los profesionales de educación. Cuba; 2009
31. CHÁVEZ, J Y CANOVAS, I. problemas contemporáneos de la pedagogía en América Latina. Primera y segunda parte. Ciudad de la Habana. Material mimeografiado; 1992
32. CHIRINO (2002) Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los Profesionales de la educación. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en ciencias pedagógicas. Cuba
33. COLMENARES y VILLASMIL (2008) Toma de decisiones y perfil de competencias Del gerente de las instituciones de educación superior en Venezuela REDHECS. URBE. Maracaibo. Venezuela
34. CONSTITUCIÓN NACIONAL DE LA REPÚBLICA DE VENEZUELA 1961
35. CONSTITUCIÓN NACIONAL DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA 1999
36. CORTINA, A (1996) El mundo de los Valores. Ética mínima y educación. Editorial El Buho.
37. CUBA H. (2009) La praxis educativa constructivista como generadora de valores Éticos. Tesis de grado doctorado. URBE. Maracaibo. Venezuela
38. CULLEN C (1999). Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro. Novedades educativas Editorial. Buenos Aires.
39. DANILOV, M. A Y SKATKIN, M.N. didáctica de la escuela media. Editorial libros para la educación. Habana; 1978

40. DE VICENTE, P (2004) Desarrollo profesional del docente: un modelo colaborativo de evaluación. Bilbao: ICE. Universidad de Deusto.
41. DICCIONARIO DE LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA editorial ESPASA-CALPESA SA, 2001
42. DICCIONARIO DE FILOSOFÍA HERDER editorial ISBN. España, 2001
43. DICCIONARIO DE PSICOLOGÍA CIENTÍFICA Y FILOSÓFICA
44. DÍAZ (2004) Currículo, investigación y enseñanza en la formación docente FONDEIN. Venezuela.
45. DÍAZ- BARRIGA y HERNÁNDEZ (2000) Estrategias docentes para un aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista. Mc Graw Hill. México
46. DÍAZ, V (2006) Construcción del saber pedagógico. Litoformas. San Cristóbal Venezuela
47. DE SOUZA (1998) Sistematización: un instrumento pedagógico en los proyectos De desarrollo sostenible. Departamento de fundamentos sociofilosóficos del Centro de educación de la Universidad Federal de Pernambuco. Brasil
48. DE ZUBIRÍA (2006) Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante. Colección aula abierta 2da edición. Ed. Del Magisterio. Colombia
49. DUBOIS, LAURENT Y DE PERETTI ANDRÉ (1999). La pedagogía de proyecto. [www.salesianoscan.org/opcionprefere](http://www.salesianoscan.org/opcionprefere). (consultado el 10 de junio de 2009)
50. DURAN C, ANA: Investigación y comunicación en compendio de pedagogía CEES Juan Bautista Sagarra. Santiago de Cuba; 2009

51. DURAN C, ANA: Redacción y estilo científico en revistas electrónicas maestro y sociedad. ISP Frank País García, Santiago de Cuba; 2007  
  
\_\_\_\_\_ Enciclopedia de pedagogía práctica escuela para maestros. Buenos aires. Argentina. Editorial para america latina by cadix internacional. s.a edición 2005- 2006
52. DYER, W (1980) El arte de delegar responsabilidades. Editorial Lihaona.
53. ESCOBAR (2003) Ética Introducción a su problemática y su historia. 5ta edición Mc Graw Hill. México
54. ESTÉ, A. GÓMEZ, R. Y OTROS (2001). Participantes de la Licenciatura en Ciencias De la educación (instructivo)
55. FINOL y CAMACHO (2006) El proceso de investigación científica. Editorial LUZ. Maracaibo. Venezuela
56. FINOL, M y COL (2002).La evaluación institucional como proceso de optimización De la gestión del gerente educativo. CICAG. URBE. Maracaibo. Venezuela
57. FULLAT, (1992). Filosofía de la educación Barcelona España: Paideia grupo editorial CEAC, SA
58. FLORES, O (1994) Hacia una pedagogía del conocimiento. Mc Graw Hill. Santa Fe de Bogotá, Colombia
59. FLORES RAFAEL. Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogota, Mcgraw Hill; 1994
60. FREIRE, P (1980) La educación como práctica de la libertad. Ed. Siglo XXI. México.

61. ----- (1990) La naturaleza política de la educación, cultura, poder y Liberación. Ministerio de Educación y Ciencia. Paidós. España.
62. ----- (2000) Pedagogía de la esperanza. Ed. Siglo XXI. México
63. ----- (2002) Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la Práctica educativa. Ed. Siglo XXI. México.
64. FRIGERIO, POGGI y OTRAS (1992) Las Instituciones educativas. Cara y Ceca. Editorial Troquel. Buenos Aires.
65. FUENTES, H (2000) Didáctica de la educación superior. CEES Manuel F Gran. Cuba.
66. FOSSI y COL (2009) Modelos pedagógicos. URBE. Maracaibo. Venezuela
67. FUXA, M (2004) Un modelo didáctico curricular para la auto preparación docente de los estudiantes de la licenciatura en educación primaria. Centro de estudios de didáctica de la educación superior. CEDES. Cuba.
68. ----- (2006) Modo de actuación en la formación inicial del maestro. En compilación realizada por Fernández Addine, titulada Modo de actuación Profesional pedagógico. De la teoría a la práctica (2006). Cuba
69. GARCÍA y COL (1996) Auto perfeccionamiento docente y creatividad. Ed. Pueblo y educación. Cuba
70. GAMOS, E (1994). Evolución de la situación educativa en Venezuela. Memorias de las jornadas de reflexión: Presente y futuro de la educación en Venezuela. Academia nacional de la historia. Caracas
71. GIROUX (1990) Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica Del aprendizaje. Paidós. Barcelona

72. GONZÁLEZ, B (2005) Revisión del Manual de Oslo. Conferencia en el panel de innovación tecnológica. PITEC. Madrid. Nov. 2005.
73. GONZÁLEZ MAURA, VIVIANA Y OTROS. Psicología para educadores. Editorial pueblo y educación. La Habana; 1995
74. GONZÁLEZ, M (1999) El profesor universitario. Un facilitador o un orientador en la Educación de valores. En revista cubana de educación superior. Vol. XIX Pag, 39. Cuba
75. GONZÁLEZ, O (1999) Refundar la República sobre cual ser social. Suplemento Cultural del diario Últimas Noticias. Edición 1634. Del 08-octubre. Caracas Venezuela
76. GONZÁLEZ R, FERNANDO: Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana Pueblo y Educación; 1995
77. GORODOKIN, I (2004) La formación docente y su relación con la epistemología Reviste iberoamericana de educación ISSN 1681-5653. Argentina
78. GUEDEZ, V (2006) Ética y práctica de la responsabilidad social empresarial. Editorial Criteria. Caracas. Venezuela
79. HABERMAS, J (2000) Conciencia moral y acción comunicativa. 3era edición. Ediciones Península Trad. Ramón García. Barcelona
80. HABERMAS JURGEN. Teoría de la acción comunicativa. Buenos Aires, Taurus; 1989. Tomo I y II
81. HERNÁNDEZ MEDEROS (2001) Las relaciones metodología- estrategia. Foro Social mundial. Artículo. Dakar
82. HERNÁNDEZ OSCARI. R.R: Historia de la educación latinoamericana. Ed. Pueblo y Educación. La Habana; 1995

