



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**EL DESEMPEÑO DOCENTE DESDE UNA
PERSPECTIVA HUMANÍSTICA, HACIA LA
OPTIMIZACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA
PARA EL SIGLO XXI EN LOS INSTITUTOS
UNIVERSITARIOS DE TECNOLOGÍA**

Autora: M.Ed. Nubia de Yúnez

Tutora: Dra. Maritza Segura Bazán

Valencia, Julio de 2009



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**EL DESEMPEÑO DOCENTE DESDE UNA
PERSPECTIVA HUMANÍSTICA, HACIA LA
OPTIMIZACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA
PARA EL SIGLO XXI EN LOS INSTITUTOS
UNIVERSITARIOS DE TECNOLOGÍA**

**Tesis Doctoral presentada ante la Dirección de Postgrado de la
Universidad de Carabobo para optar al título de Doctora en
Educación**

Autora: M.Ed. Nubia de Yúnez

Tutora: Dra. Maritza Segura Bazán

Valencia, Julio de 2009

ACTA DE APROBACION DEL PORYECTO

COPIA

ACTA DE APROBACION CAMBIO DE TITULO

COPIA

AUTORIZACIÓN DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo, en su artículo 133, quien suscribe **Dra. Maritza Segura Bazán**, titular de la **Cédula de Identidad N° 3.259.257**, en mi carácter de Tutora del Trabajo Doctoral, Titulado: “**EL DESEMPEÑO DOCENTE DESDE UNA PERSPECTIVA HUMANÍSTICA, HACIA LA OPTIMIZACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA PARA EL SIGLO XXI EN LOS INSTITUTOS UNIVERSITARIOS DE TECNOLOGÍA**”, presentado por la ciudadana **Nubia de Yúnez**, titular de la **Cédula de Identidad N° 3.590.263**, para optar al título de **Doctora en Educación**, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

En Bárbula a los veinte días del mes de julio de dos mil nueve

Firma

C.I 3.259.257

AVAL DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo, en su artículo 133, quien suscribe **Dra. Maritza Segura Bazán**, titular de la **Cédula de Identidad N° 3.259.257** , en mi carácter de Tutora del Trabajo Doctoral, Titulado: “**EL DESEMPEÑO DOCENTE DESDE UNA PERSPECTIVA HUMANÍSTICA, HACIA LA OPTIMIZACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA PARA EL SIGLO XXI EN LOS INSTITUTOS UNIVERSITARIOS DE TECNOLOGÍA**”, presentado por la ciudadana **Nubia de Yúnez**, titular de la **Cédula de Identidad N° 3.590.263**, , para optar al título de **Doctora en Educación**, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

En Bárbula a los veinte días del mes de julio de dos mil nueve

Firma

C.I

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

INFORME DE ACTIVIDADES

Participante: **Nubia de Yúnez**, Cédula de Identidad N° **3.590.263**

Tutor (a): **Dra. Maritza Segura**, titular de la Cédula de Identidad N° **3.259.257**

Correo electrónico del participante: nubiyunez@hotmail.com

Título tentativo del Trabajo: **“CONFIGURAR, DESDE UNA PERSPECTIVA HUMANÍSTICA, UN PARADIGMA DE FORMACIÓN INTEGRAL PARA LOS DOCENTES DE LOS INSTITUTOS UNIVERSITARIOS DE TECNOLOGIA ”**

Línea de investigación: **Educación y Currículo**

SESIÓN	FECHA	HORA	ASUNTO TRATADO	OBSERVACIÓN
1	18-02-06	2:00 a 6:00 pm	Ideas generadoras de la investigación	
2	15-07-06	2:00 a 6:00 pm	Asesoría para la consolidación del tema y el problema	
3	01-08-06	2:00 a 6:00 pm	Asesoría para aprobación del proyecto	
4	30-03-08	2:00 a 6:00 pm	Proceso de observación y precisión de datos	
5	15-07-08	2:00 a 6:00 pm	Revisión de la aplicación de instrumento	
6	17-04-09	2:00 a 6:00 pm	Revisión del proceso de categorización y codificación	
7	18-06-09	2:00 a 6:00 pm	Revisión de Tesis doctoral	
8	20-07-09	2:00 a 6:00 pm	Revisión Final de la investigación	

Título definitivo del Trabajo: **“EL DESEMPEÑO DOCENTE DESDE UNA PERSPECTIVA HUMANÍSTICA, HACIA LA OPTIMIZACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA PARA EL SIGLO XXI EN LOS INSTITUTOS UNIVERSITARIOS DE TECNOLOGÍA”**

Comentarios finales acerca de la investigación:

Considero como tutora, que la tesis cumple con los requisitos exigidos en el programa doctoral del la Facultad de Ciencias de la Educación, siendo un excelente aporte al tema de investigación.

Declaramos que las especificaciones anteriores representan al proceso de dirección de la Tesis Doctoral arriba mencionada.

Dra. Maritza Segura
C.I. N° 3.259.257

Nubia de Yúnez
C.I. N° 3.590.263

DEDICATORIA

A mis dos fuentes de amor e inspiración mi esposo **Ramón** y mi hijo **Antonio Ramón** a quienes les dedico mis triunfos y éxitos, por las horas robadas y la paciente espera.

A mis padres **Josefa (+)** y **Ramón (+)**, quienes sembraron en mí su modelo de perseverancia, amor y rectitud y que ahora al lado del Todopoderoso me iluminan y me protegen.

A mis hermanos **Erlinda, Carmen Edilia, Caridad, Iris, Carmen Cristina, Ramón, Mariluz** y **Vicente** por creer y confiar en mí, a ustedes **Adelis (+), Aldo (+)** y **Luis (+)** estrellas que brillaron y seguirán brillando en lo más profundo de mis sentimientos.

AGRADECIMIENTO

A **Dios Todopoderoso** por haberme dado la sabiduría, la luz y la salud para recorrer con éxito el camino de la Academia.

A la **Universidad de Carabobo** como institución que me brindó la oportunidad de pertenecer y egresar de ella.

Al **Instituto Universitario de Tecnología de Valencia**, institución a la cual pertenezco como personal docente, mi profundo agradecimiento.

A mi tutora, **Dra. Martiza Segura de Rincón**, quien con su sapiencia supo guiar y orientar de la mejor manera para culminar con éxito este trabajo de investigación.

A los **Docentes** que encaminaron mi formación en los estudios doctorales y depositaron la semilla del saber: gracias por ayudarme a aprender.

A mis fieles Amigas y Compañeras inseparables de estudios **Leonor** y **Marlene** con quienes compartí mis mejores experiencias de aprendizaje y los momentos buenos y malos del camino.

ÍNDICE

	Pp.
LISTA DE CUADROS	x
LISTA DE GRÁFICOS	xii
RESUMEN EN ESPAÑOL	xvi
RESUMEN INGLÉS	xvii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULOS	
I NATURALEZA DEL HECHO SOCIOEDUCATIVO	5
Propósito.....	29
Objetivos.....	30
Objetivo General.....	30
Objetivos Específicos.....	31
Justificación.....	31
II TENDENCIAS TEÓRICAS EN EL DESEMPEÑO DOCENTE	36
Antecedentes de la Investigación.....	36
Antecedentes internacionales.....	36
Antecedentes nacionales.....	39
Basamento Teórico.....	46
Preferencias Legales.....	132
III RECORRIDO METODOLÓGICO	141
Tipo de Investigación.....	141
Diseño de Investigación.....	142
Población y Muestra.....	145
Método de Investigación.....	146
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	150
Validez y Confiabilidad.....	151
Técnicas y Análisis de datos.....	153
IV RESULTADOS: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS	158
V. RESULTADO Y HALLAZGOS CON ANÁLISIS HERMENEUTICO DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL INSTITUTO OBJETO DE ESTUDIO	205
Nuevo Paradigma.....	213
Pertinencia y Viabilidad del Paradigma.....	218
Factibilidad del Paradigma.....	222
VI. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO	225
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	227
ANEXOS	
A: Instrumento de Recolección de Datos.....	234

LISTA DE CUADROS

CUADRO No.	Pág
1 Diferencias entre factores que inciden en los modelos educativos.....	63
2 Operacionalización de Variables objetivo 1.....	137
3. Operacionalización de Variables objetivo 2.....	138
4 Operacionalización de Variables objetivo 3.....	139
5 Operacionalización de Variables objetivo 4.....	140
6. Muestra del estudio.....	145
7. Alumno como ser pasivo en el proceso de aprendizaje.....	160
8 Transmisión del conocimiento como método efectivo de enseñanza.....	162
9. Aprendizaje del alumno a base de asociaciones y conexiones.....	163
10. Alumno como constructor de su propio conocimiento.....	164
11 Detalles de la materia en un contexto cognitivo	166
12 Mecanismos internos de asimilación y acomodación de aprendizaje.....	167
13 Proceso de enseñanza aprendizaje centrado en la individualidad del alumno.	169
14 Recurso de oratoria para cautivar al estudiante.....	170
15 Evaluación del contenido de la materia.....	172
16 Planificación adaptada a los intereses de los estudiantes.....	174
17 Conversa con los estudiantes sobre el contenido programático.....	175
18 Formación para los alumnos utilizando sus capacidades.....	177
19 Estudiantes integran experiencia.....	178
20 Propone los recursos a utilizar como plan de trabajo.....	178
21 Utilización de metodología para que alumnos entiendan como aprender.....	181
22 Intereses y necesidades del alumno para fomentar la comunicación lingüística	182

23 Programación centrada enfatizando liderazgo participativo de estudiantes ...	184
24 El alumno promueve la adquisición del conocimiento.....	185
25 Abordaje de todo el contenido programático.....	187
26 Desarrollo de estrategia sin actividades de interacción social.....	188
27 Pregunta a los estudiantes sobre sus experiencias.....	190
28 Estados emocionales de los alumnos como influencia en el proceso educativo	191
29 Actividades de planificación claramente definidos en función de los alumnos.....	193
30 Los Alumnos deben ser protagonistas en sesión de clase.....	194
31 Recursos para exponer la clase con la participación activa de los estudiantes	196
32 Planifica a fin de cumplir con objetivos de la materia.....	197
33 Coordina con los estudiantes estrategias en el proceso instruccional.....	198
34 Planificación de asignatura sobre el conocimiento del profesor.....	200
35 Incorporación como parte del contenido programático elementos tecnológicos.....	201
36 Educador que cumple con todas las normativas de la institución.....	203
37 Contraste del Ser y el Deber Ser del docente de los Institutos Universitarios de Tecnología a la luz del recorrido de la investigación.....	206
38 Resumen del proyecto de transformación de los IUT a Universidad Politécnica.....	212

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO N°	Pág
1. Teoría Conductista.....	48
2. Teoría Cognitiva.....	49
3. Teorías Gestalt.....	50
4. Teoría del Desarrollo.....	51
5. Teoría del Aprendizaje Significativo.....	52
6. Teoría de la Construcción del Conocimiento.....	53
7. Teoría Sociocultural	54
8. Teoría de las Necesidades.....	56
9. Teoría del Desarrollo.....	57
10. El Desarrollo Profesional del Profesorado.....	89
11. Infograma 1.....	147
12. Métodos para interpretación de textos.....	155
13. Dimensiones filosóficas de la hermenéutica.....	156
14. Alumno como ser pasivo en el proceso de aprendizaje.....	160
15. Transmisión del conocimiento como método efectivo de enseñanza.....	162
16. Aprendizaje del alumno a base de asociaciones y conexiones.....	163
17. Alumno como constructor de su propio conocimiento.....	165
18. Detalles de la materia en un contexto cognitivo	166
19. Mecanismos internos de asimilación y acomodación del alumno	168
20. Proceso de enseñanza aprendizaje centrado en la individualidad del alumno.....	169
21. Recurso de oratoria para cautivar al estudiante.....	171
22. Evaluación del contenido de la materia.....	172
23. Planificación adaptada a los intereses de los estudiantes.....	174

24. Conversa con los estudiantes sobre el contenido programático.....	176
25. Formación para los alumnos utilizando sus capacidades.....	177
26. Estudiantes integran experiencia.....	179
27. Propone los recursos a utilizar como plan de trabajo.....	180
28. Utilización de metodología para que alumnos entiendan como aprender.....	181
29. Intereses y necesidades del alumno para fomentar la comunicación lingüística	183
30. Programación centrada enfatizando liderazgo participativo de estudiantes.	184
31. El alumno promueve la adquisición del conocimiento.....	186
32. Abordaje de todo el contenido programático.....	187
33. Desarrollo de estrategia sin actividades de interacción social.....	189
34. Pregunta a los estudiantes sobre sus experiencias.....	190
35. Estados emocionales de los alumnos como influencia en el proceso educativo	192
36. Actividades de planificación claramente definidos en función de los alumnos.....	193
37. Los Alumnos deben ser protagonistas en sesión de clase.....	195
38. Recursos para exponer la clase con la participación activa de los estudiantes.....	196
39. Planifica a fin de cumplir con objetivos de la materia.....	197
40. Coordina con los estudiantes estrategias en el proceso instruccional.....	199
41. Planificación de asignatura sobre el conocimiento del profesor.....	200
42. Incorporación como parte del contenido programático elementos tecnológicos.....	202
43. Educador que cumple con todas las normativas de la institución.....	203
44. Resumen de Hallazgos.....	207
45. Tres Tipos de Saberes.....	209
46. Paradigma para el Desempeño Docente planteado.....	217



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



EL DESEMPEÑO DOCENTE DESDE UNA PERSPECTIVA
HUMANÍSTICA, HACIA LA OPTIMIZACIÓN DE LA CALIDAD
EDUCATIVA PARA EL SIGLO XXI EN LOS INSTITUTOS
UNIVERSITARIOS DE TECNOLOGÍA

Autora: M. Ed. Nubia de Yúnez
Tutora: Dra. Maritza Segura
Año: 2009

RESUMEN

Los nuevos paradigmas en materia social, económica, tecnológica y ecológica, afectan las organizaciones educativas especialmente las de Educación Superior, por lo que estas están obligadas a elevar el nivel de la calidad educativa con patrones de eficiencia para atender los requerimientos del entorno a los procesos de globalización, reconversión y descentralización. Uno de los puntos neurálgicos de este cambio que requiere el proceso educativo es el desempeño docente. En atención a este planteamiento, surge la presente investigación, que tuvo como objetivo general Configurar, desde una perspectiva humanística, un paradigma para el desempeño del docente de los institutos universitarios de tecnología, que permita la optimización de la calidad educativa del siglo XXI. Para el logro del objetivo se consideraron los diferentes enfoques teóricos para determinar el desempeño docente, tales como son: Teoría Conductista de Skinner; Teoría Cognitivo Social del Aprendizaje y Teoría Cognitiva de Bandura; Teoría Gestalt referidas por Wertheimer, Kofka, Wheles, Lewin; Teoría del Desarrollo, según Piaget; Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel; Teoría de la construcción del conocimiento de Bruner; Teoría sociocultural de Vygotski; Teoría de las Necesidades de Maslow; Teoría del Desarrollo de Rogers y Teoría Andragógica de Knowles. El tipo de investigación es descriptivo, con un diseño de campo, teniendo como población a trescientos setenta docentes y una muestra no probabilística intencional de setenta educadores que laboran el Instituto Universitario de tecnología (IUTVAL). Como técnica de recolección de datos se utilizó una encuesta, y la observación y como instrumento se utilizó un cuestionario con treinta preguntas dicotómicas y la observación participante. Para finalizar, se puede decir que el aporte más valioso de esta investigación, estuvo centrada en generar, un paradigma que surge como una alternativa que busca solucionar la problemática observada mediante el análisis hermenéutico, desarrollado y basado en el razonamiento crítico y reflexivo del recorrido teórico, para un desempeño docente desde una perspectiva humanística que propicie la formación integral del alumno, cuyas actitudes, aptitudes, valores y saberes les permitan ser, saber, sentir, hacer, convivir, emprender y velar por el bienestar colectivo para el desarrollo endógeno y sustentable de la sociedad y que contribuya a la calidad educativa de estas instituciones en el Siglo XXI.

Palabras claves: Perspectiva Humanística, Paradigma, Desempeño Docente, Hermenéutica.



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



**THE PERFORMANCE PROFESSOR FROM A
HUMANISTIC PERSPECTIVE, TO ALLOW THE
OPTIMIZATION OF THE QUALITY OF EDUCATION OF
THE XXI IN THE UNIVERSITY INSTITUTES OF
TECHNOLOGY**

Author: M. Ed. Nubia de Yúnez

Tutor: Dra. Maritza Segura

2009

ABSTRACT

The new paradigms in social, economical, technological and ecological, affect educational organizations especially the superior ones, due to that they are obligate to raise the levels of the educational quality with patterns of efficiency to attend the requirements of the environment to the processes of globalization, restructuring and decentralization education. One of the neuralgic issues of the change that the educational process requires is teaching performance. In attention to this approach, arises, the present investigation raises, having as general objective to configure from a humanistic perspective, a paradigm to the performance of the professors of the university institutes of technology, to allow the optimization of the quality of education of the XXI century. To achieve the objective different theoretical approaches were considered to determine the teaching performance as: Skinner's Conductits theory; learning social cognitive theory and cognitive theory of Bandura's social cognitive theory of learning and cognitive theory; Gestalt theory referred to by Wertheimer, Kofka, Wheles, Lewin; Piaget's development's theory; Ausubel's significative's learning theory; Vygotsky's soci-ocultural theory; Maslow's need theory; Rogers's development theory and Knowles's andragoghic theory. The kind of investigation is descriptive, with a field design, having as population three hundred seventy professor, and a non intentional probabilistic sample of seventy professors that work at the University Institute of technology (IUTVAL). The data recollection technique was survey and observation as an instrument was used a questionnaire with thirty dichotomist questions and participant observation. To Finish it can be say that the most valuable contribution of this investigation, was focused on generating a paradigm that raises as an alternative to solve the observed problems through the hermeneutic analysis, developed and based in the critical and reflexive reasoning of the theoretic path, for a teaching development from an humanistic perspective that bring out the integral formation of the student, whose activities, values, talents and knowledge, allow them to be, know, feel, do, coexist, undertake and stay up for the social well-fare to the endogenous and sustainable development of the society and contributes to the educational quality of these institutions in the XXI century.

Key words: Humanistic Perspective, Paradigm, Teaching Performance, Hermeneutic

INTRODUCCIÓN

Venezuela es un país que necesita reconstruirse tanto en el aspecto económico, social como educativo. Se vive una etapa difícil, de transición histórica. La educación puede ayudar a la superación de los problemas. No obstante, se ha visto a la educación tan solo como el canal de ascenso social individual.

Esta debe ser vista de tal manera que coadyuve a la reconstrucción social del país, y esto exige nuevos ejes, nuevos marcos de referencia y la participación de todos. De ahí se requiere de un cambio educativo. Entendido este como un proceso social que, partiendo del mismo conjunto social, desde la base se va conformando como proyecto que cohesiona, dignifica e identifica a ese mismo conjunto.

Por consiguiente, la educación es una experiencia de vida y es también donde se desarrollan las nuevas generaciones, para la capacitación en su ambiente social. Concebida así la educación es una tarea permanente a lo largo de la vida de las personas.

Por otra parte, y en relación a lo construido en la presente tesis doctoral, se debe indicar lo referente a lo denominado círculo hermenéutico, el cual es un

recurso explicativo a través del cual se establece, desde una óptica evidentemente dialéctica, que el todo siempre es más que la suma de sus partes, pues los elementos sólo resultan comprensibles dentro de todo el contexto, asimismo dentro de ese contexto se explican las funciones de sus partes y de las relaciones existentes entre las palabra, dentro de la frase; la frase, dentro del capítulo; el capítulo, dentro de todo el texto; el texto, inscrito en su tiempo, entre otros y viceversa.

En tal sentido la presente tesis doctoral está enfocada a configurar, desde una perspectiva humanística, un paradigma para el desempeño del docente de los institutos universitarios de tecnología, que permita la optimización de la calidad educativa del siglo XXI, en especial atención al Instituto Universitario de Tecnología Valencia (IUTVAL), presentando separadamente las reflexiones de las tendencias teóricas, las estructuras conceptuales clasificadas y otros criterios de categorización que aportan la conclusión de la investigación.

Con base en lo anterior, algunos autores, como Eduardo Weiss, consideran que la hermenéutica guarda algunas semejanzas con la etnografía, pues ambas realizan actividades comunes como, por ejemplo, las observaciones que se registran en el diario de campo, para su análisis posterior. Lo mismo puede decirse del producto final, en el caso que ocupa la investigación, la misma busca la comprensión de significado de las teorías que se analizarán, apoyándose en el relato para su explicación.

En consecuencia, el procedimiento hermenéutico realizado en el presente estudio ofrece como resultado final una investigación que se apega a lo requerido en el proyecto de transformación de los Institutos Universitarios de Tecnología a Universidades Politécnicas establecido por el Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior.

En consecuencia, esta investigación presenta un estudio general que permitirá al lector conformar una idea más clara de la aplicación e importancia del cumplimiento a este proyecto de transformación de estas instituciones. Por tanto, el presente estudio está conformado por cinco capítulos tal como se describen a continuación:

En primera instancia se explica el Capítulo I la Naturaleza del Hecho Socioeducativo objeto de estudio, en el cual se encuentra inmerso el planteamiento de la situación abordada, el objetivo general, los objetivos específicos, así como la justificación del estudio.

En segundo lugar se presenta el Capítulo II, donde se desarrollan las Tendencias Teóricas en el Desempeño Docente, integrado por los antecedentes, las bases teóricas y las bases legales de la investigación.

Por otra parte se refiere en el Capítulo III, donde se desarrolla el Recorrido Metodológico, el cual consta del Tipo de Investigación, el Diseño de Investigación, la Población y Muestra, Método de Investigación, las Técnicas de

Recolección de Datos, así como los Instrumentos de Recolección de Datos, la Validez y Confiabilidad y lo referente a las Técnicas y Análisis Estadístico de los datos.

Por otra parte se presenta el Capítulo IV, donde se desarrollan los Resultados del cuestionario aplicado como instrumento de recolección de información, indicando la presentación, análisis y discusión de la investigación, así como su análisis hermenéutico.

Además se presenta en el Capítulo V los Resultados y Hallazgos del análisis hermenéutico del desempeño docente en el instituto objeto de estudio así como el resumen final del paradigma presentado.

Finalmente se presentan en el Capítulo V las conclusiones generadas del estudio.

CAPÍTULO I

NATURALEZA DEL HECHO SOCIOEDUCATIVO OBJETO DE ESTUDIO

Considerando algunos elementos que condicionan la esencia y práctica del desempeño docente en el marco de una sociedad que se ha transformado a partir del surgimiento del repunte tecnológico, científico, económico y social, algunos sectores universitarios en América Latina han permanecido enquistados y atrapados en sus propios límites, ausentes de los diversos requerimientos y dificultades que la sociedad demanda. Las autoridades universitarias en estos países, han mirado con preocupación la responsabilidad que ha recaído en estas casas de estudio en cuanto a la calidad del desempeño de los docentes, sumándose además, el compromiso que han de asumir frente a las tendencias del mejoramiento profesional, que ha caracterizado a estas sociedades según lo analizado en el Consejo Superior Universitario Centro Americano, (2001).

Sin embargo, según lo referido anteriormente, uno de los componentes claves que conforman a las Instituciones de Educación Superior es el Docente, que conjuntamente con los alumnos, son los actores del proceso de enseñanza – aprendizaje inherentes al quehacer institucional, o lo que es igual, el fin u objetivo de toda institución universitaria, cuya misión es la producción del conocimiento, con la formación de los profesionales requeridos por el entorno

social que les permita resolver las situaciones o requerimientos en el ámbito local, regional y nacional en un mundo globalizado que caracteriza a la sociedad actual.

De lo anteriormente planteado, tanto en Venezuela como en Iberoamérica, la condición de ser docente requiere de una intervención urgente del Estado como ente regulador de las funciones educativas en el sector universitario. Es importante resaltar, que existe un vacío de formación en cuanto a las exigencias para el cumplimiento de los objetivos, contenido y estrategias metodológicas que garanticen la calidad del acto docente, aunado a la poca valoración académica y a un escaso reconocimiento social del trabajo.

Por consiguiente, es imperioso resolver estas debilidades que limitan la calidad del desempeño docente, Esto no se resuelve con acuerdos coyunturales, con la concesión de modestas subidas salariales, con proyectos de reforma de los estatus profesionales, sino con una acción integral, viéndose necesario la intervención gubernamental de carácter intersectorial que garantice la excelencia académica en el sector universitario, donde se logre el mejoramiento profesional para el desempeño docente, reconociendo la debilidad y ausencia de sistemas adecuados para proveer esta formación, Morles, Rubio y Álvarez, (2003).

En relación a lo planteado, y en atención a lo referido al marco de políticas públicas de la Educación Superior por parte del Estado, se ha planteado en la

Misión Alma Mater(2006) la transformación de los Institutos Universitario de Tecnología a Universidades Politécnicas, estableciéndose la prioridad a uno de los elementos más importantes para alcanzar la calidad educativa, tal como es el desempeño del docente universitario, lo cual va a permitir establecer mejores tendencias educativas donde el desempeño docente sea clave para lograr los cambios necesarios del proceso de enseñanza-aprendizaje que permita la formación humanística de profesionales requeridos por la sociedad.

Dentro de este contexto, en el I Encuentro Iberoamericano (1999), se planteó que el sistema educativo venezolano presenta fallas sustanciales, los cuales se han mantenido a través del tiempo, el cual infiere que en los procesos educativos, la enseñanza se ha venido realizando con un desempeño docente como simple transmisor de conocimientos y un alumno receptor de los mismos, es decir, el docente universitario transmite información y saberes y el alumno los reproduce completando el proceso productivo mediante la memorización.

Todo lo anteriormente expuesto supone que los procesos educativos de enseñanza estén sumergido en una profunda crisis, requiriendo un cambio de paradigma en Educación Superior, que permita al profesor universitario insertarse en nuevos enfoques de la praxis educativa e institucional, que genere un cambio planificado con el que se pueda redimensionar la docencia, la investigación, la extensión, la producción y la gerencia, de manera que garanticen mayor eficiencia, integridad y éxito en el quehacer educativo a

mediano y largo plazo; de allí la necesidad que el docente se incorpore dentro de un proceso exitoso, que conlleve a la definición de lo que debe ser la visión y la misión del docente universitario para su desempeño académico con éxito.

Por consiguiente, es importante resaltar que los profesionales de la docencia que ejercen en la Educación Superior, se enfrentan a una serie de desafíos en un mundo que se transforma constantemente, por ello, se han de redefinir muchas de las funciones que se relacionen con las necesidades de elevar la calidad humanística del desempeño de los docentes, lo cual redundará en una mejor preparación de los egresados universitarios.

Con base en lo planteado, puede afirmarse que el desempeño del docente, viene a constituir un campo de acciones orientadas a la actualización disciplinaria, la comprensión de su papel como agente dinamizador de las transformaciones sociales, el reconocimiento de la práctica como objeto de estudio que a él le corresponde, al mismo tiempo que le permita estar al tanto de los avances de las disciplinas pedagógicas; es decir, que su desempeño ha de estar concebido desde un enfoque interdisciplinario, para su quehacer educativo cotidiano.

Es evidente, que un educador descontextualizado de la realidad, poco puede aportar al proyecto de la nueva Educación Superior, necesaria para la formación de profesionales en función del cambio social, político y económico

de las estructuras sociales, ya que el desempeño del docente es uno de los retos más relevante para asumir la responsabilidad y el compromiso que se necesita para la transformación que requieren las instituciones de Educación Superior.

Este planteamiento, coincide con lo tratado en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior en el Siglo XXI, convocada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, (1998), la cual plantea como tema central que la Educación Superior, en la actualidad, tiene como misión esencial la formación de profesionales altamente capacitados que actúen como ciudadanos responsables, competentes y comprometidos con el desarrollo social, lo cual significa trascender el estrecho esquema de que un buen profesional es aquél que posee los conocimientos y habilidades que le permiten desempeñarse con éxito en la profesión, entendido como un sujeto que orienta su actuación con independencia y creatividad, sobre la base de una sólida motivación personal y profesional.

Ello implica, que el desempeño docente que tiene lugar en las instituciones de Educación Superior, debe estar enmarcado hacia la formación integral del estudiante, trascendiendo la concepción del sujeto como objeto de la formación profesional a la de sujeto de formación profesional.

Lo anteriormente señalado, permite comprender que la enseñanza no privilegia la estimulación de las capacidades intelectuales al margen y en

detrimento de la educación de sentimientos y valores, que concibe la teoría desvinculada de la práctica y que otorga al docente un papel hegemónico y absoluto en la dirección del proceso de enseñanza y al estudiante la condición de objeto y receptor pasivo en el proceso de aprendizaje.

Esta concepción de enseñanza reconoce al docente como el orientador del aprendizaje, que conduce al estudiante por el camino del saber, sin imposiciones pero con la autoridad suficiente que emana de su experiencia y, sobre todo, de la confianza que en él han depositado los alumnos, a partir del establecimiento de relaciones afectivas basadas en la aceptación, el respeto mutuo y la comprensión.

En otras palabras, ser un docente universitario competente, desde una concepción teórica humanística de la educación, significa no sólo ser un conocedor de la ciencia que explica, sino también de los contenidos teóricos y metodológicos de la psicología, la sociología y la andragogía, que los capacite para diseñar en sus disciplinas un proceso de enseñanza-aprendizaje potenciador del desarrollo de la personalidad del estudiante.

En este mismo orden de ideas, Pérez (2003) considera que el desempeño docente es un punto neurálgico en el desarrollo de las reformas educativas que protagonizan en el escenario andragógico latinoamericano. En este contexto, diversos organismos gubernamentales y otros de carácter multilateral han hecho

propia y prioritaria la investigación orientada al análisis y a la prospectiva de la formación permanente del docente para un desempeño efectivo, como estrategia que favorece el desarrollo educativo global, regional y local.

No hay duda, que el reto planteado en la Educación Superior durante las décadas de los años 80 y parte de los 90, de acuerdo a Turnnerman (1988), ya no era el de la “crisis de expansión”, sino más bien, el de la crisis de la calidad. Para lograr esta calidad, deben considerarse los actores (docentes, estudiantes, personal obrero, personal administrativo y el contexto geográfico) que forman este sector universitario.

Por lo tanto, para efectos de la presente investigación, se hará referencia al docente en los institutos universitarios de tecnología oficiales, específicamente al Instituto Universitario de Tecnología de Valencia (IUTVAL). En tal sentido se debe resalta que estas instituciones han sido creadas a partir de 1971, cuando el Ejecutivo Nacional dictó el Decreto de creación del primer Instituto de Tecnología en Venezuela el 6 de enero de 1971, donde el modelo seleccionado fue de corte francés decisión que se tomó luego que haber nombrado una comisión que viajó a Italia, Alemania, Inglaterra y Francia, para observar el ofrecimiento de carreras cortas, y lograr coordinalas en un sistema uniforme a nivel nacional con gran capacidad adaptativa a las necesidades regionales. CERPE, (1983).

Por lo antes descrito, se puede indicar que los docentes de los institutos universitarios de tecnología han de tener un desempeño docente que dé respuesta a los retos planteados en el nuevo milenio, tal como lo describe el Banco Mundial (1995) en su Boletín N° 37 al afirmar que:

La existencia de un cuerpo docente idóneo y altamente motivado es crucial para la calidad de los establecimientos de Educación Superior. Desafortunadamente, incluso en las universidades más destacadas de los países en desarrollo, muy pocos profesionales, si los hay, están en condiciones de impartir estudios avanzados, lo cual limita el nivel del conocimiento que pueden transmitir a los estudiantes y restringe la capacidad de éstos para acceder al conocimiento existente y crear nuevas ideas. Estas declaraciones contundentes internacionales y las condiciones actuales del desarrollo de la Educación Superior Venezolana muestran una realidad que perfeccionar la formación andragógica del docente universitario en respuesta a las necesidades de aprendizaje de los mismos. (p. 25)

De lo antes señalado, se puede inferir que para que el docente de estas instituciones acate ese nuevo rol, se ha de considerar la calidad de las mismas, tal como se afirma en el informe sobre la Educación Superior en América Latina y El Caribe (2000-2005), dado al explosivo crecimiento de la matrícula estudiantil; expresado en un proceso de masificación, privatización, regionalización y segmentación, tal proceso de expansión matricular se ha producido desde fines de los 80, y se ha acelerado desde los 90. A esto hay que agregarle la deficiencia en los sistemas de selección, desarrollo y promoción del personal de las instituciones de Educación Superior y la falta de incentivos para

optimizar el desempeño o actuación docente; de hecho, la fuerte desinversión en Educación Superior en el sector de la educación pública, ha repercutido en la “pauperización” de la profesión docente y del personal no docente que trabaja en las instituciones de Educación Superior.

Por tanto, lo que se quiere, es un docente capaz de transformar la enseñanza-aprendizaje en una actividad realista y concreta, estructurada con un criterio funcional, más flexible que los enfoques tradicionales y comenzar a entender esa relación recíproca entre teoría y práctica que se establece en cada toma de decisiones que el docente realice y que contribuya a perfeccionar la realidad en la cual se desarrolla profesionalmente y potenciar el desarrollo humanístico de los alumnos, como entes reflexivos y creativos comprometidos social y políticamente con la realidad.

En este sentido, el proceso educativo es una realidad compleja que implica análisis y marcos de interpretación acordes con las nuevas realidades educativas que desarrolla la sociedad; por lo tanto, se considera lo planteado por Castellano (2001) en su documento titulado *Proposiciones para la Transformación de la Educación Superior en Venezuela*, que genera una reflexión en torno a la elevada responsabilidad social que tienen estos profesionales en la formación de las generaciones del futuro.

En consecuencia, se hace imprescindible un desempeño integral, humanístico, interdisciplinario, intelectual, crítico e inserto en la cultura de la

época, que permitan reconocer la nueva realidad educativa en la construcción de modelos educativos flexibles, pertinentes y relevantes para una educación que potencialice los marcos de información disponible, pero en esquemas de organización de saberes integradores, con vinculación pertinente, enfatizando la capacidad del individuo para enfrentar y administrar los cambios.

Asimismo, el docente universitario se convierte en figura clave en el proceso socioeducativo, siendo su desempeño docente fundamental para garantizar un interaprendizaje óptimo, donde se admite el valor de la reflexión y la visión crítica del conocimiento, base de todo proceso, como recurso de la formación.

Las características de este nuevo paradigma frente a otras opciones serían mejorar la calidad académica y profesional de sus egresados, quienes podrán desempeñar sus tareas con las características de un profesional que posee, de manera integral, un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, que lo hacen competente desde una concepción humanística de la educación, no sólo como un conocedor su área profesional, sino también un transformador del contexto social, y el docente como facilitador del proceso educativo con una perspectiva humanística, que propicie un proceso de enseñanza-aprendizaje potenciador del desarrollo de la integral del estudiante, con lo cual se tendrá una educación de calidad acorde con los cambios que se vayan suscitando en el entorno.

De allí que un docente con desempeño de calidad, ha de estar comprometido con el desarrollo de sí mismo, comprometido a promover éticamente el desarrollo del estudiante, apoyando el procesos de formación de ciudadanos analíticos y críticos aplicando experiencias andragógicas y didácticas, que permitan orientar y apoyar la construcción de conocimientos actuar y orientar la investigación en contextos específicos según lo requerido en la transformación de estas instituciones a universidades politécnicas para la formación de un profesional humanístico y de calidad.

Reafirmando lo planteado, en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, UNESCO (1998), se indicó que las instituciones de Educación Superior habían de implementar políticas de formación del personal docente, con directrices claras donde se actualicen y mejoren las competencias andragógicas mediante programas adecuados, para que el profesional logre un mejor desempeño docente.

Estas contundentes declaraciones internacionales y las condiciones actuales del desarrollo de la Educación Superior, muestran una realidad que exige un desempeño integral, permanente y continuo de los docentes universitarios, en atención a las necesidades de aprendizaje de los mismos.

Por lo tanto, es necesario que el docente universitario asuma una actitud crítica desde y en su propio desempeño académico, la cual, lejos de centrarse

solamente en la actualización en los últimos avances del conocimiento de su materia específica, ha de ser asumida desde la perspectiva de la formación integral: ética, andragógica, científica, humanística y tecnológica, con el fin de garantizar la excelencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante una actuación docente de calidad.

Es evidente, la necesidad que los docentes universitarios asuman su doble rol: la formación de los profesionales que el país requiere y necesita y la producción y difusión del conocimiento; por lo tanto, no se concibe como una actividad asistemática, acrítica, de aplicación de los principios teóricos, sino que se entiende como una ocasión para adquirir conocimiento Marcelo (1989). Ya que su responsabilidad es la búsqueda incansable de la excelencia, mediante el desarrollo de la capacidad creadora para generar innovación científica y tecnológica de los estudiantes, por lo tanto, las instituciones educativas, como responsables de la enseñanza y del aprendizaje en la Educación Superior, deben responder a las interrogantes y desafíos del contexto político y sociocultural que les ha tocado vivir, así como a las necesidades planteadas por las nuevas generaciones.

No obstante, el docente necesita reflexionar sobre las implicaciones morales y políticas de las estructuras académicas, las prácticas pedagógicas participando activamente en el desarrollo del currículum como facilitador para el desarrollo cognoscitivo y explicativo de ciertas áreas del conocimiento que,

según Royero (2004: 2), está “lleno de muchas inconsistencias didácticas y pedagógicas”; este autor opina, además, que la desprofesionalización de la docencia universitaria ha sido, sin duda, uno de los principales problemas de la baja calidad del sistema educativo.

Según Albornoz (1997), esta realidad hace que la actividad docente universitaria, en términos prácticos, sea vista como un empleo en una simple relación patrono (público o privado) y del empleado y no como un actividad docente; es decir, tener un trabajo como profesor universitario significa dedicarse y orientar esfuerzos a la productividad académica (publicaciones, asistencia a congresos, programas de extensión y asesorías, entre otros); y no como un ejecutor de proyectos curriculares preelaborados o de los que él no haya formado parte en su diseño. Actualmente, se necesita un profesor transformador de diseño, según su propia iniciativa y creatividad, en un contexto humanístico, institucional y social.

En los actuales momentos de crisis, caracterizada por una deficiente calidad de la Educación Superior, como lo señalado por la UNESCO (1988), existe una brecha considerable de pertinencia entre lo que se propone y lo que hacen estas instituciones en materia de extensión, investigación, producción y docencia, donde el docente universitario no se encuentra identificado con los proyectos, problemas y exigencias del sistema socioeducativo con el mejor uso de sus potencialidades y tiempo.

Ello (1986), habla de superar la crisis del desempeño docente, siendo para él, el “mecanismo fundamental” generar los cambios en el gestor del conocimiento que es el docente, el cual tiene un alto grado de compromiso con las nuevas generaciones de profesionales del país. Educar, entonces, no es sólo transmitir información, sino que engloba patrones de conducta que no se miden a corto plazo, se valoran sólo con el pasar del tiempo.

En las instituciones de Educación Superior, y para el caso objeto de esta investigación como son los institutos universitarios de tecnología, donde la calidad de la enseñanza depende, en gran medida, del desempeño docente universitarios, de la formación integral y permanente, lo cual debe formar parte de la planificación de las actividades académico-administrativas para cumplir con amplitud y pertinencia su compromiso social educativo con el mejor uso de sus potencialidades, redimensionar el rol del docente como agente de cambio que actúe como facilitador de los procesos de innovación en las diferentes organizaciones existentes en la comunidad.

Sin embargo, algunas de estas instituciones han descuidado paulatinamente (a pesar del nuevo panorama educativo) la actuación académica de sus docentes, como lo señala Navarro (1999), en cuanto a los Sistemas Educativos en Venezuela, y Castellano (2002) en el Informe del III Encuentro Europa-América Latina sobre Formación Tecnológica Profesional, en ellos se plantean las siguientes áreas críticas:

No existen programas institucionales de formación docente para obtener un desempeño eficiente, el cual le permita al individuo identificarse e integrarse, de manera efectiva, a las instituciones una vez que ingresa, lo que trae como consecuencia poca valorización de la función docente.

No existe una cultura institucionalizada de formación y mejora de la docencia, como una carrera de méritos, en la cual se premie el esfuerzo personal y los aportes a la creación científica y humanística.

No se realizan procesos de mejoras e innovaciones educativas que contribuyan con el mejoramiento de la actividad académica y obtener un buen desempeño docente.

De lo anterior se desprende, que en la actualidad no se tiene conocimiento que en estas instituciones se hayan realizado diagnósticos de desempeño docente, donde el trabajo del aula que éste realiza luce aislado y descontextualizado del devenir histórico de la sociedad por no tener claridad en cuanto a la identidad y filosofía de estas instituciones para la formación del profesional técnico superior que forman, ya que no existen programas institucionales dirigidos optimizar el desempeño docentes.

En tal sentido, surge la necesidad de configurar desde una perspectiva humanística, un paradigma para el desempeño docente de los institutos

universitarios de tecnología, como una política emergente para optimizar la calidad educativa de dichos institutos. Por consiguiente, al hablar de paradigma se debe referir lo que Kuhn (1970) indicó en relación al significado contemporáneo de paradigma, cuando lo adoptó para referirse al conjunto de prácticas que definen una disciplina científica durante un período específico de tiempo. El mismo autor prefería los términos ejemplar o ciencia normal, que tienen un significado filosófico más exacto; sin embargo, define a un paradigma de la siguiente manera:

“Lo que se debe observar y escrutar.

El tipo de interrogantes que se supone hay que formular para hallar respuestas en relación al objetivo.