83. HEVIA, O (2001) Reflexiones metodológicas y epistemológicas sobre las ciencias Sociales. Ediciones Tropicós. Venezuela
84. HURTADO (2001) El Proyecto de Investigación holística. Colección Holos magisterios. Bogotá.
85. IBAÑEZ, J (2003) Movimientos y redes para una cultura transformadora. En Tabanque N° 17. Palencia. Universidad de Valladolid
86. IMBERNON, F (1999) Responsabilidad social, profesionalidad y formación inicial En la docencia universitaria. Revista universitaria de formación del Profesorado. N° 34 Enero-abril. Madrid. España
87. INCIARTE, A (1999) El hacer docentes y el proceso de generación de tecnología Educativa. Editorial EDILUZ. Maracaibo. Venezuela
88. JARA (1994) Para sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica. 3era Edición Ed. Alforja. San José. Costa Rica.
89. JOYA, H (2008) La responsabilidad en los deberes académicos de los estudiantes Universidad Autónoma de Bucaramanga. Colombia.
90. KANT, I (1985) Tratado de pedagogía. Trad. CE. Ediciones Rosaritas. Bogotá
91. KEMMIS, STEPHEN. El curriculum más allá de la teoría de la reproducción. 2a Edición, Madrid, Morata; 1988
92. KONSTANTINOV, N.A. Historia de la pedagogía/N.A. konstantino,E.A. Medinski y M.F. Shabaeva, Ed. Pueblo y Educación; 1998
93. KOONTZ (1991) Estrategia, planificación y control. Mc Graw Hill. México.
94. KOROLIOV, F.V.I: Lenin y la pedagogía. Ed. Progreso. Moscu, 1977

95. KUZMINA, N.V: Ensayo sobre la psicología de la personalidad del maestro. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1987
96. LAURENCIO, I. (2008). Buenas prácticas para enfrentar los retos de la universidad Actual en la UCI (Cuba). Universidad de las ciencias informáticas (UCI) Perú. La Habana, Mayo.
97. LEAL, E. (2004). Programa Nacional de Formación de Educadores. I Trayecto Formación de educadores. Venezuela
98. LEONTIEV, A.N: Actividad, conciencia, personalidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1985
99. LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN DE VENEZUELA (1980). Gaceta Oficial 2680
100. LEPELEY (2001) Sistema y calidad en educación: un modelo de evaluación. Mc Graw Hill. México.
101. LÓPEZ, R (2005). Un nuevo Manual del Supervisor, Director y Docente. Editorial Ministerio de Educación. 4ta ed. Caracas. Venezuela
102. LÓPEZ, M (1999) Propuesta de una especialización en docencia creativa. UNERMB. Cabimas. Venezuela
103. LLANOS DE LA HOZ (1987) Necesidades e intereses que inciden en el Aprendizaje adulto. Un enfoque de sistema. Ponencia. Revista Andragogía N° 7. Caracas. Venezuela.
104. MAESTROS. Buenos Aires Argentina. Editorial Para América Latina by Cadiex International. S.A. Edición 2005 – 2006
105. MALAGÓN, P (2002) La sociedad del conocimiento. Revista iberoamericana De educación. Colombia

106. MCLAREN y GIROUX (1997) Sociedad, cultura y educación. Las políticas de Educación y cultura. Editores: Miño y Dávila. Madrid
107. McCLELLAND, D.C. (1973). Testing for Competence rather than Intelligence. American Psychologist, 28, 1-14.
108. MADURO y RIETVELDT, F (2008). Competencias del Gerente Educativo en el Desarrollo de la Practica Pedagógica del Docente de Educación Básica. URBE. Revista Redhecs. Venezuela
109. MAGNI, R (2003) Rol docente en el nuevo milenio. Escuela Normal Superior T9006 del Departamento de Rivadavia. Provincia de Mendoza. Argentina.
110. MARIMÓN y GUELMES (2004) Aproximación al modelo como resultado científico Centro de estudios de ciencias pedagógicas de la Universidad pedagógica Félix Varela. Cuba
111. MARQUEZ R, ALEIDA: Habilidades: Proposiciones para su evaluación. ISP Frank País García. Santiago de Cuba; 1993
112. MARTÍ, J. (1883) Educación científica. La América. NY. 1883. Obras completas, Tomo 8. Ediciones del Consejo Nacional de Cultura. La Habana. 1965
113. MATA, L. (1998) El aprendizaje. Teóricos y teorías Editorial Universo. Maracaibo Venezuela
114. MATOS J. (2006) La formación docente y las habilidades pedagógicas en la práctica Profesional. URBE. Tesis Doctorado. Maracaibo. Venezuela
115. MATURANA, R (1995) La realidad objetiva o construida. Universal iberoamericana Anthropus. España.

116. MEDINA, R (1992) Teorías, fuentes y método en historia regional. Fondo Editor Tropikos. Caracas. Venezuela
117. MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (2003) La Misión Sucre y la Municipalización de la universidad. Venezuela
118. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES (2003) La escuela como microuniversidad en la formación Integral de los Estudiantes de carreras pedagógicas (material impreso). Caracas. Venezuela
119. ----- (2004) Orientaciones para la Evaluación. (PNFE). Trayecto de formación inicial N° 2 Caracas.
120. ----- (2004) La educación bolivariana. Serie: Educación como continuo humano
121. ----- (1996) Currículo Básico Nacional. Caracas
122. ----- (2004) Trayecto Formación Inicial (una orientación Para la acción- reflexión- sistematización). Caracas. Venezuela
123. MINISTERIO DE COMUNICACIÓN E INFORMACIÓN (2004). Taller de alto nivel El nuevo mapa estratégico. (Material impreso). Academia militar. Caracas
124. MIQUILENA, L (1999) Problemática de la formación docente universitaria. Editorial Buchivacoa. Caracas. Venezuela
125. MISION SUCRE, (2003.) Decreto N° 2601. Venezuela
126. MOCKUS (2008) Pensar la universidad. Fondo Editorial. Medellín. Colombia

127. MOLINA P (2007) El gerente educativo y su acción comunitaria en las escuelas Bolivarianas: diagnóstico. Redhecs. URBE. Maracaibo. Venezuela
128. MOLL, E (1993) Vigotsky y la teoría socio cultural del aprendizaje. Aique. Argentina
129. MONTEROLA, C (1997) Proyecto Plantel. Ministerio de Educación. Caracas.
130. NERICI, I (1985) Hacia una didáctica general dinámica. Ed. Kapeluz. Argentina
131. OBIN, J (1998) Ejercitando la ética en la escuela. Cinterplan. Caracas. Venezuela
132. OCANDO, J (2009) La formación académica del profesor universitario y las Estrategias que utiliza para promover el aprendizaje significativo. Tesis de Grado. Doctorado en Ciencias de la Educación. URBE. Maracaibo. Venezuela.
133. ORBEGOZO, J (1995) Fe y Alegría. Movimiento de Educación Popular Integral. Trabajo mimeografiado. Caracas
134. ----- (1995) Doce ponencias educativas para Venezuela. UCAT, CERPE, Fe y Alegría. Caracas. Venezuela
135. ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO) (1998) Los contenidos de la educación. Perspectivas Mundiales desde ahora hasta el año 2000
136. ----- (1969) Estadísticas de la educación en América Latina.
137. ----- (1997) La educación superior en el siglo XXI. Visión de América latina y el Caribe. (Colección de respuestas. Tomo I y II).

Documentos de la Conferencia Regional Políticas y Estrategias para ciencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. La Habana- Caracas Edición: CRESALC/ UNESCO

138. -----2007) Informe Regional de revisión y evaluación del progreso de América Latina y El Caribe hacia la educación para todos
139. ----- (2005). Informe de la Comisión Internacional para la Educación del Siglo XXI (Informe Delors)
140. ----- (2005) Proyecto Regional de Educación para América Latina y El Caribe
141. ORTIZ (2005) Aprendizaje desarrollador: una estrategia pedagógica para educar Instruyendo. Centro de estudios pedagógicos didácticos (CEPEDID) Barranquilla. Colombia
142. ----- (2009) Aprendizaje y comportamiento basado en el funcionamiento del cerebro humano. Hacia una teoría del aprendizaje neuro configurador. Colombia.
- Pedagogía como ciencia. La Habana: Editorial Félix Valera; 1998
143. PARRA, V (2002) Modelo didáctico para la dirección del desarrollo de la Competencia didáctica del profesor de la educación en formación inicial. En: Informe de resultados del Proyecto de investigación. Modelo para el Diseño de relaciones interdisciplinarias en la formación de Profesionales de perfil amplio. La Habana. Cuba.
144. PARRA y PASILLAS (1991) Lo sustancial y lo accesorio en el currículo. Revista Argentina de educación. Año IX N° 16.
145. PEÑALOZA (1995) El currículo integral. La Universidad del Zulia. (LUZ). Maracaibo. Venezuela

146. PEÑALVER (2005) La formación docente en Venezuela. Estudio diagnóstico Caracas. Venezuela
147. PERDOMO, M (2001) Como enseñar con base en principios éticos. Editorial Talleres gráficos universitarios. Universidad de Los Andes (ULA). Mérida Venezuela.
148. PEREZ, A (1999) La Globalización y Desarrollo Humano. Buenos Aires. Argentina
149. PÉREZ, N (2005) Marcos curriculares de referencia para la formación del nuevo Educador a través del PNFE- Misión Sucre. Trabajo no publicado. Caracas. Venezuela
150. PÉREZ y COL (1996) Metodología de la investigación educacional. Primera parte Editorial pueblo y educación. Cuba
151. PÉREZ, S (2004) El desarrollo de modos de actuación en la formación inicial, Profesores: ¿proceso o resultado? Revista iberoamericana de educación (ISSN: 1681-5653). Cuba
152. PICÓN, E (2008) Temas educativos latinoamericanos y dominicanos. INAFOCAN Aprende a enseñar.
153. PLA y COL (2005) Modo de actuación del docente, desde un enfoque integral y contextualizado. Instituto Superior Pedagógico Manuel Ascunce Domenech. Cuba
154. PLA LÓPEZ, R: Las competencias profesionales para el desempeño del docente en a educación de los alumnos desde un enfoque integrador. La Habana: evento internacional pedagogía 2005. Material del curso prerreunión

155. PORTELA FARGUERA, R: Hacia una evaluación integral en la escuela. Curso Pedagogía 2003. Iplac, 1999
156. PORGE, E (1993) La investigación educativa y la formación de docentes. Revista Contextos, p 17. Apuntes de la especialización en Educación Superior.
157. PORTUONDO, O (2010) Estrategia pedagógica para desarrollar la educación con Enfoque de género en los pre universitarios. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias pedagógicas. Cuba
158. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA DE VENEZUELA (2001) Plan de Desarrollo Económico y Socio 2001-2007. Caracas. Venezuela
159. PRIETO, F (1984) Principios generales de la educación. Monte Ávila Editores. Venezuela
160. PRIETO F. LUIS B. (2003): El maestro como líder, Instituto Municipal de Publicaciones de la Alcaldía de Caracas. Agosto
161. ----- (1940) La escuela nueva. Mimeografiado. Venezuela
162. PROGRAMA NACIONAL DE FORMACIÓN DE EDUCADORES (PNFE) 2004.
163. PROYECTO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2003) Caracas. Mimeografiado
164. PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL (1999). Aspectos positivos. (Documento en línea: [www.analitica.com/va/sociedad/documentos/5913190.asp](http://www.analitica.com/va/sociedad/documentos/5913190.asp)) consultado el 02 de abril de 2009

165. QUEVEDO (2001) El discurso nacionalista durante el perezjimenismo. En revista *Ágora*. Vol. II. La Universidad del Zulia (LUZ). Maracaibo. Venezuela.
166. QUINTERO, Y (2008) Gestión del Personal Directivo y la Integración de la Comunidad en las escuelas primarias. Tesis de grado para opcional al grado de Magister Scientiarum en Administración de la Educación Básica. UNERMB. Cabimas. Venezuela
167. RAMOS M (2001), Educación, creatividad y ética profesión. Facultad de Ciencias de la educación de la universidad de Carabobo departamento de ciencias pedagógicas valencia – Venezuela.
168. REGLAMENTO DEL EJERCICIO DE LA PROFESIÓN DOCENTE EN VENEZUELA. (2000)
169. RESOLUCIÓN N° 1 (1986) MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE LA REPÚBLICA DE VENEZUELA.
170. REQUEIJO y LUGO (1997) Administración Escolar. Editorial Biosfera. Caracas
171. REYES, V (2005) Estrategias instruccionales utilizadas por el docente y el perfil Profesiocrático del licenciado en educación integral de la UNERMB Cabimas. Venezuela
172. RIVAS, T (1997) La formación del docente universitario. Revista científica Educativa. Vol. 6 N° 2 Enero/marzo 175- 193. Bogotá Colombia
173. ROBBINS, S (2004). Comportamiento organizacional. Conceptos y aplicaciones 9ª edición. Editorial Prentise Hall México.
174. RICOEUR, P (1973) Freud: una interpretación de la cultura. Siglo XXI. México

175. RODRÍGUEZ, S (1834) Tratado sobre las luces y virtudes sociales. Venezuela
176. RODRIGUEZ DEL CASTILLO (2003) Estrategia metodológica para la preparación Posgraduada de los docentes en la lectura de la obra martiana. Villa Clara Tesis doctoral. Cuba
177. RONDA, G (2002) Estrategias y dirección estratégica. España
178. RUEDA, M (2007) Cultura curricular venezolana. Concepción filosófica Paradigmática de la educación. Tesis Doctorado en ciencias de la Educación. URBE. Maracaibo. Venezuela.
179. RUIZ, V (2002) La Tendencia Gerencial. Editorial Paidós. Buenos Aires.
180. SACRISTAN, GIMENO. El curriculum: una reflexión sobre la práctica, 4ta edición, Madrid, Morata; 1987
181. SÁNCHEZ, MARÍA Y RODRÍGUEZ T. Tendencia, corrientes y enfoques del pensamiento educacional contemporáneo. Centro de estudios educacionales ISPEJV; 1998
182. SENGE (2006) La quinta disciplina. Como impulsar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes. Granica. Buenos Aires.
183. SERRANO, A (1994). Aprendizaje Escolar. (Documento en línea: [www.monografias.com/educación/index.shtml](http://www.monografias.com/educación/index.shtml)). Consultado el 20 de abril de 2009
184. SIERRA, R (2002) Tendencias teóricas en el estudio de la estrategia. Actividad Metodológica. La Habana. Cuba
185. SILVA y AVILA (1998) Constructivismo. Aplicaciones en educación. UNERMB Cabimas Venezuela.

186. SPENCER y SPENCER (1993) Competence and work. New York. Wiley and Sons
187. STENHOUSE (1998) La investigación como base de la enseñanza. Ed. Morata España.
188. TAMAYO, C (2009) Modelo pedagógico de desarrollo de la autovaloración docente del profesor general integral de secundaria básica en formación en el Contexto del proceso tutorial.
189. TEJEDA (2009) El desempeño profesional. Curso formación de competencias en la educación superior (CESES)
190. TREJO, S (1999) Participación de las asociaciones civiles en el proceso gerencial. Caso U.E. de la Parroquia Cristóbal Mendoza del Municipio Trujillo. Venezuela
191. VALERA, A (2002) Tendencias contemporáneas del desarrollo de los modelos Pedagógicos. Bogotá. Colombia
192. VASQUEZ (2005), Perfil basado en Competencias Gerenciales de los Coordinadores administrativos en instituciones de educación superior Trabajo de Grado. UNERMB. Cabimas. Venezuela
193. VEGA, M (2008) El origen de las estrategias. Revista Editum. 30 de septiembre
194. VERA, (2005) Estrategias docentes con enfoque constructivista en el rendimiento Académico de la Geografía de Venezuela en educación superior. Revista Venezolana de ciencias sociales. UNERMB. Cabimas. Venezuela