Cómo tales interrogantes deben estructurarse.

Cómo deben interpretarse los resultado” (p.2)

En consecuencia, de acuerdo al análisis crítico y reflexivo en relación al desempeño de los docentes de estas instituciones, se ha evidenciado insuficiencias de políticas para el logro de un desempeño eficiente, de calidad y permanente de estos profesionales en estas casas de estudio, lo cual trae como consecuencia un número significativo de docentes sin la requerida formación para lograr la calidad de la enseñanza que se imparte en estas instituciones.

Por lo tanto, la autora de la presente tesis doctoral considera lo planteado por Kuhn (1970) como un elemento esencial para las instituciones de Educación

Superior. Es completar una enérgica política para el desempeño del personal docente, donde se establezcan directrices claras sobre los docentes de la Educación Superior, que deberían ocuparse de enseñar a sus alumnos a aprender y a tomar iniciativas y no ser, únicamente, pozos de ciencia; éste debería actualizarse y mejorar sus competencias andragógicas que estimulen la innovación permanente en los planes de estudio y los métodos de enseñanza-aprendizaje, a fin de garantizar la excelencia de la enseñanza.

En la sociedad actual y en la denominada sociedad del conocimiento, se requiere de docentes con alto sentido crítico y ético, que tengan una formación integral, científica, social, andragógica y humanística, y que puedan dar respuesta a las crecientes exigencias a las cuales se enfrentarán en la vida profesional, como ciudadanos y seres humanos.

No obstante, las instituciones educativas universitarias se encuentran atrapadas en una estructura organizacional y una concepción práctica de la docencia que se corresponde con las versiones funcionalista vertical, científicista e individualista, con ejercicio despótico del poder, donde la rigidez de la andragogía, de la investigación y el aislamiento social se contraponen a las crecientes exigencias de democratización, flexibilidad, viabilidad, eficiencia, andragogía del discernimiento y pertinencia social.

Por lo tanto, frente a la educación del futuro, donde se espera un ser

humano distinto del contexto social actual y por ello se han generado las grandes interrogantes del hecho educativo, se hace necesario plantearse el problema de la desempeño del docente y, aún más, la pregunta sobre el docente actual como el generador del cambio, tan requerido en educación y para el cual no ha sido formado.

Dentro de este orden de idea, se debe reafirmar que estas instituciones, en los actuales momentos, están en un período de transformación a universidades politécnicas, mediante la misión “Alma Mater”, proyecto de transformación de los institutos universitarios de tecnología y colegios universitarios oficiales del país. Los fundamentos sociopolíticos, filosóficos, éticos-morales y educativos de la universidad estarán determinados y concebidos desde los más altos intereses de la corriente humanística del socialismo, de la herencia histórica del pensamiento de Simón Bolívar, en un sistema educativo donde se persigue la construcción del conocimiento en la interacción entre las ideas, donde la realidad sea construida por los individuos, por tanto, susceptible de múltiples interpretaciones divergentes.

Supone, asimismo, unos valores éticos y morales basados en el desarrollo de la espiritualidad del individuo dentro de una sociedad pluralista, con equidad, solidaridad, corresponsabilidad y justicia; con énfasis en la formación integral y la importancia de la educación para la vida, donde se articule el proceso de aprendizaje con una coherencia total, partiendo de la integración del hacer, del

conocer y del convivir, en búsqueda del desarrollo del ser social, teniendo como fin último la suprema felicidad.

La universidad politécnica va encaminada reconstruir el tejido social desde la cotidianidad, la subjetividad y la diversidad. Se abre, entonces, una dialéctica del encuentro, a fin de buscar un horizonte de realidades por hacer, inventar, reflexionar y crear, en torno a los ejes: ético-político, estético-lúdico, epistemológico-metodológico, ambiental y profesional; ejes que permiten tejer, con lo diverso, el nuevo tapiz estético de la universidad que se anhela diseñar en consonancia con el nuevo orden social, el desarrollo humanístico, el de la ciencia y tecnología en el saber de ese ciudadano integral que se quiere formar, para plantear ahora el reto de cómo lograr ese ser integral que responda a las necesidades sociales de una región, de una nación y de un universo que reclama la igualdad y justicia entre los seres que la conforman.

El “Nuevo Modelo de Universidad” implica una propuesta educativa que aborde a cada persona como un ser único, de libre pensamiento, trascendiendo el dualismo cuerpo/alma; individuo/sociedad; naturaleza/cultura; un ser humano complejo, desarrollando su personalidad de forma permanente, adaptándola a los cambios y transformaciones del entorno social, con competencias desde un ángulo complejo, donde la institución no sólo modifique el diseño curricular en el contenido para abordar el eje social, sino que reconozca la condición humana vinculada con la solución de problemas sociales locales y nacionales del estudiante a formar.

Por lo que es necesario un docente con capacidad reflexiva, facilitador y comprometido en el conocimiento que impartirá en el nuevo modelo de universidad, sin ataduras a los viejos esquemas tradicionales y políticos que interrumpan la formación del nuevo ser; de esta manera, Castellano (2007), en el documento Alma Mater (transformación de instituciones universitarias a universidades politécnicas), establece algunos principios fundamentales en esta transformación docente:

- Aprender a desaprender para volver a aprender. Enseñar y aprender para la reflexión crítica y el abordaje de la solución de problemas inherentes a la educación y al país.
- Aprender para ejercer y enseñar ciudadanía responsable y corresponsable, honesta, democrática, solidaria y participativa en las instituciones y para el desenvolvimiento familiar y colectivo.
- Aprender para potenciar y desarrollar un modelo de pensar que sea capaz de establecer relaciones y contextualizar los conocimientos o temas de estudio, aprender para la supervivencia de la condición humana y planetaria.

De esta manera, se logra un desempeño docente que contribuiría a que estas instituciones tomen el camino para consolidarse como promotoras de la cultura socioeducativa, catalizadora del desarrollo endógeno, sustentable y de un movimiento andragógico universitario de base socio-crítica, para conquistar una mejor calidad de vida, formando ciudadanos y ciudadanas con espíritu de colaboración y de manera integral, cuyas actitudes, aptitudes, valores y saberes les permitan ser, saber, sentir, hacer, convivir, emprender y velar por el bienestar colectivo.

Entonces, redimensionar el acto educativo significa, en primera instancia, el cambio paradigmático desde cualquier perspectiva educativa y docente. Como es un hecho, no es posible, desde el punto de vista humano, hacer “borrón y cuenta nueva”, no se trata de simples recursos que se desechan o se cambian; se trata de generar una perspectiva de cambio en el docente como planteamiento indispensable de superación, lo que requiere de compromisos y retos. En fin, se trata de plantear una “Educación del Futuro”, como lo escribe Morín (2001), sin contar con el agente de cambio, o deshacer las estructuras actuales eliminado inhumanamente, como si fuese un desecho, al docente actual.

De lo antes señalado, se evidencia la importancia del desempeño docente, por tal motivo, la presente investigación tiene como propósito configurar, desde una perspectiva humanística, un paradigma para el desempeño del docente de los institutos universitarios de tecnología, que permita la optimización de la calidad educativa del siglo XXI, permitiendo elevar las potencialidades de cada ser humano a quien le corresponda formar.

Igualmente el paradigma a desarrollar, ha de conducir a experiencias significativas de aprendizaje, acordes con las necesidades reales de la sociedad, hacia un proceso de interaprendizaje armonioso, que gire en torno al estudiante como centro y eje del mismo, y que les ayude a que construyan sus propios conocimientos en interacción con las estrategias recibidas, para ser capaces de percibir la realidad como una sola, y no como un conjunto de parcelas de conocimientos separadas.

En este sentido, el docente universitario será el encargado de proporcionar las técnicas que ayuden al alumno a investigar, mostrando el camino al descubrimiento de las posibilidades que éste tiene para conocer su realidad y la circundante, guiarlos para que sepa utilizar los conocimientos, para explicar, comparar, discernir, experimentar y crear; despertar en éste el sentido crítico y, por consiguiente, ser mediador del proceso formativo del estudiante y llevarlo hasta “la puerta”, pero dejarlo allí, para que él solo lo abra y penetre en la sociedad del conocimiento, ya que el estudiante de la actualidad tiene la necesidad y la urgencia de conocer las funciones fundamentales de su medio ambiente, saturado ahora de una tecnología que antes era inexistente.

Así pues, el desempeño del docente en el siglo XXI, en referencia a la calidad de la educación y la reconsideración de la figura del docente es un punto relevante en el proceso educativo de las instituciones de Educación Superior, ha pasado a primer plano como objeto de estudio, por lo que es él el elemento clave para llevar a cabo las reformas educativas, ya que del cuerpo docente depende el proyectar las grandes ideas en realizaciones prácticas en la vida del aula.

Aunado a lo anterior, es pertinente reconsiderar el significado de la enseñanza universitaria, a la cual Díaz citado por Espinoza y Pérez, (2003) la definen como:

Un proceso fundamentado en un estudio multidisciplinario que está comprometido con el desarrollo integral del aprendiz, con la cultura

y la ética profesional, con las transformaciones sociales y con el modelo sociopolítico del país... el docente universitario es una figura clave en el proceso socioeducativo, por lo tanto, la universidad debe responsabilizarse de su formación permanente para así garantizar un óptimo proceso de interaprendizaje y mejorar la calidad académica y profesional de sus egresados. (p. 491)

En tal sentido, se ha de indicar que todo contextos educativo universitario debe tener inmersa las exigencias sociales de educar para la paz, para la justicia y para obtener un conocimiento al servicio de lo humano. Estos elementos configuran la necesidad de un planteamiento educativo distinto al que viene desarrollando el docente en Educación Superior.

Con este nuevo paradigma, el docente logrará en su desempeño, obtener estrategias metodológicas, generando actitudes transformadoras y positivas en el proceso de formación de los educandos. Todos estos elementos se lograrán en la medida que el docente adquiera una actitud de superación y también adquiera una comprensión científica de la realidad educativa. Esto implica para el docente, en lo personal, cuestionar, descubrir, analizar, internalizar y socializar los valores y actividades que lo guiarán a la transformación de la sociedad que se requiere.

Igualmente, este nuevo docente ha de propiciar, en el estudiante, el intercambio de ideas y experiencias, reforzando su motivación y la capacidad de apertura, estando comprometido con el proceso de aprendizaje, consciente del

significado del tiempo que tiene el adulto para aplicar los principios de horizontalidad y participación y ser congruente en su pensar y hacer. Esto les permitirá promover el aprendizaje, manteniendo patrones y criterios aproximados de éxito y negociación con los alumnos, los objetivos y metas que se tratarán de alcanzar a través de aprender-aprender y de aprender-emprender.

De allí que las instituciones de Educación Superior han de ir tras la búsqueda de una visión integral del proceso formativo que implique un paradigma ideal de la educación, donde se consideren las áreas humanística, científica, tecnológica, social y andragógica, en el papel del docente y su forma de gerenciar en el aula, desde una atmósfera propicia para obtener la excelencia académica que conduzca a la transformación y modernización con calidad de la Educación Superior.

Por consiguiente, la relevancia de esta investigación es configurar un paradigma de desempeño docente, desde una perspectiva humanística, para contribuir con los cambios requeridos en los Institutos Universitarios de Tecnología para atender los lineamientos y objetivos establecidos por el Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, la cual pueda constituir un aporte para proporcionar distintos enfoques de la motivación del docente universitario e intentar que optimice la productividad del mismo y, por ende, de las instituciones referidas.

Ante tales reflexiones, el proceso educativo ha de trascender más allá de la instrucción para convertirse, finalmente, en un verdadero proceso “educativo”, donde el genuino educador, más que inculcar respuestas e imponer repetición de fórmulas, conceptos y datos, oriente a los alumnos hacia la creación y el descubrimiento, a la pregunta y no a la respuesta; esto es lo medular en los procesos educativos, Pérez (1997), con estrategias de enseñanza-aprendizaje acordes a las necesidades del contexto educativo y social del Siglo XXI.

PROPÓSITO

El propósito de esta investigación consiste en realizar un paradigma de desempeño de los docentes que, bajo una perspectiva humanística de los institutos universitarios de tecnología, permita mejorar la calidad educativa de estas instituciones de Educación Superior.

Para ello, se analizó el entramado de enseñanza superior en general y especialmente del país, desde la perspectiva del docente como sujeto y objeto central del sistema, como vehículo transmisor de conocimientos y, especialmente, como formador; lo que implicó un estudio en profundidad de los antecedentes y subsiguientes sistemas pedagógicos, los métodos y las praxis, y aquéllos que, a través de la historia, han sido aplicados en nuestro país, de modo y manera que han influido en el desarrollo de la enseñanza superior venezolana.

Esta revisión documental tiene por objeto fundamentar las líneas generales de la tesis doctoral que se presenta, para plantear un paradigma de desempeño del docente, que, teniendo en cuenta errores, éxitos y perspectivas para el futuro, dentro de las tendencias humanísticas y, especialmente, de los parámetros de calidad y modernidad necesarios para el desarrollo de su labor.

A través de ello, se presenta una solución a lo que en la actualidad ocurre en los centros de Educación Superior venezolanos, con especial dedicación a los institutos universitarios de tecnología, independientemente de que pueda aplicarse a otros centros formativos; de allí que es conveniente generar interrogantes en relación a este paradigma que se propone, tales como ¿qué impacto tendrá configurar, desde una perspectiva humanística, un paradigma del desempeño para el docente de los institutos universitarios de tecnología, que permita el optimizar la calidad educativa del siglo XXI.?; ¿qué formación necesita el docente para desempeño integral?, ¿cómo deben reforzarse las debilidades y amenazas para convertirlos en oportunidades y fortaleza?.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Para el desarrollo de este trabajo se estableció un objetivo general y cuatro objetivos específicos, que configurarán, fundamentarán y permitirán desarrollar los supuestos.

OBJETIVO GENERAL

Configurar, desde una perspectiva humanística, un paradigma para el desempeño del docente de los institutos universitarios de tecnología, que permita la optimización de la calidad educativa del siglo XXI.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Revisar desde las distintas explicaciones teóricas, el desempeño del docente universitario, con la cual se logre visualizar el desempeño holístico del docente.
- Analizar el desempeño docente desde la perspectiva humanística que permita redimensionar el papel del docente universitario con calidad educativa.
- Interpretar las teorías contemporáneas para determinar las congruencias y discrepancias entre “el ser” y el “deber ser” del desempeño docente en los Institutos Universitarios de Tecnología.
- Estructurar un paradigma del desempeño docente, desde una perspectiva humanística, que permita una formación de calidad en estas instituciones de Educación Superior.

JUSTIFICACIÓN

La complejidad de la vida moderna y el desempeño al que se enfrentan las instituciones de Educación Superior en la actualidad, en relación a la

transformación académica y administrativa, obliga a considerar el desempeño docente como estrategia general para atender a las necesidades, reforzar las fortalezas, mejorar los procesos y enfrentar las debilidades, a fin de incrementar los niveles de enseñanza de modo que permitan responder constructiva, creativa y eficazmente a la sociedad.

En este orden de ideas, se debe indicar que producir transformaciones en los sistemas educativos para mejorar los bajos niveles de desempeño así como evitar el fracaso estudiantil, obliga a formar un mayor número de profesores capaces de utilizar el conjunto de las modalidades didácticas presenciales o virtuales, adecuadas a las heterogéneas necesidades de los estudiantes y que, además, sepan desempeñarse eficazmente en espacios educativos donde actúan personas de disímiles procedencias sociales y entornos culturales.

Por lo tanto, el desempeño del docente, como acción relevante en el logro del desarrollo científico, tecnológico y cultural de las instituciones universitarias en particular y de la sociedad en general, es un aspecto vital para la calidad de la educación y para iniciar cambios tendientes a mejorar los roles que cumple el docente en los procesos académicos, teniendo como referente el perfil personal y profesional deseado, el cual debe responder a los requerimientos del cargo que desempeña y a las condiciones de cambio que se generan en un contexto histórico y sociocultural determinado. El profesor universitario debe tener competencias que le permitan desarrollar con idoneidad

las funciones que les son propias en docencia, investigación y extensión; así como en las actividades administrativas en las que tenga oportunidad de participar dentro de la institución.

Por lo planteado, se entiende que el docente, como factor importante de la enseñanza, ha de involucrarse en un nuevo rol, asumiendo nuevas destrezas curriculares, que permitan adaptarse a los cambios que, de manera acelerada, se dan en la sociedad en general y en la docencia en particular.

Las nuevas conceptualizaciones y la tecnología, imponen cambios en las pautas tradicionales. No se trata ya de un trabajo aislado, personalista, en el cual el docente era el “dueño y señor” de su cátedra, en la que imponía sus particulares concepciones y los métodos pedagógicos que, a lo largo de los años de permanencia, se convertían en rutinas y reiteraciones. Las nuevas tecnologías, los nuevos modelos educativos plantean una reestructuración dinámica pedagógica, en la que una serie de nuevos factores, entran a formar parte del corpus docente: la integración de saberes, la transversalidad, la multidisciplinariedad, que han de ser asumidos como parte integrante de la formación para un desempeño docente holístico.

Lo indicado, conlleva a la imperiosa necesidad de establecer un paradigma de desempeño docente en el entramado de la enseñanza superior, incluyendo los institutos universitarios de tecnología, que fundamente un cambio en el proceso

de la enseñanza superior en Venezuela. Cambio que incluya una perspectiva, humanística y moderna, lo que justifica suficientemente el desarrollo del paradigma que se plantea en esta investigación.

Por consiguiente, este paradigma demanda del docente un rol diferente al tradicional. Aquí el centro del proceso es el estudiante, el docente cumple la función de coordinador, de acompañante, de guía, de asesor, de orientador del proceso. El verdadero protagonista es el estudiante, quien debe ser artífice de su aprendizaje. Para muchos docentes, esto implica un cambio radical en su quehacer pedagógico, en su mentalidad, en el sistema de evaluación, en el enfoque que se le da a las asignaturas; no puede seguir usando la clase tradicional como única herramienta pedagógica.

En consecuencia, se ha de indicar que el desempeño del docente debe generar espacios en sus clases, donde se propicien la reflexión, la crítica, el trabajo en equipo y la autoformación. No debería seguir usando la clase magistral como única herramienta de su trabajo.

Finalmente, con este paradigma de desempeño, se reconocería al profesor como un orientador del estudiante en el proceso de aprendizaje, por cuanto no se trata del profesor autoritario de la pedagogía tradicional, que impone al estudiante qué y cómo aprender; ni tampoco del profesor no directivo que espera pacientemente a que el estudiante sienta la necesidad de aprender

espontáneamente para facilitar su expresión ya que el profesor orientador del aprendizaje, es un guía que conduce al estudiante por el camino del saber, sin oposiciones pero con la autoridad suficiente que emana de su experiencia y, sobre todo, de la confianza que en él han depositado sus alumnos, a partir del establecimiento de relaciones afectivas basadas en la aceptación, el respeto mutuo y la comprensión.

CAPÍTULO II

TENDENCIAS TEÓRICAS EN EL DESEMPEÑO DOCENTE

Antecedentes de la Investigación

La revisión bibliográfica realizada permitió encontrar algunos estudios internacionales y nacionales que sirvieron de antecedentes al estudio realizado, los mismos se reseñan a continuación.

Internacionales

Rodríguez, G, (1999), realizó Trabajo Doctoral de las Concepciones de los futuros profesores sobre la función docente en Sevilla. El objetivo básico de la investigación fue hacer explícitos y visibles los marcos de referencia en torno a la función docente, sobre la base de los cuales los futuros profesores de Enseñanza Media perciben, integran y asimilan la información que reciben en los cursos para la obtención de Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP).

El curso de la obtención de CAP, desarrollado en la Universidad de Sevilla se organiza en torno a cinco (5) módulos: Teoría de la Educación, Psicología de la Educación, Didáctica General, Didácticas Especiales y Prácticas de Enseñanza. En el caso concreto del módulo de Didáctica General,

se contemplan cinco (5) núcleos temáticos: (a) caracterización de la actividad docente, (b) criterios y procedimientos para la selección y organización del saber escolar, (c) criterios y procedimientos para la selección de estrategias y recursos metodológicos, (d) criterios y procedimientos para regular el proceso, y (e) la organización en el aula y el centro de enseñanzas media.

Dentro de este módulo de Didáctica General se considera la necesidad de partir de las ideas previas que los alumnos tienen sobre la función docente, a fin de ir construyendo, a través del contraste con otras experiencias, un modelo de profesor reflexivo. En este sentido, diseñaron un cuestionario que respondido por los alumnos de forma individual, sirviera como instrumento para sistematizar y explicitar las perspectivas que los futuros profesores mantienen sobre la actividad docente. El mismo sirvió, además como material de trabajo y dialogo en el aula. Las ideas expresadas por parte de los futuros profesores permiten inferir que estos tienen una concepción en torno a las instituciones educativas y los profesores que se basan, fundamentalmente en las siguientes ideas:

- El alumno es el elemento que da sentido tanto a las instituciones educativas como a la figura del profesor.
- El alumno es un receptor de contenidos conceptuales.
- El profesor carece de una formación adecuada y específica para ejercer la docencia.

- El profesor mejora la práctica a través de la propia práctica.
- La profesión docente es infravalorada por parte de la sociedad.
- La principal ventaja de ser profesor radica en disponer de un puesto de trabajo.
- Los inconvenientes de la profesión docente se encuentran en la falta de medios y las dificultades de relación con los alumnos y con los propios compañeros. Desde una perspectiva organizativa se olvida la figura del propio centro educativo como lugar de aprendizaje común.

Tales hallazgos llevan a considerar que es preciso que el futuro docente sea consciente de la realidad de la profesión docente, caracterizada por la dualidad del trabajo, moviéndose entre el profesional liberal y el asalariado, entre lo utópico y lo real. Esta dualidad llega al punto, por ejemplo, de que se le exige que, por una parte, potencie y desarrolle en los alumnos valores como la solidaridad, la tolerancia, la actitud crítica, la cooperación, el respeto y la comprensión mutua; mientras que, por otra parte, se ve inmerso en un sistema que, desde las propias estructuras, posibilita, difunde y enseña el adoctrinamiento, la pasividad, el individualismo o la discriminación.

Mayor, C (2001), realizó un Trabajo Doctoral titulado Cómo deben ver los profesores de distintas Titulaciones, las condiciones profesionales de la Universidad de Sevilla: El Análisis de Correspondencia Múltiple. El mismo indagó sobre las tres (3) funciones representativas del profesor universitario: la

docencia, la investigación y la gestión, así como las limitaciones y preocupación en torno a las condiciones profesionales de los mismos.

La muestra del estudio se define como estratificada, proporcional en función de la especialidad académica de los profesores de la Universidad de Sevilla. Es decir, repartidos entre los grupos de titulaciones de Humanidades, Sociales, Ciencias, Técnicas y Sanitarias para un total de ciento veinticinco (125) sujetos. Para recoger la información se utilizó un cuestionario denominado Inventario de Saturaciones Profesionales del Profesorado Universitario (ISPPU), compuesto por cincuenta y nueve (59) preguntas con diferentes opciones de respuestas.

Los resultados permitieron concluir que los profesores más renovadores, con más inquietudes por cambiar las condiciones profesionales presentes son aquellos que se encuentran en los extremos del intervalo de años de experiencias, es decir, los más noveles y los más veteranos, y también aquellos que pertenecen a titulaciones como humanísticas y técnicas, por otro lado, los de sociales, en cambio se dedican más tiempo a la enseñanza, en cambio los noveles tienen más dedicación a la investigación; siendo estos últimos los más preocupados por estrategias de desarrollo profesional.

Nacionales

Segura (2003), en su trabajo de grado presentado ante la Universidad de

Carabobo, para optar al título de Doctora en Educación, titulado Perspectivas Teóricas para Transforma la Gestión Docente en la Universidad de Carabobo. En esta investigación se desarrollo un modelo cuali-cuantitativo que permitió establecer las relaciones causales en educación desde dos perspectivas: la docente y la de los estudiantes, actores del proceso de enseñanza aprendizaje, sustentada en las teorías con enfoques neo-conductistas-cognoscitivo-conductista-humanística.

La metodología, fue de tipo proyectiva, apoyada en fuentes documentales; del análisis resultante de la investigación se concluyó la necesidad de presentar una propuesta orientada a transformar la gestión docente en la Universidad de Carabobo, tal como es el objetivo que se busca lograr en la presente investigación con un nuevo paradigma del desempeño docente en los institutos universitarios de tecnología para optimizar la calidad educativa.

Segura, señala y compartido por la autora de la presente investigación, que para un desempeño eficaz y eficiente del docente universitario, es necesario que éste domine el conocimiento, posea destrezas pedagógicas y andragógicas y a su vez, domine la nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), utilizando estándares de calidad y con disposición para la formación permanente, dirigida al desempeño a través de esquemas creativos y con enfoques innovadores, igualmente es importante que existan políticas adecuadas de formación del educador para evitar el desprestigio de la profesión docente y

lograr superar la falta de motivación, baja autoestima, lo que ha hecho que los educadores se desplacen a otros campos en búsqueda de mejores remuneraciones

Rodríguez, S., (2003), realizó un Trabajo Doctoral, cuya intencionalidad básica fue proponer un Modelo de Planificación Estratégica que optimice el desarrollo académico del personal docente y de investigación de las universidades venezolanas. Caso: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. A tal efecto se realizó un estudio descriptivo y de campo, bajo la modalidad de proyecto factible. Para el trabajo de campo se tomó una población conformada por las autoridades académicas y docentes adscritas al Decanato de la Región Central, conformado por los núcleos de Maracay, Carabobo, San Juan de los Morros, Apure y San Carlos. En relación a la muestra de autoridades se tomó en consideración el criterio de muestra exhaustiva.

Con respecto a la muestra de docentes se seleccionó el treinta por ciento (30%) de la población equivalente a sesenta y tres (63) docentes. Para validar el instrumento se utilizó el juicio de expertos y para determinar la confiabilidad se calculó el Coeficiente Alfa de Crombach, cuya aplicación arrojó un índice de cero coma noventa y dos por ciento (0,92%). Los datos obtenidos se analizaron a través del criterio de la evaluación porcentual simple, donde se pudo evidenciar que la universidad no ejecuta institucionalmente acciones estratégicas delineadas para contribuir al desarrollo integral (personal y

profesional) del docente universitario. Por otra parte, se encontró el predominio de un modelo de planificación que difiere sustancialmente de ser un proceso racional, objetivo, flexible, organizado, coordinado y continuo que optimice el desarrollo académico del personal docente y de investigación.

En consecuencia y como alternativa de solución, se presenta la planificación estratégica como la vía y herramienta más idónea para convertir a las universidades como centros permanentes para el desarrollo académico de su personal, con el apoyo de sus activos estratégicos (que en este caso lo constituye la plataforma tecnológica que posee la universidad: laboratorios virtuales, recepción satelital, aulas para videoconferencias) dentro de un proceso amplio, abierto, flexible que oriente la construcción, la interacción social y la acción coordinada y comprometida de todos los sectores universitarios, hacia paradigmas de calidad, a través del cual los docentes optimicen el desempeño y consecuentemente impacten el hecho educativo universitario, orientándolo hacia el logro de altos niveles de pertinencia, eficiencia y eficacia institucional.

Como se puede visualizar, en esta investigación se considera relevante el desarrollo integral del docente universitario hacia un nuevo paradigma de la calidad del docente, que optimice su desempeño y consecuentemente al impactar en el hecho educativo se logre la formación integral del profesional que contribuya a los cambios y transformaciones que necesita la sociedad en esta época globalizada del Siglo XXI, como se plantea en la presente investigación.

Rodríguez, Y., (2003), en su Tesis Doctoral titulada “Un Sistema Cliente, para la Educación Superior. Contribución a la Teoría de Calidad de Gestión en las Organizaciones al nivel de Educación Superior, como instrumento institucional de las Políticas Públicas Educativas. Una Propuesta a la Crisis de Creación y Producción de conocimientos en Venezuela.

Esta investigación, aborda la discusión doctoral pautando como meta estructurar un estadio de aprendizaje globalizador, competitivo e innovador al nivel del subsistema de Educación Superior, que defina un principio de organización social, discursivamente congruente con las nuevas exigencias estructurales presentes en Venezuela, y que sirva como impulsor de los nuevos procesos de aprendizaje en el total del Sistema Educativo Venezolano, generando nueva forma de organización social.

La autora de esta investigación, consideró que la calidad educativa constituye un concepto polifacético y polimórfico, que desde una perspectiva analítica se evidencia una pluralidad de factores de calidad (familia, alumno, docentes, sectores productivos, currículo, entre otros), donde ninguno de ellos resulta suficiente para aprehender convenientemente el concepto, de allí la necesidad de gestionarla de forma integral.

En este orden de ideas, según la autora, es importante considerar al profesor como formador y al alumno como cliente interno, siendo ambos los

actores principales del proceso educativo en las instituciones universitarias públicas, por lo tanto, la calidad educativa primaria de estas instituciones se producen a nivel de aula, de allí la importancia de la búsqueda de la mejora y la excelencia en este ámbito donde tiene lugar la mayor parte de los procesos de enseñanza aprendizaje, donde la gestión del docente debe tener una orientación humanística para lograr una gestión óptima de la calidad educativa. Esta dinámica induce al profesor a asumir el rol de vinculados de individuos al grupo, siendo responsable de la socialización de los alumnos.

Lo anteriormente planteado, se relaciona con la presente investigación al considerar importante el desempeño docente en una perspectiva humanística para contribuir a una educación de calidad.

De igual manera, Torres, Y., (2006), realizó un trabajo doctoral titulado “Aproximación teórica desde una perspectiva constructivista-sistemática, en la Educación Venezolana”, el estudio tuvo como propósito buscar una aproximación una interacción para garantizar el cumplimiento de la misión, visión, política, estrategias y lo relacionado con el quehacer educativo y su entorno.

La autora consideró que es importante refundar una idea de educación aunada a la dignidad humana, donde el centro de la misma sea el educando y el entorno, no para legitimar su dispersión, sino para una mejor relación consigo

mismo y el entorno y las instituciones cumplan sus funciones y donde el docente con su desempeño se avoque a detectar fallas y a orientar a los educandos a notar y descubrir por si mismos las diferencias para construir o transformar procesos cognoscitivos de aprendizaje, y de esta manera insertar el sistema educativo venezolano al avance tecnológico científico, ecológico y social del país y en relación al resto del mundo.

Se pudo visualizar en esta investigación doctoral, la importancia del docente como facilitador del proceso de enseñanza aprendizaje y orientador del educando para logra una formación integral contextualizada en el entorno del cual forma parte como se pretende con el paradigma del desempeño docente en la presente investigación.

Del análisis de los antecedentes, tanto internacionales como nacionales se pudo concluir que se promueve un rol educativo conservador y técnico, con poca disposición a combinar los esquemas individualistas, centrados en el aula con forma colectiva de acción a nivel de la sociedad, predominando la concepción de la docencia, sustentada en un profesor carente de formación adecuada para ejercerla y cuya principal ventaja radica en un puesto de trabajo, con poca valoración de la profesión docente por parte de la sociedad.

Finalmente, se debe indicar que de la revisión realizada a los antecedentes descritos se puede concluir la preocupación, puesto que todos reafirman la

importancia del desempeño docente como una alternativa de optimización de la calidad educativa.

Basamento Teórico

Para el presente estudio, debe señalarse que las bases teóricas son conceptos utilizados en la interpretación de alguna materia específica, por lo que, se toma en consideración un cúmulo de bases teóricas, por lo que en tal sentido Arias (1999) refiere que las bases teóricas comprenden:

Un conjunto de conceptos y proposiciones que constituyen un punto de vista o enfoque determinado, dirigido a explicar el fenómeno planteado. Para elaborar las bases teóricas de la investigación se sugiere considerar los siguientes aspectos:

- Ubicación del problema en un enfoque teórico determinado.
- Relación entre la teoría y el objeto de estudio.
- Posición de distintos autores sobre el problema u objeto de investigación.
- Adopción de una postura por parte del investigador, la cual debe ser justificada. (p 40).

En consecuencia, se toma como base teórica los fundamentos propuestos por diferentes autores y los cuales tienen relevancia dentro de este estudio al momento de realizar la propuesta que se pretende diseñar.

Teorías del Desempeño Docente

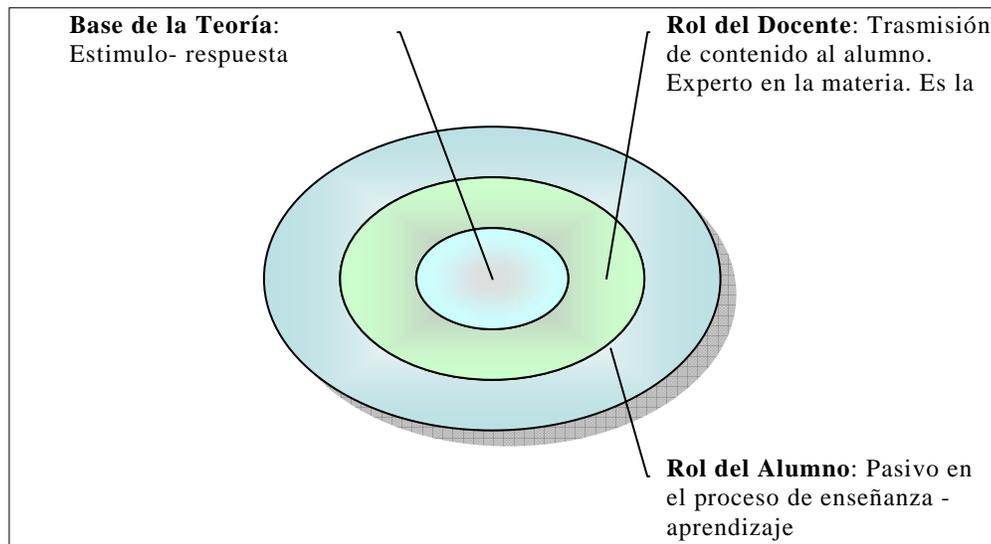
En esta tesis doctoral, se consideran los planteamientos teóricos como fuentes para interpretar lo real aparente, lo real objetivo y lo real subjetivo del desempeño docente, reconociendo, de esta forma, la importancia de la teoría en la construcción del conocimiento que se desea obtener, y así poder armonizar una explicación para el abordaje teórico de la investigación, con lo cual se logre estructurar la explicación de lo que ocurre en la cotidianidad del desempeño del docente.

Teoría Conductista

Se debe indicar que hasta finales de la década de los 50, la corriente en la psicología, con respecto a la conducta humana, era el “conductismo”, basado en el paradigma estímulo-respuesta, cuya influencia en los métodos de educación, fue, cuando menos, revolucionaria y propició la educación programada y tecnológica. Esto, respecto a la educación, significó una metodología basada en el aprendizaje, que fracasó. Pero este fracaso no significó la desaparición del método, sino que se mantuvo completándose con nuevas aportaciones como el “inductivismo” de Skinner (1987).

Teoría Conductista:

Se ocupa de estudiar y controlar las variables externas del sujeto de la siguiente forma:



Fuente: Yúnez (2009). Con datos de Skinner

Gráfico 1

Bandura: Teoría Cognitivo Social del Aprendizaje

Psicólogo norteamericano, Albert Bandura (1986) ha elaborado una teoría del aprendizaje en la cual, a partir de los conceptos de refuerzo y observación, ha ido concediendo más importancia a los procesos mentales internos (cognitivos) así como la interacción del sujeto con los demás.

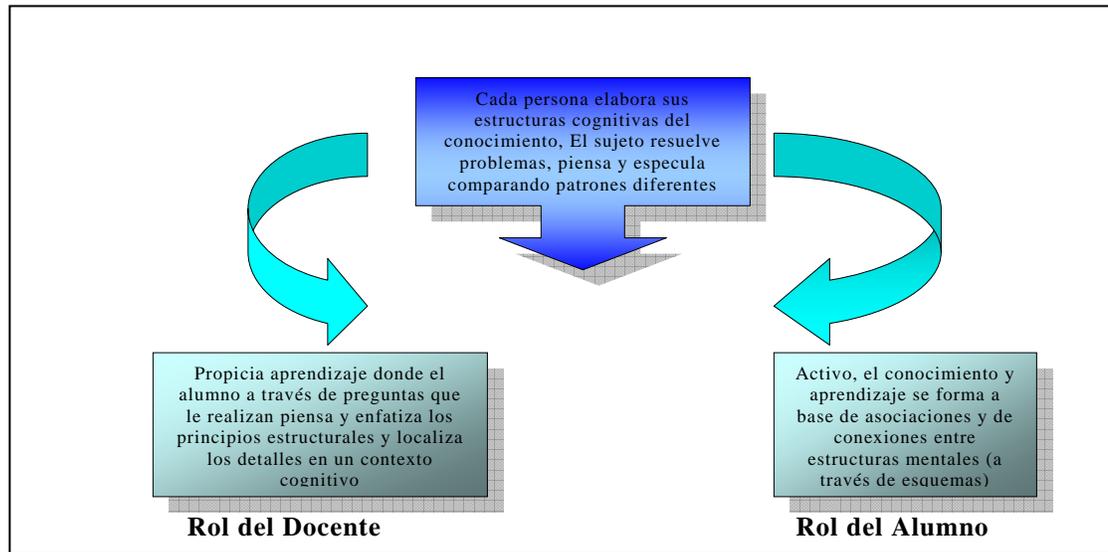
Inicialmente llamada teoría del aprendizaje social, pasa a denominarse Teoría Cognitivo Social a partir de los años 80.

Teoría Cognitiva

Su objetivo fundamental es el estudio de los procesos internos del sujeto; las relaciones que se establecen entre lo conocido y lo menos conocido son la base del aprendizaje.

pesar de todo ello, la psicología cognitiva no es sólo un rechazo del conductismo, sino que es un nuevo paradigma dentro de la psicología.

Base de la Teoría



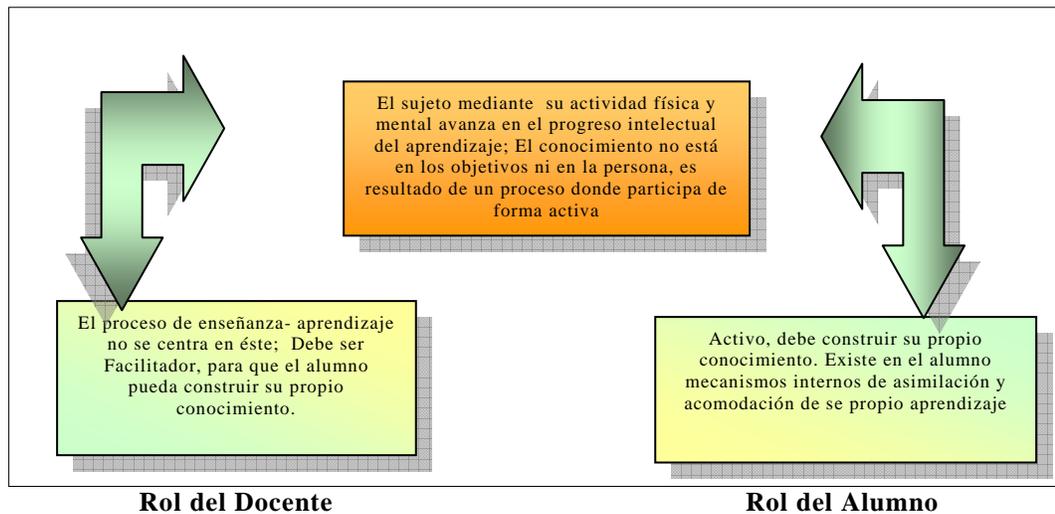
Fuente: Yúnez (2009). Con datos de Gestalt

Gráfico 3

Teoría del Desarrollo, según Jean Piaget

Para Piaget, (1975) el sujeto, mediante su actividad (tanto física como mental) va avanzando en el progreso intelectual del aprendizaje; pues el conocimiento para el autor no está en los objetos ni previamente en el ser humano, es el resultado de un proceso de construcción en el cual participa, de forma activa, la persona; por consiguiente, esta teoría se hace más importante al proceso interno de razonar que a la manipulación externa en la construcción del conocimiento; aunque se reconoce la mutua influencia que existe entre la experiencia de los sentidos y de la razón.