195. ----- (2008) La docencia en educación superior como ciencia productiva Mimeografiado. Doctorado ciencias de la educación. URBE. Venezuela
196. VIGOTSKY (1991) Pensamiento y lenguaje. Paidos. Buenos Aires. Argentina.
197. VOGLIOTTI (2002) La compleja vinculación teórico-práctica de tendencias de Formación docente. Revista Contextos. Venezuela
198. VILLALOBOS, A (2007) Perspectivas desde el paradigma geocéntrico de la ética Contemporánea. Ponencia. Maracaibo. Venezuela
199. VILLALLOBOS (2008) Supervisión Clínica y calidad educativa. Tesis de Maestría URU. Maracaibo. Venezuela
200. WITTGENSTEIN, G. Investigaciones. Filosófica. Barcelona, critica; 1998
201. UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR y UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL EL LIBERTADOR. (2005) Planificación educativa, Aula virtual USB y UPEL 208. Venezuela
202. ULACIO (2008) Ética gerencial y desempeño laboral en las escuelas básicas nacionales. Tesis de Postgrado. UNERMB. Cabimas. Venezuela
203. ZABALSA, M (2003) Competencias docentes del profesorado universitario Nancea ediciones. España.
204. ZILBERSTEIN (1999) Como hacer más eficiente el aprendizaje educativo. CEIDE
205. ZILBERSTEIN J Y R PORTELA. Diagnóstico y evaluación en las enseñanzas de las ciencias. En compendio didáctica de las ciencias. Editorial pueblo y educación. La Habana; 2005

*ANEXOS*

**ANEXO N. 1**  
**ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA NACIONAL DE**  
**FORMACIÓN DE EDUCADORES.**

**Objetivo:** Valorar el estado actual del desarrollo de los modos de actuación pedagógicos-profesionales en el Programa Nacional de Formación de Educadores.

Compañero (a): esta encuesta responde a una investigación acerca del desarrollo de los modos de actuación docente en el Programa Nacional de Formación de Educadores de la Misión Sucre.

Por ser usted un estudiante del programa (PNFE), ha sido seleccionado, para que responda las preguntas que se relacionan en el siguiente cuestionario, sus opiniones son de inestimable valor para el proceso investigativo por lo que se agradece su cooperación.

**Datos generales**

Trayecto de cursa: \_\_\_\_\_

Semestre que cursa: \_\_\_\_\_

Aldea que pertenece: \_\_\_\_\_

Para responder las preguntas utilice la escala valorativa siguiente:

5. Siempre
4. Casi siempre
3. A veces
2. Casi nunca
1. Nunca

## CUESTIONARIO

1.- ¿La práctica pedagógica desarrollada por usted va dirigida hacia el estudiante?

S ---- CS---- AV--- CN--- N---

2.- ¿Valora los diversos ambientes en los cuales desarrolla sus acciones pedagógicas?

S---- CS---- AV--- CN--- N---

3.- ¿Valora aspectos que se vinculan con sus características psicosociales?

S--- CS--- AV---- CN---- N----

4. ¿- Desarrolla su práctica docente, de tal manera que sea referencia de comportamiento para sus estudiantes?

S---- CS----- AV---- CN---- N----

5.- ¿Transmite a sus estudiantes la significancia por la organización y formalización de sus acciones pedagógicas?

S--- CS---- AV---- CN---- N-----

6.- ¿Organiza los contenidos pedagógicos de forma sistemática y secuencial?

S---- CS---- AV---- CN---- N----

7.- ¿Los contenidos reflejan pertinencia con el tema tratado?

S---- CS---- AV---- CN---- N----

8.- ¿Se interesa usted por la investigación pedagógica?

S---- CS---- AV---- CN---- N----

9.- ¿Aplica la investigación acción dentro de sus clases?

S--- CS---- AV---- CN---- N----

10.- ¿Desarrolla estrategias en el proceso enseñanza aprendizaje?

S--- CS--- AV---- CN--- N----

De ser positiva su respuesta ¿Cuáles utiliza?

- dinámica de grupos
- socialización
- uso de materiales
- discusión reflexiva de ideas.
- Exposiciones.
- tormenta de ideas.
- clases magistrales

11.- ¿Se interesa por lograr la integración de la escuela con la familia y la comunidad en general?

S--- CS---- AV--- CN--- N----

12. ¿-Involucra a la comunidad en proyectos de carácter social?

S---- CS----AV----CN----N---

## ANEXO N. 2

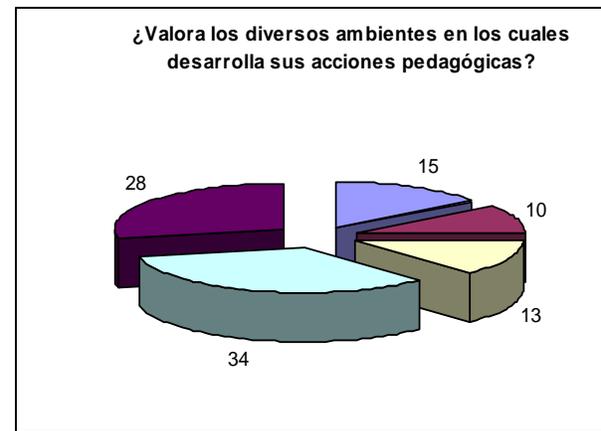
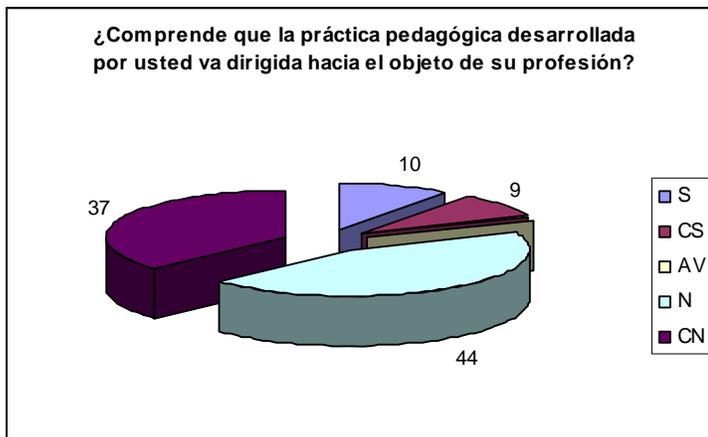
### Cálculos de los Valores de los Indicadores

**Variable:** Modos de Actuación Pedagógicos Profesionales

**Dimensión:** Sistema y Secuencia de Acciones en la Práctica Pedagógica

**Indicador:** Modo de Actuar sobre el Objeto de la Profesión

| Nº | Pregunta  | Alternativas                 |      |    |      |    |      |    |      |    |      | TOTAL |
|----|---|------------------------------|------|----|------|----|------|----|------|----|------|-------|
|    |   | Nº. Alumnos y Frec. Relativa |      |    |      |    |      |    |      |    |      |       |
|    |   | S                            |      | CS |      | AV |      | CN |      | N  |      | VA    |
|    |   | VA                           | %    | VA | %    | VA | %    | VA | %    | VA | %    |       |
| 1  | ¿Comprende que la práctica pedagógica desarrollada por usted va dirigida hacia el objeto de su profesión? | 10                           | 10,0 | 9  | 9,0  |    |      | 44 | 44,0 | 37 | 37,0 | 100   |
| 2  | ¿Valora los diversos ambientes en los cuales desarrolla sus acciones pedagógicas?                         | 15                           | 15,0 | 10 | 10,0 | 13 | 13,0 | 34 | 34,0 | 28 | 28,0 | 100   |



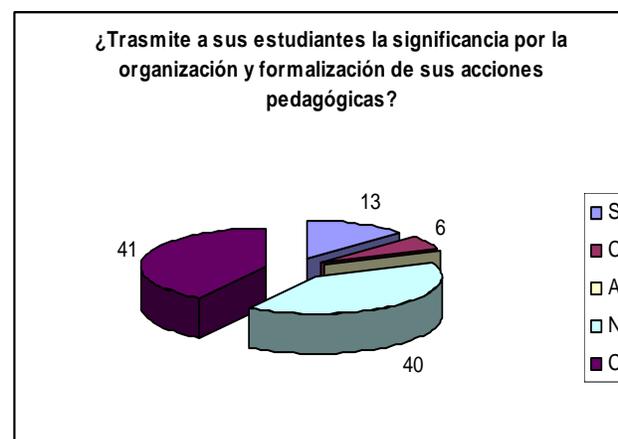
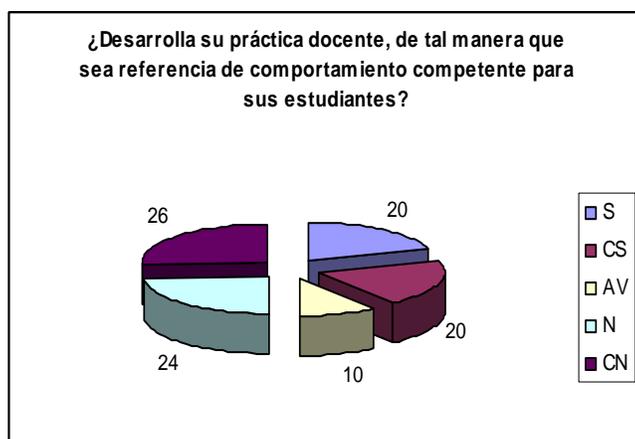
## Cálculos de los Valores de los Indicadores

**Variable:** Modo de Actuación Pedagógicas Profesionales

**Dimensión:** Sistema y Secuencia de Acciones en la Práctica Pedagógica

**Indicador:** Modelar una Actividad Competente

| N° | Pregunta   | Alternativas                 |      |    |      |    |      |    |      |    |      | TOTAL |  |
|----|--|------------------------------|------|----|------|----|------|----|------|----|------|-------|--|
|    |  | N°. Alumnos y Frec. Relativa |      |    |      |    |      |    |      |    |      | VA    |  |
|    |  | S                            |      | CS |      | AV |      | CN |      | N  |      |       |  |
|    |  | VA                           | %    | VA | %    | VA | %    | VA | %    | VA | %    |       |  |
| 1  | ¿Desarrolla su práctica docente, de tal manera que sea referencia de comportamiento competente para sus estudiantes? | 20                           | 20,0 | 20 | 20,0 | 10 | 10,0 | 24 | 24,0 | 26 | 26,0 | 100   |  |
| 2  | ¿Trasmite a sus estudiantes la significancia por la organización y formalización de sus acciones pedagógicas?        | 13                           | 13,0 | 6  | 6,0  |    |      | 40 | 40,0 | 41 | 41,0 | 100   |  |



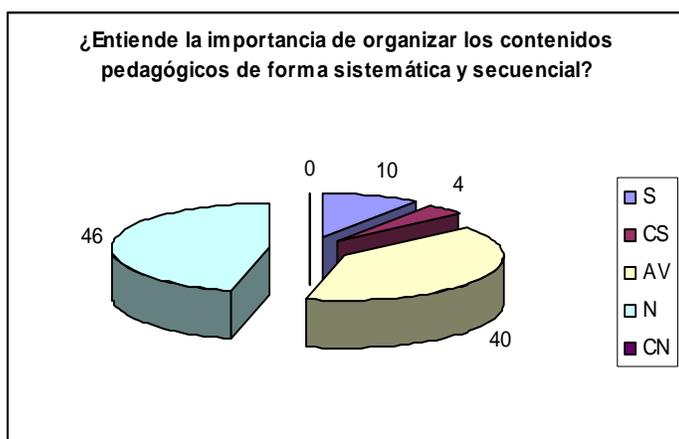
## Cálculos de los Valores de los Indicadores

**Variable:** Modo de Actuación Pedagógicas Profesionales

**Dimensión:** Sistema y Secuencia de Acciones en la Práctica Pedagógica

**Indicador:** Organizar el Contenido de la Práctica Pedagógica

| Nº | Pregunta  | Alternativas                 |      |    |      |    |      |    |      |    |      | TOTAL |
|----|---|------------------------------|------|----|------|----|------|----|------|----|------|-------|
|    |   | Nº. Alumnos y Frec. Relativa |      |    |      |    |      |    |      |    |      |       |
|    |   | S                            |      | CS |      | AV |      | CN |      | N  |      | VA    |
|    |   | VA                           | %    | VA | %    | VA | %    | VA | %    | VA | %    |       |
| 1  | ¿Entiende la importancia de organizar los contenidos pedagógicos de forma sistemática y secuencial? | 10                           | 10,0 | 4  | 4,0  | 40 | 40,0 | 46 | 46,0 |    |      | 100   |
| 2  | ¿Los contenidos reflejan pertinencia con el tema tratado?   |                              |      | 20 | 20,0 | 50 | 50,0 | 14 | 14,0 | 16 | 16,0 | 100   |



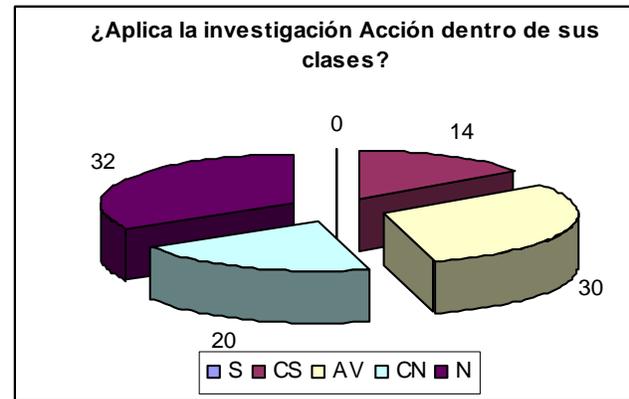
## Cálculos de los Valores de los Indicadores

**Variable:** Modo de Actuación Pedagógicos Profesionales

**Dimensión:** Habilidades y Capacidades que conforman su Identidad Profesional

**Indicador:** Desarrollar la Capacidad de Investigación

| N° | Pregunta  | Alternativas                 |   |    |      |    |      |    |      |    |      | TOTAL |
|----|---|------------------------------|---|----|------|----|------|----|------|----|------|-------|
|    |   | N°. Alumnos y Frec. Relativa |   |    |      |    |      |    |      |    |      |       |
|    |   | S                            |   | CS |      | AV |      | CN |      | N  |      | VA    |
|    |   | VA                           | % | VA | %    | VA | %    | VA | %    | VA | %    |       |
| 1  | ¿Tiene interés por la investigación pedagógica?       |                              |   | 8  | 8,0  | 20 | 20,0 | 44 | 44,0 | 28 | 28   | 100   |
| 2  | ¿Aplica la investigación Acción dentro de sus clases? |                              |   | 14 | 14,0 | 30 | 31,0 | 24 | 24,0 | 32 | 32,0 | 100   |



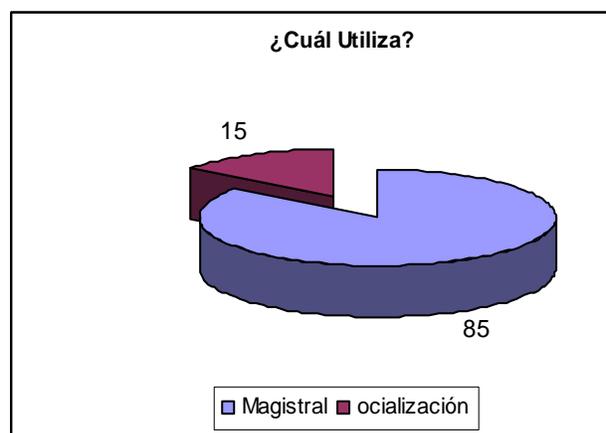
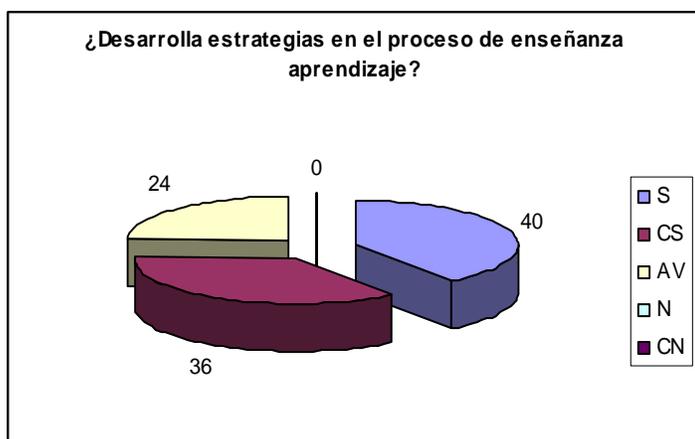
## Cálculos de los Valores de los Indicadores