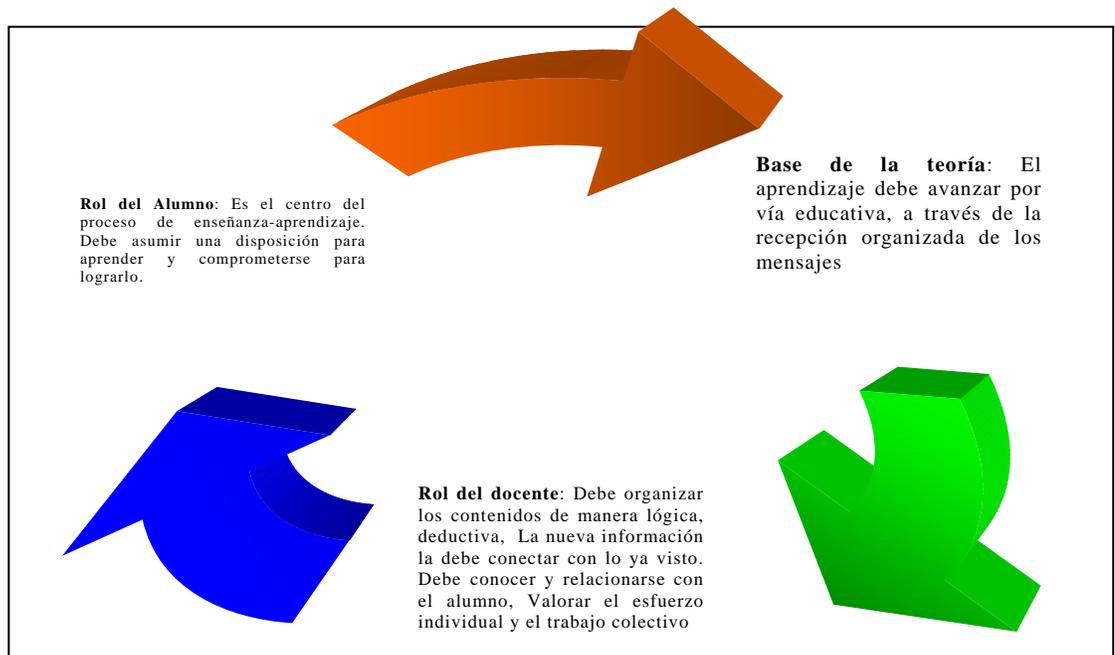
Base de la Teoría



Fuente: Yúnez (2009). Con datos de Piaget **Gráfico 4**

Teoría del Aprendizaje Significativo. Ausubel

De alguna manera Ausubel (1983), el concepto de aprendizaje significativo se opone al aprendizaje mecánico, repetitivo y memorístico, por consiguiente, se estructura sobre la combinación y relación entre grupos de palabras, cada una de las mismas constituye un referente unitario, que al combinar ideas resultantes más que la simple suma de los significados de las palabras individuales, con lo que se da un nuevo significado que es asimilado, interiorizado, por la estructura cognitiva.

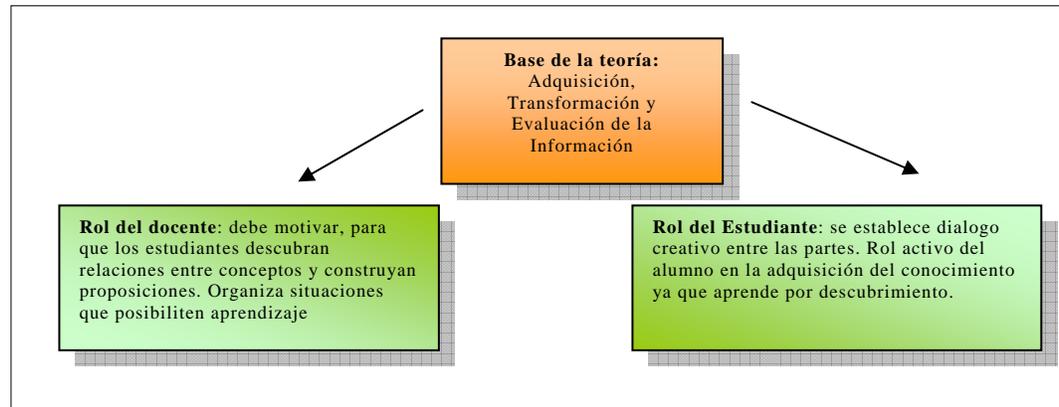


Fuente: Yúnez (2009). Con datos de Ausbel **Gráfico 5**

Teoría de la construcción del conocimiento: J. Bruner

Bruner, (1997), plantea un concepto constructivista del desarrollo a partir del trabajo de Piaget. Para él el aprendizaje consiste, básicamente, en la categorización que está muy relacionada con procesos como selección de información, generación de proposiciones, simplificación, toma de decisiones y construcción y verificación de hipótesis, por cuanto el aprendiz interactúa con la realidad organizando los inputs (entrada) según sus propias categorías, posiblemente creando nuevas, o modificando las preexistentes ya que las categorías determinan distintos conceptos; es por todo esto que, el aprendizaje es un proceso activo de asociación y construcción.

Resumen de la Teoría de la Construcción del Conocimiento (Bruner)



Fuente: Yúnez (2009). Con datos de Bruner

Gráfico 6

Teoría sociocultural de Vygotski

Si algún teórico ha influido en el desarrollo del constructivismo actual éste es Vygotski, con sus teorías sobre el aprendizaje, el lenguaje y los entornos sociales que conforman vidas de los individuos.

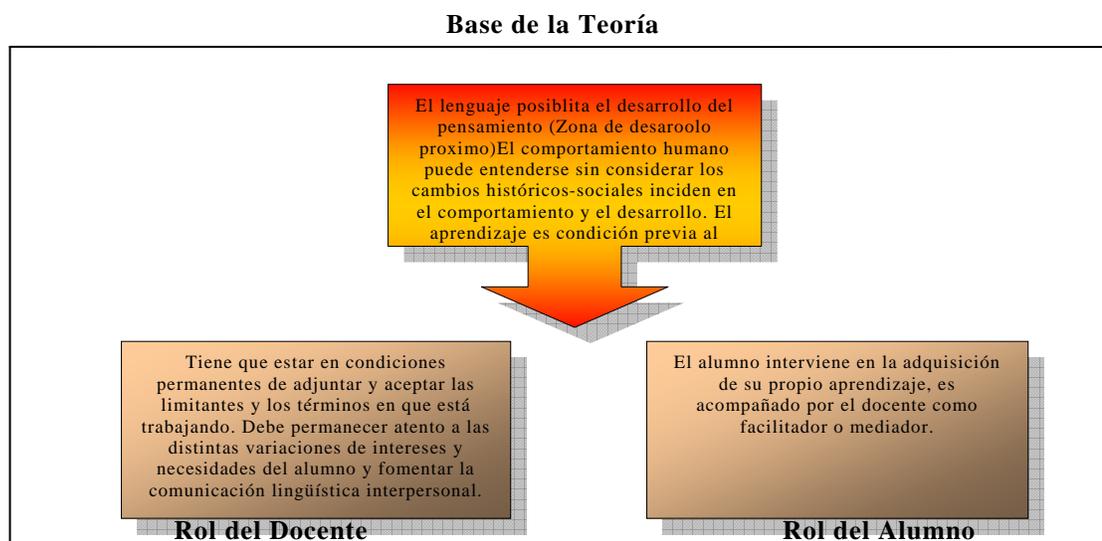
Estos propósitos egocéntricos toditos de la persona están tan claramente ligados al desarrollo de su acción, marcan tan inequívocamente un punto de inflexión en su actividad, son índices tan netos de cómo “toma conciencia” de lo que estaba haciendo y de la conexión con la búsqueda de soluciones y elaboración de un plan de recambio (...) que tomarlos por un simple acompañamiento de la actividad, un subproducto de la misma está fuera de lugar. (Vygotski, 1978)

El desarrollo del comportamiento humano, para Vygotski, no puede

entenderse sin considerar que los cambios históricos-sociales inciden en el comportamiento y en el propio desarrollo. El aprendizaje es una condición previa al desarrollo; es más, el desarrollo cognitivo es un proceso de adquirir cultura, ya que el desarrollo no es más que la actividad y la interacción social, o sea el aprendizaje en el propio entorno. Por cuanto Vygotski, (1978), infiere:

En el desarrollo cultural, toda función aparece dos veces; primero en el ámbito social y, más tarde, a escala individual; primero entre personas, después en el interior del propio grupo, por consiguiente, el desarrollo de las funciones psíquicas superiores no puede ser explicado por la simple complejidad entre los estímulos y las reacciones que son dadas por la psicología animal, y ni siquiera por el simple crecimiento cuantitativo de tales relaciones, son resultado final del desarrollo social y se aprenden a través de la internalización del lenguaje.

Teoría Sociocultural (Vygotsky)



Fuente: Yúnez (2009). Con datos de Vygostkky

Gráfico 7

DIMENSIÓN DE LAS CORRIENTES DEL HUMANISMO

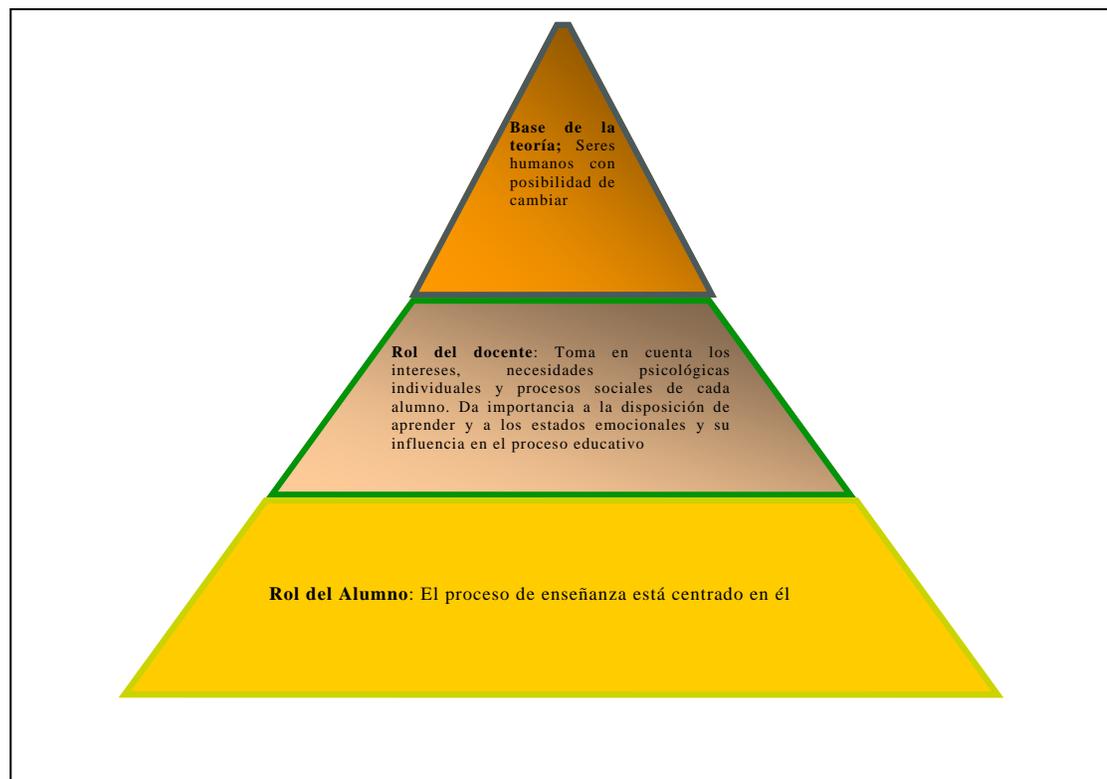
El humanismo concibe a la educación como formación en el sentido exacto del término, entendiendo como educar: formar, moldear al hombre de acuerdo con todas las perfecciones que hay implícitas en su naturaleza, por lo tanto, el hombre puede educarse porque posee la razón, pero también porque es un ser social capaz de comunicarse con otros hombres y compartir los conocimientos, concibiéndose también la educación como un proceso de asimilación de la cultura que incorpora al hombre a la humanidad y lo humaniza.

Teoría de las Necesidades Maslow

Maslow, (1985), humanístico.-existencial, considera que los seres humanos tienen la posibilidad de cambio, el cual, generalmente, se orienta hacia un lado positivo. Esto se debe a las potencialidades que poseen las personas, las que le otorgan flexibilidad y adaptación.

Estableció una ordenación conocida como “Jerarquías las Necesidades”. Indica que las necesidades se encuentran organizadas estructuralmente con distintos grados de poder, de acuerdo a una determinación biológica dada por la constitución genética como organismo determinado. Dicha jerarquía está organizada de modo que las necesidades de déficit se encuentran en los primeros escalones de la escala, mientras que las necesidades de desarrollo en las partes más altas de la jerarquía. En consecuencia, la corriente humanística

considera la educación como un proceso de asimilación de la cultura que incorpora al hombre a la humanidad y lo humaniza.



Fuente: Yúnez (2009). Con datos de Maslow **Gráfico 8**

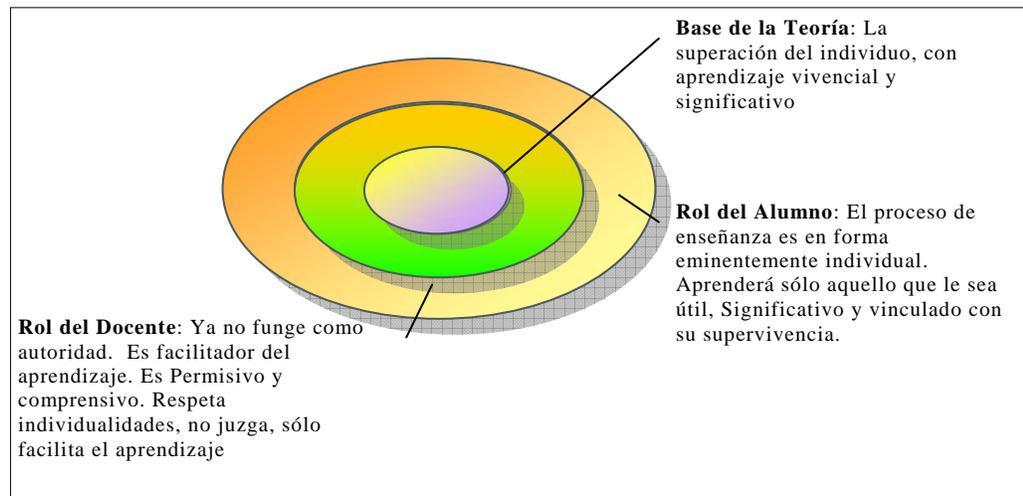
Teoría del Desarrollo Rogers

Rogers (1979), planteó lo que se ha venido en llamar “desarrollo humano”, que tiene por objetivo la superación del individuo, en tal sentido, las ideas que planteó fueron revolucionarias e incidieron mucho en la elaboración de proyectos de educación, ya que en la misma parte del principio que el hombre es bueno por naturaleza, que tiene una tendencia básica a actualizar sus potencias y que si se le deja actuar libremente y sin restricciones, lo que haga, estará bien.

Es entonces, por lo que cree que la educación no debe ser directiva, por

cuanto no se le puede enseñar a otro, es el otro el que debe aprender, considera además que “Educar” directamente resulta perjudicial, ya que no es válido enseñar o imponer normas o valores, pues es la persona la que debe descubrir y elegir sus propios valores.

Teoría del Desarrollo



Fuente: Yúnez (2009). Con datos de Rogers **Gráfico 9**

Esta teoría parte de la corriente psicológica humanística y plantea los siguientes puntos básicos de desarrollo con referencia a la formación:

La función del docente, no ya como autoridad, sino como facilitador del aprendizaje, debe crear un clima de aceptación en el grupo, el cual es más importante que las técnicas que emplea el docente; debe ser permisivo y comprensivo y que respete la individualidad. El profesor debe aceptar al grupo y a cada uno de sus miembros como es. No debe juzgar.

a) Enfoque no directivo. No podemos enseñar directamente a otra persona,

sólo podemos facilitar su aprendizaje. De este enfoque se deriva el concepto de aprendizaje significativo o vivencias. Rogers parte de la incomunicabilidad o intransferibilidad de los saberes. No podemos comunicar o enseñar a otros nuestro conocimiento. El individuo aprenderá sólo aquello que le sea útil, significativo y esté vinculado con su supervivencia.

- b) El profesor no podrá determinar con precisión cuáles son los contenidos significativos de cada alumno. Sólo el propio alumno los conocerá. Pero ni siquiera podrán ser planeados por el propio aprendiz, sino que irán surgiendo poco a poco. Si no hay contenidos precisos, no es posible establecer un currículum formal, según (Rogers, 1979), indica: “Hemos descubierto que una cantidad minúscula de estructuración tiene efecto decisivo sobre la naturaleza de la experiencia del grupo en la escuela” (p.57)
- c) Evidentemente, el proceso educativo será necesariamente un proceso individualizado; por lo tanto, sin contenidos precisos ni válidos, generalmente, no hay grados, ni tampoco exámenes. En consecuencia, es importante la educación formal, tal y como se concibe actualmente. Este modelo es adaptable a la formación cotidiana, ya que por sus características, los docentes que siguen este método, agrupados en un equipo pueden realizar una o todas las tareas de la formación, incluso su posición, o su actividad concreta, depende de las decisiones que tome el grupo según las cualidades, más que las cualificaciones de cada uno tales como:

Actitudes: Donde la función del profesor es, en primer lugar, saber qué quiere el alumno, por consiguiente, entre los dos intentará alcanzar los objetivos, usando los conocimientos mutuos.

Aproximación al grupo: La aproximación del docente al mismo, es punto de referencia continuo, se requiere del grupo una continua participación.

Diseño del objetivo: El objetivo debe ser, primordialmente, flexible y con capacidad de adaptarse a los participantes.

Metodología: Se potencia, por sobre la transmisión verbal, el descubrimiento por parte del alumno de los contenidos, con la guía, eso sí, del docente.

Evaluación: Ésta debe ser continua; es decir, antes, durante y después, con participación del alumno mediante coloquios y discusiones, no hay exámenes, ya que se consideran inútiles.

Tutoría: Se emplea para profundizar en las características individuales del alumno debe hacerse un seguimiento exhaustivo, en lo posible, de las capacidades e intereses del mismo.

Orientación profesional: Forma parte del proceso de formación en tanto y cuando es algo que interesa y preocupa al grupo.

Teoría Andragógica Knowles

Para conocer el término Andragogía, es necesario indicar lo que el autor antes citado sugiere: a mediados de la década de los años '70, se comienza a visualizar el auge de la expresión “andragogía”, realizando la teoría de aprendizaje del adulto. En este sentido, se debe indicar que la andragogía, es una disciplina educativa, que trata de comprender al adulto, es decir, como un

ente psicológico, biológico y social. Este autor, se distingue por los numerosos aportes que favorecieron el sustento científico de la teoría y praxis de la educación de adulto.

La teoría de Knowles, parte de los supuestos siguientes: el auto concepto del individuo, la experiencia que posee, la disposición para aprender y la perspectiva del tiempo en cuanto a la inmediatez de la aplicación. De la revisión de esta teoría se pretenderá que el desempeño del docente se visualice desde los siguientes puntos de vista:

- Estimular el desarrollo proactivo y el sentido de autogestión en el participante, en lo que respecta el proceso de aprendizaje y crecimiento personal.
- Su desempeño profesional, estimula en el participante, el espíritu analítico, crítico y creativo, para la transformación y mejoramiento de su entorno.
- Establecer una relación horizontal con el participante, es decir, están en el mismo plano de interacción.

En consecuencia, se puede decir que la andragogía otorga la oportunidad para que el adulto que decide aprender lo haga participando activamente en su propio aprendizaje e intervenga en la planificación, programación, realización y evaluación de las actividades educativas en condiciones de igualdad con sus compañeros participantes y con el profesor; ello se ha de realizar en conjunto con la promoción de un ambiente de aprendizaje adecuado.

Por lo tanto, la teoría y la práctica andragógica promueven el desarrollo de un ser humano capacitado de sensibilidad a los cambios que demandan constantemente el mundo. El aprendizaje desde un punto de vista andragógico corresponde a un paradigma en el cual el proceso, se transforma en una interacción de iguales, donde el facilitador orienta al que aprende, y facilita la información que el usuario habrá de utilizar para enriquecimiento de su experiencia en una actividad determinada. Se trata entonces de una relación de orientación, aprendizaje, a partir de la cual surgen dos roles principales el del docente y el alumno.

Además se puede indicar que en el aprendizaje auto-dirigido, se considera que la experiencia del Participante constituye un valioso recurso en su proceso educativo que debe incrementarse con los Docentes Facilitadores y el resto de los estudiantes de su grupo, puesto que este proceso de auto-aprendizaje supone que los individuos adultos adquieren la rapidez necesaria para asimilar los conocimientos, de acuerdo a lo que ellos requieren para enfrentar con éxito sus problemas más urgentes.

Por otra parte, los procesos andragógicos estimulan el razonamiento, promueven la discusión constructiva de las ideas, favoreciendo al diálogo, originando puntos de vista, ideas e innovaciones y al mismo tiempo conduce a replantear propuestas como resultado de la confrontación de saberes individuales y de conclusiones grupales.

De lo anteriormente señalado se desprende que, la andragogía se desarrolla a través de una praxis fundamentada en los principios de participación y horizontalidad, cuyo proceso, al ser orientado con características sinérgicas por el Facilitador del aprendizaje, permite incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad del participante adulto, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre su auto-realización. Por consiguiente, los procesos andragógicos estimulan el razonamiento, promueven la discusión constructiva de las ideas, favoreciendo al diálogo, originado puntos de vista, ideas e innovaciones y al mismo tiempo conduce a replantear propuestas como resultado de la confrontación de saberes individuales y de conclusiones grupales.

Finalmente se debe indicar que el autoaprendizaje, se considera el proceso de orientación el cual debe ser el resultado de un condicionamiento previo a la incorporación del participante en la institución educativa, por consiguiente, las experiencias de aprendizaje, deben planificarse en forma de proyectos de aprendizaje dirigidos a la solución de problemas, a la realización de actividades y tareas o al desarrollo de temas de indagación; asimismo, en este proceso de aprendizaje auto-dirigido los participantes adultos están motivados por incentivos personales tales como: necesidad de reconocimiento, incremento de la auto estima, deseo de éxito, aumento de su crecimiento, satisfacción por el deber cumplido, demostración de capacidad, apariencia ejemplar ante familiares y amigos, preocupación por aprender algo específico y de utilidad inmediata y curiosidad ante hechos novedosos.

En atención a lo planteado, es importante visualizar las diferencias existentes entre los factores de los modelos educativos de más relevancia en la educación venezolana como lo son la pedagogía que ha sido implementada desde el principio de la educación y la andragogía planteada en la tesis de Knowless, por consiguiente a continuación se esboza un cuadro comparativo de los factores antes indicados:

Cuadro 1

Diferencias entre factores que inciden en los modelos educativos

MODELO PEDAGÓGICO	MODELO ANDRAGÓGICO
Relación entre los componentes	
Adulto-niño Vertical-dependiente	Adulto –adulto Horizontal- Perspectivas
Centro de proceso, control y dirección	
Profesor (pedagogo)	Participantes
Énfasis del aprendizaje	
Contenido programático esencial	Procesos de aprender y fuentes de información
Procesos mentales	
La memoria juega el papel central del proceso	Pensamiento lógico. Los procesos mentales superiores se hacen presentes La imaginación juega un papel excepcional hacia la creatividad.
Planeamiento, administración y evaluación del aprendizaje	
Todo el proceso es dirigido por el pedagogo	Los procesos están centrados en los participantes y compartidas con el facilitador.
Dirección y procesos	
Enseñanza-aprendizaje	Orientación-aprendizaje
Responsabilidades del docente	
Posición de superioridad y autoridad. Liderazgo autoritario e impositivo. Incentiva la obtención del conocimiento de acuerdo a planes preestablecidos. Desarrollo de estrategias para que funcione el traslado de conocimiento sin mucha confrontación entre profesor y alumno.	Conductor y orientador de los aprendizajes. Liderazgo democrático y participativo para propiciar el aprendizaje de conocimientos necesarios al participante Motiva la autorrealización del participante de acuerdo a sus necesidades Utiliza recursos para mantener canales de comunicación con los participantes.

Fuente: Yúnez (2009)

La nueva docencia

Ilyanga (1996) considera como aspectos sobresalientes del movimiento innovador de la educación los siguientes:

- a) Renovación de la escuela. Donde la docencia está centrada en el programa (enciclopedismo); contra la supremacía de la instrucción sobre la educación (didactismo); contra la preeminencia de la lección verbal del profesor por encima de la actividad y contacto con la naturaleza (formalismo); contra el papel preponderante del profesor como fuente de instrucción y autoridad (autoritarismo).
- b) Renovación metodológica. Por cuanto la escuela aporta nuevos métodos de enseñanza y una gran diversidad de técnicas que agrupa bajo la denominación de “métodos activos”, donde perfectamente se evidencia el sistema andragógico de enseñanza aprendizaje.
- c) El educando. En el cual, el movimiento renovador se sustenta en los principios psicológicos, donde se exponen los principios y normas andragógicas, basadas en el desarrollo evolutivo del sujeto y las teorías del juego. Por consiguiente, la escuela nueva se caracteriza por el “paidocentrismo”, es decir, el educando ocupa el centro de toda la organización educativa desde los aspectos más elementales, como puede ser el material, hasta los más complejos dentro de la dinámica educativa.

- d) El papel del profesor: Donde presenta una profunda transformación, como orientador y debe observar y encauzar al educando para que su naturaleza se desarrolle al máximo. Como motivador, el profesor debe suscitar y facilitar la natural actividad del alumno para “dejarle hacer”, porque el profesor de la escuela nueva debe observar la labor del alumno y aclarar las posibles dudas.

La Enseñanza-Aprendizaje enfocada en los Principios Constructivistas

Ante estos cambios es imprescindible ubicar, de manera general, que el sustento teórico y metodológico que permea estos nuevos planes y programas de estudios es de orientación constructivista, en este sentido, las acciones a elaborar por parte de los docentes de ciencias deben cumplir con el cometido de centrar el aprendizaje de su asignatura en el alumno, con la finalidad de que éste logre una construcción propia del conocimiento visualizarse únicamente como un problema de selección y organización de contenidos sino que debe considerarse la incidencia de una serie de aspectos sociales, psicológicos, epistemológicos y pedagógicos, que pueden afectar la práctica docente al interior del aula.

Dentro de los aspectos sociales es posible enumerar aquéllos tendientes a marcar la finalidad de un problema específico en la formación de profesionales y estudiosos de la disciplina; en los aspectos psicológicos y pedagógicos aquéllos que determinan la concepción de aprendizaje y su repercusión en la

enseñanza, y, por último en los aspectos epistemológicos es importante establecer la concepción que se tiene de ciencia.

Por otro lado, en lo que se refiere al enfoque general, éste debe ser pensado como uno de los primeros aspectos a señalar en la programación de un currículum. En este sentido, la organización y estructuración de los contenidos curriculares debe señalar una serie de cuestiones que provoquen que se marquen asuntos relativos a las teorías de enseñanza aprendizaje y motivación humana, lo que conduce a plantear diferentes modelos psicopedagógicos en un intento por derivar de ellos estrategias para el diseño instruccional.

DESEMPEÑO DOCENTE DESDE LA PERSPECTIVA HUMANÍSTICA

Dimensión de las corrientes del humanismo

El humanismo concibe a la educación como formación en el sentido exacto del término, entendiendo como educar: formar, moldear al hombre de acuerdo con todas las perfecciones que hay implícitas en su naturaleza, por lo tanto, el hombre puede educarse porque posee la razón, pero también porque es un ser social capaz de comunicarse con otros hombres y compartir sus conocimientos, concibiéndose también la educación como un proceso de asimilación de la cultura que incorpora al hombre a la humanidad y lo humaniza.

Por lo tanto, se puede decir que el humanismo se caracteriza por: centrarse

en la consideración de la persona y en la experiencia como instrumento esencial para el estudio del ser humano, por tanto, poner el acento en las cualidades humanas tales como la creatividad, la autorrealización y la capacidad de elección; referirse especialmente al sentido y significado de los hechos a la hora de seleccionar los problemas a estudiar; y, destacar, por encima de todo, la dignidad y el valor intrínseco del ser humano y la confianza en las potencialidades de desarrollo de cada persona.

Centrándose el perfil humanística en el alumno y el proceso, la definición del profesor humanística sería un docente que tiene, por encima de otras consideraciones, en cuenta los intereses, necesidades, psicología individual y procesos sociales de cada alumno; que da una gran importancia a la disposición a aprender y la motivación que son, para él, los motores del proceso de aprendizaje, y que le da también mucha importancia a los estados emocionales e influencia en el proceso educativo.

El humanismo renovó el plan cultural europeo y dejó huella en las instituciones del nuevo mundo; ha sido el fermento de una intensa actividad intelectual y sobre todo, ha mantenido vivo el espíritu de la tradición educativa occidental.

También, concibe la educación como formación en el exacto sentido del término en un proceso lento guiado por la razón, germen de conocimiento y por

lo tanto susceptible a la verdad y al bien. Esta es la fuerza que ha permitido a la humanidad formarse de acuerdo con la cultura que ha producido la razón humana. el hecho de que el hombre sea un ser social capaz de comunicarse con los demás y compartir conocimientos, aparentemente le hace parecer débil y depender de la divinidad.

Al respecto, Pérez (2000), señala:

De ahí viene que unos a otros enseñen y los cuidados de cada uno aprovechen para todos. Y si nuestra natural necesidad no nos ayuntará en pueblos, tú vieras cuales anduvieran los hombres solitarios, sin cuidado, sin doctrina, sin ejercicios de virtud y poco diferentes de los brutos animales y la parte divina, que es el entendimiento, fuera como perdida, no teniendo en qué ocuparse. Así que lo que nos parece falta de naturaleza, no es sino guía que nos lleva a hallar nuestra perdición. (p. 137)

Así se concibe la educación como un proceso de asimilación de la cultura que humaniza al individuo, aunque la formación depende en última instancia de la libertad; el humanismo concibe esperanzas en la educación intelectual como base y fermento de la educación moral. El humanismo propone un plan de estudios sistemático y coherente en el que se diseñan las líneas básicas de la educación, pero sobre todo se traza un proyecto de vida capaz de conducir al ser humano a la plena realización.

La educación como proceso, y el educador como guía u orientador, ha de tener en cuenta que el ser humano tiene necesidades superiores, como la

dignidad, el respeto y la libertad para el desarrollo, así mismo ha de reconocer las debilidades del modelo mecanicista como modelo reduccionista y vacío desde el punto de vista humanística. Educación, para Maslow (citado por Pérez, 2000), significa aprender a crecer, en qué dirección hacerlo, qué es bueno y qué es malo, lo que es deseable e indeseable, aprender qué hay que escoger y qué no. en esta esfera del aprendizaje, la enseñanza y la educación intrínsecos, las artes están tan cerca de la esencia psicológica y biológica del ser humano que se convierten en experiencias básicas de la docencia.

La educación actual presenta dos (2) factores que la caracterizan: a) existen docentes, directores, organizadores, que no son creativos, sino que la principal preocupación es la eficacia de alcanzar las cosas en el menor tiempo posible y, b) existe una minoría de profesores con orientación humanística.

Los objetivos educativos bajo la visión humanística, perfilan el logro de una persona autorrealizada, que trascienda lo impuesto, le ayudan al descubrimiento de la vocación, a mirar dentro de sí, a conocerse, a satisfacer las necesidades psicológicas, a tener conciencia de la belleza de la vida, a trascender y enfrentar los graves problemas existenciales de la vida así como aprender a elegir bien. De esta manera se entiende el compromiso del docente que se base en la filosofía humanística; tendiente a ser receptivo, innovador, amplio, orientador, es decir, conocedor en un primer momento del mundo interno, del ser, para luego diseñar y recorrer el camino que permita lograr los objetivos educativos humanísticos.

La búsqueda de un nuevo orden de la educación se sustenta en la formación científica y tecnológica, que es uno de los componentes, esenciales del humanismo científico. Faure (citado por Delors, 1999), lo denomina humanismo real en el sentido de que el humanismo científico rehúsa toda idea preconcebida, subjetiva y abstracta del hombre, a favor del hombre concreto, situado históricamente, que surge del conocimiento objetivo, dirigido esencialmente a la acción y al servicio del propio hombre.

El hombre de la civilización moderna sólo puede participar en la producción si es capaz de aplicar procedimientos científicos y comprenderlos, es más, no puede comprender el universo al que pertenece hasta que no tenga la clave del conocimiento científico.

Al respecto, Rivas Balboa (citado por Patacón, 2005), expone que en primer lugar, se tiene un ser humano concreto, dentro de un contexto cultural específico, pero que comparte con los demás individuos características, aspiraciones y exigencias ampliamente diseminadas en las diferentes culturas y civilizaciones del planeta. Algunas necesidades básicas permanentes de la gente han de ser respetadas, alimentadas y desarrolladas.

Primero, la necesidad de sobrevivir en igualdad de condiciones físicas y económicas con otros seres humanos dentro de la comunidad de naciones y dentro de cada país.

Segundo, la necesidad de amar, ejercer la capacidad de ser bondadoso y de compartir emociones y sentimientos con otros semejantes.

Tercero, la necesidad de utilizar y desarrollar el talento y potencial psicológico que se tiene, dentro de un ambiente de aprendizaje y crecimiento permanente.

Cuarto, la necesidad de dar significado integral a lo que se hace, se dice y se emprende como desempeño de la propia individualidad y de la capacitación profesional que uno adquiera. Esta necesidad conduce al deseo de dejar un legado espiritual que se dirige más allá del propio límite y circunstancia.

Estas necesidades conforman la base instintiva y motivacional de cada individuo. No pueden ser desconocidas bajo ningún pretexto ni conculcadas por un sistema educativo o de formación de recursos humanos. Esto responde a que el ser humano, en cada caso, es portador de una fuerza interna y una intencionalidad reflejo de la naturaleza humana, biológica, social, psíquica y espiritual.

En el perfil de salida del paradigma educativo que se requiere está el individuo productivo, comportamiento realmente productivo, dentro de los contextos.

Un comportamiento realmente productivo está representado por diversos factores:

Primero, participación significativa en quehaceres de interés individual y grupal, con un elevado sentido de pertenencia.

Conferirle un significado personal a las actividades y ocupaciones individuales.

Capacidad para influir positivamente sobre los demás.

Lograr una buena comprensión de sí mismo en el intento de ayudar a los demás.

Capacidad de renovarse constantemente desde adentro, aprovechando los estímulos e influencias del entorno. Por último, dominar destrezas y técnicas para producir activamente para sí y para acrecentar el bien comunitario.

Para conformar este perfil de salida, el nuevo paradigma se centra en la gente y le confiere una visión específica, comprensiva y compartida de futuro.

En cuatro grandes áreas se centra la atención, para lograr el perfil de salida satisfactorio. Primero, una preparación sólida en ciencias, humanidades y expresión artística. Segundo, un buen nivel de calificación en destrezas útiles y capacidad de trabajo productivo. Tercero, una capacidad demostrada de continuar aprendiendo a futuro, sin límites. Cuarto, una sólida formación ética, de un sujeto responsable por sus actos, sus omisiones y sus aportes.

Se deberá intentar formar a un individuo con conocimientos básicos, fértiles y multiuso. Un conocimiento básico y fértil puede ser utilizado en

diferentes situaciones a solicitud de la demanda. Igualmente, el individuo que se busca como perfil de salida, cultiva sentimientos y valores éticos, saludables y los demuestra con actitudes positivas, altruistas y abiertas al bien común.

Lo que constituye el perfil del ciudadano del futuro es un individuo educado hacia el crecimiento, la participación y la identificación con vecinos, comunidades, grupos organizados hacia la superación del individualismo y el aislamiento. Se puede acotar como dimensión dominante del individuo en el nuevo paradigma el auto-liderazgo como capacidad de automotivarse, incentivarse y dirigirse.

Este perfil de salida se alimenta de un hábito de aprendizaje permanente, como capacidad de aprender de los errores para no repetirlos y dirigirse hacia un nivel de calidad humana integral.

El atributo personal que caracteriza al individuo que se quiere formar es la agilidad o maleabilidad para procesar sabiamente la multiplicidad y complejidad de la información que lo rodea y lo acosa. Se insiste entonces, en los conocimientos básicos, la capacidad de aprendizaje en el mismo ambiente de trabajo y el cultivo de valores éticos fundamentados en principios bien asimilados, son la garantía de que el perfil de salida para el nuevo paradigma será el que mantendrá una visión humana integral, significativa y altamente estimulante.

Visto dentro de la metodología del desarrollo de personal, el individuo que se perfila se ve al inicio como un empleado que es motivado para llegar a ser productivo. En el proceso de crecimiento, comienza a ser participativo en los procesos del trabajo, para luego pasar a ser un individuo autoliderado, con iniciativa propia. Se produce entonces la expresión creativa que es dirigida y repotenciada por la visión individual y compartida de manera concreta y comprometedora. Este es el perfil del individuo, cuando se ubica dentro del proceso de desarrollo del potencial individual.

En resumen, la sociedad actual necesita gente dotada, éticamente sólida, preparada en lo fundamental (lectura, escritura, cálculo, sociales, sensibilidad artística), calificada para el trabajo productivo y capaz de continuar aprendiendo en un proceso ilimitado de educación permanente. Para lograr esta salida, el perfil ha de estar dominado por una visión de futuro novedosa e interesante.

Es una falacia creer que la institución educativa ha de enseñar solamente aquello que será utilizado en el desempeño de una profesión u oficio. Ninguna universidad ha caído en la trampa de diseñar currícula a partir exclusivamente de estudios de perfiles ocupacionales. La misión de la educación no se reduce a asegurar un empleo ni a ser la imagen en el espejo de la demanda ocupacional.

Según Rivas (citado por Patacón, 2005), la institución educativa tiene funciones que van más allá de la tradicional misión de producir individuos con una empleabilidad segura. Es por esto que la educación, dentro de un enfoque de

recursos humanos, ha sido tan cuestionada e incluso abandonada como la mejor manera de producir tales recursos, la educación puede muchas veces modificar las tendencias tecnológicas, culturales, ocupacionales y productivas de un país. Se debe a las universidades el progreso en la calidad y mejoramiento no lineal de la producción y de los estilos de vida.

En este sentido, el paradigma educativo para el futuro cercano puede ser concebido dentro de una línea parcialmente divergente y en contraste con la aparente demanda de profesionales y técnicos en una dirección prefabricada y rutinaria. La educación para el siglo XXI ha de atreverse a indicar otros caminos y diseñar otras rutas.

Enfoque Humanístico del Proceso Educativo

Dada la complejidad del proceso formativo y de los procesos, dimensiones, agentes, componentes y elementos que intervienen en él, la reflexión crítica de las prácticas, o elaborada desde marcos académicos, han de enmarcarse en función de los siguientes aspectos que según Díaz y Hernández (2005), se constituyen en criterios para la elegibilidad y validación pedagógica:

- Definir el concepto de ser humano que se pretende formar, o meta esencial de formación humana.
- Caracterizar el proceso de formación del ser humano, en el desarrollo de

las dimensiones constitutivas de la formación, en su dinámica y secuencia.

- Describir el tipo de experiencias educativas que se privilegian para afianzar e impulsar el proceso de desarrollo, incluyendo los contenidos curriculares.
- Describir las regulaciones que permiten cualificar las interacciones entre el educando y el educador en la perspectiva del logro de las metas de formación.
- Describir y prescribir métodos y técnicas de enseñanza que pueden utilizarse en la práctica educativa como modelos de acción eficaces.

La filosofía de la educación de Jacques Maritain (1882-1973), se basa en el humanismo integral que comprende el humanismo teocéntrico y antropocéntrico, las características de este humanismo personalista son: pluralismo, autonomía de lo temporal, libertad de la persona, unidad de raza social y la fraternidad en la relación persona comunidad.

Para Maritain (citado Iyanga, 1996), un humanismo integral ha de contemplar la educación y el proceso, los factores dinámicos, las disposiciones, las reglas de actuación, la educación moral y política y la reintegración de las masas y señala junto al concepto de persona, los objetivos de la educación que de ese concepto se desprenden: (a) La singularidad, (b) La autonomía, (c) La apertura.

Desde el punto de vista de la singularidad personal, el objetivo de la educación es hacer al sujeto consciente de sus propias posibilidades y de sus propias limitaciones, facultar el cultivo de su intimidad, del trabajo independiente y de la capacidad creativa. La máxima expresión y el uso de la libertad para elegir, aceptar y crear. La capacidad de apertura se desarrolla en tres (3) niveles:

- 1) Objetivo, el hombre necesita abrirse a la realidad para poder llegar al conocimiento, la apertura al mundo objetivo es la condición necesaria para que el ser humano pueda vivir.
- 2) Social, determinado por la existencia de otros sujetos con los que necesariamente tiene el hombre que convivir para desarrollar eficazmente su personalidad.
- 3) Trascendental, la posibilidad que el ser humano, tiene de preguntarse por la existencia de algo que trasciende a la realidad que le circunda y la posibilidad de entablar relación con él.

El hombre no escapa a las leyes que regulan la vida del cosmos, su desenvolvimiento social e histórico ya no está condicionado predominantemente por aquellas leyes. Es un ser de naturaleza, pero a la vez y por excelencia un ser de cultura. (Nassif, citado por Patacón, 2005, p. 68).

El tema de los lazos de la educación con la naturaleza ambiental, añade Nassif, entró en la pedagogía, primero por la vía de la pedagogía experimental, para desenvolverse luego dentro de la pedagogía comparada. Este proceso se ha desarrollado paralelamente con la extensión de la pedagogía misma que, no conforme con una total soberanía de lo normativo o del deber ser se convirtió en

ciencia óptica, de modo que el objeto de investigación ya no es sólo la educación como tarea, sino también la educación como realidad.

La misión de las instituciones educativas es, además de transmitir conocimientos científicos y preparación técnica, educar el espíritu, forjar hombres cultos; no sólo con cultura científica, sino también con cultura moral, artística y técnica.

Desde el principio, la Universidad tuvo como finalidad: iniciar a las jóvenes generaciones de estudiantes en las distintas y variadas ramas del saber. Esta iniciación está enmarcada en una visión total del hombre, visión que aglutina, de manera primordial, las razones últimas de la existencia. No se trata de instruir simplemente, sino de formar, despertar la persona de que cada uno es portador.

Es evidente, que la enseñanza universitaria ha de volver al hombre, mostrarle el sentido, y enseñarle a ser. Así, pues, si una de las finalidades de la Universidad es la formación integral, hay que señalar que la educación universitaria ha de dirigirse a formar personas cultas, formar hombres y mujeres con libertad e pensamiento, en el amplio y completo sentido del término. Este es un claro elemento de la identidad de la universidad: mantener vivo el ideal de una formación integral en los valores universales.

Como señala Marcelo (2001), la aparición de nuevas perspectivas

analíticas en la enseñanza ha de propiciar, por una parte, la necesaria ampliación del foco de estudio y por consiguiente un nuevo planteamiento del contenido y procedimiento de las estrategias de desarrollo profesional. La preocupación por analizar las dimensiones ocultas de la enseñanza, como son los procesos del pensamiento, los juicios y las tomas de decisiones de los profesores y de los alumnos, junto a un cambio de la concepción del profesor, conduce a cambios en el concepto del desarrollo profesional.

Por tanto, al ampliar el ámbito de análisis de la enseñanza incluyendo las situaciones interactivas, preactivas (planificación) y postactivas (reflexión), se amplían las dimensiones de la enseñanza, que son objeto de estudio y formación. Pero el cambio significativo radica en sustituir la idea de enseñanza como ciencia aplicada por la de enseñanza como actividad práctica y deliberativa. Desde este punto de vista, Marcelo (Ob. Cit.), señala que el desarrollo profesional se entiende como el conjunto de procesos y estrategias que facilitan la reflexión de los profesores en la práctica, que contribuye a que estos generen conocimiento práctico, estratégico y sean capaces de aprender de la experiencia.

El paradigma clásico del conocimiento es insuficiente en la actualidad; los conocimientos suelen ocultar, a menudo, lo que es vital conocer. Como señala Martín (1999), detrás de un principio de explicación adecuado, necesariamente complejo, emerge una teoría de la auto-organización que va

desde las ciencias de la naturaleza hasta las ciencias sociales en una relación reiterada.

La Universidad enseña a renunciar a esta complejidad, recurriendo a las simplificaciones propias a las diferentes ciencias. Partiendo de la ignorancia, la incertidumbre y la confusión, pero con una conciencia nueva de esas carencias; la incertidumbre se hace metódica: la duda sobre la duda, da a la duda una nueva dimensión, la de la reflexividad. Esto plantea la necesidad de aprender a aprender, transformando el círculo vicioso en productivo, reorganizando el sistema mental para conseguirlo. Por tanto no hay que ceder a los modos fundamentales del pensamiento simplificante:

- 1) Idealizar creer que la realidad se resume en la idea, que sólo lo inteligible es real.
- 2) Racionalizar, encerrar la realidad en el orden y la coherencia de un sistema, prohibiéndole todo desborde fuera del sistema.
- 3) Normalizar, eliminar lo extraño, lo irreductible, lo misterioso.

Lo que se ha dado en llamar globalización no es más que avanzar con grandes dificultades hacia la pertenencia planetaria; en este proceso se dan choques de civilizaciones que encienden rivalidades que se sienten amenazadas; diferentes visiones de la relación entre los hombres y los dioses, el individuo y la colectividad, las funciones mutuas entre sujeto y estado; esto conduce a vivir

en un permanente estado de emergencia vacilando entre la amenaza y la represalia.

En tal sentido salta los pasos intermedios, los estados y las políticas públicas ven reducidos los espacios de acción, las instituciones aparecen menoscabadas y ya no proporcionan a las personas los estímulos necesarios; en las culturas latinas donde no existe la natural tendencia hacia el individualismo y la competencia propia del mundo anglosajón.

Para Martín (1999), la propuesta de globalización unifocal y unívoca es entrañablemente inaceptable. Consecuentemente se produce una situación de permanente confrontación que marca los medios de comunicación de masas y se mete en las familias, las entidades sociales y las escuelas.

El mismo autor señala que, es preciso rebelarse y llamar a la sensatez para recuperar el sentido de una educación del ser humano en lo humano, es el ideal helénico que se mantiene a través de los siglos transmitiendo la idea soy hombre y no considero ajeno a mí nada de lo humano. Desde el ideal homérico hasta los libertadores; desde los grandes filósofos de los tiempos hasta los curriculistas que proponen programas para las escuelas, la educación ha sido siempre obra de la humanidad; la forma de la civilización, en cualquier grado de expresión está cimentada en los valores llamados humanísticos que reflejan valores supremos: el hombre acabado (la persona) y la sociedad acabada (la sociedad de personas).

Actualizar estos valores constituye la vocación humana. Esta acción humanizante transmitida por medio de la docencia requiere unas condiciones particulares:

- 1) Un programa de estudios que acerque al ser que crece, al ser humano.
- 2) Un programa impartido con métodos humanísticos por docentes que hayan sido formados dentro de una visión humanística.

A la Universidad, le corresponde la función de conservar los valores permanentes del hombre, siendo una de las funciones la de conjugar el progreso en los aspectos materiales de la vida con la defensa de los valores humanos del espíritu. Sin estos valores, la vida humana se va improvisando en cada paso, acarreado la inevitable neurosis que genera el vivir con prisas y sin sentido.

La universidad, nació para ser una comunidad de saberes y personas. Lo primero se unifica mediante la búsqueda de la verdad; lo segundo, mediante el delicado respeto y promoción de la libertad de los demás. Se trata de un empeño que se realiza en común, por medio de la colaboración activa de profesores, alumnos y personal-administrativo; de la convivencia en el trabajo de todos, en un pluralismo respetuoso, con la meta primordial de buscar la verdad y transmitirla desinteresadamente. No es, por tanto, un escenario adecuado para luchas y tensiones, sino para el estudio sereno de los problemas.

Por consiguiente, la articulación de las distintas áreas de conocimiento evita que los estudiantes se centren en una sola. Esta es una ventaja del aprendizaje universal, de la interdisciplinariedad, porque los problemas contemporáneos no pueden resolverse con un sistema cerrado y sin proyección. De esta manera, a lo largo de la vida, los alumnos se van familiarizando con las grandes líneas de pensamiento y adquieren progresos mentales, filosóficos, cuyos atributos son: libertad, equilibrio, calma, moderación y sabiduría. Este es uno de los principales propósitos de la educación universitaria, que difícilmente se logra en instituciones educativas de niveles básicos y medio.

Por lo tanto, se ha de insistir en la importancia de la universidad, sitio idóneo para enseñar conocimientos universales. Como se ha señalado, el objeto, en primer lugar, es intelectual: difundir y extender el conocimiento, pero si se pretende buscar la formación integral, ha de considerar también el aspecto ético.

Asimismo, Marcelo (2001), junto al carácter ético de la enseñanza se destaca una concepción del conocimiento con connotaciones subjetivas y personales, poniendo de manifiesto el carácter sociopolítico e ideológico del conocimiento en la enseñanza.

Las actuales reformas educativas iniciadas en las últimas décadas por muchos países, han incorporado a los currículos todo aquello que el medio escolar ofrece al alumnado como posibilidad de aprender, entre las innovaciones

tecnológicas, la cuestión de la transversalidad. Currículos que no presentan, en muchos casos, una definición precisa de este término lo que se traduce en la dificultad de llevar las buenas intenciones a las prácticas concretas y obstaculiza la implantación.

Parece evidente a simple vista que la transversalidad viene a introducir en el desarrollo del currículo la propuesta de volver a reivindicar la función moral y social de la escuela, y resolver la cuestión entre enseñar conocimientos y educar para la vida. Como señala Camps (1993), la educación es necesariamente normativa. la función no es sólo instruir o transmitir unos conocimientos, sino integrar en una cultura que tiene distintas dimensiones: una lengua, unas tradiciones, unas creencias, unas actitudes, una forma de vida.

De allí que la educación ha de transcurrir al margen de la dimensión ética que es, sin duda, el momento último e importante, de cualquier cultura, sino de la cultura humana universal. Educar es, formar el carácter para que se cumpla un proceso de socialización imprescindible, y formarlo para promover un mundo crítico con los defectos del presente y comprometido con el proceso moral de las estructuras y actitudes sociales.

La dimensión transversal del currículo plantea reflexiones que no son nuevas en el campo de la pedagogía, la didáctica o la filosofía, pero la particular aportación consiste en hacer explícitas una serie de aspiraciones de cambio en la

práctica educativa y en el perfil del futuro ciudadano que los constantes cambios producidos en la sociedad reclaman, tanto en el ámbito teórico como práctico.

El término transversalidad se enmarca en la nueva concepción curricular que, ante la crisis de la función normativa de la escuela que pretendía alcanzar conductas formales, neutras y susceptibles de ser generalizadas, aboga por un modelo en el que los contenidos se constituyen en el eje estructurador de objetivos y actividades. Concepción sostenida, entre otras, por la teoría del aprendizaje significativo, las aportaciones del constructivismo o la influencia de la racionalidad comunicativa o dialógica de Habermas (1993).

La dimensión curricular desde una concepción humanística con la incorporación de los problemas sociales, a través de los temas transversales, supone en la práctica la aceptación por parte del sistema educativo de una función ético-moral de la educación que complementa la científica. En muchos casos, éstos vienen determinados por situaciones socialmente problemáticas que han llegado a convertirse en ámbitos prioritarios, referidos al para qué de la educación, apostando tanto por el desarrollo integral de la persona como por una educación en valores.

Entre las características asignadas al concepto de transversalidad cabe destacar:

- 1) La mayor parte de los temas transversales abarcan contenidos de varias disciplinas y sólo pueden abordarse desde la complementariedad.
- 2) Requieren que sean asumidos por el conjunto de los enseñantes y que estén presentes en los contenidos escolares.
- 3) Son transversales porque trascienden el estricto marco curricular y han de impregnar la totalidad de las actividades de los centros docentes.
- 4) Por definición están abiertos a incorporar nuevas enseñanzas.
- 5) Por el carácter dinámico, necesitan una constante revisión.
- 6) Exigen la interrelación de las materias transversales entre sí.

Para no perder la fuerza curricular han de ser tratados a lo largo del proceso de planificación de la práctica educativa, desde el diseño del Proyecto Educativo hasta la concreción del trabajo cotidiano en el aula, pasando por el proyecto de cada etapa educativa (infantil, primaria, secundaria) y las programaciones de las distintas áreas curriculares.

Los temas transversales, constituyen las actuales preocupaciones sociales, han de ser el eje en torno al cual gire la temática de las áreas curriculares, que adquieren así, tanto en la visión del profesorado como del alumnado, el valor de instrumentos necesarios para la consecución de finalidades deseadas.

Principios de la Pedagogía Humanística

La educación propuesta por el humanismo se basa desde el principio en las buenas letras, expresión que designa lo mejor de una tradición escrita, como forma de distanciarse de la Edad Media y de un modo de un modo de educación que caducó y que según los humanísticas, ha deformado la inteligencia y el gusto de generaciones de estudiantes.

Los valores del humanismo clásico los resume Quintana (2005), de la siguiente manera: el espíritu crítico; el saber; la belleza; el equilibrio; la afirmación individual: la nobleza del alma y el esfuerzo. Estos valores, necesariamente se han de completar con los valores humanizadores como fin y medio de promover lo humano como son la justicia; la libertad; la adaptación o flexibilidad; la comprensión y aceptación de los demás, es decir, la tolerancia; la bondad; el amor la autosuperación; la actividad; la energía; la apertura; el diálogo; la confianza y la colaboración. No es que el humanismo sea la fórmula que exprese en sí misma la perfección humana o el ideal educativo, pero si expresa lo esencial de ambos. No trata con individuos sino con personas.

Superado el relativismo ático y el hedonismo, la educación ha de crear en el educando una perspectiva de valores ideales y, más allá de la ética, mostrarle un horizonte de valores e ideales exigentes y elevados. La mayoría de los valores humanos son relativos, pero cabe admitir que los valores ideales son

absolutos. La pedagogía humanística propone la formación de la voluntad y del carácter del educando, capacitándolo para hacer frente a la vida con una actitud digna y diligente.

En tal sentido, estos elementos hacen al hombre potencialmente dueño de su destino, para que el dominio fuera real es necesario eliminar las circunstancias que le empujan a la violencia y a la arbitrariedad.

La Educación como Método de Humanización

El hombre es el único ser vivo que es susceptible de ser educado, y únicamente puede hacerse hombre a través de la educación. Así lo señala Kant (citado por Sarramona, 2000), y solamente puede recibir esa educación de otros hombres que ya la hayan recibido.

La trascendencia de la educación explica la complejidad, la multiplicidad de dimensiones que la integran y que pueden ser objeto de estudio. Se puede contemplar una perspectiva política, económica, religiosa, psicológica, histórica, biológica, psicológica, técnica, entre otros, pero una idea básica domina las perspectivas de estudio: la educación es un bien, vinculada a la idea de perfeccionamiento.

Para Sarramona (2000), la educación es un proceso de humanización para los individuos. Supone una acción dinámica del sujeto educando con otros

sujetos y con su entorno. Se lleva a cabo de acuerdo con una escala de valores. Proporciona las de la integración social de los individuos. Constituye una dimensión básica de la cultura y garantiza la supervivencia de ésta. Se trata de un proceso permanentemente inacabado.

El Desarrollo Profesional del Profesorado

Los elementos fundamentales de una profesión definidos por Habermas (1990) son cuatro (4):



Fuente: Yúnez (2009) con datos de Habermas (1990)

Gráfico 10

- 1) Conocimiento base: toda profesión posee un cuerpo de conocimientos y destrezas que han de poseer los que la ejercen; fundamentados en la teoría, la investigación, los valores y en ética profesional.
- 2) Los controles de calidad, se refieren al proceso e instrumentos de evaluación para asegurar que los candidatos poseen los conocimientos y destrezas requeridas.

- 3) Los recursos, se refieren a los salarios, equipamientos y finalidades.
- 4) Las condiciones de la práctica, son los elementos que han de existir en la situación de trabajo para que el profesional sea eficaz.

Para Arruda (2002), en primer lugar, la enseñanza como profesión se debería caracterizar por la posesión de un saber específico no trivial, de cierta complejidad y dificultad de dominio, que distinga y separe a los miembros de la profesión de quienes no la ejercen, o no pueden, o no deben. En segundo lugar, un progreso continuo de carácter técnico, de diverso ritmo, según la diversidad de las profesiones. En tercer lugar señala la existencia de una fundamentación crítico-científica en la que se apoya y encuentra justificación el progresivo cambio técnico profesional. En cuarto lugar, la autopercepción del profesional identificándose a sí mismo con nitidez y cierto grado de satisfacción como profesional. También es preciso cierto nivel de institucionalización por lo que se refiere a la ordenación normada del ejercicio de la actividad y por último, un cierto reconocimiento social del servicio que los profesionales prestan a los ciudadanos.

En este orden de ideas, Marcelo (2001), enumera las diez (10) cualidades de una profesión:

- 1) Una profesión es una ocupación que desempeña una función social.

- 2) El ejercicio de esta función requiere un considerable grado de destreza.
- 3) Esta destreza se ejercita en situaciones que no son rutinarias sino que en cada ocasión se abordan nuevos problemas para nuevas situaciones.
- 4) Se requiere un cuerpo sistemático de conocimientos que no se adquiere sólo a través de la experiencia.
- 5) Dicha adquisición de conocimientos y desarrollo de destreza requiere un periodo prolongado de enseñanza superior.
- 6) El periodo de formación y entrenamiento, implica también la socialización de los candidatos en los valores y cultura de la profesión.
- 7) Estos valores tienden a centrarse en el interés del cliente y a veces se hacen públicos en un código ético.
- 8) Es esencial que el profesional tenga libertad para juzgar y decidir en cada momento.
- 9) Los componentes de la profesión se organizan como grupo frente a los poderes públicos.
- 10) La duración de la formación del profesional, responsabilidad y la dedicación al cliente se recompensa con un alto prestigio social y una elevada remuneración.

La formación permanente del profesorado se concibe como un proceso continuo, a lo largo del tiempo de ejercicio docente y parte de la autorreflexión de colectivos implicados en una misma práctica profesional; reflexión mediante

la que se intenta investigar el desarrollo de dicha práctica y darle un sentido desde los conocimientos teóricos que la sustentan y pueden orientar la evolución.

Según Sevillano (2004), la reflexión significa el reconocimiento de que el proceso de aprender a enseñar se prolonga durante la carrera de cualquier profesor; el reconocimiento de que con independencia de lo que se haga en los programas de formación de profesores y de lo bien que se haga, en el mejor de los casos, sólo se puede preparar a los docentes para que empiecen a enseñar.

Al hacer suyo el concepto de enseñanza reflexiva, los formadores de profesores se comprometen a ayudar a los futuros enseñantes a que interioricen durante la formación inicial las disposiciones y destrezas necesarias para estudiar el docente y perfeccionarlo en el transcurso del tiempo. Para lograr ser un guía del aprendizaje es importante que el profesor maneje acertadamente la dialéctica de la directividad no directividad del proceso de enseñanza-aprendizaje, que Faure (1990), expresa como relación entre la libertad y la autoridad. En este sentido considera que el profesor es directivo en tanto que es la persona experta que tiene los conocimientos, la motivación y los recursos pedagógicos para guiar el aprendizaje del estudiante, pero la directividad ha de ser flexible de manera que de espacio al protagonismo y participación de los estudiantes, sólo así es posible potenciar el desarrollo del estudiante como sujeto de aprendizaje.

Como profesor tanto lidio con mi libertad, como con mi autoridad en ejercicio, pero también lidio directamente con la libertad de los educandos, que debo respetar y con la creación de la autonomía tanto como con los ensayos de construcción de la autoridad de los educandos. (Faure, Ob. Cit.).

La investigación-acción-colaborativa ha sido utilizada como modalidad de formación postgraduada en la preparación del profesor universitario para la educación en valores de los estudiantes durante el proceso de formación profesional en el centro universitario y se ha planteado los siguientes objetivos:

- 1) Diseñar y aplicar estrategias educativas dirigidas a potenciar el desarrollo moral de los estudiantes en la realización de tareas de aprendizaje en la práctica profesional.
- 2) Valorar la efectividad de las estrategias aplicadas en la contribución al desarrollo moral y profesional del estudiante.
- 3) Reflexionar en torno al desarrollo de la competencia profesional como docente universitario y acerca de la efectividad de la función orientadora en la educación moral y profesional de los estudiantes.
- 4) En el diseño y puesta en práctica de la investigación-acción-colaborativa, como modalidad de formación, se ha tenido en cuenta en los diferentes momentos: planificación, acción, reflexión, su contribución al desarrollo profesional del profesor a través de los siguientes aspectos:

En la Fase de Planificación: (a) El diagnóstico de las necesidades de desarrollo profesional de los docentes. (b) La sensibilización de los docentes,

con la necesidad de lograr una actuación profesional autodeterminada en la educación moral y profesional de los estudiantes. (c) La reflexión crítica del desempeño profesional, a través de la identificación de problemas en la educación profesional y en valores de los estudiantes. (d) El compromiso individual y grupal en la toma de decisiones relativas a la elaboración de estrategias educativas dirigidas al desarrollo moral y profesional de los estudiantes.

En la Fase de Acción: (a) El intercambio de experiencias de los docentes en el proceso de puesta en práctica de la estrategia educativa seleccionada. (b) La crítica y la autocrítica de la actuación profesional en la puesta en práctica de la estrategia educativa. (c) La flexibilidad en la actuación profesional, en la adecuación del plan de acción a las necesidades de los estudiantes y del contexto en el que se desarrolla la estrategia. (d) La perseverancia en la búsqueda de solución a los problemas y obstáculos que se presenten durante la aplicación de la estrategia.

En la Fase de Reflexión: (a) La reflexión crítica en la valoración de la efectividad de la estrategia educativa aplicada. (b) La autonomía en la toma de decisiones que se deriven de la evaluación de la efectividad de la estrategia aplicada. (c) El compromiso individual y grupal en el perfeccionamiento de la estrategia aplicada y en el autoperfeccionamiento profesional.

La formación educativa dirigida hacia las competencias profesionales, con enfoque humanística, dentro del ámbito social, histórico y cultural, se elabora en la dirección de articulaciones epistemológicas y transdisciplinarias que conjugan la totalidad del conocimiento con la construcción de sentido personal y social, desde las dimensiones de lo experiencial, cognitivo, afectivo-disposicional, valorativo y de la integración individual-colectiva en el contexto social propio.

El tema de la formación basada en competencias humanas generales y profesionales hace reflexionar acerca de un conjunto de problemas y contradicciones dentro de la investigación psicológica y pedagógica, habitualmente soslayados o asumidos como resueltos, pero mantenidos en la base de los tratamientos, a veces simplistas y reduccionistas, que se dan al tema de formación educativa y evaluación por competencias.

Por tanto desde la integración teórica, conceptual y operativa de los procesos subjetivos y comportamentales en la praxis humana, es preciso profundizar en enfoques problemáticos que aborden las relaciones parte-todo; individuo-contexto; componentes y dimensiones de competencias, etc., desde una perspectiva integradora, transdisciplinar y compleja, que pueda dar cuenta de las dinámicas contradictoria, y profundas de la expresión de estos procesos.

Para Vygotski (citado por Coll y Miras, 2000), la relación entre psicología y educación no son de dependencia sino integradoras, porque la educación es

para la especie humana el principal mecanismo de desarrollo evolutivo y la manera particular de construir la mente. Las implicaciones de esta teoría en el aprendizaje son:

- 1) Que la instrucción efectiva debe ser prospectiva, enfocada desde el nivel de desarrollo próximo del educando, el escalón superior de la instrucción.
- 2) Lo que el alumno consigue en cooperación o con ayuda, puede más tarde efectuarlo de forma independiente. Esto sugiere que cuando se crea una Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) define el aprendizaje futuro inmediato del alumno.

La persona es y forma parte de sistemas complejos, es portadora y se inserta en trayectorias vitales atravesadas por matrices o patrones de actividad y de relaciones sociales e interpersonales, pautas culturales e institucionales que son reinterpretadas y reconstruidas con mayor o menor éxito, que requieren actualización constante en medio de cursos contradictorios, cuya proyección perspectiva presenta la característica de los procesos de incertidumbre y caos, a los que pretende, intencionalmente, imponer un orden posible. Ello implica reajustes constantes de las aspiraciones y de las valoraciones y transformaciones prácticas de contextos vitales.

Estas reconstrucciones han de mantener lo esencial de la dimensión de la identidad personal en síntesis con las direcciones de desarrollo posibles, conservar la coherencia personal esencial dentro de la relativa imprevisibilidad

y dialogicidad de los procesos, en la dimensión temporal del presente con el pasado y futuro y las conexiones con las perspectivas del contexto sociocultural y natural del que forma parte.

Las implicaciones de los enfoques complejos holísticos y críticos para la acción educativa práctica, encuentran una vía de expresión formativa con las concepciones de competencias humanas integrales, que dan cuenta de la interconectividad de los procesos intelectuales - cognitivos, motivacionales - afectivos, ejecutivos -autorreguladores que caracterizan cualquier acción humana y se integran en la totalidad de las manifestaciones de la persona. Nassip (citado por Díaz y Hernández, 2005), señala que:

El humanismo de hoy, si bien no puede prescindir de lo ético, asume una dimensión política, y postula la cooperación activa entre los pueblos y el resguardo de la paz y de la dignidad humana, no importa si centradas o no en las mismas raíces y en los mismos proyectos sociales. Es un humanismo más concreto, que reivindica la revolución científico-técnica para la construcción de hombres nuevos, que exaltados en sus poderes creadores, pueden encontrarse y trabajar unidos en la dimensión planetaria. (p. 76).

La introducción de este enfoque holístico, que se contrapone a la habitual consideración fragmentaria de las áreas cognitivas, disposicionales, es coherente con las argumentaciones que se brindan a favor de la articulación y

componentes de los proyectos de vida como praxis social ética de las personas y grupos; esto es, en la integración de procesos cognitivos - disposicionales generales, la concordancia entre procesos constitutivos del ser mismo y el desarrollo de la conciencia moral, la consistencia de orientación-acción en el propio desempeño en la actividad social, enmarcada en marcos de referencia internos-externos, físico-naturales e histórico-socio-culturales.

El constructo sistémico de personalidad ha desempeñado en la psicología un papel preponderante en la comprensión de esta visión holística del funcionamiento individual. Cuando el foco de atención está puesto sobre este tipo de constructos integradores se piensa en el individuo como una unidad.

La Capacidad Autónoma y Reflexiva de los Docentes

Desde una perspectiva histórica, resalta que la mayor parte de la investigación y los intentos por dar formación docente en el ámbito de la relación educativa, se centran en la concepción de la enseñanza eficaz o eficacia docente. Desde esta perspectiva se han abordado principalmente dos (2) cuestiones: las características personales de los profesores que los hacen eficaces y la delimitación de los métodos de enseñanza eficaces.

Los principales problemas, tanto teóricos como metodológicos que han enfrentado son: presuponer una estabilidad de rasgos de personalidad con

independencia del contexto en que se manifiestan; la multidimensionalidad de los métodos de enseñanza y la dificultades en la operacionalización; la falta de control de variables en el escenario natural; la imposibilidad de conformar grupos de experimentación equivalentes, entre otras.

En este sentido, es prácticamente imposible consensuar, con base en la investigación educativa, una definición ampliamente aceptada de lo que caracteriza a un buen profesor. Los buenos profesores son necesariamente autónomos en la emisión de juicios profesionales...saben que las ideas y las personas no son de utilidad real hasta que son digeridas y convertidas en parte sustancial del propio juicio de los profesores.

Al llegar a este punto resalta la importancia de una formación docente eminentemente reflexiva. Ante el clima de descontento alrededor de la formación que se ofrece en los centros de formación de profesores y de profesionales universitarios y técnicos, Schon (citado por Díaz y Hernández, 2005), se ha pronunciado en contra de la racionalidad técnica y propugna por una formación práctica reflexiva. En un esquema de racionalidad técnica se separa el pensar de la puesta en práctica, y el maestro se convierte en un técnico, de acuerdo con estos autores, el profesor “Deja de ser no sólo el centro de la actividad educativa, sino fundamentalmente, el intelectual responsable de la misma, para visualizarlo como operario en la línea de producción escolar”. (p. 17).

Por el contrario, la propuesta del práctico reflexivo se sustenta en una racionalidad práctica, donde la formación de los profesionales enfatiza la acción práctica, mediante la comprensión plena de la situación profesional donde se labora, la cual sólo puede alcanzarse por la vía de procesos de deliberación, debate e interpretación. El rol del docente no es en este caso el de un operario o técnico que aplica sin más los planes, programas o metodologías pensadas por otros, sino que se convierten en un profesional reflexivo que rescata la autonomía intelectual.

Desde esta perspectiva, las soluciones que el docente puede dar a la problemática que enfrenta en la institución escolar y en el aula, dependerán de la propia construcción que haga de situaciones donde suelen imperar la incertidumbre, la singularidad y de conflicto de valores. A lo largo de las dos (2) últimas décadas se ha comenzado a entender que dichas zonas indeterminadas son centrales en la práctica profesional, y por ello los profesionales críticos coinciden en alertar en la práctica profesional, se encuentran hoy más allá de los límites convencionales de la competencia profesional.

Como alternativa se postula la experiencia de aprender haciendo y el arte de una buena acción tutorial, puesto que los estudiantes aprenden las formas de arte profesional mediante la práctica de hacer o ejecutar reflexivamente aquello en lo que buscan convertirse en expertos, y se les ayuda

hacerlo así gracias a la medicación que ejercen sobre ellos otros prácticos reflexivos, más experimentados, que usualmente son los profesores, pero pueden serlo también los compañeros de clase más avanzados.

La formación de un práctico reflexivo se estructura alrededor de unas prácticas que pretenden ayudar a los estudiantes a adquirir las formas de arte que resultan esenciales a la competencia académica, personal o profesional. En este sentido, los talleres de trabajo y las actividades en escenarios naturales, el arte de una buena tutoría, así como ciertas formas de interacción dialógica entre estudiantes y tutores constituyen las piezas claves de la propuesta. También lo sería el estudio de una teoría de la acción, y de los ciclos de aprendizaje de los alumnos (incluyendo los ciclos de fracaso), sobre la base de la evolución a largo plazo.

Existen cuatro constantes en la práctica reflexiva propuesta por Schon (Ob. Cit.), que hay que tomar en cuenta al examinar la acción de los profesionales (en este caso de los docentes):

- Los medios, lenguajes y repertorios que emplean los docentes para describir la realidad y realizar determinadas acciones.
- Los sistemas de apreciación que emplean para centrar los problemas, para la evaluación y para la conversación reflexiva.
- Las teorías generales que aplican a los fenómenos de interés.

- Los roles en lo que sitúan las tareas y a través de los cuales delimitan el medio institucional.

Puede observarse que dichas constantes son congruentes con la necesidad de conocer el pensamiento del profesor y de conducir un análisis de la interacción educativa, tal como se planteará ulteriormente. De acuerdo con Gimeno (1995), los ámbitos prácticos fundamentales para el ejercicio de la reflexión son:

- El ámbito práctico-metodológico.
- El de los fines de la educación y la validez de los contenidos para alcanzarlos.
- Las prácticas extraescolares (textos, evaluación, control, intervención administrativa).
- Las prácticas educativas en general.
- Las políticas generales y las relaciones con la educación.

En el apartado anterior se afirmó que desde un enfoque constructivista, un proceso de formación del profesional de la educación ha de tomar como punto de partida el pensamiento didáctico espontáneo del profesor de la problemática generada en la práctica misma de la docencia. No obstante, es necesario puntualizar que dicho proceso es fructífero en la medida que sea colectivo, es decir, donde participen equipos de trabajo o claustros de profesores y asesores psicopedagógicos, especialistas en contenido, entre otros, que asuman esta tarea

como un trabajo cooperativo de innovación, investigación y formación permanente.

En opinión de Gil y Carrascosa (1998), sólo de esta manera pueden superarse las limitaciones de la enseñanza de sentido común y del pensamiento docente espontáneo, potenciando una reflexión colectiva y un trabajo colaborativo.

La reflexión de la problemática docente ha de estar orientada a la generación de un conocimiento didáctico integrador y de una propuesta para la acción que trascienda el análisis crítico y teórico. Así mismo, resaltan la enseñanza a través de la reflexión en la acción, y manifiesta que el diálogo entre el docente y el alumno es condición básica para un aprendizaje tanto en forma verbal como en la forma de ejecutar.

La interacción docente-alumno, se manifiesta en la reflexión de la acción recíproca, pues el alumno reflexiona acerca de lo que oye decir o ve hacer al docente, y reflexiona acerca de su propia ejecución. A la vez, el docente se pregunta lo que el estudiante revela en cuanto a conocimientos o dificultades en el aprendizaje, y piensa en las respuestas apropiadas para ayudarlo mejor. Así, el alumno al intentar construir y verificar los significados de lo que ve y oye, ejecuta las prescripciones del docente a través de la imitación reflexiva, derivada del modelado del maestro. El alumno introduce en la ejecución los

principios fundamentales que el docente ha demostrado para determinado conocimiento (sea éste declarativo, procedimental o valoral), y en múltiples ocasiones realiza actividades que le permiten verificar lo que el docente trata de comunicarle.

De este modo la calidad del aprendizaje depende en gran medida de la habilidad del docente para adaptar la demostración y la descripción a las necesidades cambiantes del alumno. Para lograr lo anterior se requiere motivar de forma conveniente al alumno y ofrecerle experiencias educativas pertinentes, estableciéndose una relación de enseñanza recíproca dinámica y autorreguladora.

De acuerdo con el modelo de formación del práctico reflexivo, si los educadores se lo proponen, pueden llegar a sistematizar el conocimiento en la acción, y desarrollar nuevas formas de comprensión cuando ellos mismos contribuyen a formular las interrogantes de la práctica y recogen los datos para darles respuesta. Sin embargo, el enfoque de la práctica reflexiva corre el riesgo de limitarse a una apropiación pragmática y simplista de parte de los educadores. Para que no se incurra en una visión reduccionista, la práctica reflexiva ha de llevar a formar educadores capaces y competentes para articular la racionalidad técnica una ética transformadora, que promueva autonomía y libertades creadoras en los mismos educadores.

De esta manera, el proceso formativo de los profesionales de la docencia “Tendrá que apoyarse en la necesaria interacción entre los significados del contenido de la formación con los significados de los propios profesores como forma de implantar en ellos nuevos elementos de racionalización” (Gimeno, 1995, p. 17), por lo que puede concebirse a la formación como un proceso de desarrollo personal y profesional.

De acuerdo con el pensamiento de Gimeno (Ob. Cit.), se cree que es importante matizar el racionalismo que usualmente orienta la formación y la conceptualización misma de la tarea del docente; en esta dirección se requiere de una nueva articulación entre la formación en el conocimiento científico y la investigación de la enseñanza, con la reflexión en el conocimiento científico y la investigación de la enseñanza, con la reflexión acerca de los significados subjetivos y la práctica de la docencia; la cual es la concepción de la labor y desarrollo del docente que subyace a esta obra.

El Rol del Docente en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje

El aprendizaje escolar se compone de representaciones personales, y se sitúa en el plano de la actividad social y las experiencias que se comparten con el grupo, por lo tanto, no solamente es individual y endógeno, sino que se complementa con el medio que lo rodea. En el ámbito de la institución educativa, esos otros son, de manera sobresaliente, el docente y los compañeros de aula.

Desde diferentes perspectivas pedagógicas, al docente se le han asignado diversos roles: el de transmisor de conocimientos, el de animador, el de supervisor o guía del proceso de aprendizaje, e incluso el de investigador educativo. A lo largo de este trabajo se sostiene que la función del maestro no puede reducirse ni a la de simple transmisor de la información ni a la de facilitador del aprendizaje, en el sentido de concretarse a arreglar un ambiente educativo enriquecido, esperando que los alumnos por sí solos manifiesten una actividad auto estructurante o constructiva. Antes bien, el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento. Dicha mediación puede caracterizarse de la siguiente forma, según Sacristán (1989):

El profesor es mediador entre el alumno y la cultura a través de su propio nivel cultural, por la significación que asigna al currículo en general y al conocimiento que transmite en particular, y por las actitudes que tiene hacia el conocimiento o hacia una parcela especializada del mismo. La tamización del currículo por los profesores no es un mero problema de interpretaciones pedagógicas diversas, sino también de sesgos en los significados que, desde un punto de vista social, no son equivalentes ni neutros. Entender cómo los profesores median en el conocimiento que los alumnos aprenden en las instituciones escolares es un factor necesario para que se comprenda mejor por qué los estudiantes difieren en lo que aprenden, las actitudes hacia lo aprendido y hasta la misma distribución social de lo que se aprende. (p. 7).

En consecuencia, se puede decir que tanto los significados adquiridos explícitamente durante la formación profesional, como los usos prácticos que resultan de experiencias continuas en el aula (sobre rasgos de los estudiantes, orientaciones metodológicas, pautas de evaluación, entre otros), configurarán los ejes de la práctica pedagógica del profesor.

En opinión de Maruny (citado por Patacón, 2005), enseñar no es sólo proporcionar información, sino ayudar a aprender, y para ello el docente debe tener un buen conocimiento de sus alumnos: cuáles son sus ideas previas, qué son capaces de aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que los animan o desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes y valores que manifiestan frente al estudio concreto de cada tema, entre otros. La clase no puede ser ya una situación unidireccional, sino interactiva, en la que el manejo de la relación con el alumno y de los alumnos entre sí forme parte de la calidad de la docencia misma, tal como lo afirma Barrios (2002).

Según Onrubia (1993) para que la ayuda pedagógica sea eficaz, es necesario que se cubran dos características: (a) que el profesor tome en cuenta el conocimiento de partida del alumno, y (b) aporte desafíos y retos abordables que cuestionen y modifiquen dicho conocimiento. Finalmente, la meta de la actividad docente es incrementar la competencia, la comprensión y la actuación autónoma de los alumnos.

Es necesario acotar, que no se puede proporcionar el mismo tipo de ayuda ni intervenir de manera homogénea e idéntica con todos los alumnos, puesto que una misma intervención del profesor puede servir de ayuda ajustada en unos casos y en otros no. Es por ello que Onrubia (Ob. Cit.), propone como eje central de la tarea docente una actuación diversificada y plástica, que se acompañe de una reflexión constante de lo que ocurre en el aula, a la vez que se apoya en una planificación cuidadosa de la enseñanza. La función central del docente consiste en orientar y guiar la actividad mental constructiva de los alumnos, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a la competencia.

En una línea de pensamiento similar Gil y Carrascosa (1998), consideran que la actividad docente y los procesos mismos de formación del profesorado, han de plantearse con la intención de generar un conocimiento didáctico o saber integrador, que trascienda el análisis crítico y teórico para llegar a propuestas concretas y realizables, que permitan una transformación positiva de la actividad docente. El hilo conductor de este proceso de cambio didáctico es la problemática que genera la práctica docente y las propias concepciones espontáneas de la docencia. Siendo fieles a los postulados constructivistas, la utilización de problemas y situaciones problemáticas que enfrenta el docente son la plataforma para construir el conocimiento didáctico integrador al que se hizo referencia antes.

Al respecto, los mencionados autores señalan que los conocimientos y actitudes de los docentes, se resumen en los siguientes planteamientos:

- 1) Conocer la materia que han de enseñar.
- 2) Conocer y cuestionar el pensamiento docente espontáneo.
- 3) Adquirir conocimientos sobre el aprendizaje de las ciencias.
- 4) Hacer una crítica fundamentada de la enseñanza habitual.
- 5) Saber preparar actividades.
- 6) Saber dirigir la actividad de los alumnos.
- 7) Saber evaluar.
- 8) Utilizar la investigación e innovación en el campo.

Los mismos autores afirman que, desde una aproximación constructivista, el desempeño docente no puede enfocarse en un plano individual, porque no permite superar la imagen espontánea y simplista de la enseñanza. Por el contrario, se aboga por un trabajo colectivo, con un mínimo de profundidad en torno a los problemas educativos planteados, congruente con los resultados de la investigación educativa, donde colaboren didactas, especialista en la materia, en procesos psicológicos y psicosociológicos, entre otros. Dichos equipos de trabajo requieren integrar en la labor tres dimensiones, como espacio de referencia inmediato y soporte del saber didáctico.

- 1) Naturaleza y características de la materia que ha de enseñarse: estructura interna, coordinadas metodológicas, epistemológicas y conceptuales.
- 2) Proceso enseñanza-aprendizaje: procesos implicados en la apropiación o asimilación del conocimiento por parte de los alumnos y en la ayuda pedagógica que se les presta.

El propósito central de la intervención educativa es que los alumnos se conviertan en aprendices exitosos, así como pensadores críticos y planificadores activos del propio aprendizaje, la realidad es que esto será posible si el tipo de experiencia interpersonal en que se vea inmerso el alumno lo permite. De acuerdo con Belmont (citado por Díaz y Hernández, 2005), Dentro de los roles que desempeña el docente, la importancia radica en favorecer al educando el desarrollo y mantenimiento de una serie de estrategias cognitivas a través de situaciones de experiencia interpersonal instruccional.

Asimismo, señala que el mecanismo mediante el cual dichas estrategias pasan del control docente al alumno es complejo, y está determinado por las influencias sociales, el período de desarrollo en que se encuentra el alumno y el dominio del conocimiento.

Desde esta óptica, el mecanismo central a través del cual el docente propicia el aprendizaje en los alumnos es lo que se llama la transferencia de responsabilidad, que significa el nivel de responsabilidad para lograr una meta o propósito, el cual se deposita en un inicio casi totalmente en el docente, quien de manera gradual va cediendo o traspasando dicha responsabilidad al alumno, hasta que éste logra un dominio pleno e independiente.

De esta manera, el desempeño docente requiere el manejo de una serie de estrategias (de aprendizaje, de instrucción, motivacionales, de manejo de grupo, entre otros) flexibles y adaptables a las diferencias de los alumnos y al contexto de la clase, de tal forma que pueda inducir (a través de ejercicios, demostraciones, pistas para pensar, retroalimentación, entre otros) transferencia de responsabilidad hasta lograr el límite superior de ejecución que se pretende. Es por esto que no puede prescribirse desde fuera el método de enseñanza-aprendizaje que ha de seguir el profesor; no hay una vía única para promover el aprendizaje, y es necesario que el docente, mediante un proceso de reflexión del contexto y características de la clase, decida qué es conveniente hacer en cada caso, considerando:

- 1) Las características, carencias y conocimientos previos de sus alumnos.
- 2) La tarea de aprendizaje a realizar.
- 3) Los contenidos y materiales de estudio.
- 4) Las intencionalidades u objetivos perseguidos.
- 5) Las infraestructuras y facilidades existentes.
- 6) El sentido de la actividad educativa y su valor real en la formación del alumno.

De acuerdo con Coll (1990), “El profesor gradúa la dificultad de las tareas y proporciona al alumno los apoyos necesarios para afrontarlas, pero esto sólo es posible porque el alumno, con las reacciones, indica constantemente al

profesor las necesidades y la comprensión de la situación” (p. 450). Esto significa que en la interacción educativa no hay sólo una asistencia del profesor al alumno, sino que docente y alumno gestionan de manera conjunta la enseñanza y el aprendizaje en un proceso de participación guiada.

En relación a lo planteado, es necesario destacar la repercusión que tienen las representaciones mutuas y los procesos de pensamiento de docentes y alumnos en el desarrollo de todo acto educativo. Coll y Miras (2000), afirman que:

Si queremos comprender por qué el profesor y los alumnos interactúan de una manera determinada y se comportan como lo hacen en sus intercambios comunicativos, hemos de atender no solo a sus comportamientos manifiestos y observables, sino también a las cogniciones asociadas a los mismos. (p. 296).

Se puede afirmar que un principio que preside las relaciones interpersonales es que la representación que uno se forma del otro es por un lado un filtro que conduce a interpretar y valorar lo que se hace, pero también puede modificar el comportamiento en la dirección de las expectativas asociadas con dicha representación; la cual no se reduce a una selección y categorización de los rasgos sobresalientes del otro, sino que en ella participan los conocimientos culturales y las experiencias sociales de los protagonistas.