**Variable:** Modo de Actuación Pedagógicos Profesionales

**Dimensión:** Habilidades y Capacidades que conforman su Identidad Profesional

**Indicador:** Desarrollar Estrategias en el Proceso Enseñanza Aprendizaje

| N° | Pregunta  | Alternativas   |      |    |      |    |      |    |   |    |   | TOTAL |
|----|---|--|------|----|------|----|------|----|---|----|---|-------|
|    |   | N°. Alumnos y Frec. Relativa                         |      |    |      |    |      |    |   |    |   |       |
|    |   | S  |      | CS |      | AV |      | CN |   | N  |   | VA    |
|    |   | VA   | %    | VA | %    | VA | %    | VA | % | VA | % |       |
| 1  | ¿Desarrolla estrategias en el proceso de enseñanza aprendizaje? | 40   | 44,0 | 36 | 36,0 | 24 | 24,0 |    |   |    |   | 100   |
| 2  | ¿Cuál utiliza?  | Un 85% utiliza clase magistral, un 15% Socialización |      |    |      |    |      |    |   |    |   | 100   |



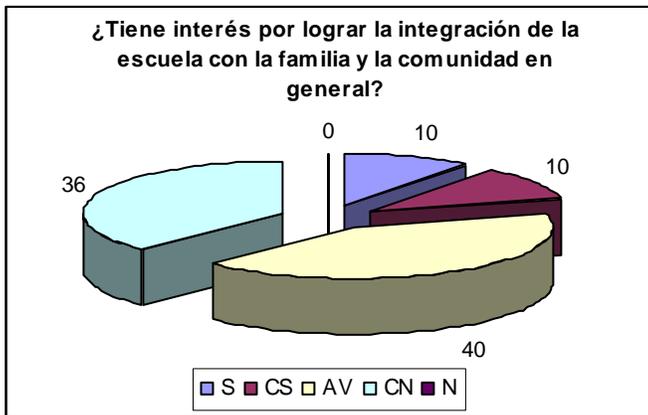
## Cálculos de los Valores de los Indicadores

**Variable:** Modo de Actuación Pedagógicos Profesionales

**Dimensión:** Habilidades y Capacidades que conforman su Identidad Profesional

**Indicador:** Desarrollar Estrategias para la Integración Escuela – Familia – Comunidad

| N° | Pregunta  | Alternativas                 |      |    |      |    |      |    |      |    |   | TOTAL |  |
|----|---|------------------------------|------|----|------|----|------|----|------|----|---|-------|--|
|    |   | N°. Alumnos y Frec. Relativa |      |    |      |    |      |    |      |    |   |       |  |
|    |   | S                            |      | CS |      | AV |      | CN |      | N  |   | VA    |  |
|    |   | VA                           | %    | VA | %    | VA | %    | VA | %    | VA | % |       |  |
| 1  | ¿Tiene interés por lograr la integración de la escuela con la familia y la comunidad en general?  | 10                           | 10,0 | 10 | 10,0 | 40 | 40,0 | 40 | 40,0 |    |   | 100   |  |
| 2  | ¿Explica a sus alumnos por que es importante la integración escuela – familia – comunidad desde el punto de vista de crear identidad, pertinencia y compromiso en el proceso educativo? | 20                           | 20,0 | 20 | 20,0 | 40 | 40,0 | 20 | 20,0 |    |   | 100   |  |



**ANEXO N. 3**  
**CARACTERIZACIÓN DEL GRUPO DE ESTUDIANTES DEL PROGRAMA**  
**NACIONAL DE FORMACIÓN DE EDUCADORES.**

Los estudiantes del Programa Nacional de Formación de Educadores de la Misión Sucre Municipio Cabimas Estado Zulia presentan algunas características en los aspectos Social, Académico y afectivo.

A continuación se describe a manera general las características que presentan el grupo de la muestra para el desarrollo de esta investigación científica.

En relación al aspecto **Social**: los estudiantes del PNFE, presentan diversas edades por lo tanto es un grupo heterogéneo ya que sus edades oscilan entre 18 años a 60 años la mayoría provienen de hogares medianamente humildes con escasos recursos económicos razón por la cual no han podido obtener un título universitario en las universidades nacionales y experimentales en Venezuela.

En cuanto al aspecto **académico** El conglomerado de estudiantes del PNFE, se distingue por poseer potencialidad vocacional sin embargo un pequeño grupo presentan problemas de ortografía y redacción a pesar de que leen y comprenden diferentes tipos de textos. A demás poseen habilidades para exponer cualquier tema de interés. Existe conciencia por parte del estudiantado de la necesidad de asimilar adecuadamente el desarrollo de los modos de actuación docente.

Para el aspecto **afectivo** es un grupo receptivo, solidario, participativo, comunicativo, mantienen muy buenas relaciones interpersonales, demuestran cariño y afecto hacia sus compañeros y profesores.

**ANEXO N. 4**  
**PLAN DE ESTUDIO DEL PROGRAMA NACIONAL DE FORMACIÓN DE**  
**EDUCADORES Y EDUCADORAS**

|  |                | TRAYECTO I | TRAYECTO II |            |            |            |            | TRAYECTO III |            |  |
|--|----------------|------------|-------------|------------|------------|------------|------------|--------------|------------|--|
|  |                | SEMESTRES  |             |            |            |            |            |              |            |  |
| Básicos Curriculares                               | Total de Horas | I          | II          | III        | IV         | V          | VI         | VII          | VIII       |  |
| Teoría y Práctica de la Comunicación y el Lenguaje | 100            | 40         | 60          |            |            |            |            |              |            |  |
| Metodología de la Investigación                    | 80             |            | 30          | 50         |            |            |            |              |            |  |
| Psicopedagogía                                     | 280            | 40         | 30          | 30         | 30         | 30         | 40         | 40           | 40         |  |
| Historia y Geografía de Venezuela                  | 110            |            |             | 30         | 60         | 20         |            |              |            |  |
| Administración y Prevención de Desastres           | 20             | 20         |             |            |            |            |            |              |            |  |
| Sistema Educativo Bolivariano                      | 340            | 20         | 20          | 10         | 30         | 40         | 60         | 80           | 80         |  |
| Pensamiento Político Latinoamericano y Caribeño    | 50             |            |             |            | 50         |            |            |              |            |  |
| Matemática y Estadística                           | 80             |            | 30          | 50         |            |            |            |              |            |  |
| Filosofía y Sociología de la Educación             | 40             |            |             |            |            | 40         |            |              |            |  |
| Tecnologías de la Información y la Comunicación    | 50             | 50         |             |            |            |            |            |              |            |  |
| Talleres Electivos                                 | 210            |            |             |            |            | 40         | 70         | 50           | 50         |  |
| <b>SUBTOTAL</b>                                    | <b>1360</b>    | <b>170</b> | <b>170</b>  | <b>170</b> | <b>170</b> | <b>170</b> | <b>170</b> | <b>170</b>   | <b>170</b> |  |
| <b>Vinculación Profesional Bolivariana</b>         | <b>1088</b>    | <b>136</b> | <b>136</b>  | <b>136</b> | <b>136</b> | <b>136</b> | <b>136</b> | <b>136</b>   | <b>136</b> |  |
| <b>Total</b>                                       | <b>2448</b>    | <b>306</b> | <b>306</b>  | <b>306</b> | <b>306</b> | <b>306</b> | <b>306</b> | <b>306</b>   | <b>306</b> |  |

Los trayectos de formación:

- **El I Trayecto de Formación Inicial**, con una duración de dieciocho (18) semanas que equivalen a un (1) semestre.

- **El II Trayecto de Formación Intermedia**, con una duración de cuatro (4) semestres de 72 semanas equivalentes a cuatro (4) semestres, dos (2) años.
- **El III Trayecto de Formación Especializada**, con una duración de tres (3) semestres de 54 semanas equivalentes a 1,5 años.