Díaz y Hernández (2005), sostienen que el conocimiento del pensamiento

didáctico del profesor es un elemento insoslayable cuando se aborda un proceso de formación docente. Es más, algunos autores lo articulan dentro de las que consideran tesis centrales de un programa de formación de profesores, puesto que:

- 1) Los profesores tienen ideas, comportamientos y actitudes de los que hay que conectar cualquier actividad de formación.
- 2) Algunas de dichas creencias y comportamientos de la enseñanza son acríticos, y conforman una docencia de sentido común, que al presentar una resistencia al cambio se convierte en un obstáculo para renovar la enseñanza.
- 3) Dicha problemática sólo es superable, como se sostiene más adelante si se realiza un trabajo docente colectivo, reflexivo e innovador.

La existencia y relevancia del pensamiento y comportamiento espontáneo del docente se encuentran ampliamente documentadas en la literatura psicológica, y ésta es una cuestión que ha sido tratada por autores importantes como Piaget, (1975), Ausubel, (1983), entre otros. Algunas de las ideas espontáneas del docente o docencia del sentido común que revisten interés son:

- 1) Los docentes tienen una visión simplista de lo que es la ciencia y el trabajo científico.
- 2) Reducen el aprendizaje de las ciencias a ciertos conocimientos y, a lo sumo, algunas destrezas, y olvidan aspectos históricos y sociales. Se sienten obligados a cubrir el programa, pero no a profundizar en los temas.

- 3) Consideran que es algo natural el fracaso de los estudiantes en las materias científicas, por una visión fija o prejuicio de las capacidades intelectuales, el sexo de los alumnos o su extracción social.
- 4) Suelen atribuir las actitudes negativas de los estudiantes hacia el conocimiento científico a causas externas, ignorando su propio papel.
- 5) Paradójicamente, tienen la idea de que enseñar es fácil, cuestión de personalidad, de sentido común o de encontrar la receta adecuada, y son poco conscientes de la necesidad de un buen conocimiento de cómo se aprende.

Un tema polémico ubicado en este ámbito es el de la representación mutua profesor-alumno y los eventuales repercusiones en el proceso enseñanza-aprendizaje. El estudio de las llamadas profecías de autocumplimiento o efecto Pigmalión, han puesto de manifiesto que las experiencias de los profesores sobre el rendimiento de los alumnos pueden afectar de manera significativa el rendimiento académico de éstos.

Aunque este efecto no es lineal, e intervienen mecanismos complejos y múltiples variables mediadoras, mientras más motivados, inteligentes, atentos, autónomos, entre otros, perciben los profesores a los alumnos, más esperan de su rendimiento, y en consecuencia, su actuación como docentes se orientará a conseguir resultados académicos positivos; así la situación inversa también es factible. En estos trabajos se puso en claro que entran en juego percepciones de extracción social, inteligencia, apariencia física y género en la representación

que se forma el docente, y en estrecha relación con ésta, las expectativas de logro académico depositadas en el estudiante.

El gran reto actual es cómo inducir al profesor a tomar conciencia de dichas aspectos, para que pueda cuestionarlos, manejarlos positivamente y generar alternativas a la práctica profesional.

La Educación como Proceso Sistémico

El proceso sistémico aplicado a la organización desde el punto de vista educativo ya ha sido contemplado en la diferenciación entre educación formal, no formal e informal, pero ahora se trata de una perspectiva diferente del término, la que permite por una parte contemplar la acción educativa como una acción sistémica y por otra como una estructura social, compuesta de elementos humanos, institucionales y funcionales que confluyen en un país o territorio (sistema educativo). Pero entrar en ambas perspectivas demandará primero clarificar qué es un sistema.

En general se considera sistema a un conjunto de partes o elementos vinculados entre sí por interacciones dinámicas y que se organizan en la consecución de objetivos comunes, aunque se pueden aportar otras definiciones que ponen el énfasis en algún aspecto concreto o que describen de manera más exhaustiva cuanto en ellos ocurre.

Según Neiner (citado por Sarramona, 2000), del concepto de estructura la teoría sistémica ha tomado especialmente su carácter globalizador, según el cual un sistema es algo más que un simple conjunto de elementos que se descomponen hasta el infinito, sino que la estructura sistémica reposa en las relaciones que los elementos tienen entre sí y se mantiene gracias a su autorregulación interna. El concepto de control se vincula con la citada autorregulación constante de las relaciones del sistema con el medio en búsqueda de su equilibrio y desarrollo.

Los sistemas se han diferenciado en razón de sus relaciones con el medio, entendiendo por tal el conjunto de procesos exteriores al propio sistema. Así, se ha establecido una primera diferenciación entre sistemas cerrados, cuando no hay intercambio con el medio o éste es mínimo, y sistemas abiertos, que poseen un intercambio constante con el medio, lo que les obliga a un proceso también constante de adaptación, que realizan a través de sus entradas y salidas, por donde circulan los intercambios. Los seres vivos son ejemplo de típicos sistemas abiertos, mientras que los sistemas absolutamente cerrados no existen en la realidad más que por un tiempo breve y más bien constituyen una abstracción para poder establecer las leyes físico-químicas.

Otra división es la que distingue entre sistemas determinísticos y sistemas probabilísticos. Los primeros tienen unos resultados perfectamente previsibles, esto es, se puede pronosticar si el sistema conseguirá o no sus objetivos; los

ejemplos típicos son las máquinas automáticas. Los sistemas probabilísticos, en cambio, no ofrecen seguridad acerca de sus resultados y, todo lo más, se podrían pronosticar desde un cálculo de probabilidades. Los sistemas no mecánicos pero también los mecánicos son sistemas probabilísticos cuando son manejados por un ser humano.

Como se ha indicado, la teoría sistémica se ha aplicado a la interpretación de situaciones y organismos diversos, analizándolos desde los principios básicos de la Cibernética y la teoría de la comunicación; la educación no ha sido una excepción en este análisis. El punto álgido de estas aplicaciones se produjo durante los años sesenta y luego han proseguido, aunque con importantes modificaciones producidas por los mismos cambios de concepción a que se han visto sometidas las teorías citadas.

Para Castillejo (1999), la pedagogía cibernética, denominación que se ha empleado para designar la teorización del proceso educativo en perspectiva sistémico-cibernética, se centra en considerar la transmisión de las informaciones al sujeto educando, quien las recibe, elabora, guarda en su memoria y luego emite las correspondientes respuestas.

Se pretendió que la Cibernética aportará a la Pedagogía el principio de eficacia, para lo cual se demandaba la introducción de máquinas didácticas en la enseñanza, no para liberar al profesorado de su responsabilidad docente, sino para liberarle de las tareas fastidiosas del control sistemático y del

entrenamiento de los alumnos. El conjunto del proceso pedagógico se regula respecto al medio mediante flujos de feed-back, que vinculan las salidas (respuestas) con las entradas (informaciones), los cuales pueden ser positivos cuando realimentan el esquema de retorno y negativos cuando tienden a estabilizar el sistema, más que aumentar el flujo de entrada.

Las primeras similitudes entre la educación y los esquemas cibernéticos se centraron en considerar al educando como un sistema abierto, que contiene entradas y salidas y que interactúa con el medio para adaptarse a él y vivir eficazmente, pero entendido tal sistema como una caja negra, en el sentido de no conocer –ni tampoco preocupar- lo que acontece en su interior; sólo se advierte que la comunicación y la regulación constituyen la esencia de la vida interior. Todo ello se relacionaba con las teorías conductistas del aprendizaje.

La Educación como Proceso y como Sistema

Situada en su época, la Pedagogía cibernética se presentó como una renovación de la pedagogía tradicional, con pretensiones de cientificidad aplicada a la actividad educativa. Los objetivos a lograr son aprendizajes que cibernéticamente incluyen las dimensiones siguientes, según Sanvicens (1992):

- Proceso de información (enseñanza) o emisión.

- Proceso de codificación (recepción de la enseñanza), que incluye las fases de entrada del mensaje, selección de la información, aplicación de patrones registros o memorias-, codificación, integración y emisión de respuestas.

- Proceso de regulación o constatación de los resultados, comparándolos con los objetivos previstos e incorporando la posibilidad correctora y recuperadora.
- Proceso de optimización, por el cual se busca reducir la distancia entre los objetivos previstos y los resultados reales conseguidos. Ello incluye tanto el proceso de ajuste al objetivo (feed-back) como la anticipación de las situaciones cambiantes (feed-before) y la conciencia autodeterminante del sujeto que aprende (introyección).
- Proceso de evolución, en el que se culmina el equilibrio dinámico entre el sujeto que aprende y el medio complejo y cambiante en el que el aprendizaje tiene lugar, lo cual implica contextualizarlo, referirlo al ambiente que rodea al sujeto.

En esta relación que plantea Sanvicens (Ob. Cit.), ya se advierte una evolución del simple esquema mecanicista de la primera cibernética, para avanzar hacia una concepción no opaca del interior del sistema. La posibilidad de la autoconsciencia da paso a la autonomía del sistema (sujeto educando), que deja de ser simple receptor pasivo para depender funcionalmente de sí mismo.

Ahora, la educación es entendida como un sistema abierto, donde los aprendizajes son el resultado de las acciones conscientes del sujeto y no simples datos recibidos. Se siguen aplicando símiles biológicos, pero resulta que los seres vivos en general son vistos como sistemas complejos y con posibilidad de automodificación. De igual modo, las máquinas no reproducen (al menos por el momento), el pensamiento humano, porque éste no funciona con esquemas

digitales y binarios, aunque en ocasiones pueda parecerlo. La solución de los problemas pedagógicos se plantea nuevamente como una actividad compleja, que ha de tener presente la aportación de diversas disciplinas, pero integradas en una forma sistémica de pensar y de concebir tales problemas.

La adaptación del sujeto al medio es entendida como autoconsciencia para la autocompensación que lleve al desarrollo de la autonomía del sujeto. Ello remite a una concepción constructivista del aprendizaje, sin excluir las ideas básicas de eficacia, entendida como el logro de las metas deseadas, y del control del proceso, aunque el énfasis esté ahora puesto en el autocontrol del propio sujeto que aprende. Por otro parte, los aprendizajes son en sí mismos generadores de nuevos aprendizajes en un proceso de desarrollo permanente.

La Educación como Sistema Social

El Conjunto de la sociedad es susceptible de interpretación sistémica, como un sistema no determinístico, que a la vez está organizado en subsistemas con entidad suficiente como para ser estudiados por sí mismos. En la sociedad concurren las características de los sistemas complejos y adaptativos, lo cual hace siempre difícil la interpretación con esquemas simplificados.

Es innegable que uno de los subsistemas sociales importantes, es el sistema educativo, en la misma medida que la educación constituye una de las preocupaciones principales de la sociedad. Al referirse al sistema educativo se

puede hacer desde una perspectiva amplia, abarcando tanto la educación formal como la no formal, o bien en un sentido más restringido, que sólo abarcaría la primera. En general suele adoptarse una visión amplia, por cuanto, en algunos casos, educación formal y no formal aparecen estrechamente ligadas y ambas están reguladas legalmente.

Colóm (1997), afirma que el sistema educativo participa de las características generales atribuidas al conjunto del sistema social; participa de la dinamicidad y de su capacidad procesual y evolutiva. A la vez, como subsistema social recibe (entradas) del conjunto de la sociedad los elementos humanos, materiales y funcionales que le son necesarios, además de las leyes que regulan diversos aspectos de los centros escolares y de la actividad educativa escolar: calendario, objetivos curriculares, requisitos administrativos, participación social, entre otros. Por otra parte, el subsistema educativo devuelve a la sociedad (salidas) los productos educativos, en forma de socialización, culturalización, preparación profesional y dinamización social.

Un sistema educativo se apoya en una normativa legal que lo enmarca y define en las metas y funcionamiento básico, en el contexto de los restantes sistemas sociales con los cuales mantiene estrechas relaciones. Estas leyes son en primer lugar la Constitución y luego las específicas referidas al sistema educativo.

Las leyes regulan la obligatoriedad de la educación escolar y, en general,

la gratuidad, así como las condiciones que regulan el derecho a la creación de centros privados y la posible percepción de fondos públicos, y el posible derecho de las familias a la elección de centro escolar.. En este sentido, otros aspectos que regulan las leyes educativas son las siguientes:

- La participación de la comunidad social en el sistema educativo.
- Las instancias administrativas de las que depende el sistema y los centros escolares en un territorio determinado: Ministerio de Educación, gobiernos regionales y locales.
- La forma de gobierno de los centros escolares.
- La determinación de un currículum básico para los diversos niveles educativos y el margen de adaptabilidad con que cuentan los territorios y los centros.
- Los criterios de evaluación y las posibilidades de traslado entre los diversos ciclos y modalidades educativas.
- La atención al alumnado con dificultades.
- La cualificación del profesorado.
- El principio de libertad de cátedra.

Asimismo, existen principios fundamentales de los Sistemas Educativos. Actualmente hay un conjunto de principios sociales y psicopedagógicos que fundamentan la estructura de los sistemas educativos y que son ampliamente

compartidos por la mayoría de los países preocupados por la educación. Entre estos principios se pueden señalar:

La democracia. Aunque las evidencias han superado la utopía de considerar que la educación escolar sería decisiva para alcanzar el acceso a los bienes económicos y culturales en igualdad de condiciones para todos los ciudadanos, y así se traduciría en una implantación general de la democracia, no por ello se puede infravalorar la importancia del sistema educativo en este ámbito. La educación no puede por sí sola erradicar el cúmulo de ilegalidades sociales, sin embargo una educación de calidad para todos sigue siendo uno de los motores de la democratización social, al lado de las correspondientes reformas estructurales de carácter económicas y políticas.

Tal como lo señala la UNESCO (1998), en una sociedad donde cada vez tiene más importancia la industria del conocimiento, la oferta de oportunidades educativas, no sólo se presenta como un principio de justicia social para el pleno desarrollo de la personalidad de los sujetos, sino también como un requisito para el acceso al mundo laboral y, por tanto, a los bienes económicos. La no consecución de estas metas se convierte en causa de marginación social. Por consiguiente, los sistemas educativos han de contribuir a la deseable cohesión social a través de medidas que eviten la exclusión y favorezcan la difusión de proyectos compartidos.

La democracia en la educación se materializa en las siguientes disposiciones:

Igualdad de oportunidades. Existen diversas formas de entender la igualdad de oportunidades del alumnado en la educación. Una primera es la igualdad de posibilidades en el acceso, sin discriminación alguna en función del género, religión, etnia, entre otros, sólo en razón del mérito personal. Pero la igualdad de acceso se debe complementar con el principio de equidad, que se vincula directamente con la justicia social y que señala que los alumnos han de recibir igual atención, especialmente en el período de escolarización obligatoria.

Participación de la comunidad educativa. Si una de las manifestaciones más claras de democracia es la participación social en los temas de interés general, no hay duda de que tal participación se presenta como imprescindible para la democratización misma de los sistemas educativos.

Delors (1999), señala la necesidad de que la educación sea siempre el fruto de una política de consenso dentro de un país, porque ha de ser el conjunto de la sociedad el que indique el tipo de educación que precisa, así como los medios que está dispuesta a dedicarle. No podrá haber compromiso social hacia el sistema educativo si no ha habido participación en la determinación de los principios generales.

No Discriminación. En este mismo marco de la democracia en el sistema

educativo cabe hacer mención explícita a la necesidad de superación de estereotipos que se hallan fuertemente enraizados en los comportamientos sociales y que hacen referencia a las diferenciaciones de las personas en razón del género, nacionalidad, religión, etnia, entre otros. El camino recorrido en la mayoría de países ha sido notable en los últimos años, pero cabe seguir trabajando para no volver a situaciones pasadas y para hacer efectivas las medidas que aún no se llevan realmente a la práctica.

Dos (2) apartados son especialmente sensibles en este campo: la no discriminación de las mujeres y la debida atención a los sujetos procedentes de culturas minoritarias o inmigrantes. Ambos temas serán objeto de estudio detallado más adelante, pero valga ahora adelantar que la coeducación y la apertura del currículum a la interculturalidad y al aprendizaje de las lenguas minoritarias son otras tantas medidas que favorecen la no discriminación, si bien deberá ser la práctica cotidiana en las aulas y en los centros la que efectivamente colabore a la instauración.

La Descentralización. Se puede afirmar que existe una corriente mundial favorable a la descentralización de los sistemas educativos, aunque este principio toma formas y niveles distintos según los países, el fin, es llegar hasta los mismos centros escolares con la finalidad de facilitar la vinculación con el contexto social inmediato.

Al respecto, se levantan voces que advierten de los posibles peligros de la

descentralización absoluta, en la cual los gobiernos se desentiendan plenamente de la calidad y naturaleza de la educación impartida en el conjunto del territorio.

Sin embargo, planteado no supone defender la centralización como mejor garantía de calidad y pertinencia de la educación, especialmente cuando se trata de países de amplia diversidad cultural a la cual difícilmente se atiende desde estructuras políticas centralizadas.

En atención a los nuevos tiempos sociales, Roy (1992), señala como una característica fundamental de los tiempos presentes y futuros, la rapidez y profundidad con que se producen los cambios técnicos y sociales. La educación ha de hacer frente a esta situación, fomentando la flexibilidad en los aprendizajes y la adaptabilidad a tales cambios, sin que por ello, se deba aceptar el cambio por el cambio, sino que la educación deberá preparar para discernir respecto a la bondad de los cambios, que se han mantener.

Como se ha afirmado, la cultura está inmersa en una sociedad del saber o del conocimiento, lo cual tiene incidencia directa sobre la educación escolar, porque la escuela se ve obligada a compartir con otras instancias sociales la transmisión de los conocimientos. En consecuencia, las actuales ordenaciones del sistema educativo suelen reconocer un nuevo papel a la escuela, que deja de ser monopolizadora del saber para convertirse en una institución que tiene que velar para: (a) que el saber sea coherente, (b) el sujeto tome posiciones personales, (c) se prepare para aprovechar las diversas posibilidades

informativas del medio social, (d) la estrecha vinculación entre los conocimientos y las aplicaciones tecnológicas. Estas finalidades de la escuela actual, tienen la traducción en las propuestas curriculares de aprendizaje significativo, planteando objetivos educativos vinculados con los valores y fomentando los hábitos personales de aprendizaje.

La conclusión para la educación es que la formación teórica se ha de vincular con la comprensión de la realidad práctica y los correspondientes compromisos actitudinales, vinculando la formación científica con la formación técnica para conseguir interpretar y resolver los problemas de la vida cotidiana y del mundo del trabajo. La introducción de los medios audiovisuales e informáticos en la escuela, además de materias y contenidos específicos en el currículum, significa una respuesta del sistema para atender los desafíos de la sociedad tecnológica.

Al respecto, Roy (1992), señala que ante una sociedad de cambios acelerados, difícilmente el sistema educativo podrá preparar a profesionales para un puesto de trabajo como se hacía en épocas pasadas. Como señala el autor antes citado, el éxito de la educación se debe medir por la capacidad del alumno para identificar y definir un problema, utilizando eficazmente los conocimientos teóricos y las capacidades técnicas para encontrar una solución; para el conocimiento y respeto de las normativas para trabajar en equipo.

De manera general se indica que la evaluación del sistema educativo ha de

servir para verificar los logros en los ámbitos siguientes, señalados por Tiana (1996):

- Logros en lo que respecta a los conocimientos y habilidades en los distintos ámbitos del currículum, de acuerdo con las metas propuestas en los correspondientes ciclos y niveles.
- Logros en lo que respecta a las actitudes sociales que se vinculan con los valores de democracia, solidaridad, participación, entre otros.
- Nivel de preparación de los estudiantes egresados para lograr su inserción profesional.
- Nivel de reducción de las desigualdades ante las oportunidades educativas.

Según Ferrer (1999), la verificación de tales logros, que se refieren básicamente al alumnado, se ha de acompañar de la evaluación de los centros escolares y del profesorado como elementos fundamentales en el funcionamiento del sistema educativo, si bien, el conjunto de los resultados se deriva de una valoración de las políticas educativas de las administraciones responsables, tanto en lo referente a las normativas como a la facilitación de los recursos pertinentes, esta última meta lleva a demandar que los organismos responsables han de llevar a cabo la evaluación de los sistemas educativos con autonomía respecto al poder político, y que la evaluación se realice con la participación de todos los sectores implicados, con lo cual se facilita su implicación en el debate y en las propuestas de mejora que deban llevarse a cabo especialmente a lo relacionado con el proceso de enseñanza aprendizaje.

Características de la Educación del Siglo XXI

La educación tradicional dio respuestas a las necesidades y requerimientos de las sociedades agrarias e industrializadas. Enseñó a leer, a escribir, normas básicas de ortografía, normas de urbanidad y algoritmos aritméticos esenciales. Pero detrás de ese programa encubierto, el verdadero y esencial rol consiste en dotar de trabajadores

Al respecto, Samper (2001), señala que la sociedad cambió de manera profunda y radical y ya la educación tradicional no responde a sus nuevas necesidades. La educación tradicional se torna obsoleta frente a los dramáticos cambios sociales, económicos y políticos de nuestro tiempo. Se torna ineficiente, se hace inadecuada. No porque siempre lo haya sido, sino porque la sociedad cambiante le plantea nuevos retos y nuevas demandas.

El mismo autor, presenta los retos a la Educación del siglo XXI y señala lo siguiente:

El período actual está caracterizado por una constante renovación de los conocimientos por lo que es absurdo pretender que la educación siga concentrada en los aprendizajes como lo ha hecho desde tiempos inmemorables. Aún cuando el conocimiento, se toma como prioritaria la capacidad para comprenderlo, para interpretarlo y para procesarlo. Frente a una educación

centrada en el aprendizaje de informaciones particulares, el mundo contemporáneo exige la formación de individuos con mayor capacidad analítica.

La verdadera esencia del trabajo simbólico es la capacidad de abstracción, de allí que la realidad puede ser simplificada de modo que sea comprensible para la mente humana. El analista simbólico maneja ecuaciones, algoritmos, fórmulas, analogías, modelos e instrumentos de conocimiento, a fin de poder interpretar la realidad que se presenta como dato confuso que requiere inventario, como mezcla desordenada de ruidos, formas, colores y olores, carentes de sentido y es, por la capacidad de abstracción, que esta realidad adquiere sentido y significancia. El analista simbólico realiza este proceso ante los problemas relevantes para la sociedad, ya sea abogado, compositor, investigador, científico, biotecnólogo, guionista, pedagogo o publicista. Su trabajo radica en procesar símbolos, en encontrar regularidades, en identificar oportunidades, en generar modelos.

Por lo tanto, Carretero (1998), indica que para que los alumnos comprendan la estructura y la dinámica de los fenómenos, es preciso que les proporcionen aspectos, habilidades inferenciales y marcos o redes conceptuales. Dicho de otra forma, no basta con enseñar a pensar a los alumnos, también es necesario proporcionarles contenidos específicos sobre los que es ejercitar esa capacidad inferencial.

En otro orden de ideas, Samper (2001) también refiere la prioridad de formar individuos flexibles es una necesidad estrictamente contemporánea. El trabajo rutinario, sincronizado y cumplidor que exigían las empresas y las instituciones, va en contradicción con las tendencias mundiales señaladas. Los individuos que pensaban por sí mismos, que tomaban sus propias decisiones y donde éstas eran diferentes a las habituales, se constituían más bien en un problema, en una época en la que ha predominado la homogenización. Hoy en día, el mundo ha comenzado a valorar la flexibilidad; es así como en toda empresa e institución importante existen los creativos y dentro de poco tiempo constituirán uno de sus departamentos más importantes.

La flexibilidad involucra a las instituciones y a todo el sistema educativo, además se refiere a las instituciones, al currículo, a la adecuación a las condiciones geográficas, sociales, físicas y mentales de los individuos, a la atención a la diversidad. Morín (2000), señala que frente a un sistema educativo tradicional, rígido y homogenizante, un sistema educativo creado a imagen de la fábrica y formador de obreros y empleados, en el que las asignaturas esenciales han sido la sumisión, la rutinización y el cumplimiento la nueva escuela tendrá que reivindicar la diversidad y la formación para el análisis simbólico.

El creciente y acelerado proceso de diversificación y flexibilización del sistema educativo, responde al acelerado proceso de flexibilización de la vida económica y social, y con seguridad seguirá acentuándose en los próximos años.

La participación de los maestros y educandos en el proceso de construcción de Proyectos Educativos Institucionales tiene indudablemente ventajas por destacar, como ha sido evidenciado en los estudios de instituciones de educación eficientes, ya que compromete a la comunidad educativa, favorece la precisión de los objetivos y estimula a la reflexión sobre las preguntas esenciales en pedagogía.

PREFERENCIAS LEGALES DEL ESTUDIO

Las bases legales están conformadas por el conjunto de normas que sirven de testimonio referencial y de soporte a la investigación que se realiza; además, éstas son las que se presentan como piso legal que justifica y da lógica normativa a la investigación; por consiguiente en lo adelante se citaran las siguientes regulaciones normativas:

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999)

El Artículo 102: sobre los Derechos Culturales y educativos, indica lo siguiente:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su

personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal. El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana de acuerdo con los principios contenidos de esta Constitución y en la ley.

Por consiguiente, se puede indicar que como función indeclinable del estado, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad, plantea sus finalidad en el desarrollo potencial creativo de cada ser humano y su pleno ejercicio de la personalidad en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional con una visión universal de la educación.

Artículo 104. La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica. El Estado estimulará su actualización permanente y les garantizará la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente, bien sea pública o privada, atendiendo a esta Constitución y a la ley, en un régimen de trabajo y nivel de vida acorde con su elevada misión...

Asimismo, en su artículo 109, en lo referido a la Educación Superior realza el beneficio de la autonomía universitaria como beneficio, tal como se indica:

El Estado reconocerá la autonomía universitaria como principio y jerarquía que permite a los profesores, profesoras, estudiantes,

egresados y egresadas de su comunidad dedicarse a la búsqueda del conocimiento a través de la investigación científica, humanística y tecnológica, para beneficio espiritual y material de la Nación. Las universidades autónomas se darán sus normas de gobierno, funcionamiento y la administración eficiente de su patrimonio bajo el control y vigilancia que a tales efectos establezca la ley. Se consagra la autonomía universitaria para planificar, organizar, elaborar y actualizar los programas de investigación, docencia y extensión. Se establece la inviolabilidad del recinto universitario. Las universidades nacionales experimentales alcanzarán su autonomía de conformidad con la ley.

Por otra parte el Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior (2002), en sus políticas para el desarrollo de la educación, enfatiza el carácter impostergable de los cambios que requieren las instituciones de este sector educativo. Desde esta perspectiva, este Ministerio ha definido, entre sus políticas “elevar la calidad académica de las instituciones a partir de las siguientes funciones de docencia, investigación y extensión” (p. 1), utilizando como estrategias:

Diseñar e implantar un sistema de carrera académica que permita institucionalizarse como una carrera de méritos, en la cual se premie el esfuerzo personal, los aportes a la creación científica y humanística, la formación integral de nuevas generaciones y la extensión universitaria, expresadas en el desempeño académico de los profesionales. Así, sus jerarquías o categorías distintas, al igual que sus respectivas remuneraciones, estarán asociadas a dicho desempeño, el cual habrá de considerarse como parte fundamental del desempeño institucional.

Promover en las instituciones la elaboración y desarrollo de planes

integrales de formación del profesorado que, como tales, incorporen las dimensiones sociales, políticas, éticas y pedagógicas implicadas en la acción educativa. (p. 2)

Conforme a esto, se puede interpretar que los educadores, como parte responsable de la formación del hombre, deben tener una actuación ética y un nivel académico acorde a su elevada misión.

En este mismo orden de ideas, la Ley Orgánica de Educación (1980), prevé, en relación al perfeccionamiento de los profesionales de la docencia, lo siguiente:

Artículo 97. El Ministerio de Educación, dentro de las necesidades y prioridades del sistema educativo y de acuerdo con los avances culturales, establecerá para el personal docente programas y actualización de conocimientos, especialización y perfeccionamiento profesional. Los cursos realizados de acuerdo con estos programas, serán considerados en la calificación de servicio. (p. 27)

Igualmente, el Reglamento de Institutos y Colegios Universitarios (1995), dispone, en relación al perfeccionamiento de los docentes, en su artículo 44 que “el Ministerio de Educación desarrollará lo relativo al régimen de ingreso, ascenso, clasificación, remuneración, perfeccionamiento, evaluación, calificación y licencias del personal docente y de investigación de los Institutos y Colegios Universitarios” (p. 5).

Como bien puede apreciarse en lo transcrito de los documentos legales mencionados, el desempeño del docente universitario constituye una alternativa

para lograr la calidad dentro de las instituciones de Educación Superior, representando un gran desafío ante un contexto social dominado por el discurso de la globalización; por tal razón, surge un planteamiento crítico que parte de que el profesor no puede ser sólo una persona que aplica conocimientos elaborados por otros, sino que tiene que desarrollar su propio conocimiento.

Por consiguiente, los docentes deben ser personas capaces de propiciar innovación y el desarrollo educativo, y prepararse para comprender e interpretar los procesos de enseñanza-aprendizaje; por lo tanto deben ser personas participativas y comunitarias, abiertas a los nuevos cambios, de allí que también deben ser conocedores de la realidad educativa

Sistema de Variables

Las variables son los elementos, factores o términos de un objeto o situación; en tal sentido la definición conceptual de la variable se refiere a la expresión del significado que el investigador le atribuye, y con ese sentido debe entenderse durante todo el trabajo. Así mismo, es necesario definir las de manera operacional. Según la Universidad Santa María (2001), la definición operacional de la variable representa el desglosamiento de la misma en aspectos cada vez más sencillos, que permitan la máxima aproximación para poder medirla.

A continuación, se presenta los cuadros números 1, 2, 3 y 4 que contienen operacionalización de las variables de la presente investigación.

Cuadro 2
Operacionalización de Variables objetivo 1

Objetivos Específico 1	Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Instrumento
<p>Revisar desde las distintas explicaciones teóricas, el desempeño del docente universitario, con lo cual se logra visualizar el desempeño holístico del docente.</p>	Explicaciones teóricas	Teorías	Conductistas, cognitivas, del conocimiento sociocultural, humanísticas y del desarrollo	<p>1. ¿Considera que el alumno es un ser pasivo en el proceso de aprendizaje?</p> <p>2. ¿Considera usted un método efectivo de enseñanza la transmisión hacia el alumno de los conocimientos que posee sobre el contenido de la materia?</p> <p>3. ¿Considera usted como docente que el conocimiento y aprendizaje del alumno se forma en base de asociaciones y de conexiones entre estructuras mentales y a través de esquemas?</p> <p>4. ¿Cree que los alumnos deben construir su propio conocimiento?</p>	Cuestionario
	Desempeño docente	Requerimientos	Estrategias, Actitudes	<p>5. ¿Dentro de los requerimientos para el cumplimiento del contenido programático, usted enfatiza los principios estructurales de la asignatura y los focaliza en un contexto cognitivo?</p> <p>6. ¿Existe en el alumno mecanismos internos de asimilación y acomodación de su propio aprendizaje?</p> <p>7. ¿Considera usted como docente que el proceso de enseñanza- aprendizaje debe estar centrado en la individualidad de cada alumno?</p>	
	Desempeño holístico	Métodos	Planificación, Programación	<p>8. ¿Recurre usted al uso de oratoria para cautivar al estudiante?</p> <p>9. ¿Dentro de las pautas que se establecen en el aula de clase, usted le permite a los estudiantes que indiquen el tipo de evaluación que ellos consideren para el contenido de la materia?</p> <p>10. ¿La planificación de su clase la adapta a los intereses particulares de la mayoría de los estudiantes?</p>	

Fuente: Yúnez (2009)

Cuadro 3

Cuadro de Operacionalización de Variables objetivo 2

Objetivos Específico 2	Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Instrumento
Analizar el desempeño docente desde la perspectiva humanística que permita redimensionar el papel del docente universitario con calidad educativa.	Perspectiva humanística Desempeño docente	Ser social Sistemas adecuados Calidad educativa, Reforma Educativa	Comunicación Integración Implementación de estrategias Contenido programático	11. ¿Conversa en clase con los estudiantes sobre aspectos de la asignatura del contenido programático? 12. ¿Considera que un recurso de formación para los alumnos sea el hecho de utilizar sus capacidades implícitas en su naturaleza humana? 13. ¿Los estudiantes integran la experiencia profesional que puedan poseer a la dinámica cotidiana de la clase 14. ¿Presenta usted y propone los recursos a utilizar como plan de trabajo para cubrir el contenido programático de la materia? 15. ¿Utiliza estrategia para que los alumnos entiendan cómo hacer para aprender?	Cuestionario

Fuente: Yúnez (2009)

Cuadro 4

Cuadro de Operacionalización de Variables objetivo 3

Objetivos Específico 3	Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Instrumento
<p>Interpretar las teorías contemporáneas para determinar las congruencias y discrepancias entre “el ser” y el “deber ser” del desempeño docente en los Institutos Universitarios de Tecnología.</p>	<p>Teorías contemporáneas</p> <p>Ser</p> <p>Deber Ser</p>	<p>Estrategias</p> <p>Recursos</p> <p>Programación</p>	<p>Transmisión de conocimiento</p> <p>Proceso educativo</p> <p>Aprendizaje</p>	<p>16. ¿El Permanecer atento a las distintas variaciones de intereses y necesidades del alumno fomenta la comunicación lingüística interpersonal?</p> <p>17 ¿La programación de su clase está centrada a enfatizar el liderazgo participativo de cada uno de los estudiantes?</p> <p>18 ¿Considera una Técnica que el alumno promueva la adquisición del conocimiento y que aprenda por descubrimiento de sus propias inquietudes creándolo como un ser activo en su aprendizaje?</p> <p>19. ¿Como docente usted hace todo lo posible para poder abordar todo el contenido del programa de estudio?</p> <p>20. ¿Dentro de las estrategias utilizadas en el aula de clase se obvian las actividades de interacción social, o sea el aprendizaje desde el propio entorno?</p> <p>21 ¿Hace pregunta a los estudiantes sobre sus experiencias para relacionarla con la asignatura?</p> <p>22. ¿Para dar cumplimiento a la programación de la asignatura usted toma en consideración a los estados emocionales de los alumnos como influencia en el proceso educativo?</p>	<p>Cuestionario</p>

Fuente: Yúnez (2009)

Cuadro 5
Cuadro de Operacionalización de Variables objetivo 4

Objetivos Específico 4	Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Instrumento
<p>Estructurar un paradigma del desempeño docente, desde una perspectiva humanística, que permita una formación de calidad en estas instituciones de educación superior.</p>	<p>Paradigma</p> <p>Formación de calidad</p>	<p>Programas Estrategias</p> <p>Programación</p>	<p>Métodos</p> <p>Planificación</p>	<p>23. ¿Considera que fomentar actividades con base a criterios de planificación claramente definidos en función de que pudiese ser lo más adecuado para el estudiantado?</p> <p>24. ¿Considera que los alumnos deben ser los protagonistas al conducir una sesión de clase?</p> <p>25. ¿Utiliza recursos para exponer la clase con la participación activa de los estudiantes acordes al interés de cada uno de los estudiantes?</p> <p>26. ¿Planifica la asignatura a fin de cumplir con los objetivos de la materia?</p> <p>27. ¿Considera que sería apremiante en la actualidad coordinar con los estudiantes estrategias a seguir en el proceso instruccional?</p> <p>28. ¿Planifica la asignatura sobre la base de los conocimientos que posee de ella, intereses y suposiciones que conviene al desarrollo de misma?</p> <p>29. ¿Permite al estudiante que incorpore como parte del contenido programático de la materia elementos tecnológicos que les facilite el contenido de la materia?</p> <p>30. ¿Considera que usted es un educador que cumple con los estándares de la institución en cuanto a la planificación programática?</p>	<p>Cuestionario</p>

Fuente: Yúnez (2009)

CAPÍTULO III

RECORRIDO METODOLÓGICO

La ruta metodológica de esta investigación conforma un modelo propios que se fue construyendo a medida que avanzaba la investigación, de allí su carácter emergente: a tal efecto se armó un entramado metodológico cualitativo con diferentes propuestas metodológicas, consolidadas y se asumieron aquellos planteamientos teóricos que satisficieron por un lado a la naturaleza reflexiva del propósito investigativo y por otro la naturaleza subjetiva de los datos.

El contenido metodológico pretende la sistematización del estudio dentro de la investigación, con el fin de analizar la propuesta, donde se seleccionan los métodos y técnicas que permitan captar información del estudio; es decir, como se realizará con el objeto de ponerlos de manifiesto y sistematizarlos, a propósito de permitir, descubrir y analizar los supuestos del estudio partiendo de los conceptos teóricos convencionalmente operacionalizados.

TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación es de tipo cualitativa-descriptiva, por cuanto en primera instancia, realizó la revisión de material bibliográfico, para establecer el plan de trabajo donde se logró generar el paradigma de inves tomaron en cuenta las características comunes del universo estudio comportamientos concretos para lograr un nuevo paradigma de enseñanza-

aprendizaje desde la perspectiva humanística; asimismo, por ser datos cualitativos, se aplicaron análisis de datos cuantitativos; es decir, se describieron pero también se calcularon datos, valores y puntuación para medir cada variable; en tal sentido Hernández, Fernández y Baptista (2004: 494), indican “Si los datos recolectados fueron cualitativos, el análisis, en consecuencia es cualitativo, por lo que puede tener algún análisis cuantitativo”

Por otra parte, Arias, (2006) indica que:

Se indica el tipo de investigación según sea el nivel o grado de profundidad con el que se realizará el estudio. En este sentido, la investigación podrá ser exploratoria, descriptiva o explicativa. En cualquiera de los casos es recomendable justificar el nivel adoptado. (p.110)

En el mismo orden de ideas, Hernández et. al (2004: 119) indican “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, características y los perfiles importantes de las personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis”.

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Se puede afirmar que en la presente investigación se utilizó un diseño de campo, no experimental, transeccional descriptivo con el método de la hermenéutica, ya que los datos, en primera instancia fueron obtenidos de la realidad objeto de estudio; en segundo lugar es no experimental por cuanto sólo se observó el fenómeno objeto de estudio para su posterior análisis y por último, transeccional descriptivo ya que se proporciona una visión de una situación en un

momento único, en relación a un nuevo paradigma de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva humanística por lo cual se utiliza el método de la hermenéutica.

Lo anteriormente indicado tiene su basamento por cuanto Arias (1999:48), indica que la “Investigación de campo consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variable alguna”.

En el mismo orden de ideas Balestrini, M., (1999); indica que:

Es posible situar dentro de los diseños de campo, otra clasificación, los no experimentales en el cual se ubican los estudios exploratorios, descriptivos, diagnósticos, evaluativos, los causales e incluimos los proyectos factibles, donde se observan los hechos estudiados como se manifiestan en su ambiente natural, y en este sentido no se manipulan intencionales las variables. (p.118).

Asimismo, Hernández, y otros (2004); señalan que el diseño de investigación no experimental puede definirse como: “Estudio que se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural, para después analizarlos”. (p.269).

Es importante relatar que dentro de este estudio se encuentra otra subdivisión que alude a los diseños no experimentales transeccionales descriptivos, de los cuales los referidos autores mencionados en el párrafo anterior indica que:

Los diseños transeccionales descriptivos tienen como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiestan una o más

variables (dentro del enfoque cuantitativo) o ubicar, categorizar y proporcionar una visión de una comunidad, un evento, un contexto, un fenómeno o una situación (describirla como su nombre lo indica, dentro del enfoque cualitativo) (p.273).

Por todo lo antes descrito, se puede afirmar que en el presente estudio se utilizó un diseño de campo, no experimental, transeccional descriptivo con el método de la hermenéutica, donde se revisaron desde las distintas explicaciones teóricas el desempeño del docente universitario, configurando así un análisis crítico-hermenéutico de los datos recolectados desde una perspectiva humanística para establecer un paradigma del desempeño para los docentes en los institutos universitario de tecnología que permitirá la optimización de la calidad educativa del siglo XXI.

Esta aseveración se realiza puesto que la hermenéutica tiene como propósito interpretar y comprender textos y contextos que permiten acceder mediante diferentes análisis, con lo cual se logra identificar los distintos discursos del campo educativo desde las leyes y acuerdos hasta teorías sociales deductivas como lo indicado en las bases teóricas del presente estudio.

POBLACIÓN Y MUESTRA:

Población

Para Morles (1994: 94) “La población o universo se refiere al conjunto para el cual serán válidas las condiciones que se obtengan, a los elementos o unidades (personas, instituciones o cosas) involucrados en la investigación”. En consecuencia, el universo de esta investigación está conformado por los

trecientos setenta (370) docentes que laboran en el instituto objeto de estudio, las cuales se refieren en el siguiente cuadro.

Cuadro 6

Población objeto de estudio

Cantidad	Cargo
70	Docentes ordinarios
150	Contratados
25	Auxiliar Docente fijos
40	Auxiliar Docente Contratado
85	Jubilados
370 Docentes	

Fuente: Yúnez (2009)

Muestra

Obcit (1994: 95) “La muestra es un subconjunto representativo de un universo o población”. En el mismo orden de ideas, Hurtado y Toro, (1998) refieren que:

El muestreo no probabilístico intencional es aquel en el que la muestra no se elige al azar, sino que, por razones determinadas, el investigador decide, quines serán los integrantes de la misma. Ello aunque pueda restarle validez a la investigación, muchas veces es necesario porque en ocasiones no se tiene acceso a todos los miembros de la población. (p.81)

En el mismo orden de ideas, Hernández, y otros (2004: 305) concluyen en que “En las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende

de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra”.