Para un total de ocho (8) semestres que equivalen a cuatro (4) años.

### **Trayecto I**

El desarrollo de este I Trayecto de Formación Inicial, implica que el (la) estudiante se vincule con la escuela o el ambiente educativo y la comunidad en general, y elabore su Proyecto de Vida.

### **Trayecto II**

En este Trayecto de Formación Intermedia, el (la) estudiante asume la Metodología de Proyectos de Aprendizaje y enriquece gradualmente sus experiencias de aprendizaje adquiridas en interacción con los diversos contextos educativos, como fuentes para la organización de los dos Proyectos de Aprendizaje que realizará, en correspondencia con los básicos curriculares y relacionados con las expectativas de aprendizaje como resultado de la acción–reflexión–sistematización.

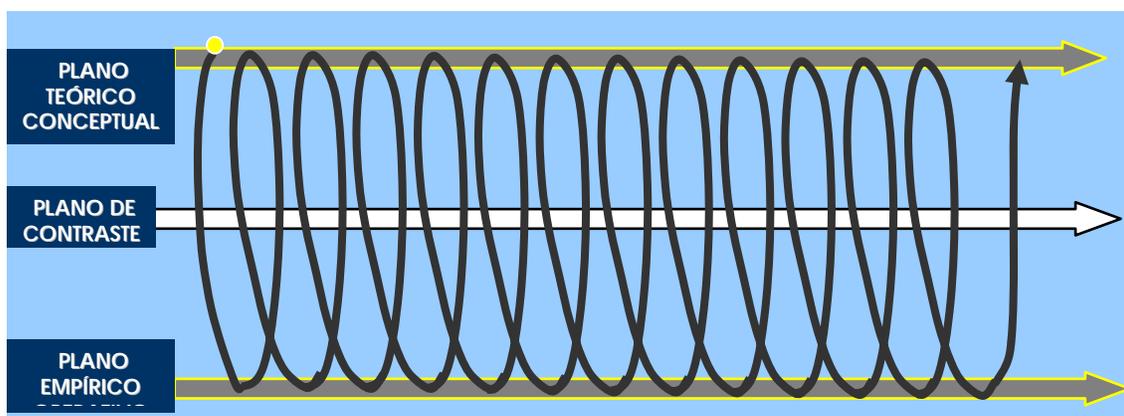
### **Trayecto III**

En este Trayecto el (la) estudiante profundizará en su formación especializada en cuanto al Sistema de Educación Bolivariano en los diferentes niveles, iniciada desde el primer Trayecto. Realiza dos Proyectos, uno (1) especialmente orientado hacia las necesidades sociales prioritarias y otro que

responda a los intereses de la formación de los (las) estudiantes según su especialización.

Este tercer Trayecto posibilita su reafirmación como profesional y permite evaluar las expectativas contempladas en su Proyecto de Vida.

## ANEXO N. 5 PLANOS DEL MODELO CURRICULAR DEL PNFE



La estructura del **Modelo Curricular** que establece la formación del (la) educador (a), dentro de la perspectiva descrita contempla tres grandes planos. Leal (2004):

**Plano Teórico–Conceptual**, donde se encuentra el conjunto de saberes y conocimientos: filosóficos, políticos, sociales, pedagógicos, técnicos y científicos.

**Plano Empírico–Operativo**, en el cual el (la) estudiante en proceso de formación tiene contacto con realidades concretas de la escuela y la comunidad y se enfrenta a situaciones específicas de su acción formadora y formativa a las cuales responde.

**Plano de Contraste**, el cual le permite al (la) estudiante llegar a la síntesis, producto de la confrontación entre la teoría y la realidad de su acción práctica, en contextos particulares, pudiendo avanzar constante y reiteradamente en la contraposición, complementación y contrastación de la práctica con la teoría o viceversa, permitiéndole volver a reflexionar sobre sus experiencias y las teorías estudiadas, de acuerdo con la necesidad e interés y exigencias de cada una de las realidades particularmente donde se forma como educador.

En el gráfico se puede visualizar como se comportan los planos para obtener el conocimiento y pensamiento pedagógico, nótese que la flecha blanca significa el nuevo pensamiento pedagógico que emergerá de la reflexión sobre la praxis constante que hacen los estudiantes en su formación.

## MODELO CURRICULAR

PLANO TEÓRICO CONCEPTUAL

PLANO DE  
CONTRASTE

PLANO EMPÍRICO OPERATIVO

## COMPONENTES

Vinculación Profesional Bolivariana

Formación Pedagógica  
General

Formación  
Sociocultural

Formación Especializada para la  
Educación Bolivariana

## BÁSICOS CURRICULARES

- Historia y Geografía de Venezuela
- Teoría y Práctica de la Comunicación y el Lenguaje
- Filosofía y Sociología de la Educación
- Tecnologías de la Información y la Comunicación
- Pensamiento Político Latinoamericano y Caribeño
- Administración y Prevención de Desastres
- Matemática y Estadística

Metodología de la Investigación  
Pedagógica

Psicopedagogía

- Sistema Educativo Bolivariano

## TALLERES ELECTIVOS

### *EJES TRANSVERSALES*

Formación Ciudadana

Educación Ambiental

Educación para la Salud

## ANEXO 7

### Encuesta a los especialistas seleccionados

Objetivo: Valorar empíricamente a través del criterio de especialistas el modelo y la estrategia para el desarrollo de los modos de actuación pedagógicos profesionales.

**Estimado Profesor:**

Usted ha sido seleccionado en calidad de especialista para colaborar con la investigación "modelo pedagógico de desarrollo de los modos de actuación pedagógicos profesionales en el plano de contraste del Programa Nacional de Formación de Educadores", con el objetivo de conocer y valorar su opinión respecto a lo planteado."

En este sentido se elabora esta encuesta cuyo objetivo es:

Valorar empíricamente a través del criterio de especialista el modelo propuesto y la estrategia fundamentada en dicho modelo. Por ello le pido que lea con detenimiento la información que se le solicita y responda con sinceridad todas las preguntas.

Muchas Gracias por su colaboración

**Grado académico:**

**Años de servicio:**

**Universidad donde labora:**

#### I. Cuestionario sobre la propuesta presentada

Para la evaluación de sus criterios acerca de la propuesta presentada (modelo), se indican a continuación varias interrogantes, las cuales contemplan los aspectos que serán objeto de análisis:

Responda el cuestionario atendiendo a la siguiente escala:

5. Muy adecuada. 4. Bastante adecuada 3. Adecuada

2. Poco adecuada 1. Inadecuada

#### Cuestionario

1. ¿Cómo valora el modelo de desarrollo de los modos de actuación pedagógicos– profesionales en el plano de contraste?

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---|---|---|---|---|

2. ¿Cómo valora las regularidades planteadas en el modelo de desarrollo de los modos de actuación profesionales en la formación docente en el PNFE?

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---|---|---|---|---|

3. Valore el grado de correspondencia entre el modelo y la estrategia.

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---|---|---|---|---|

4. ¿Cómo valora la estrategia pedagógica para el desarrollo de los modos de actuación profesionales en el plano de contraste del PNFE?

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---|---|---|---|---|

5. Valore las acciones planteadas en la estrategia pedagógica para el desarrollo de los modos de actuación profesionales en el plano de contraste del PNFE.

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---|---|---|---|---|

6. ¿En qué medida la estrategia propuesta contribuye al desarrollo de los modos de actuación pedagógicos- profesionales en los estudiantes del PNFE?

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---|---|---|---|---|

7. Emita su valoración general acerca de la concepción y efectividad de la estrategia propuesta.

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---|---|---|---|---|

8.- Evalúe en qué medida los problemas planteados se resuelven con las propuestas de los planes de acción de la estrategia pedagógica para desarrollar los modos de actuación pedagógicos-profesionales en los estudiantes del PNFE

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---|---|---|---|---|

## ANEXO N. 8

### OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE

**Variable: Modos de Actuación Pedagógico Profesional Docente**

**Conceptualización Teórica:** Expresa el sistema y secuencia de acciones generalizadas, que de forma estable, flexible y personalizada se utiliza para actuar sobre el objeto de la profesión con el propósito de transformarlo y auto transformarse mediante la aprehensión de los valores éticos, las estrategias de aprendizaje y los métodos de trabajo pedagógico que caracterizan una actuación reflexiva, investigativa y comprometida con el cumplimiento exitoso de sus funciones profesionales. (Fuxá 2004)

| Variable   | Dimensiones  | Indicadores  | Item  |
|--|--|--|-------|
| <b>Modos de Actuación Pedagógico Profesional Docente</b> | 1- Sistema y secuencia de acciones en la práctica docente.           | 1.1 Actuar sobre el objeto de la profesión.                            | 1,2,3 |
|  |  | 1.2 Modelar una actividad competente.                                  | 4,5   |
|  |  | 1.3 Organizar el contenido de la práctica pedagógica.                  | 6,7   |
|  | 2- Habilidades y capacidades que conforman su identidad profesional. | 2.1 Desarrollar la capacidad de investigación.                         | 8,9   |
|  |  | 2.2 Desarrollar estrategias en el proceso enseñanza- aprendizaje.      | 10,11 |
|  |  | 3- Desarrollar estrategias para integrar escuela- familia y comunidad. | 12,13 |

## ANEXO N. 9

### **GUIA DE OBSERVACIÓN DE LOS MODOS DE ACTUACIÓN PEDAGÓGICOS PROFESIONALES A LAS ACTIVIDADES DOCENTES DE ESTUDIANTES DEL PROGRAMA NACIONAL DE FORMACIÓN DE EDUCADORES (PNFE) EN SU VINCULACIÓN PROFESIONAL.**

La observación se realiza con el objetivo de valorar el proceso de formación docente y su impacto en el desempeño de la práctica pedagógica.

La observación valoró los siguientes indicadores:

- 1- Organización del contenido de la práctica docente, es decir, formalización de sus acciones pedagógicas de forma sistémica.
- 2- Modo de actuar, respecto al objeto de su profesión.
- 3- Modelación de una actividad docente competente.
- 4- Aplicación y desarrollo de estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 5- Aplicación y desarrollo de estrategias de integración escuela- familia-comunidad.
- 6- Aplicación de métodos y procedimientos en el desarrollo de investigaciones pedagógicas.

La escala valorativa empleada precisa en cada uno de los indicadores los niveles siguientes:

- 5- Muy adecuada
- 4- Adecuada
- 3- Medianamente adecuada
- 2- Poco adecuada
- 1- No adecuada

**ANEXO N- 10**  
**RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN A ACTIVIDADES DOCENTES DE**  
**LOS ESTUDIANTES DEL PNFE EN LA VINCULACIÓN PROFESIONAL.**

La observación fue realizada durante los periodos académicos (I-2009 y II-2009) y (I-2010). A una muestra de 100 estudiantes correspondiente a las trayectos I, II y III.

Los resultados de la observación fueron valorados atendiendo a la escala valorativa definida en la guía de observación (ANEXO N-9) y se muestra en la siguiente tabla.

| INDICADORES  | 5 | % | 4  | %  | 3  | %  | 2  | %  | 1 | % |
|--|---|---|----|----|----|----|----|----|---|---|
| Organización del contenido de la práctica docente, es decir, formalización de sus acciones pedagógicas de forma sistemática. |   |   | 5  | 5  | 25 | 25 | 70 | 70 |   |   |
| Modo de actuar, respecto al objeto de su profesión   |   |   | 7  | 7  | 21 | 21 | 68 | 68 |   |   |
| Modelación de una actividad docente competente   |   |   | 10 | 10 | 20 | 20 | 70 | 70 |   |   |
| Aplicación y desarrollo de estrategias en el proceso de enseñanza aprendizaje  |   |   | 10 | 10 | 25 | 25 | 65 | 65 |   |   |
| Aplicación y desarrollo de estrategias para la integración escuela-familia-comunidad   |   |   | 10 | 10 | 15 | 15 | 75 | 75 |   |   |
| Aplicación de métodos y procedimientos para el desarrollo de la capacidad de investigación                                   |   |   | 3  | 3  | 25 | 25 | 72 | 72 |   |   |

## **ANEXO N- 11**

### **ENTREVISTA A LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA NACIONAL DE FORMACIÓN DE EDUCADORES.**

Objetivo: profundizar y contrastar los resultados de la encuesta realizadas sobre el nivel de orientación, sistematización y reflexión en la consolidación de los modos de actuación pedagógicos profesionales.

- 1.- ¿Ha comprendido la necesidad de organizar sistemáticamente, el contenido de su práctica docente?
- 2.- ¿Ha entendido que su modo de actuación pedagógico profesional debe estar dirigido hacia el proceso docente educativo?
- 3.- ¿Reconoce que como docente debe modelar una actividad competente?
- 4.- ¿Diseña e implementa estrategias dirigidas al proceso de enseñanza-aprendizaje?
- 5.- ¿Diseña e implementa estrategias para lograr la adecuada integración entre la escuela-familia-comunidad
- 6.- ¿En función de su actividad ejercita la investigación como fuente de conocimientos para enriquecer su práctica docente?

**ANEXO N-12**  
**GUIA DE OBSERVACIÓN DE LOS MODOS DE ACTUACIÓN  
PEDAGÓGICOS PROFESIONALES A LAS ACTIVIDADES DOCENTES DE  
ESTUDIANTES DEL (PNFE) EN SU VINCULACIÓN PROFESIONAL,  
POSTERIOR A LA APLICACIÓN DE LOS TALLERES DE SOCIALIZACIÓN**

La observación se realiza con el objetivo de valorar el proceso de formación docente y su impacto en el desempeño de la práctica pedagógica.

**La observación valoró los siguientes indicadores:**

- 1.- Significación que otorga el estudiante del PNFE, a la sistematización de su práctica docente
  
- 2.-Enfoque del estudiante del PNFE, respecto a su función docente
  
- 3.-Motivación y modelación en sus prácticas docentes
  
- 4.- Abordaje del proceso enseñanza-aprendizaje
  
- 5.- Abordaje del proceso de integración escuela-familia-comunidad
  
- 6.- Desarrollo de capacidad investigativa

**La escala valorativa utilizada es la siguiente:**

- 5- Muy adecuada
- 4- Adecuada
- 3- Medianamente adecuada
- 2- Poco adecuada
- 1- No adecuada

**ANEXO N- 13**  
**RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN A ACTIVIDADES DOCENTES DE LOS ESTUDIANTES DEL PNFE EN LA VINCULACIÓN PROFESIONAL. POSTERIOR A LA APLICACIÓN DE LOS TALLERES DE SOCIALIZACIÓN.**

La observación fue realizada durante los períodos académicos (II-2010 y (I-2011). A una muestra de 100 estudiantes correspondientes a los trayectos I, II Y III.

Los resultados de la observación fueron valorados atendiendo a la escala valorativa definida en la guía de observación (ANEXO N-12) y se muestra en la siguiente tabla.

| INDICADORES   | 5  | %  | 4  | %  | 3  | %  | 2 | % | 1 | % |
|---|----|----|----|----|----|----|---|---|---|---|
| Significación que otorga el estudiante del PNFE a su práctica docente | 23 | 23 | 48 | 48 | 29 | 29 |   |   |   |   |
| Enfoque de estudiante del PNFE, respecto a su función docente         | 25 | 25 | 47 | 47 | 28 | 28 |   |   |   |   |
| Motivación y modelación en sus prácticas docentes                     | 30 | 30 | 41 | 41 | 29 | 29 |   |   |   |   |
| Abordaje del proceso enseñanza - aprendizaje                          | 26 | 26 | 51 | 51 | 23 | 23 |   |   |   |   |
| Abordaje del proceso de integración escuela-familia-comunidad         | 34 | 34 | 38 | 38 | 28 | 28 |   |   |   |   |
| Desarrollo de capacidad Investigativa                                 | 23 | 23 | 47 | 47 | 30 | 30 |   |   |   |   |