Por lo tanto, en la presente investigación, la muestra está integrada por setenta (70) docentes ordinarios de la institución objeto del presente estudio; es decir del IUTVAL, ya que son las personas que han estado dentro de la institución, y las cuales están involucradas con los procesos directos e inherentes a la investigación

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Para el desarrollo de la presente investigación se han configurado cuatro etapas, a fin de revisar las distintas explicaciones teóricas, desde diferentes enfoques teóricos educativos, criticando reflexivamente la realidad del objeto de estudio, configurando desde una perspectiva humanística el rol del docente en los institutos universitarios de tecnología, lo cual redundará en la optimización de la calidad educativa del siglo XXI, por tanto a continuación se presenta un infograma como una unidad gráfica precisa y certera que tiene como propósito convertir el dato del método de investigación del presente estudio en información de unidades tipográficas, simbólicas, iconográficas y semánticas universalmente más comprensibles.

INFOGRAMA N° 1

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 11

Esta fase tienen como objetivo, analizar los aspectos inherentes al proceso de investigación en concordancia con los objetivos de la investigación mediante la siguiente forma:

FASE I: Revisión desde las distintas explicaciones teóricas el desempeño docente universitario

Se realizó mediante la revisión de las distintas explicaciones teóricas, todo lo relativo al desempeño docente universitario, lo que permite determinar cuales son los problemas que existen y que afectan tal situación, para así analizarlos con mayor profundidad; este diagnóstico se realizó mediante la revisión bibliográfica directa como fuente primaria, ya que se obtiene la información necesaria para la respectiva interpretación del hecho investigado.

FASE II: Análisis del desempeño docente desde la perspectiva humanística

Esta fase tiene como objeto analizar el desempeño docente universitario desde la perspectiva humanística, con lo cual se logre redimensionar el nuevo

desempeño docente con calidad, por tanto, este análisis se realizó a través del instrumento de recolección de información, específicamente del cuestionario elaborado con preguntas dicotómicas, puesto que facilita la generación de ideas de la población objeto de estudio, permitiendo que al final se alcancen conclusiones sobre el problema.

FASE III: Interpretación de los Aspectos Críticos entre el “ser” y “deber ser” del desempeño docente

Esta fase interpreta las distintas teorías contemporáneas con lo cual se logró visualizar los aspectos relevantes entre las actitudes del desempeño docente en la actualidad y lo que realmente se quiere del mismo para optimizar las debilidades encontradas, y por tanto esta interpretación se realizó a través de las distintas teorías contemporáneas del desempeño del docente desde los puntos de vista conductistas, cognitivas, del conocimiento, sociocultural, humanísticas y del desarrollo, puesto que a través de los mismo se facilita la generación de ideas para plantear mejoras al objeto de estudio, permitiendo que al final se alcancen conclusiones sobre el problema.

FASE IV: Estructuración del paradigma

En esta fase se estructura un paradigma para el desempeño docente, desde una perspectiva humanística; constructo teórico del desempeño del docente para los procesos de enseñanza-aprendizaje que permita una formación de calidad en los institutos universitarios de tecnología, por tanto el docente universitario podrá lograr la formación integral del alumno, la cual está sustentada por múltiples factores de orden político, económico, social, científico, tecnológico,

humanístico y hasta religioso, donde se logrará revalorizar la educación como factor dinamizador y orientador de cambio educativo y por ende de la sociedad venezolana.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Técnicas

Cuando se habla de técnica debe hacerse referencia a las fuentes y procedimientos que suministran información adecuada, por lo que Arias, (1999: 53) señala “Las técnicas de recolección de datos son las formas o maneras de obtener información”, en consecuencia, para desarrollar la propuesta presentada se utilizaron las siguientes:

La observación

Sobre esta técnica Méndez (2005: 154), indica que a través de ella: “se conoce la realidad y permite definir previamente los datos más importantes que deben recogerse por tener relación directa con el problema de investigación”. Por consiguiente, con esta técnica se buscó sólo observar los rasgos existentes que resaltaron en la realidad objeto de estudio, los que de cierta forma ayudaron a verificar el problema que dio origen a este estudio.

Encuesta

En este sentido Balestrini, (1998) refiere que:

Donde se interrogan personas con entrevistas orales, escritas, con encuestas, cuestionarios o medidas de actitudes, son métodos que se

ubican dentro de la clasificación de fuentes primarias, ya que los datos reunidos y utilizados por el investigador parten de la observación directa y realidad objeto de estudio (p.131)

En consecuencia, las técnicas de recolección de datos que se utilizaron en el presente estudio fueron la observación y una encuesta, con los cuales se determinó el objeto de estudio de la presente investigación.

Instrumento de recolección de datos

En función de los objetivos definidos, en el presente estudio se empleó como instrumento para la recolección de la información, en primera instancia se utilizó la observación participante, ya que al respecto Hurtado y Toro (1999:60), refieren “consiste en la introducción del investigador en la comunidad o grupo que desea investigar y a base de integrarse como un miembro más de esa sociedad poder obtener los datos deseados” , por tanto sólo se logró tener una idea del objeto a estudiar y en segundo lugar un cuestionario, con respuestas dicotómicas, es decir, presentando dos alternativas como respuestas de forma cerrada, Si () ó No ().

VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

Validez

Hernández y otros (2004: 139), señalan que la validez en términos generales “se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir”. Por consiguiente, se hizo entrega del cuestionario diseñado con preguntas dicotómicas a tres (03) especialistas del área de estudio de postgrado de Universidad de Carabobo, quienes establecieron criterios en relación al cumplimiento de las condiciones

necesarias para obtener la información; es decir, se determinaron hasta donde los ítem del instrumento son representativos del dominio del contenido.

En consecuencia, se aplicó la validez de tres expertos, donde no hubo ningún tipo de la acotación en cuanto a redacción, pertenencia y correspondencia de las preguntas del instrumento; es decir, se verificó la validez para la totalidad de los ítem; por lo que, el grado de validez corresponde a un 100%, el cual indica su plena aplicabilidad.

Confiabilidad

Se aplicó un cuestionario de 30 ítems a setenta (70) sujetos, y al resultado de las respuestas se le aplicó la fórmula de Kuder & Richardson (KR-20), puesto que la misma es tan sólo una variante de alfa, especialmente orientada a ítems dicotómicamente con valores 0 y 1. Dicho de otra forma, para medir la confiabilidad del instrumento se utilizó el coeficiente de consistencia interna Alpha, basada en la fórmula propuesta por Crombach y equivalente a la fórmula de Kuder & Richardson, puesto que es el más indicada para medir confiabilidad cuando las puntuaciones de los ítems son dicotómicas.

En este sentido, Hernández y otros (2004: 354), afirman sobre El Coeficiente KR20 que: “Kuder & Richardson (1973) desarrollaron un coeficiente para estimar confiabilidad de una medición, cuya interpretación es la misma que la del coeficiente alfa”; asimismo indica que:

El Coeficiente de Alfa de Combrah requiere una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre 0 y 1. Su ventaja radica en que no es necesario dividir en dos mitades a los ítems del

instrumento de medición; simplemente se aplica la medición y se calcula el coeficiente. (p.354).

En consecuencia, se aplicó el KR20, obteniéndose 86 grados de confiabilidad, la cual es aceptable.

Técnicas y análisis de datos

Constituye el estadístico descriptivo, donde se realizarán cuadros para demostrar el porcentaje de las frecuencias absolutas; representadas en diagramas de barra (histograma). En este sentido, Arias, (1999: 53), refiere que: “En este punto se describen las distintas operaciones a las que serán sometidos los datos que se obtengan: clasificación, registros, tabulación y codificación si fuere el caso”.

Asimismo, al procesar la información recabada, cuantificada por ítems y agrupada por variables, los mismos permitirán la representación en cuadros y gráficos que producirá la información para hacer los análisis y conclusiones del estudio, por tanto se utilizó la estadística descriptiva mediante una distribución de frecuencia, a través de gráficos de barras (histogramas), esto, con la finalidad de suministrar la información adecuada sobre el resultado de cada ítem del instrumento, por lo que se puede concluir que con la información obtenida se realizarán las conclusiones y recomendaciones del estudio.

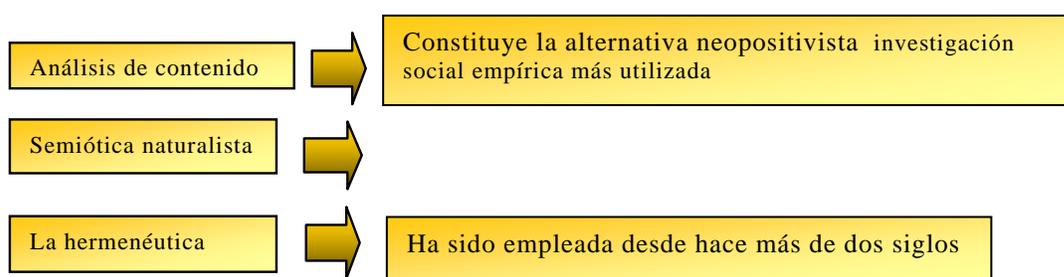
En consecuencia y en relación con el cuestionario, en primer lugar se indicará para el análisis de los datos de cada ítem, la cantidad de repuestas afirmativas y negativa de cada una con el porcentaje correspondiente, adicionando por demás la representación gráfica a través de histogramas. En

segunda instancia se indicará para el análisis de los datos, la pregunta de cada ítem, así como la cantidad de respuestas obtenidas, es decir la frecuencia absoluta (fi), el porcentaje cada respuesta o frecuencia relativa (%), así como el gráfico representativo que corresponda para evidenciar las categorías enunciadas, además de las cantidades de frecuencia de cada respuesta, para finalmente realizar un análisis hermenéutico que estará enfocado a dar solvencia a las variables de los objetivos específicos del presente estudio.

En tal sentido, y en la afirmación de la técnica de análisis de datos referida a la hermenéutica, se debe indicar que en un sentido primario se debe indicar que el término “Hermenéutica” proviene del vocablo griego *ermeneía*, que traduce la expresión de un pensamiento o interpretación de un pensamiento, por cuanto en la actualidad el término es usado en un sentido muy parecido al original; por consiguiente se puede referir al término hermenéutica como la práctica de la interpretación de textos. En términos generales es la pretensión de explicar las relaciones existentes entre un hecho y el contexto en el que acontece.

En consecuencia, es importante mencionar que para la interpretación de textos pueden citarse tres métodos como los más importantes, de los cuales el tercero de dichos método será el tomado en consideración para la realización de la presente investigación.

Métodos para interpretación de textos



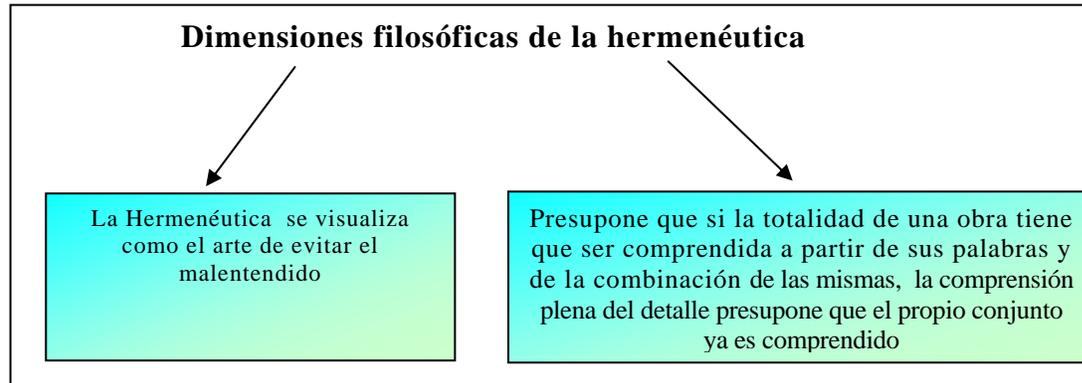
Fuente: Yúnez (2009). Con datos de [www. Monografías.com](http://www.Monografías.com) **Gráfico 12**

Redimensionando la conceptualización de la hermenéutica, se puede decir que la misma, es una interpretación basada en un conocimiento previo de datos históricos, filosóficos de la realidad que se trata de comprender, por consiguiente, la misma facilita el trabajo para comprender a un autor mejor de lo que pudieron hacerlo los contemporáneos, ya que ésta se base en la conciencia histórica, la única que puede llegar al fondo de la vida pasando desde los signos a la vivencias originarias que les dieron nacimiento, en síntesis, es un método general de interpretación del espíritu en todas sus formas.

Ahora bien, por todo lo indicado, es importante resaltar que la hermenéutica entra en el campo filosófico con Friedrich Meier que escribe un ensayo basado en esta técnica, y por tal razón Dilthey, infiere que dicho término esta dirigido al “arte interpretativo general” (1757), por lo tanto, se puede inferir que la hermenéutica está referida a todo lo que se puede interpretar. Sin duda alguna el autor cuya obra ha influenciado más en el campo hermenéutico es Dilthey (1757); para este autor la hermenéutica es un método que trata del espíritu por oposición al método de las ciencias naturales.

Por consiguiente, la hermenéutica, como método, ha sido empleada por la teología, la filosofía, la historia, la jurisprudencia, la lingüística y hasta por el psicoanálisis, pero es con Schleiermacher y con Dilthey (1757); que la

hermenéutica adquiere una dimensión específicamente filosófica, partiendo de dos concepciones fundamentales:



Fuente: Yúnez (2009). Con datos de Dilthey **Gráfico 13**

Por lo antes indicado, se puede decir que la hermenéutica como horizonte de comprensión crítico, daría un giro en la investigación tradicional de los campos de trabajo comunicativo, por consiguiente, se abre la necesidad de nuevas formas de entendimiento sobre el significado de la realidad como diversa y compleja, por cuanto ésta sirve para aceptar la interpretación como un proceso de ruptura en los efectos no intencionales de un orden interpretativo.

En consecuencia, se debe resaltar que la hermenéutica se opone a considerar que la interpretación y análisis de los resultados obtenidos en la instrumento aplicado

Finalmente, se debe indicar que la comprensión de saberes y valores, así como la posibilidad de transferirlos a situaciones prácticas como las resolución de problemas, expresión oral y escrita, construcción de esquemas, de mapas conceptuales y mentales e incrementar los procesos cognitivos y metacognitivos

de los alumnos, posibilitaría la generación de nuevos conocimientos y competencias altamente demandadas por la sociedad del conocimiento y la globalización. Por ello, si un profesor transmite a sus alumnos conceptos y contenidos de una asignatura, enajena en parte la capacidad natural de aprendizaje del alumno, por los métodos de enseñanza que utiliza, de ahí que se haga necesaria una mediación profesor-alumno, para lograr lo más pronto posible, la comprensión hermenéutica de sentido y la transferencia de saberes a hechos prácticos.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Presentación y Análisis

El análisis que se presenta a continuación se realizó en base al método de estadística descriptiva, tal y como se especificó en el capítulo anterior, los resultados obtenidos por cada ítem fueron distribuidos de acuerdo a su frecuencia y posteriormente presentados en histogramas para visualizar con facilidad los resultados.

En otras palabras, el cuestionario fue analizado en base a las respuestas obtenidas en cada uno de sus ítems. La cantidad de respuestas afirmativas y negativas determinaron la frecuencia respectiva, junto con su porcentaje, lo que permitió la elaboración de histogramas.

Es importante aclarar que las preguntas abiertas del cuestionario aplicado a personal docente con más año de servicio del Instituto objeto de estudio, fueron analizadas en base a patrones generales de respuestas, es decir, se observó cada respuesta y se obtuvo la frecuencia en cada pregunta o ítem y se les calculó el porcentaje para cada respuesta . es decir la frecuencia absoluta (fi), el porcentaje cada respuesta o frecuencia relativa (%), así como el gráfico que corresponda para evidenciar las categorías enunciadas, además de la frecuencia de cada respuesta, cuando se realiza un análisis hermenéutico enfocado a las variables de los objetivos específicos del presente estudio, tomando en consideración los indicadores de los mismos y comparándolos con la revisión bibliográfica de la cual se extrajo la fundamentación teórica de la investigación.

De esta forma se pudo realizar los gráficos que apoyan los resultados obtenidos, por consiguiente, para el efecto del análisis, los resultados se presentan de la siguiente forma: se visualiza la pregunta o ítem aplicado a la muestra objeto de estudio, así como el cuadro con los resultados de las respuestas que generan las frecuencias absolutas y relativas, por último el gráfico o histograma para posteriormente realizar el análisis hermenéutico correspondiente a cada ítem.

Ítem 1: ¿Considera que el alumno es un ser pasivo el en proceso de aprendizaje?

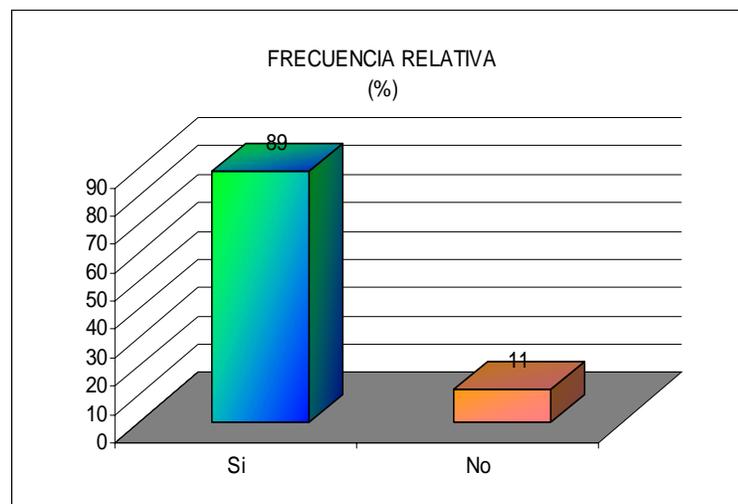
Cuadro 7

Alumno como ser pasivo en el proceso de aprendizaje

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	62	89
No	8	11
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Alumno como ser pasivo en el proceso de aprendizaje



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 14

Análisis:

Se puede observar en el gráfico 14, que el ochenta y nueve por ciento (89%) de los encuestados considera que el alumno es un ser pasivo en el proceso de aprendizaje, mientras que el once por ciento (11%) respondió que no; al hacer un análisis hermenéutico de la explicación teórica conductista, se evidencia que la

misma se ocupa de estudiar y controlar las variables externas del sujeto, siendo éste un ser pasivo en el proceso de aprendizaje; por consiguiente, al comparar esta aseveración con los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a la muestra, se puede concluir que el instituto objeto de estudio en lo referente a este punto no se encuentra a la vanguardia de las exigencias del nuevo contexto de la Educación Superior venezolana y a nivel mundial, donde el principal requerimiento es que el alumno sea un sujeto activo como centro en el proceso de enseñanza – aprendizaje, razón por la cual la investigadora del presente estudio pretende configurar, desde una perspectiva humanística, un paradigma para el desempeño del docente de los institutos universitarios de tecnología, que permita optimización de la calidad educativa del siglo XXI.

Ítem 2: ¿Considera usted un método efectivo de enseñanza la transmisión hacia el alumno de los conocimientos que posee sobre el contenido de la materia?

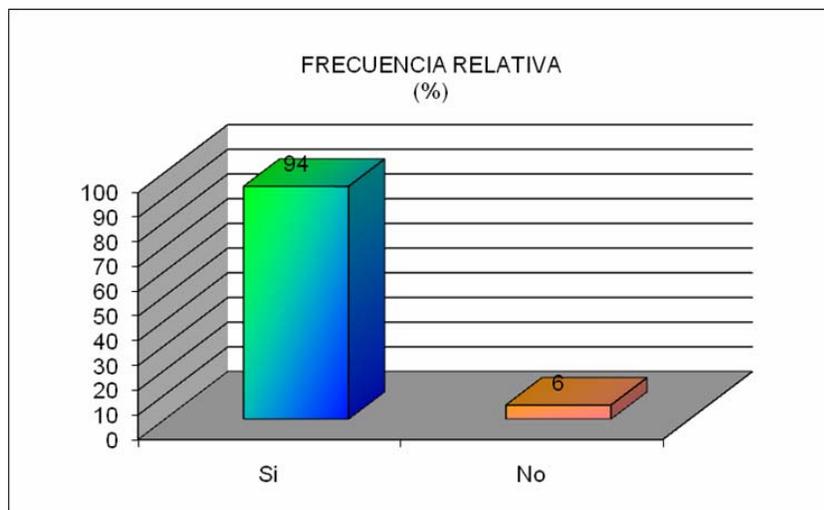
Cuadro 8

Transmisión del conocimiento como método efectivo de enseñanza

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	66	94
No	4	6
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Transmisión del conocimiento como método efectivo de enseñanza



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 15

Análisis:

En el gráfico 15, el noventa y cuatro por ciento (94%) de los encuestados responde afirmativamente sobre la pregunta anteriormente señalada, mientras que el seis por ciento (6%) lo objeta; por consiguiente al realizar el análisis hermenéutico de la explicación teórica de Gestal, se evidencia que una de las aseveraciones de ésta radica en que cada persona elabora sus estructuras cognitivas del conocimiento, al comparar esta aseveración con las respuestas obtenidas de la muestra, se debe indicar que un gran porcentaje de los docentes del instituto objeto de estudio no están enfocados hacia lo esbozado en las teorías conductistas ya que la misma asevera que los individuos sus estructuras del conocimiento y la mayor parte de los docentes aún consideran que deben seguir transmitiendo sus conocimientos hacia el alumno, por tanto no se han colocado a la vanguardia de los nuevos paradigmas de Educación Superior.

Ítem 3 ¿Considera usted como docente que el conocimiento y aprendizaje del alumno se forma en base de asociaciones y de conexiones entre estructuras mentales y a través de esquemas?

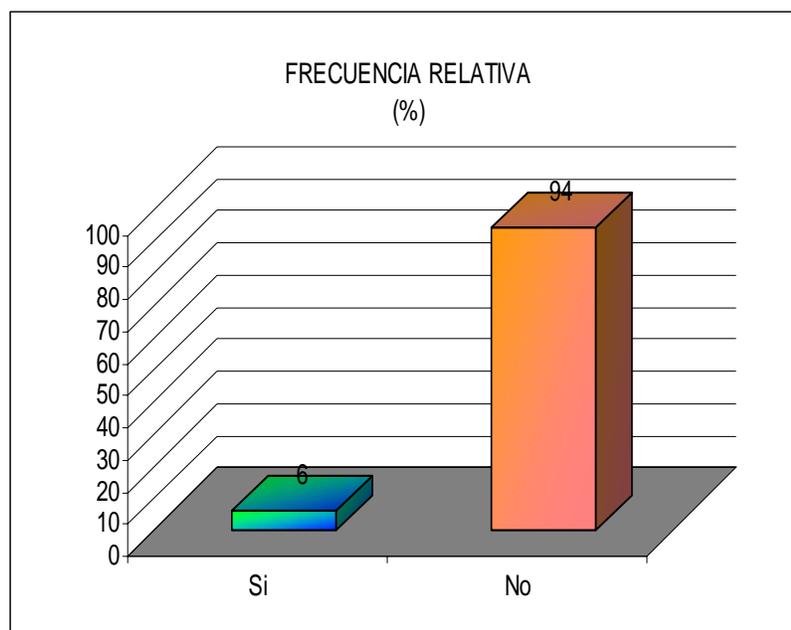
Cuadro 9

Aprendizaje del alumno a base de asociaciones y conexiones

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	4	6
No	66	94
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Aprendizaje del alumno a base de asociaciones y conexiones



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 16

Análisis:

Se puede observar en el gráfico 16, que solamente el seis por ciento (6%) de los encuestados considera que el conocimiento y aprendizaje del alumno se forma en base de asociaciones y de conexiones entre estructuras mentales y a través de esquemas, mientras que el noventa y cuatro por ciento (94%) no lo considera de esa forma; al realizar el análisis hermenéutico de la explicación teórica de Gestal,

se evidencia que ésta describe que cada persona elabora sus estructuras cognitivas del conocimiento, por consiguiente el sujeto resuelve problemas, piensa y especula comparando patrones diferentes siendo un sujeto activo, al comparar esta aseveración con las respuestas obtenidas de la muestra, se debe indicar que en el instituto objeto de estudio mayormente los educadores están enfocados hacia lo esbozado en las teorías conductistas, por consiguiente no se acopla ni se orientan con la evolución de los nuevos paradigmas de Educación Superior.

Ítem 4: ¿Cree que los alumnos deben construir su propio conocimiento?

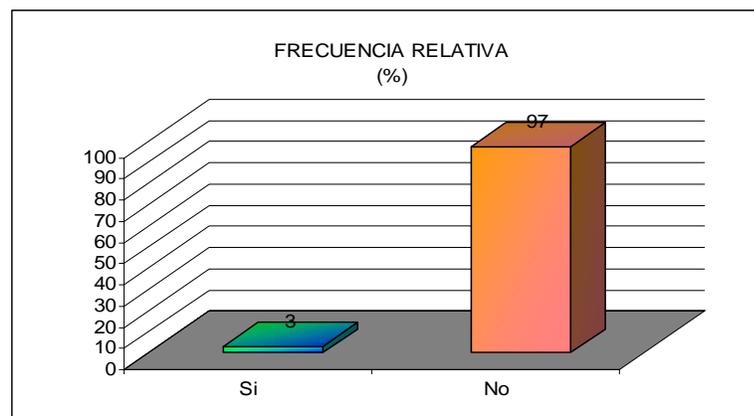
Cuadro 10

Alumno como constructor de su propio conocimiento

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	2	3
No	68	97
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Alumno como constructor de su propio conocimiento



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 17

Análisis:

Se puede observar en el gráfico 17, que únicamente el tres por ciento (3%) de los encuestados considera que el alumno deben construir su propio conocimiento, mientras que el noventa y siete por ciento (97%) respondió que no; al hacer el análisis hermenéutico de la explicación teórica del desarrollo de Peaget, se puede observar que ésta refiere que el sujeto mediante su actividad física y mental avanza en el progreso intelectual del aprendizaje y por consiguiente, el conocimiento no está en los objetivos ni en la persona, por cuanto es el resultado de un proceso donde participa de forma activa, al comparar esta declaración con los resultados antes indicado, reafirmandose la aseveración de la necesidad de proponer un paradigma desde una perspectiva humanística, para el desempeño del docente del instituto universitario de tecnología objeto de estudio que permita la optimización de la calidad educativa del siglo XXI.

Ítem 5: ¿Dentro de los requerimientos para el cumplimiento del contenido programático, usted enfatiza los principios estructurales de la asignatura y los focaliza en un contexto cognitivo?

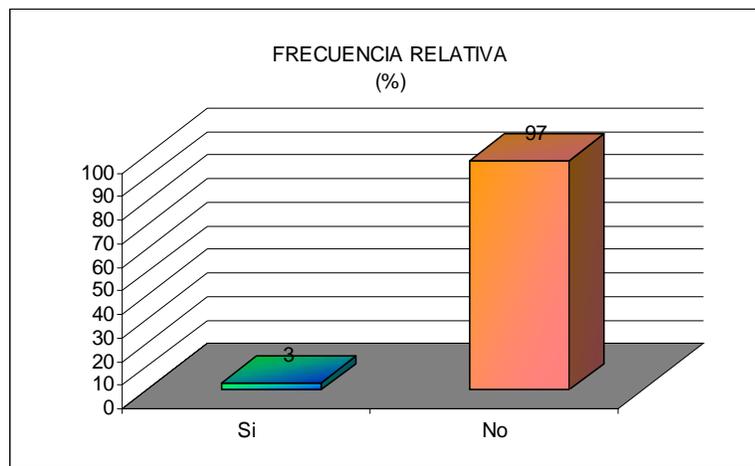
Cuadro 11

Detalles de la materia en un contexto cognitivo

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	2	3
No	68	97
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Detalles de la materia en un contexto cognitivo



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 18

Análisis:

en el gráfico 18, sólo el tres por ciento (3%) de los encuestados considera que Dentro de los requerimientos para el cumplimiento del contenido programático enfatiza los principios estructurales de la asignatura y los focaliza en un contexto cognitivo, mientras que el noventa y siete por ciento (97%) respondió que no; siguiendo el análisis hermenéutico de la explicación teórica del desarrollo de Peaget, se visualiza que ésta refiere sobre el sujeto que el mismo mediante su actividad física y mental avanza en el progreso intelectual del aprendizaje y por consiguiente, el conocimiento no está en los objetivos ni en la persona, por cuanto es el resultado de un proceso donde participa de forma activa, al comparar esta declaración con los resultados antes indicado, se puede confirmar la afirmación sobre la necesidad de recurrir a un nuevo paradigma desde una perspectiva humanística, para el desempeño del docente del instituto universitario de tecnología objeto de estudio con lo cual se logre optimizar la calidad educativa del instituto objeto de estudio.

Ítem 6: ¿Existe en el alumno mecanismos internos de asimilación y acomodación de su propio aprendizaje?

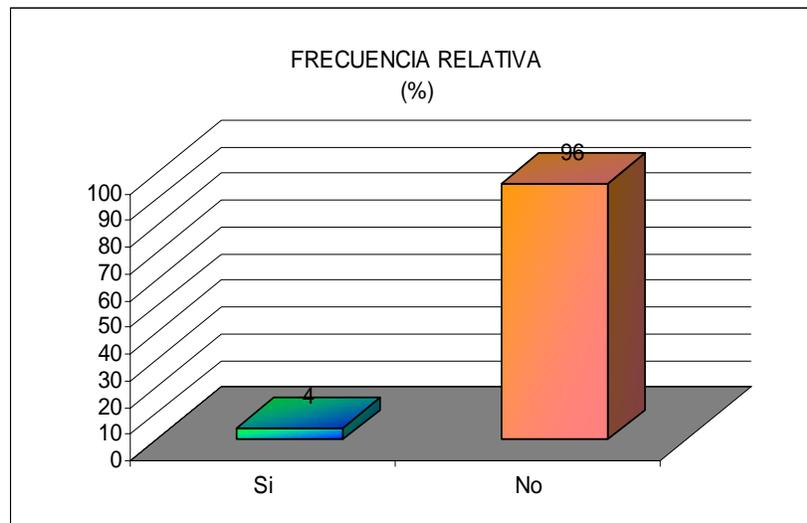
Cuadro 12

Mecanismos internos de asimilación y acomodación de aprendizaje

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	3	4
No	67	96
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Mecanismos internos de asimilación y acomodación de aprendizaje



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 19

Análisis:

Se puede observar en el gráfico 19, que el cuatro por ciento (4%) de los encuestados considera que existe en el alumno mecanismos internos de asimilación y acomodación de su propio aprendizaje, mientras que el noventa y seis por ciento (96%) respondió que no, por cuanto al realizar el análisis hermenéutico de la explicación teórica conductista, se evidencia que la misma se ocupa de estudiar y controlar las variables externas del sujeto, siendo éste un ser

pasivo en el proceso de aprendizaje, al comparar esta aseveración con los resultados ya mencionados, se evidencia que la educación impartida en el instituto objeto de estudio no se enfoca a lo requerido en la nueva visión de la Educación Superior en Venezuela.

Ítem 7: ¿Considera usted como docente que el proceso de enseñanza- aprendizaje debe estar centrado en la individualidad de cada alumno?

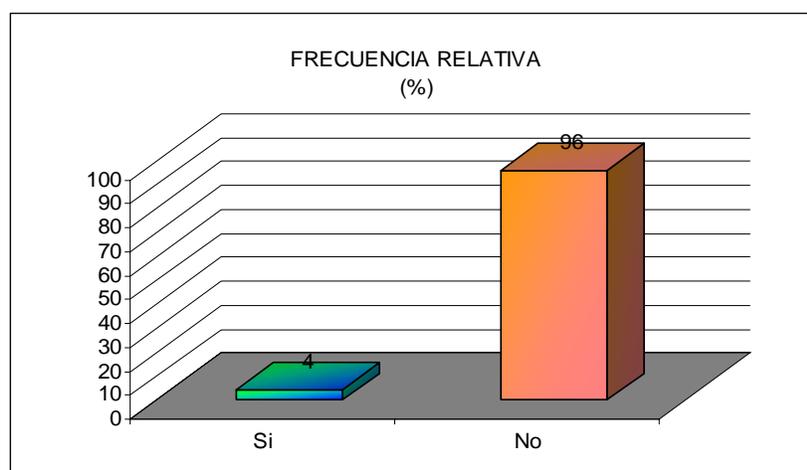
Cuadro 13

Proceso de enseñanza aprendizaje centrado en la individualidad del alumno

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	3	4
No	67	96
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Proceso de enseñanza aprendizaje centrado en la individualidad del alumno



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 20

Análisis:

En el gráfico 20, únicamente el cuatro por ciento (4%) de los encuestados consideran como docente, que el proceso de enseñanza- aprendizaje debe estar centrado en la individualidad de cada alumno, mientras que el noventa y seis por ciento (96%) respondió que no, continuando el análisis hermenéutico sobre la explicación teórica conductista, se evidencia que la misma se ocupa de estudiar y controlar las variables externas del sujeto, siendo éste un ser pasivo en el proceso de aprendizaje, comparando la afirmación de ésta con los resultados ya mencionados, se visualiza que en instituto objeto de estudio la educación impartida no debe estar orientada a lo requerido en la nueva visión de la Educación Superior que promueve el Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior en su Proyecto de Transformación de los IUT A Universidad Politécnica.

Ítem 8: ¿Recurre usted al uso de oratoria para motivar al estudiante?

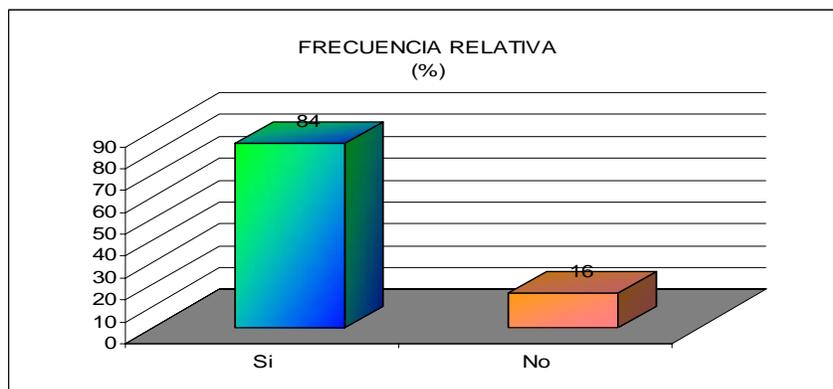
Cuadro 14

Recurso de oratoria para cautivar al estudiante

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	59	84
No	11	16
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Recurso de oratoria para cautivar al estudiante



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 21

Análisis:

Se puede observar en el gráfico 21, que un ochenta y cuatro por ciento (84%) de la muestra refiere que recurre al uso de oratoria para motivar al estudiante, y el resto, diez y seis por ciento (16%) respondió negativamente, al hacer un análisis hermenéutico de la explicación teórica del aprendizaje significativo, se puede visualizar que la misma se enmarca sobre el hecho que el docente debe organizar los contenidos de manera lógica, deductiva, conectando la nueva información con lo ya visto, conociendo y relacionándose con el alumno y valorando el esfuerzo individual y el trabajo colectivo; por consiguiente, al confrontar esta aseveración con los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a la muestra se debe indicar que lo que se requiere del docente del instituto objeto de estudio en lo referente a este punto es la idea propia de la teoría del aprendizaje significativo donde el aprendizaje de los alumnos debe avanzar por vía educativa, a través de la recepción organizada de los mensajes interactuando y dejando al alumno ser actor principal que refleje a lo largo de su trayectoria de aprendizaje el enfoque humanística que todo profesional requiere para insertarse en el ámbito laboral.

Ítem 9: ¿Dentro de las pautas que se establecen en el aula de clase, usted le permite a los estudiantes que indiquen el tipo de evaluación que ellos consideren para el contenido de la materia?

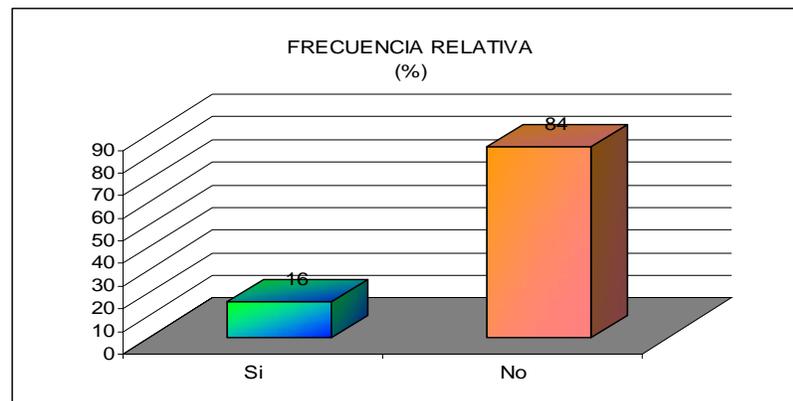
Cuadro 15

Evaluación del contenido de la materia

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	11	16
No	59	84
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Evaluación del contenido de la materia



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 22

Análisis:

El gráfico 22, presenta un diez y seis por ciento (16%) de la muestra que indican que refiere que dentro de las normativas en el aula de clase está prohibido que los estudiantes promuevan el tipo de evaluación que ellos consideren para el contenido de la materia, y el resto ochenta y cuatro por ciento (84%), respondió negativamente, al hacer un análisis hermenéutico de la explicación teórica del

aprendizaje significativo, se puede visualizar que la misma se refiere al hecho que el docente debe organizar los contenidos de manera lógica, conociendo y relacionándose con el alumno y valorando el esfuerzo y sus posiciones individuales; por consiguiente, al comparar esta afirmación con lo indicado por la muestra se debe precisar que lo requerido por instituto objeto de estudio en lo referente a este punto es la idea propia de la teoría del aprendizaje significativo donde el aprendizaje de los alumnos debe progresar por vía educativa, interactuando para que el alumno intervenga como actor principal y que exprese a lo largo de su aprendizaje la perspectiva humanística que todo profesional demanda para ingresar al entrono laboral.

Ítem 10: ¿La planificación de su clase la adapta a los intereses particulares de la mayoría de los estudiantes?

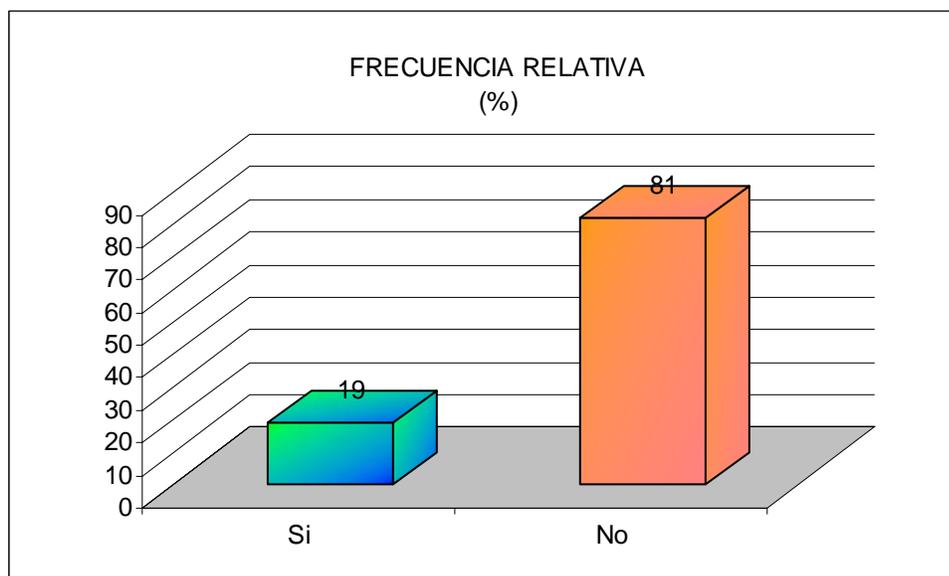
Cuadro 16

Planificación adaptada a los intereses de los estudiantes

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	13	19
No	57	81
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Planificación adaptada a los intereses de los estudiantes



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 23

Análisis:

El gráfico 23, refiere que el diez y nueve por ciento (19%) de los encuestados considera que la planificación de su clase la adapta a los intereses particulares de la mayoría de los estudiantes, por consiguiente el ochenta y uno (81%) respondió que no lo hace; siguiendo con el análisis hermenéutico de la explicación teórica de la construcción del conocimiento, la misma infiere que el docente debe motivar para que los estudiantes descubran relaciones entre conceptos y construyan proposiciones, organizando situaciones que posibiliten aprendizaje, por lo cual al referir los encuestados que la planificación no la adaptan a los intereses de los alumnos contraviene lo que en esencia se requiere para estar en armonía con la propuesta del paradigma que se pretende realizar desde una perspectiva humanística para el desempeño del docente del instituto universitario de tecnología objeto de estudio que permita la optimización de la calidad educativa del siglo XXI.

Ítem 11: ¿Conversa en clase con los estudiantes sobre aspectos de la asignatura del contenido programático?

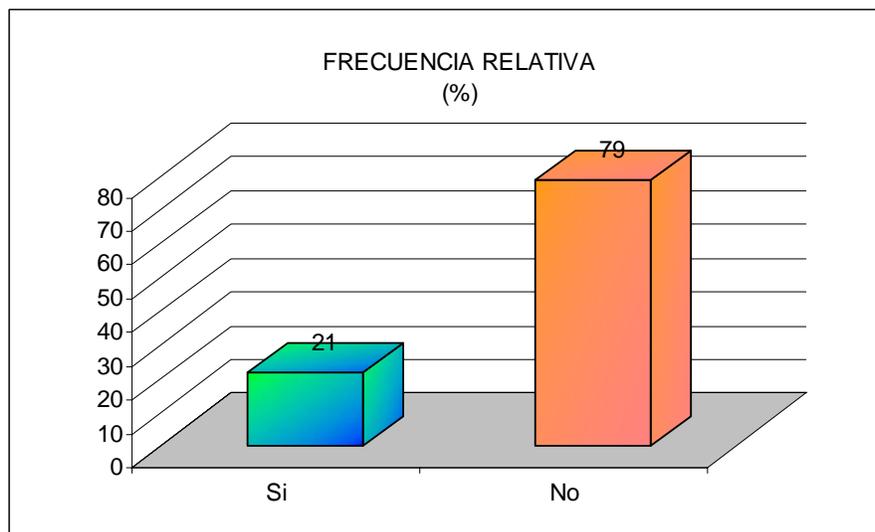
Cuadro 17

Conversa con los estudiantes sobre el contenido programático

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	15	21
No	55	79
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Conversa con los estudiantes sobre el contenido programático



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 24

Análisis:

Se puede observar en el gráfico 24, que el veintiuno por ciento (21%) de la muestra indican que Si conversa en clase con los estudiantes sobre aspectos de

la materia del contenido programático, el resto, setenta y nueve por ciento (79%) consideran que No; por tanto, al hacer el análisis hermenéutico relacionado con la perspectiva humanística, se evidencia que la misma indica entre otros aspectos que uno de los rasgos que debe tener el docente es poner a disposición de los alumnos sus conocimientos y experiencias para cuando lo requieran puedan contar con ellos, por consiguiente al aseverar las respuestas indicada en la pregunta formulada, se puede evidenciar que los docentes de esta casa de estudio no cuentan con la perspectiva humanística que debe poseer para estar a la vanguardia de las nuevas exigencias del contexto de la educación venezolana.

Ítem 12: ¿Considera que un recurso de formación para los alumnos sea el hecho de utilizar sus capacidades implícitas en su naturaleza humana?

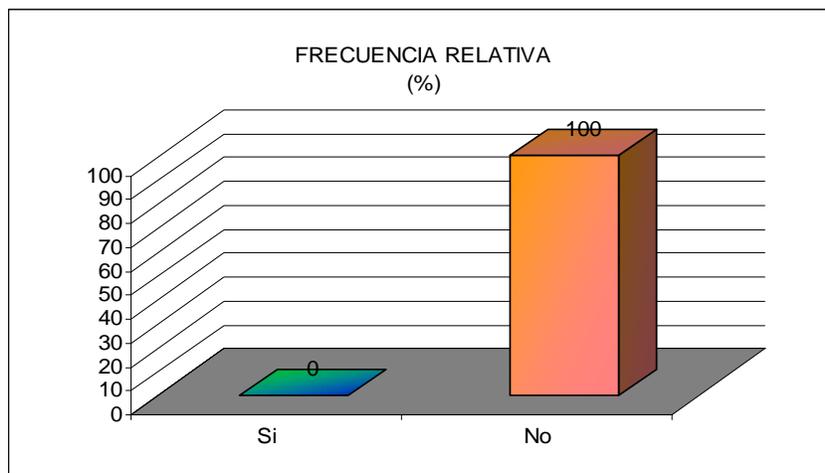
Cuadro 18

Formación para los alumnos utilizando sus capacidades

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	0	0
No	70	100
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Formación para los alumnos utilizando sus capacidades



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 25

Análisis:

En el gráfico 25, el cien por ciento (100%) de los encuestados no considera un recurso de formación para los alumnos el hecho de utilizar sus capacidades que hay implícitas en su naturaleza humana; al realizar el análisis hermenéutico relacionado con la perspectiva humanística, se evidencia que la misma indica entre otros aseveraciones que el docente deber colocar a disposición de sus alumnos sus conocimientos y experiencias para cuando lo requieran puedan contar con ellos, por tanto al aseverar las respuestas indicada en la pregunta formulada, se puede evidenciar que los docentes de esta casa de estudio no poseen la perspectiva humanística que debe tener para estar caminar con as exigencias del contexto de la educación venezolana.

Ítem 13: ¿Los estudiantes integran la experiencia profesional que puedan poseer a la dinámica cotidiana de la clase?

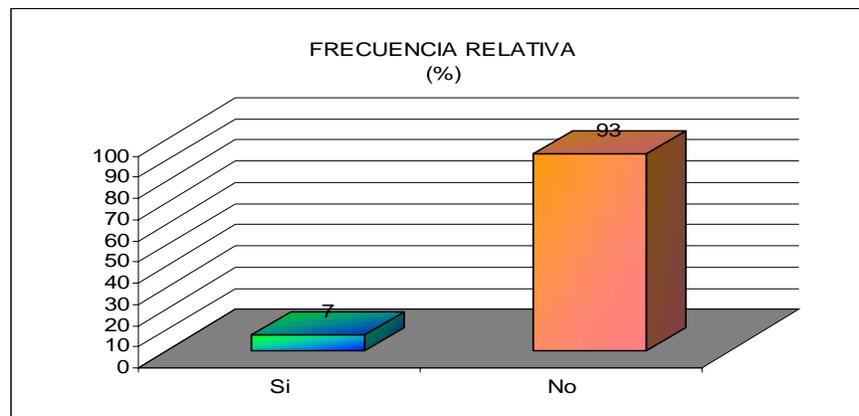
Cuadro 19

Estudiantes integran experiencia

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	5	7
No	65	93
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Estudiantes integran experiencia



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 26

Análisis:

En el gráfico 26 se visualiza únicamente el siete por ciento (7%) de los encuestados consideran que los estudiantes integran la experiencia profesional que puedan poseer a la dinámica cotidiana de la clase, mientras el resto, noventa y tres por ciento (93%) considera que no; en el análisis hermenéutico realizado de los rasgos del docente humanístico, promueve que éste ha de procurar estar abierto a nuevas formas de enseñanza, intentando comprender a sus alumnos, poniéndose en su lugar, siendo sensible a sus percepciones y sentimientos, en consecuencia, al comparar esta aseveración con las respuestas a la pregunta en referencia, se puede indicar que los docentes de esta casa de estudios deben

integrarse a un nuevo paradigma de una nueva perspectiva humanística que mejore considerablemente su desempeño.

Ítem 14: ¿Presenta usted y propone los recursos a utilizar como plan de trabajo para cubrir el contenido programático de la materia?

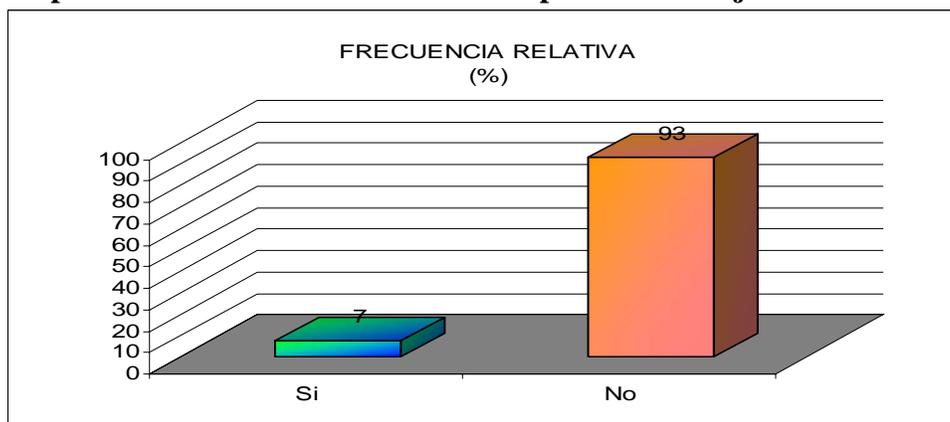
Cuadro 20

Propone los recursos a utilizar como plan de trabajo

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	5	7
No	65	93
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Propone los recursos a utilizar como plan de trabajo



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 27

Análisis:

Se observa claramente en el gráfico 27 que únicamente el siete por ciento (7%) de los encuestados proponen los recursos a utilizar como plan de trabajo, mientras el resto, noventa y tres por ciento (93%) no lo hace; para el análisis hermenéutico realizado de los rasgos del docente humanística la misma promueve que éste debe procurar estar abierto a nuevas formas de enseñanza, intentando

comprender a alumnos, poniéndose en el lugar de éste, siendo sensible a las percepciones y sentimientos, por consiguiente, al comparar esta afirmación con las respuestas a la pregunta referida, se puede visualizar que los docentes de esta casa de estudios han de formarse hacia un nuevo paradigma de perspectiva humanística que mejore considerablemente su desempeño.

Ítem 15: ¿Utiliza estrategia para que los alumnos entiendan cómo hacer para aprender?

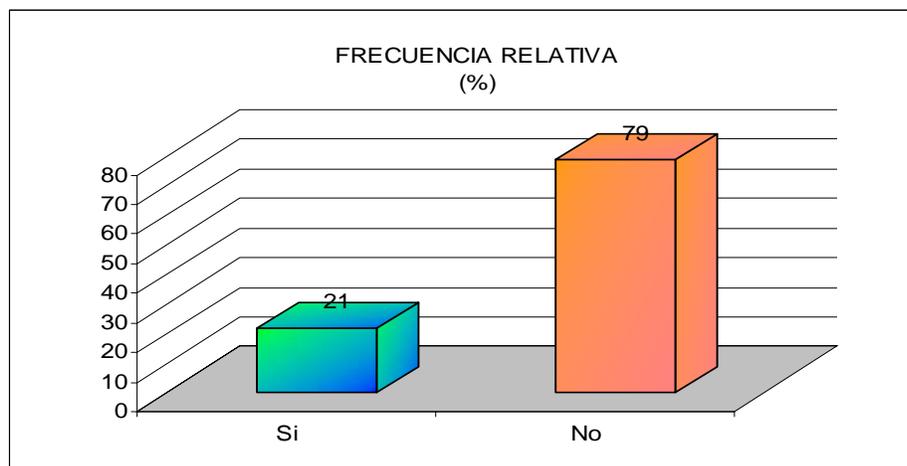
Cuadro 21

Utilización de metodología para que alumnos entiendan como aprender

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	15	21
No	55	79
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Utilización de metodología para que alumnos entiendan como aprender



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 28

Análisis:

El gráfico 28 muestra que el veintiuno por ciento (21%) de la muestra indican que Si utilizan estrategias para que los alumnos entiendan cómo hacer para aprender, el resto, setenta y nueve por ciento (79%) consideran que No. En referencia al análisis hermenéutico de la explicación teórica andragógica de Knowles, se evidencia que la misma refiere que dentro de las responsabilidades del profesor o facilitador ha de ser un conductor y orientador del aprendizaje, el liderazgo democrático y participativo para propiciar el conocimiento necesarios del participante, motivándolo a la autorrealización de acuerdo a sus necesidades, utiliza recursos para mantener canales de comunicación, por tanto, se puede evidenciar que los docentes de este instituto, no convergen con la tesis andragógica que es de vital relevancia en la formación de calidad de los nuevos profesionales egresados de la Educación Superior venezolana.

Ítem 16: ¿El Permanecer atento a las distintas variaciones de intereses y necesidades del alumno fomenta la comunicación lingüística interpersonal?

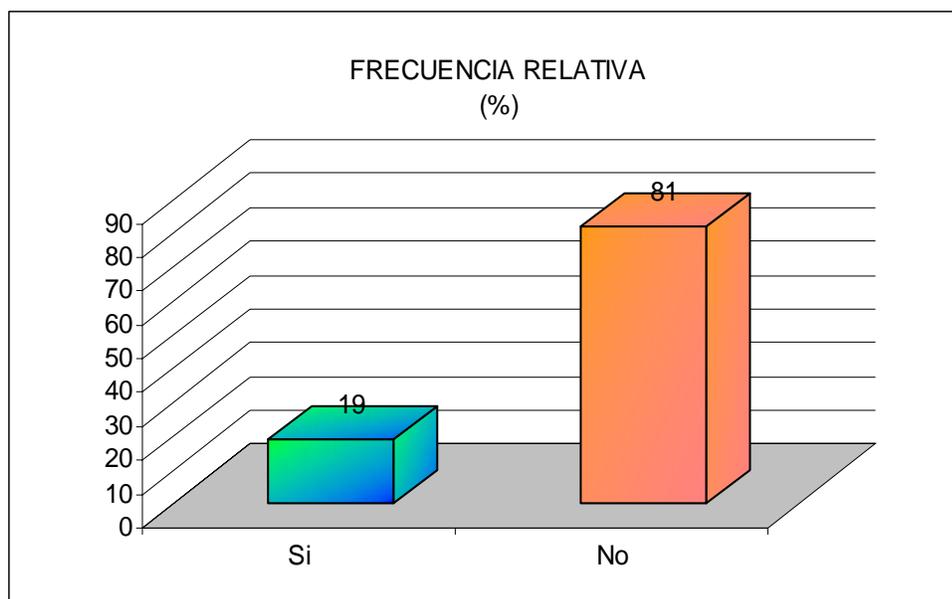
Cuadro 22

Intereses y necesidades del alumno fomentan comunicación lingüística

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	13	19
No	57	81
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Intereses y necesidades del alumno fomentan comunicación lingüística



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 29

Análisis:

En el gráfico 29, se observa claramente que el diecinueve por ciento (19%) de los encuestados considera que Si permanecen atento a las distintas variaciones de intereses y necesidades del alumno para fomentar la comunicación lingüística interpersonal, por tanto el ochenta y uno (81%) respondió que No; por consiguiente en análisis hermenéutico de la explicación teórica de la construcción del conocimiento, la misma refiere que el docente debe motivar para que los estudiantes descubran relaciones entre conceptos y construyan proposiciones, organizando situaciones que posibiliten aprendizaje, en consecuencia al indicar la muestra que no están atento a los intereses y necesidades del alumno para fomentar la comunicación lingüística interpersonal contraviene lo requerido en el proyecto de universidades para los IUT y la presentación del paradigma que se pretende realizar que permita la optimización de la calidad educativa del siglo XXI.

Ítem 17: ¿La programación de su clase está centrada a enfatizar el liderazgo participativo de cada uno de los estudiantes?

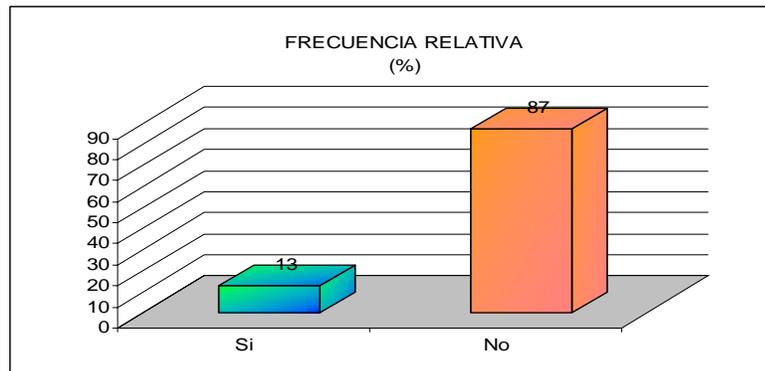
Cuadro 23

Programación centrada a enfatizar el liderazgo participativo de los estudiantes

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	9	13
No	61	87
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Programación centrada a enfatizar el liderazgo participativo de los estudiantes



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 30

Análisis:

Se visualiza en el gráfico 30, que el trece por ciento (13%) de la muestra considera que Si está centrada a enfatizar el liderazgo participativo de cada uno de los estudiantes, y el ochenta y siete por ciento (87%) restante indica que No; el análisis hermenéutico de la teoría sociocultural, enfoca su contenido sobre el hecho que el alumno interviene en la adquisición de su aprendizaje, acompañado por el docente como facilitador, quien tiene que estar en condiciones

permanentes de adjuntar y aceptar las limitantes y los términos en que está trabajando permaneciendo atento a las distintas variaciones de intereses y necesidades del alumno, fomentando la comunicación lingüística interpersonal. Al visualizar lo que refieren los encuestados, se enfatiza la necesidad de que el instituto objeto de estudio requiere un desempeño docente que permita la optimización de la calidad educativa en este instituto universitario.

Ítem 18: ¿Considera una Técnica que el alumno promueva la adquisición del conocimiento y que aprenda por descubrimiento de sus propias inquietudes creándolo como un ser activo en su aprendizaje?

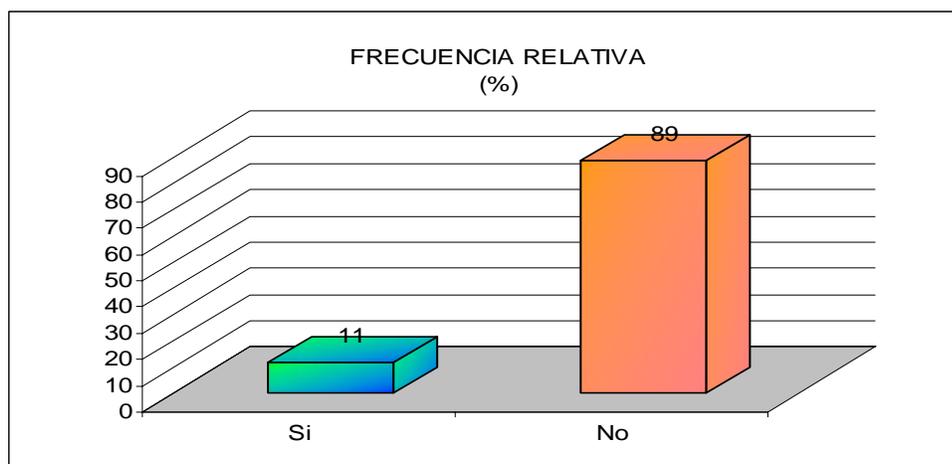
Cuadro 24

El alumno promueve la adquisición del conocimiento

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	8	11
No	62	89
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

El alumno promueve la adquisición del conocimiento



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 31

Análisis:

Se Observa en el gráfico 31, que el once por ciento (11%) de los encuestados indica que Sí consideran una técnica que el alumno promueva la adquisición del conocimiento y que aprenda por descubrimiento de sus propias inquietudes creándolo como un ser activo en su aprendizaje; el resto, ochenta y nueve por ciento (89%) indica que No. Por tanto, en el análisis hermenéutico de la teoría sociocultural, se observa que el contenido está enfocado sobre el hecho que el alumno interviene en la adquisición de su propio aprendizaje, acompañado por el docente como facilitador o mediador, quien tiene que estar en condiciones permanentes de adjuntar y aceptar las limitantes y los términos en que está trabajando permaneciendo atento a las distintas variaciones de intereses y necesidades del alumno, fomentando la comunicación lingüística interpersonal, en consecuencia al observar que el cien por ciento de la muestra refieren lo indicado en los resultados anteriormente referidos, se resalta la necesidad de que el instituto objeto de estudio requiere de su personal un desempeño acorde con lo que se pretende plantear en el paradigma sugerido en el presente estudio.

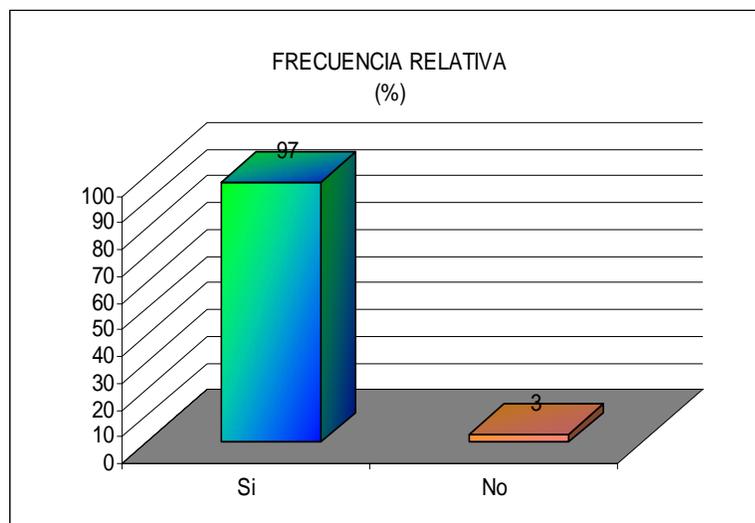
Ítem 19: ¿Como docente usted hace todo lo posible para poder abordar todo el contenido del programa de estudio?

Cuadro 25

Abordaje de todo el contenido programático

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	68	97
No	2	3
Totales	70	100

Abordaje de todo el contenido programático



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 32

Análisis:

El gráfico 32, muestra que el noventa y siete por ciento (97%) de la muestra encuestada indica que hace todo lo posible para poder abordar todo el contenido del programa de estudio, siendo sólo el tres por ciento (3%) respondió que no; al hacer el análisis hermenéutico de la teoría del desarrollo, se visualiza que la misma está enfocada a que el proceso de enseñanza-aprendizaje es en forma eminentemente individual, ya que el alumno sólo aprenderá sólo que le sea útil, significativo y vinculado con sus supervivencias, lo que muestra una vez más que el docente del instituto objeto de estudio sólo se enfoca en cumplir el contenido programático dejando de lado los cambios humanísticos y andragógicos que necesita proyectar el docente, para reforzar la nueva formación de los profesionales del futuro.

Ítem 20: ¿Dentro de las estrategias utilizadas en el aula de clase se obtienen las actividades de interacción social, o sea el aprendizaje desde el propio entorno?

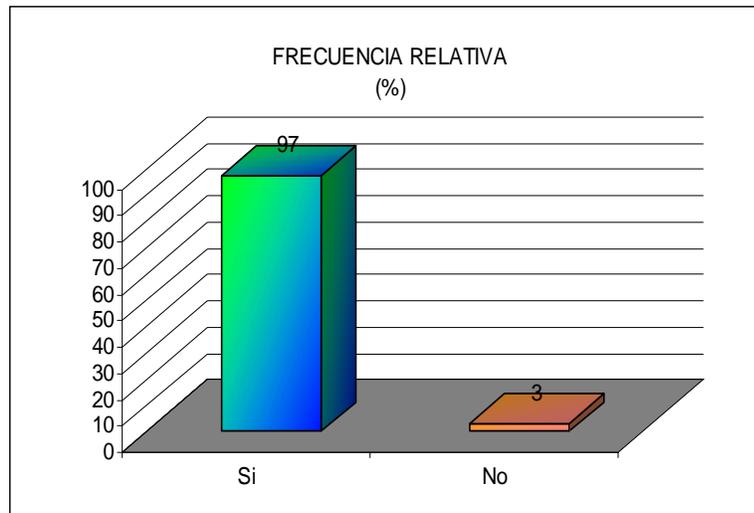
Cuadro 26

Desarrollo de estrategia sin actividades de interacción social

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	68	97
No	2	3
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Desarrollo de estrategia sin actividades de interacción social



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 33

Análisis:

En el gráfico 33 se observa que el noventa y siete por ciento (97%) de los encuestados refiere que dentro de las estrategias utilizadas en el aula de clase se obtienen las actividades de interacción social, o sea el aprendizaje desde el propio entorno, siendo sólo el tres por ciento (3%) respondió que no; al continuar con el análisis hermenéutico de la teoría del desarrollo, se observa el enfoque en el proceso de enseñanza el cual es de forma eminentemente individual, puesto que el alumno sólo aprenderá sólo que le sea útil, significativo y vinculado con sus supervivencias, lo que muestra una vez más que el docente del instituto objeto de

estudio no se encuentra a la vanguardia de los cambios significativos que necesita el docente en la nueva formación de los profesionales del futuro.

Ítem 21: ¿Hace pregunta a los estudiantes sobre sus experiencias para relacionarla con la asignatura?

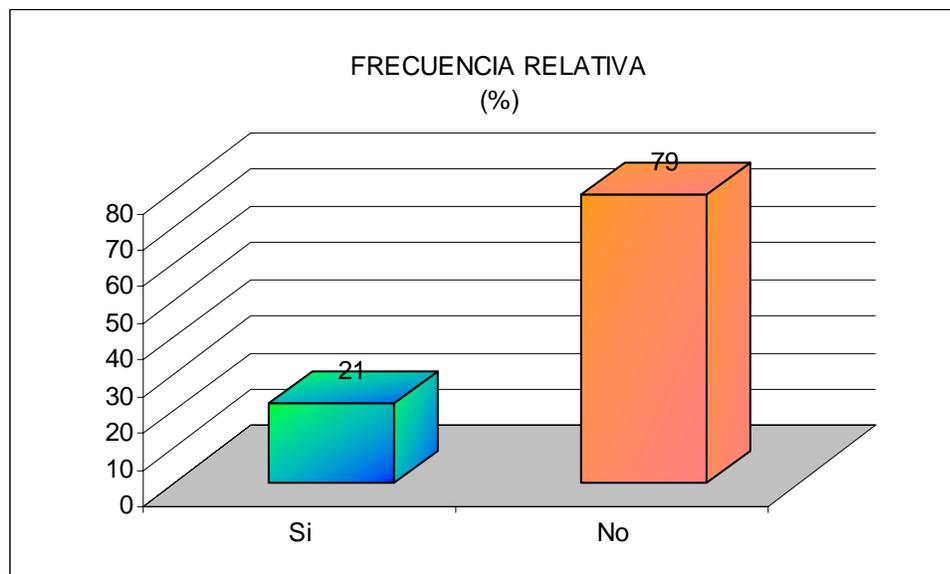
Cuadro 27

Pregunta a los estudiantes sobre sus experiencias

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	15	21
No	55	79
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Pregunta a los estudiantes sobre sus experiencias



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 34

Análisis:

Se visualiza claramente en el gráfico 34, que el veintiuno por ciento (21%) de la muestra indican que Si realizan preguntas a los estudiantes sobre sus experiencias para relacionarla, el resto, setenta y nueve por ciento (79%) consideran que No, siguiendo con el análisis hermenéutico de la explicación teórica humanística de Maslow, se evidencia que la misma refiere que se toma en cuenta los intereses, necesidades psicológicas individuales y procesos sociales de cada alumno, dando importancia a la disposición de aprender y a los estados emocionales y su influencia en el proceso educativo, por cuanto al evidenciar la muestra que no relacionan las experiencias de los alumnos para referirla con la asignatura, se está dejando de lado la esencia humanística que todo docente requiere en su desempeño, que permita la optimización de la calidad educativa en este instituto universitario

Ítem 22: ¿Para dar cumplimiento a la programación de la asignatura usted toma en consideración a los estados emocionales de los alumnos como influencia en el proceso educativo?

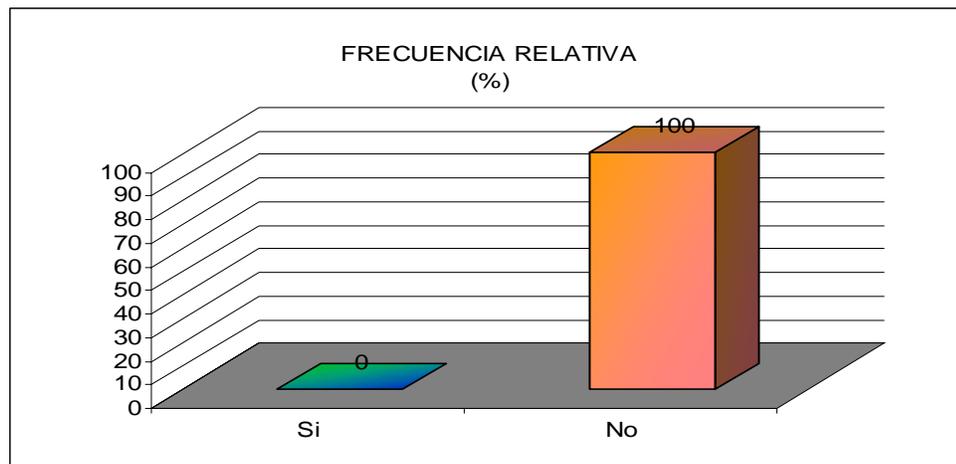
Cuadro 28

Estados emocionales de los alumnos como influencia en el proceso educativo

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA(fi)	FRECUENCIA RELATIVA(%)
Si	0	0
No	70	100
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Estados emocionales de los alumnos como influencia en el proceso educativo



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 35

Análisis:

En el gráfico 35, que el cien por ciento (100%) de los encuestados indica que no toman en consideración los estados emocionales de los alumnos como influencia en el proceso educativo, para realizar el análisis hermenéutico de la explicación teórica humanística de Maslow, se evidencia que la misma infiere que se toma en cuenta los intereses, necesidades psicológicas individuales y procesos sociales de cada alumno, dando importancia a la disposición de aprender y a los estados emocionales y su influencia en el proceso educativo, en consecuencia al observar la respuesta de la muestra, se evidencia que la esencia humanística que todo docente requiere en su desempeño no se está aplicando en el instituto objeto de estudio, lo que no deja que se pueda optimizar la calidad educativa del mismo.

Ítem 23: ¿Considera que fomentar actividades con base a criterios de planificación claramente definidos en función de que pudiese ser lo más adecuado para el estudiantado?

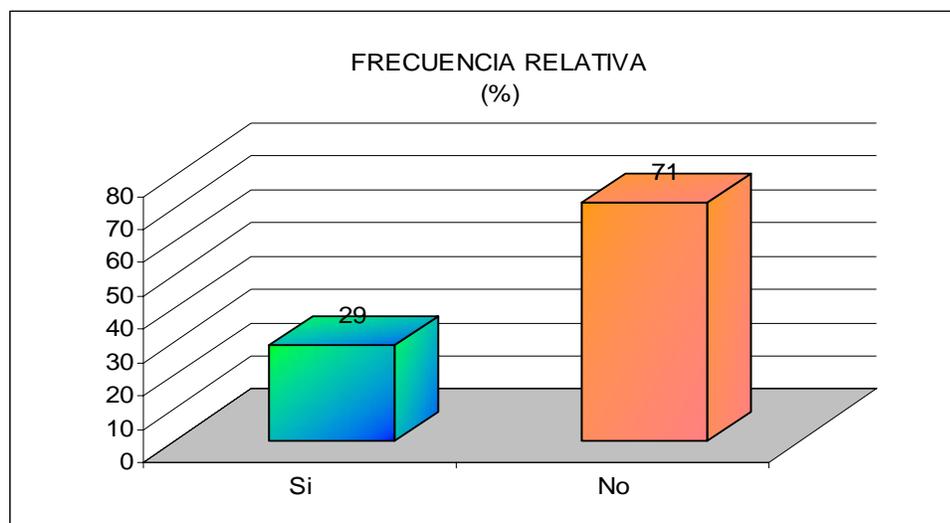
Cuadro 29

Actividades de planificación claramente definidos en función de los alumnos

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	20	29
No	50	71
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Actividades de planificación claramente definidos en función de los alumnos



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 36

Análisis:

En el gráfico 36 se evidencia que el veintinueve por ciento (29%) de la muestra de los encuestados considera que Sí fomentan actividades con base a criterios de planificación claramente definidos en función de que pudiesen ser lo más adecuado para el estudiantado, el resto, setenta y nueve por ciento (79%) consideran que No. Siguiendo el análisis hermenéutico de la explicación teórica andragógica de Knowles, se evidencia que la misma está referida hacia las responsabilidades del facilitador, el cual ha de ser un conductor y orientador del aprendizaje, el liderazgo democrático y participativo para propiciar el

conocimiento necesarios del participante, motivándolo a la autorrealización de acuerdo a sus necesidades, en consecuencia, se puede observar que los docentes de este instituto objeto de estudio, no se aproximan hacia la tesis andragógica que promueve gran relevancia en la formación de calidad de los nuevos profesionales egresados de la Educación Superior.

Ítem 24: ¿Considera que los alumnos deben ser los protagonistas al conducir una sesión de clase?

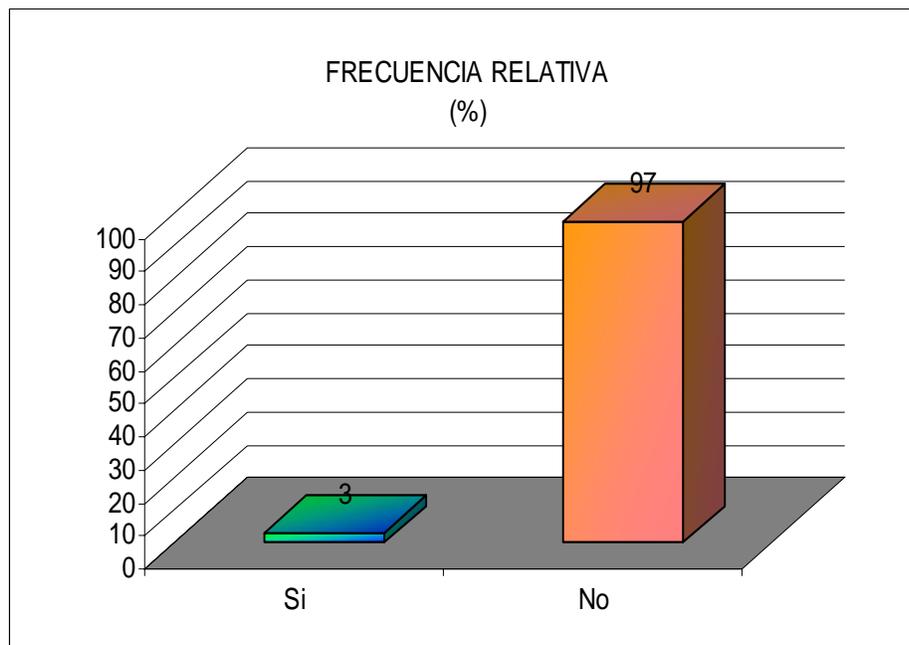
Cuadro 30

Los Alumnos deben ser protagonistas en sesión de clase

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	2	3
No	68	97
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Los Alumnos deben ser protagonistas en sesión de clase



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 37

Análisis:

Se evidencia en el gráfico 37, que sólo el tres por ciento (3%) de la muestra encuestada considera que el alumno ha de ser el protagonista al conducir una sesión de clase, mientras que el noventa y siete por ciento (97%) respondió que no, en el análisis hermenéutico de las explicación teóricas andragógica también se evidencia que la misma indica que los procesos de orientación-aprendizaje están centrados en los participantes y compartidas con el facilitador, lo que deja claro que los métodos utilizados por lo docentes de esta casa de estudio no se corresponden con la realidad del nuevo sistema educativo humanística que requieren en la actualidad los institutos de Educación Superior.

Ítem 25: ¿Utiliza recursos para exponer la clase con la participación activa de los estudiantes acordes al interés de cada uno de los estudiantes?

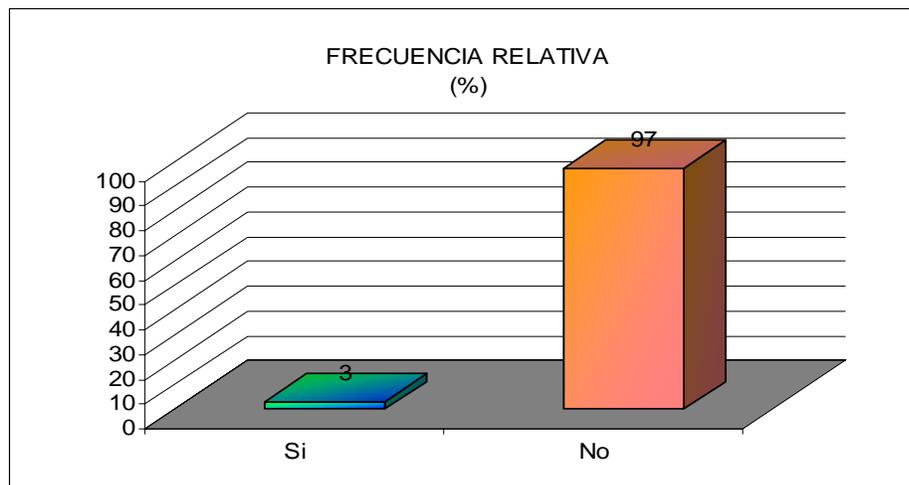
Cuadro 31

Recursos para exponer la clase con la participación activa de los estudiantes

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA(fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	2	3
No	68	97
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Recursos para exponer la clase con la participación activa de los estudiantes



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 38

Análisis:

El gráfico 38 muestra, que sólo el tres por ciento (3%) de los encuestados utiliza recursos para exponer la clase con la participación activa de los estudiantes acordes al interés de cada uno de los estudiantes, mientras que el noventa y siete por ciento (97%) respondió que no, para realizar el análisis hermenéutico de las explicación teóricas andragógica se visualiza que la misma indica que los procesos de orientación-aprendizaje están centrados en los participantes y compartidas con el facilitador, certifica que los métodos utilizados por lo docentes de esta instituto no se relacionan con la realidad del nuevo sistema educativo humanística de los institutos de Educación Superior en la actualidad.

Ítem 26: ¿Planifica la asignatura a fin de cumplir con los objetivos de la materia?

Cuadro 32

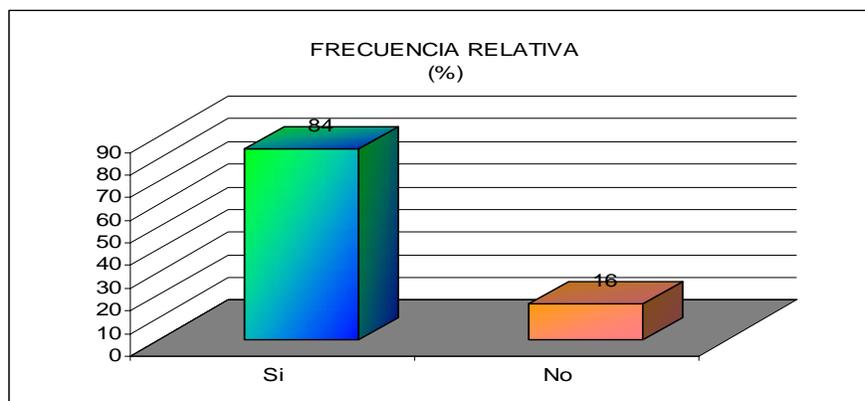
Planificación a fin de cumplir con objetivos de la materia

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
-----------	--------------------------	-------------------------

Si	59	84
No	11	16
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Planificación a fin de cumplir con objetivos de la materia



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 39

Análisis:

Se puede ver en el gráfico 39, que el ochenta y cuatro por ciento (84%) de los encuestados indica que planifican la asignatura a fin de cumplir con los objetivos de la materia, mientras que el resto diez por ciento (10%) indicó lo contrario; siguiendo con el análisis hermenéutico de las distintas explicaciones teóricas esbozadas en las tendencias teóricas en el desempeño docente, se puede concluir que no es necesario planificar la asignatura con el sólo fin de cumplir con los objetivos de la materia, si no que por el contrario, ha de integrar a los estudiantes logrando en esa planificación construir las explicaciones de lo que ocurre en la cotidianidad del desempeño del docente lográndose enrumbar hacia la configuración de un paradigma para el desempeño del docente desde una perspectiva humanística de este instituto universitario, que permita la optimización de la calidad educativa.

Ítem 27: ¿Considera que sería apremiante en la actualidad coordinar con los estudiantes estrategias a seguir en el proceso instruccional?

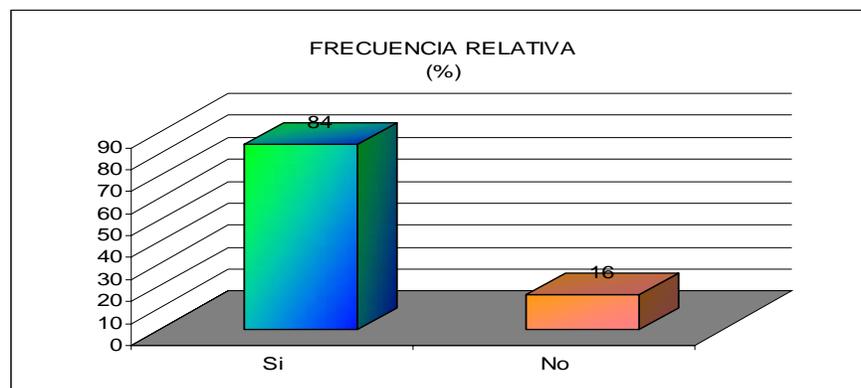
Cuadro 33

Coordina con los estudiantes estrategias en el proceso instruccional

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA(fi)	FRECUENCIA RELATIVA(%)
Si	59	84
No	11	16
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Coordina con los estudiantes estrategias en el proceso instruccional



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 40

Análisis:

El gráfico 40 refiere que el ochenta y cuatro por ciento (84%) de los encuestados indica que considera que sería apremiante en la actualidad coordinar con los estudiantes estrategias a seguir en el proceso instruccional, mientras que el resto diez por ciento (10%) indicó lo contrario; siguiendo con el análisis hermenéutico de las distintas explicaciones teóricas esbozadas en las tendencias teóricas en el desempeño docente, se puede concluir que no sólo de debe coordinar con los estudiantes estrategias a seguir en el proceso instruccional, si no que por el además, se debe integrar a los estudiantes para así enrumbar hacia la

configuración de un paradigma para el desempeño del docente desde una perspectiva humanística de este institutos universitarios, que permita la optimización de la calidad educativa.

Ítem 28: ¿Planifica la asignatura sobre la base los conocimientos que posee de ella, intereses y suposiciones que conviene al desarrollo de misma?

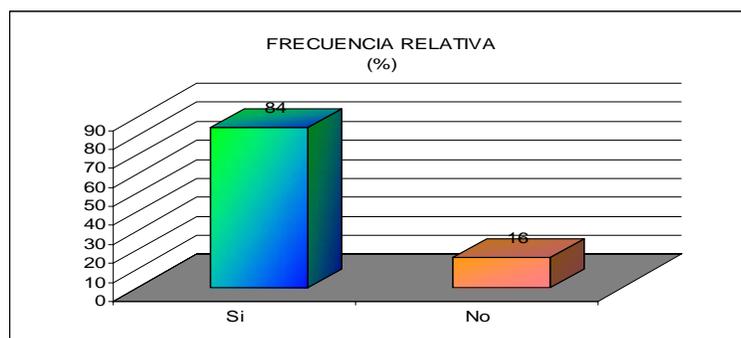
Cuadro 34

Planificación de asignatura sobre el conocimiento del profesor

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA(fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	59	84
No	11	16
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Planificación de asignatura sobre el conocimiento del profesor



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 41

Análisis:

El gráfico 41 muestra claramente, que el ochenta y cuatro por ciento (84%) de los encuestados indica que realiza su planificación de las asignaturas sobre la

base de sus conocimientos, y el resto, diez y seis por ciento (16%) no lo hace, por cuanto al realizar el análisis hermenéutico de todas las explicaciones teóricas, se evidencia que no se puede en los actuales momentos indicar que este instituto universitario de tecnología no se está cumpliendo con lo que requiere la Educación Superior desde una perspectiva humanística, para el desempeño docente de estas instituciones.

Ítem 29: ¿Permite al estudiante que incorpore como parte del contenido programático de la materia elementos tecnológicos que les facilite el contenido de la materia?

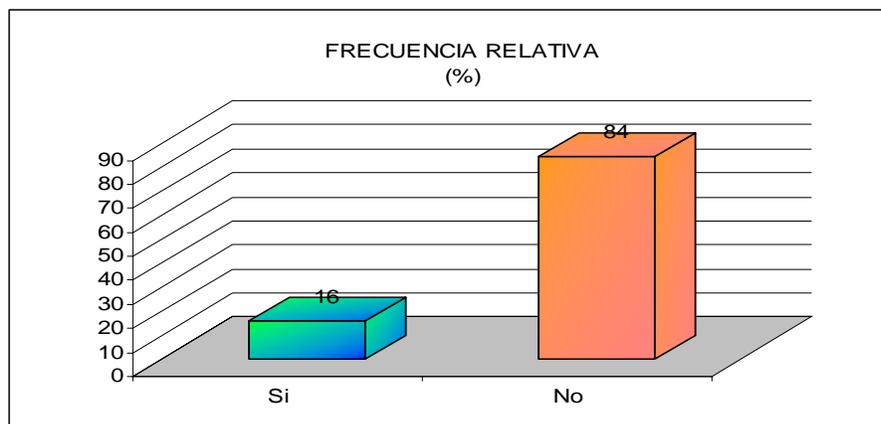
Cuadro 35

Incorporación como parte del contenido programático elementos tecnológicos

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	11	16
No	59	84
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Incorporación como parte del contenido programático elementos tecnológicos



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 42

Análisis:

El gráfico 42 se observa que el diez y seis por ciento (16%) de los encuestados indica que permite al estudiante que incorpore como parte del contenido programático de la materia elementos tecnológicos que les facilite el contenido de la materia, y el resto, ochenta y cuatro por ciento (84%) no lo hace, siguiendo el análisis hermenéutico de todas las explicaciones teóricas, se evidencia que en los actuales momentos el instituto universitario de tecnología no cumple con el argumento de lo que requiere la Educación Superior, no estando a las exigencias de una perspectiva humanística en el desempeño del docente de este instituto universitario.

Ítem 30: ¿Considera que usted es un educador que cumple con todas las normativas de la institución en cuanto al cumplimiento del contenido programático?

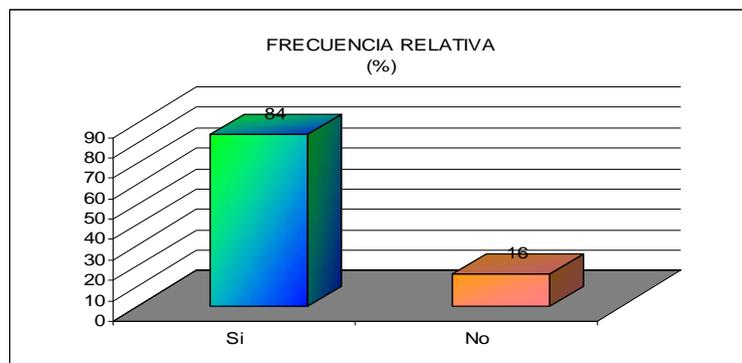
Cuadro 36

Educador que cumple con todas las normativas de la institución

Categoría	FRECUENCIA ABSOLUTA (fi)	FRECUENCIA RELATIVA (%)
Si	59	84
No	11	16
Totales	70	100

Fuente: Yúnez (2009)

Educador que cumple con todas las normativas de la institución



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 43

Análisis:

Se observa en el gráfico 43, que el ochenta y cuatro por ciento (84%) de la muestra considera que es un educador que cumple con todas las normativas de la institución en cuanto al cumplimiento del contenido programático, y el resto, diez y seis por ciento (16%) no lo hace, por cuanto finalmente al realizar el análisis hermenéutico de todas las explicaciones teóricas, se evidencia que no se puede en los actuales momentos indicar que este instituto universitario cumple con el contexto de lo que requiere la Educación Superior venezolana por lo cual se pretende realizar una propuesta de Configurar, desde una perspectiva humanística, un paradigma para el desempeño del docente de los institutos universitarios de tecnología, que permita la optimización de la calidad educativa del siglo XXI.

CAPÍTULO V

RESULTADOS Y HALLAZGOS CON ANALISIS HERMENEUTICO DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL INSTITUTO OBJETO DE ESTUDIO

En los resultados del recorrido metodológico cualitativo de la presente investigación, buscan destacar las explicaciones hermenéuticas a través de las distintas teorías señaladas en el ámbito teórico del estudio y relacionadas directamente con el “Ser” del desempeño docente en el instituto universitario de tecnología (IUTVAL) objeto de estudio y el “Deber Ser” según los hallazgos

obtenidos para la construcción de un paradigma del desempeño del docente en los institutos universitarios de tecnología, que permita la optimización de la calidad educativa del siglo XXI.

En consecuencia se hace un resumen en el siguiente cuadro:

Cuadro 37

Contraste del Ser y el Deber Ser del docente de los Institutos Universitarios de Tecnología a la luz del recorrido de la investigación.

SER	DEBER SER
<ul style="list-style-type: none"> - Transmisión de contenido al alumno. - Experto en la materia. - Es la base del proceso. - Genera Estimulo-respuesta. - Pasivo en el proceso de enseñanza – aprendizaje - Modelo de referencia para el 	<ul style="list-style-type: none"> - Propicia aprendizaje donde el alumno a través de preguntas que le realizan piensa y enfatiza los principios estructurales y localiza los detalles en un contexto cognitivo. - El sujeto resuelve problemas, piensa y especula comparando patrones diferentes. - El conocimiento no está en los objetivos ni en la persona, es resultado de un proceso donde participa de forma activa. - La nueva información la debe conectar con lo ya visto. Debe conocer y relacionarse con el alumno, Valorar el esfuerzo individual y el trabajo colectivo. - Organiza situaciones que posibiliten aprendizaje.

alumno - Muestra lo interno - Factores personales	- Debe permanecer atento a las distintas variaciones de intereses y necesidades del alumno. Fomenta la comunicación lingüística interpersonal.
---	--

Fuente: Yúnez (2009)

A continuación se representa gráficamente el contraste del Ser y el Deber Ser del Docente de los Institutos Universitarios de Tecnología a la luz del recorrido de la investigación.



INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL NUEVO PARADIGMA DESDE UNA PERSPECTIVA HUMANÍSTICA PARA EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE DE LOS INSTITUTOS UNIVERSITARIOS DE TECNOLOGÍA QUE PERMITA LA OPTIMIZACIÓN DE LA CALIDAD DEL EDUCATIVA DEL SIGLO XXI.

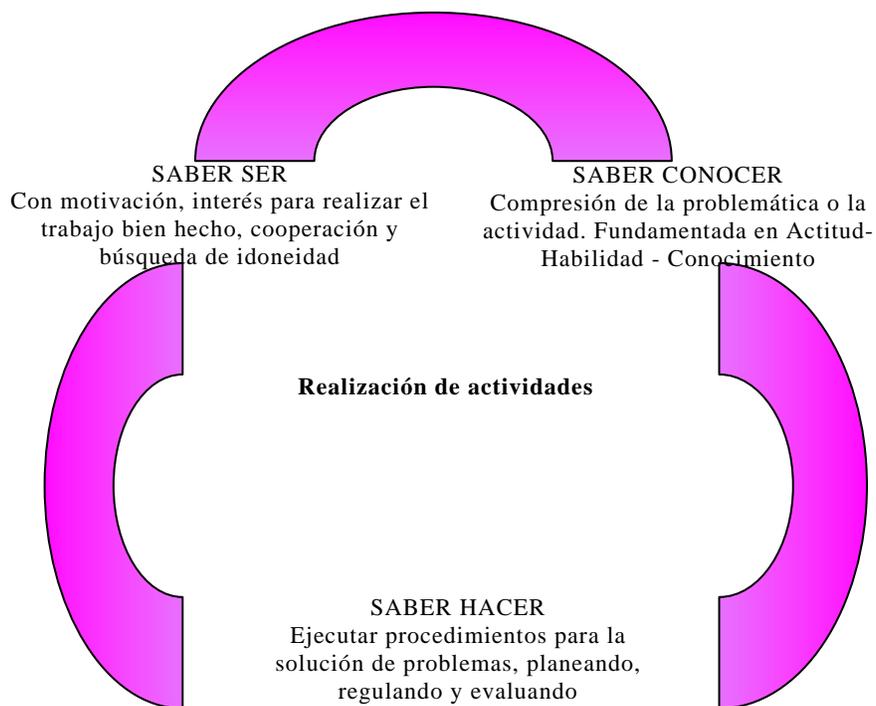
Independientemente que la comprensión de la educación como factor condicionante del desarrollo humano está presente desde el pensamiento pedagógico pre-científico, en el desarrollo de la pedagogía como ciencia, se observan distintos enfoques o tendencias que abordan de manera diferente la educación del ser humano y, por tanto, las concepciones acerca de los procesos de enseñanza - aprendizaje, y del rol del profesor - estudiante en la dirección de dichos procesos.

Por consiguiente, como punto fundamental para la construcción de este paradigma se debe enseñar y aprender para la reflexión crítica en el abordaje de la solución de problemas inherentes a la educación del país; el docente ha de aprender para ejercer y enseñar a una ciudadanía responsable y corresponsable, honesta, democrática, solidaria y participativa en las instituciones de Educación

Superior y para el desenvolvimiento familiar y colectivo; aprender para potenciar y desarrollar un modelo de pensar que sea capaz de establecer relaciones y contextualizar los conocimientos o temas de estudio; aprender para la supervivencia de la condición humana y planetaria.

Asimismo, en cuanto al Deber Ser del docente de los Institutos Universitarios de Tecnología, a la luz del recorrido de la investigación, se ha de tomar en cuenta los siguientes aspectos de los tres tipos de saberes, tomando como referencia lo indicando por Tobón (2007) para la realización efectiva de una actividad de un docente en el aula tal como se expresa en el siguiente gráfico:

Tres tipos de Saberes



Fuente: Yúnez (2009) Con datos de Tabón **Gráfico 45**

Por lo antes indicado, es necesario precisar que según lo planteado por Tabón (2007) y referido a la realidad existente en el instituto universitario objeto

de estudio, se debe indicar que el docente humanista ha de trabajar con el interés en sentido comunitario, promoviendo hacia sus alumnos el sentido del reto de autoorganización, y un sentido de sensibilidad hacia la comunidad lo que genera el Saber Ser del docente humanista, donde se pueda describir el desempeño humano de éste frente a problema o actividades, interventor de procesos de sensibilización, personificador de información y cooperación, capaz de relacionarlo en el campo afectivo y motivacional.

Asimismo, dentro del contexto del Saber Conocer, un docente debe poseer el conocimiento de procesar informes técnicos que coadyuven en el manejo del volumen de información que posee, con el cual logre motivar a sus alumnos el énfasis de la formación de habilidades y estrategia que les permita aprender y procesar dichos conocimientos sin necesidad de acudir a la memorización de la información; es decir, el docente ha de poner en práctica la acción-actuación de la educación con instrumentos cognitivos tales como nociones, proposiciones, conceptos y categorías, herramientas necesaria que permitan al alumno procesar la información de forma significativa acorde a las expectativas, capacidades y requerimientos individuales, tal como lo referido por el Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior (2002), en sus políticas para el desarrollo de la Educación Superior.

Por último, al tomar en consideración los dos aspectos anteriores del saber, el docente podrá sin duda Saber Hacer, por cuanto tendrá la capacidad de avanzar hacia la construcción de la idoneidad, de forma sistemática y reflexiva, buscando la consecución de las metas, de acuerdo a determinados criterios que ayuden al

estudiante a obtener los conocimientos individuales, articulando el contexto de la responsabilidad, integridad y calidad de vida personal y social.

De esta manera, se puede lograr un desempeño docente que contribuiría a que la institución tome el camino para consolidarse como promotora de la cultura socioeducativa, catalizadora del desarrollo endógeno, sustentable y de un movimiento andragógico universitario de base socio-crítica, para conquistar una mejor calidad de vida, formando ciudadanos y ciudadanas con espíritu de colaboración y de manera integral, cuyas actitudes, aptitudes, valores y saberes les permitan ser, saber, sentir, hacer, convivir, emprender y velar por el bienestar colectivo.

En consecuencia, trascender el estrecho esquema de un buen profesional, se haría con aquel que posee los conocimientos y habilidades que le permiten desempeñarse con éxito en la profesión, y sustituirlo por una concepción más amplia y humana del profesional, entendido como un sujeto que orienta la actuación con independencia y creatividad sobre la base de una sólida motivación profesional que le permite perseverar en la búsqueda de soluciones a los problemas profesionales, auxiliado en esta labor por sus conocimientos y habilidades en una óptica ética y creativa.

Ello implica, que el proceso de formación profesional en las instituciones de Educación Superior sean el centro de atención para la adquisición de conocimientos y habilidades para los alumnos, con una formación integral, de tal forma que la concepción de éste como objeto en su formación profesional sea llevada a la de sujeto de su formación profesional, tal como está establecido en el

proyecto de transformación de los IUT a Universidades Politecnicas, explicado en el capítulo I de este estudio y del cual se hace un resumen el cuadro siguiente.

Cuadro 38

RESUMEN DEL PROYECTO DE TRANSFORMACION DE LOS IUT A UNIVERSIDAD POLITÈCNICA
<ul style="list-style-type: none">- Sistema de educación que mejore la equidad en el acceso y prosecución de los estudiantes.- Elevar la calidad y eficiencia de las instituciones.- Lograr la pertinencia social de la formación recibida.- Promover una mayor interrelación del sector universitario con las comunidades.- Universalización de la Educación Superior.- Proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación fundamentado en enfoque constructivista y colectivo.- Construcción del conocimiento y promoción del trabajo cooperativo.- Capacitación del docente en tecnologías de educación.

Fuente: Yúnez (2009)

En consecuencia, tomando en cuenta las políticas del Estado para la Educación Superior reseñadas en el capítulo I para el mejoramiento continuo de la calidad de las instituciones universitarias, que garanticen resolver el problema planteado en la institución objeto de estudio, se realizó la configuración de un paradigma del desempeño docente en el instituto universitario de tecnología objeto de estudio desde una perspectiva crítica, reflexiva y

humanística, donde se consideró el rol del docente como agente de cambio, que incide en el proceso de incorporación de avances culturales como lo señalado en el artículo 97 de la Ley Orgánica de Educación (1980), y las necesidades sociales en la docencia, con el fin de trascender más allá de la misma, para interactuar con el contexto donde está inmerso y alcanzar la calidad educativa con el desempeño del docente universitario, con el cual se garantice la gestión de sus sistemas educativos en el marco externo e interno de presión económico social que permitan establecer mejores tendencias educativas tal como se expresa a continuación.

NUEVO PARADIGMA

Para el nuevo humanismo, el ser humano se orienta hacia el bienestar, por tanto, es necesario indicar que el ser humano aspira a la realización personal, por el hecho de ser un sujeto social e integrador, que encuentra el sentido en la relación con el entorno; por consiguiente, esa relación es plena, cuando se asume con una actitud activa, es decir, se actúa con reciprocidad en términos de entregar a otros lo que de ellos se ha recibido; en consecuencia, se hace necesario aclarar que en el tema de las relaciones pedagógicas, se afirma la igualdad de todos los seres humanos que se relacionan en la práctica educativa, ello implica una alta exigencia ética y moral para el docente, más que en lo conceptual, en lo que hace en la vida práctica, lo cual es pertinente debido a la exigencia por lo magnitud de la tarea y de las responsabilidades que implica la enseñanza a nivel universitario.

Estos principios y valores no son algo sólo para declamarlos o formularlos teóricamente, ya que deben ser por sobre todo, una actitud que todo el sistema

educacional ponga en práctica, de manera tal que opere como modelo para el estudiante, porque lo ve aplicado, no porque lo escucha en un discurso.

Por tanto, este nuevo paradigma, sugiere al instituto objeto de estudio que la educación impartida ha de propiciar un sistema educativo, donde se establezcan relaciones sujeto-sujeto y no sujeto-objeto, por cuanto en la educación, la atribución para guiar estudiantes, el docente debe demostrar el conocimiento que tiene, la sabiduría con que utiliza dicho conocimiento, las relaciones de coherencia que se establecen, la calidad humana que transmite, llegándose a una práctica educativa capaz de lograr que los estudiantes se sientan referenciados por un quehacer que los emplaza, los encamina, los orienta, los atrae y porque le otorgan significación y no porque el docente tiene el poder de la calificación o la atribución de castigar.

Lo antes descrito, por cuanto dado el contexto histórico y social de esta época, se ha de concebir al docente como un orientador social, una referencia, que no sólo domina determinadas áreas del conocimiento, sino que fundamentalmente cumple con una función de guía para las nuevas generaciones.

Se plantea además, la real participación de los estudiantes en los objetivos, gestión y ejecución de todas las acciones educativas, desde la perspectiva que el alumno tiene conciencia activa se plantea una gestión educativa que promueva una verdadera relación dialógica entre los actores, una comunicación directa alumno-docente, construyendo en conjunto una práctica educativa humanizadora e integradora.

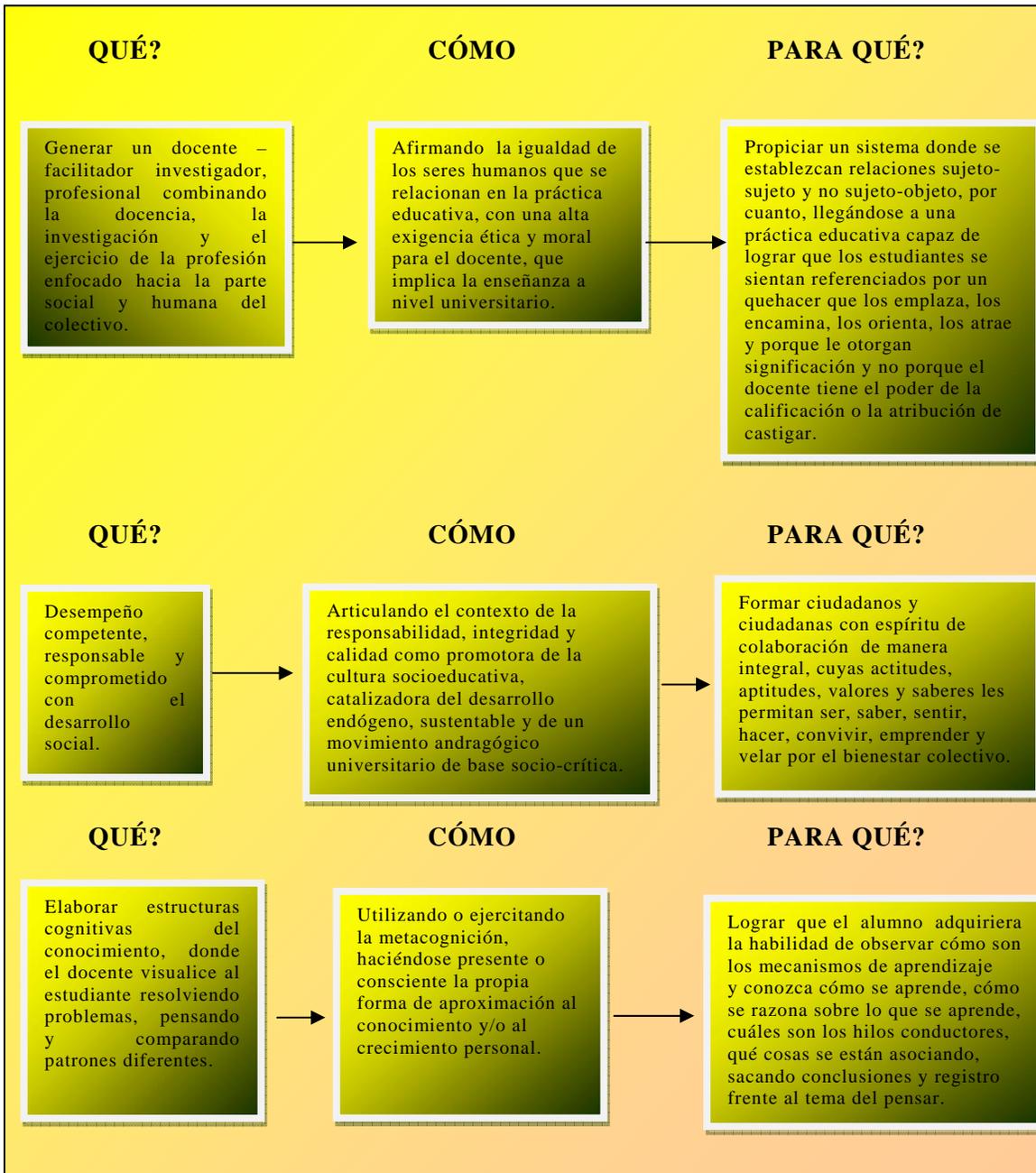
Se estimula también en este paradigma a utilizar o ejercitar la metacognición, haciéndose presente o consciente la propia forma de aproximación al conocimiento y/o al crecimiento personal; es decir, el alumno debe adquirir la habilidad de observar cómo son los mecanismos de aprendizaje, con el cual se logrará dar cuenta cómo está aprendiendo, cómo razona sobre lo que aprende, cuáles son los hilos conductores, qué cosas se están asociando, por cuanto podrá sacar conclusiones y podrá tener registro frente al tema del pensar.

Se exhorta además, a generar en el alumno la toma de contacto emotivo consigo mismo y con los compañeros de clase, sin los trastornos a que induce una educación de la separatividad y la inhibición, en este caso, es necesario reconocer que el sistema educativo no ha sido preparado para conocer y desarrollar el desenvolvimiento emotivo, ya que la cotidianeidad de una escuela tradicional ha sido lo más alejada de la toma de contacto emotivo consigo mismo y con los otros, por cuanto siendo necesario un desarrollo educativo integral, este aspecto es indispensable considerarlo, ya que es a través de la emotividad que el ser humano tiene la percepción de sí mismo en términos de felicidad.

Esto, vinculará y conectará a los educadores que están conscientes de la necesidad de cambio y dispuestos a colaborar con este paradigma, por cuanto se trata de crear ámbitos de reflexión, intercambio de experiencias, desarrollo de propuestas y acciones directas que apunten hacia ese nuevo que necesita y requieren tanto el país como los nuevos profesionales que genere acciones concretas precisas y eficaces, por lo tanto se hace un resumen de lo antes esbozado:

RESUMEN DEL PARADIGMA

PARADIGMA PARA EL DESEMPEÑO DOCENTE PLANTEADO



Fuente: Yúnez (2009)

Gráfico 46

En consecuencia, este paradigma surge como una alternativa para solucionar la problemática observada y analizada mediante los instrumentos de recolección de información y basado en el análisis crítico y reflexivo del recorrido teórico, y lo cual fue asociado al personal que labora en el instituto

objeto de estudio, ubicado en Valencia, Estado Carabobo, donde se detectaron las debilidades del desempeño docente, y donde se buscó suministrar un constructo teórico para lograr optimizar el desempeño del docente universitario en los institutos universitarios de tecnología.

Pertinencia y Viabilidad del Paradigma

Este paradigma como construcción teórica de la realidad estudiada propone un cambio en el desempeño docente en los institutos universitario de tecnología que como factor determinante en el acto educativo contribuye a la formación de calidad de profesionales requeridos por la sociedad venezolana, y de esta manera concebir la enseñanza como creación de condiciones que faciliten el aprendizaje y el autodesarrollo del estudiante, centro del proceso enseñanza aprendizaje que le permita desarrollar actitudes y aptitudes para cambiar y enfrentar los cambios en esta sociedad del conocimiento del Siglo XXI, conduciendo a una educación universitaria de calidad. De allí que Yúnez del presente trabajo doctoral, sustenta la pertinencia y viabilidad del paradigma de la siguiente forma:

Se debe indicar que la fundamentación de la pertinencia y viabilidad del paradigma planteado, desde una perspectiva humanística para el desempeño de los docente de los institutos universitarios de tecnología, está basado en el marco regulativo del Estado para la Educación Superior, las políticas y principios orientadores del MPPEs, así como del Proyecto de Transformación de estas instituciones en Universidades Politécnicas para emprender una Educación Superior de Calidad, con formación de carácter humanístico e integral de dichos

profesionales que se desempeñen de acuerdo a las necesidades sociales, económicas y políticas del país. En tal sentido, este paradigma está en concordancia con dicho planteamiento, ya que se sustenta, en la teoría humanística del deber ser del desempeño docente.

En tal sentido, el humanismo explica la concepción del hombre como un ser creador, reflexivo y deliberado que se desenvuelve en un ambiente psicológico, cuya interacción con el medio le posibilita la adquisición de experiencias.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje es producto de la comprensión situacional (vivencial), es significativo porque introduce una diferencia en la persona al cambiar la conducta, las actitudes y personalidad, ello se explica por lo siguiente:

La teoría humanística, caracteriza al docente como un facilitador que planifica y conduce situaciones estimulantes, auténtico, promotor de la autogestión, orientador en la búsqueda personal del aprendizaje, mediante el método no directivo, es decir, el papel fundamental es de mediador de los diversos recursos para que el aprendizaje sea vivencial.

El participante es definido como un ser humano, activo, con potencialidades, capacidad para tomar decisiones y autorresponsable por su aprendizaje y de compromiso, motivado de manera intrínseca.

Las estrategias metodológicas, están centradas en el estudiante y dentro de una atmósfera de libertad, donde destaca la interacción grupal, la simulación y el encuentro personal basado en la comunicación, en un clima de confianza y autoevaluable.

Un aprendizaje de este tipo además de proporcionar nuevos conocimientos moviliza el funcionamiento intelectual del individuo y le facilita el acceso a nuevos aprendizajes, ya que ha aprendido además de conocimiento en si, determinadas estrategias intelectuales para acceder a él. Estas le serán de gran utilidad, no solo en futuros aprendizajes sino también en la comprensión de situaciones nuevas, en el planeamiento y en la innovación de soluciones del problema que se le puedan presentar.

Por lo antes referido, se reafirma que al mejorar el desempeño docente, se logrará optimizar la calidad de la educación en estas instituciones, por cuanto en esta era de la globalización, la educación se convierte en instrumento para los cambios y transformaciones necesarias en la sociedad del Siglo XXI; por lo tanto, una Educación Superior de calidad debe desarrollarse dentro del contexto de la universalidad donde los procesos de enseñanza aprendizaje ha de conducir .a formar personas capaces de convivir, comunicar y dialogar, en un mundo interactivo e interdependiente, utilizando los instrumentos de la cultura. Significa preparar a los estudiantes para ser, miembros de una cultura planetaria y al mismo tiempo comunicativa y próxima. Requiere cada vez más de la comprensión, la multiculturalidad, el reconocimiento de la interdependencia con

el medio ambiente y la creación de espacio para el consenso entre los diferentes segmentos de la sociedad.

Educar para una universalidad es enseñar a vivir en el cambio, comprender estos cambios rápidos para propiciar una actitud de apertura, una actitud de cuestionamiento crítico y, al mismo tiempo, de aceptación de aquello que se juzgue relevante. Implica capacidad de decisión ante distintas alternativas. Que se aprenda a vivir, a convivir y a crear un mundo de paz, armonía, solidaridad y respeto. La capacidad de reflexión lleva al estudiante a aprender a conocer, a pensar, a aprender a aprender; a aprender a convivir, para que pueda aprender a ser y estar en condiciones de actuar con conciencia, autonomía y responsabilidad

Esta enseñanza para la universalidad, destaca como atributo necesario para la gestión docente que los profesionales de la educación dominen el conocimiento y posean destrezas pedagógicas y andragógicas, evidencien un alto nivel de competencia, tengan conocimientos y dominios de la información y la comunicación, manejen y apliquen altos estándares de calidad, posean destrezas gerenciales, tengan disposiciones para la formación permanente y orienten la actividad académica del quehacer diario bajo esquemas innovadores y creativos, tal como se hace referencia en el paradigma del desempeño docente desarrollado en el presente trabajo doctoral.

Factibilidad del Paradigma

Factibilidad Institucional

Estas instituciones universitarias, en la actualidad están en un periodo de transformación hacia universidades politécnicas como lo referido en el Capítulo

I, referente al Hecho Socio Educativo, donde el Docente ha de realizar el nuevo rol del quehacer académico, en vías de alcanzar los objetivos institucionales que plantea la formación de un profesional integral, tal como lo referido en dicho proyecto, y donde además, se ha de reconocer la condición humana de los alumnos, y para lo cual se necesita un desempeño docente con capacidad reflexiva, facilitador comprometido con su actividad docente que contribuya a que las instituciones se constituyan en promotoras de la cultura socio-educativa del desarrollo endógeno y sustentable del país y de un movimiento andragógico de base socio-crítica para una mejor calidad de vida; desempeño docente que está en concordancia con el paradigma presentado por Yúnez de la presente tesis doctoral.

Factibilidad Social

La Educación Superior Venezolana, tiene como función social fundamental, lograr el desarrollo endógeno y sostenible de la sociedad, en tal sentido, implica la formación integral de profesionales capaces de abordar los retos para este desarrollo, participando de manera activa, crítica y constructivamente dentro de ese contexto social del cual forma parte, de donde radica la importancia de este paradigma del desempeño docente para mejorar la calidad universitaria, ya que la docencia es la forma de producir, transmitir, distribuir y utilizar el conocimiento en beneficio de la sociedad, tal como lo expresa la declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y del Caribe CRES (2008), donde se reconoce al docente como el actor fundamental del sistema educativo en su desempeño docente, lo cual es compartida por Yúnez del presente trabajo

doctoral, ya que el docente es uno de los factores indispensables para lograr la calidad de la enseñanza a través de los procesos de enseñanza aprendizaje en las instituciones universitarias venezolana.

Factibilidad Técnica-Operativa-Económica.

Desde el punto de vista técnico-operativa-económico, la aplicabilidad de este paradigma para el desempeño docente en estas instituciones universitarias de Educación Superior, se hace posible por cuanto en la actualidad, las mismas poseen recursos económicos asignados por la Misión Alma Mater para la adecuación de estas instituciones en cuanto a la infraestructura, recursos humanos, técnicos y materiales que le han de permitir la operatividad en condiciones óptimas.

En tal sentido, al aplicar dicho paradigma, el beneficio que obtendría la institución universitaria radica en un óptimo desempeño desde la perspectiva humanística del profesional docente requeridos para la transformación de esta instituciones que permita la formación de los nuevos profesionales que egresarán y así poder colaborar con el desarrollo endógeno y sostenible del país, tal como lo referido en el Proyecto de Transformación Universitaria de los Institutos Tecnológicos, así como las políticas y orientaciones del MPPES para la Educación Superior y el marco legal que regula a dichas instituciones.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES DEL ESTUDIO

En la presente investigación doctoral a través del recorrido hecho para configurar desde una perspectiva humanística un paradigma para el desempeño docente de los institutos universitarios de tecnología, que permita la optimización de la calidad educativa del Siglo XXI, se ha visualizado la relevancia que tiene el docente como uno de los actores principales y determinantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y del cual va a depender la formación integral de los estudiantes como profesionales que contribuya para el desarrollo social, económico y político del país.

En este sentido se ha referir lo visualizado en el contexto actual del desempeño docente de estas instituciones universitarias tecnológicas, donde no se han realizado procesos de mejoras e innovaciones educativas que contribuyan con la optimización de las actividades académicas de los profesionales de la docencia.

En relación al recorrido metodológico se pudo evidenciar las discrepancias entre el ser y el debe ser del desempeño docente desde la perspectiva humanística, ya que el docente que labora actualmente en estas instituciones se enfoca solamente a la transmisión de contenido al alumno, ser experto en la materia, centro del proceso, generador de estímulo- respuesta, con alumnos pasivos en el proceso de enseñanza –aprendizaje y representa un modelo de

referencia para el alumno. Por cuanto al lograr implementar el paradigma desarrollado por Yúnez de la presente tesis doctoral, se podrá contar un desempeño docente que propicie aprendizaje, donde el alumno a través de preguntas enfatice los principios estructurales y localice los detalles del aprendizaje en un contexto cognitivo, con el cual logre resolver problemas, piense y especule comparando patrones diferentes como resultado de un proceso andragógico donde participa de forma activa y el docente cumpla las funciones de facilitador del aprendizaje de los alumnos.

Finalmente, se ha de indicar que los resultados obtenidos en la presente, investigación permitirán mejorar las condiciones referentes al desempeño docente que la institución requiere para la óptima calidad de los egresados de dicha casa de estudio, pilares fundamentales para lograr los objetivos y metas de la institución y el desarrollo sustentable del país.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albornoz, O (1997) **La Formación de Recursos Humanos en la educación.** Editorial Monte Avila
- Arias, Fidas. (1999). **El Proyecto de Investigación, Guía para su elaboración, Revisión por Carlos Sabino**, 3ra. Edición, Editorial Episteme, Oriol Ediciones, Caracas, Venezuela.
- Arias, Fidas. (2006). **El Proyecto de Investigación, Introducción a la Metodología Científica**, 5ta. Edición, Editorial Episteme, Caracas, Venezuela.
- Arruda, J. (2002). **Didáctica y Práctica de la Enseñanza.** Bogotá. Colombia: Mc Graw Hill Interamericana.
- Ausbel- Novak- Hanesian (1983) **Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo.** México. Trillas.
- Balestrini, Miriam. (1999). **Cómo se elabora el Proyecto de Investigación**, Caracas, Venezuela, BL Consultores, Servicio Editorial.
- Banco Mundial (2003). **Estadística de la Realidad Educativa Venezolana.** Caracas: Autor.
- Banco Mundial (1995) **La reforma educativa en América Latina y en el Caribe, un programa de acción Boletín N° 37**, Washington
- Bandura, A. (1986) **Social foundations of thought and action: A social cognitive theory.** Englewood cliffs, NJ. Prentice Hall.
- Barrios, P. (2002). **Propuesta de un Programa de Entrenamiento para los Docentes, sobre las Estrategias para la Compresión Lectora. Tesis de Licenciatura en Psicología.** Ciudad de México: Universidad Autónoma de México.
- Bruner, J., (1997). **La educación, puerta de la cultura.** Madrid: Visor.
- Camps, V. (1993). **Los Valores de la Educación.** Madrid. España: Ediciones Alanda.
- Carretero, M. (1998). **Constructivismo y Educación.** Zaragoza. España: Editorial E. del Vives.
- Castellano, M. 2007, documento **Alma Mater Transformación de los IUT y CU en Universidades politécnicas.**
- Castellano, M. E. (2002), **Encuentro Europa – América Latina sobre**

formación tecnologica py profesional. La Habana, Cuba

- Castellano, M. E. (2001), **Políticas y estrategias para el desarrollo de la Educación Superior en Venezuela (2000-2006).**- Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación, Cultural y Deporte. Diciembre 2001.
- Consejo Superior Universitario Centro Americano, (2001)
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) **Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela 36.860**
- Castillejo, J. (1999). **La Educación como Fenómeno, Proceso y Resultado.** Madrid. España: Ediciones Taurus.
- Coll (1990). **Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento.** Barcelona. España: Editorial Paidós Educador.
- Coll, C. y Miras, M. (2000). **La Representación Mutua Profesor/Alumno y sus repercusiones sobre la Enseñanza y el Aprendizaje.** Madrid. España: Editorial Alianza.
- Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior En América Latina Y El Caribe (CRES (2008).
- Delors, J. (1999). **La Educación Encierra un Tesoro.** Madrid. España: Editorial Santillana.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2005). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: Una Interpretación Constructivista. México: Mc Graw Hill Interamericana.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2003), **Estrategias para un aprendizaje significativo.** Mc Graw-Hill Interamericana. Editores. México.
- Ellio, J (1986), **Investigación acción, antecedentes históricos y filosóficos,** Ediciones Morata, S.A.
- Escotet, M. A., (1992), **Aprender para el futuro.** Madrid, Alianza.
- Espinoza, N. y Pérez, M. (2003). **La Formación Integral del Docente Universitario.** FERMENTOM. Año 13. N° 38. Mérida. Venezuela.
- Faure, E. et al (1978) **Aprender a ser.** Madrid. Alianza
- Fernández Pérez (1988), **Profesionalización del Docente.** Madrid. Escuela Española.
- Ferrer, F. (1999). **La Evaluación del Sistema Educativo.** Barcelona. España: Editorial Santillana.
- Gil, D. Carrascosa, J. y Otros (2001). **La Enseñanza de las Ciencias de la**

Educación Secundaria. Barcelona. España: Cuadernos de Educación N° 5.

Gil, D. y Carrascosa, J. (1998). **La Enseñanza de las Ciencias en la Educación Secundaria.** En: Cuadernos Monográficos Candidus. Año 3. N° 7. Acarigua. Venezuela: Candidus Editores Educativos.

Gimeno, J. (1995). **Reflexión en la Formación Docente. Simposium Internacional:** Formación Docente, Modernización Educativa y Globalización. México: Universidad Pedagógica Nacional

Gimeno, S. (2000). **Evaluación y Cambio Educativo.** 4ª Edición. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Habermas, J (1990), **Textos y contextos (traducción e introducción Manuel Jiménez Redondo)** Barcelona, España: Editorial Ariel, S.A.

Habermas, N. (1993). **Construyendo un Proceso para formar Docentes.** México: Mc Graw Hill Interamericana

Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar, (2004). **Metodología de la Investigación.** Tercera edición, Editorial Mc Graw Hill. Venezuela.

Hurtado, I., y Toro, J. (1998). **Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio.** Valencia: Editorial Clemente.

Iyanga A, (1996), **La Educación Contemporánea, Teoría e Instituciones,** Valencia, Nau Ilibres, pags. 27-28

Knowles, M., (1972) **En Andragogía no Pedagogía,** Editorial Alfa y Omega

Ley de Universidades y su reglamento, **Gaceta Oficial No. 1929 (extraordinario),** Septiembre de 1970.

Ley Orgánica de Educación (1980). **Gaceta Oficial No. 2635 (extraordinario),** Julio, 1980, Caracas: Editorial La Torre.

Marcelo, C. (1989), **Formación del profesorado para el cambio educativo.** Barcelona. EUB

Marcelo, c. (2001). **La Innovación como Formación.** Ponencia en el XI Congreso Nacional de Pedagogía. Barcelona. España: Autor.

Maslow, A (1985), **El Hombre Autorrealizado hacia una Psicología del Ser,** Buenos Aires, Troquel.

Martín, Q. (1999). **La Didáctica del Tercer Milenio.** Madrid. España: Editorial Síntesis.

Martínez, M. (2005). **El Paradigma Emergente.** Tercera Reimpresión. México: Trillas.

- Mayor, C. (2001). **Como deben ver los profesores de distintas Titulaciones las condiciones Profesionales de la Universidad de Sevilla**. España: Universidad de Sevilla: El Análisis de Correspondencia Múltiple. España: Universidad de Sevilla.
- Méndez, Carlos; (2005); **Metodología, Diseño y desarrollo del proceso de investigación**, Editorial Mc Graw Hill, 3ra. Edición, Colombia.
- Ministerio de Educación (1996), **Resolución 1, Gaceta Oficial No. 35881** Enero 15, 1996 Caracas Venezuela
- Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior (2009), [documento en línea]. Disponible en <http://www.mes.gov.ve/mes/mision/vision.ministerio.delpoderpopularparalaeducaciónsuperior>. Consultla: Febrero de 2009.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior (2002), **Políticas para el Desarrollo de la Educación**. Caracas Venezuela
- Morín, E. (2001), **El paradigma perdido. Ensayo de bioantropología**. Cairos, Barcelona.
- Morin, E. (2000). **Los Siete Saberes necesarios para la Educación del Futuro**. Bogotá. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Morin, E. (1992). **Para salir del Siglo XX. Barcelona**. España: Editorial Kairon.
- Morles, V., Rubio, E y Álvarez, N. (2003), **La Educación Superior en Venezuela**, informe IESA c/ UNESCO, Caracas.
- Navarro, H. (1999). **El Sistema Educativo Venezolano**. Caracas: Ediciones de la Presidencia de la República.
- Navarro, H.(1999), **Sistemas Educativos de Venezuela** [documento en línea]. Disponible en <http://www.venezuelabolivariana.com/modules/news/article.php?storyid=301>
- Onrubia, J. (1993). **Enseñar: Crear Zonas de Desarrollo Próximo e Intervenir en Ellas**. Colección: Biblioteca de Aula. N° 2. Barcelona. España: Editorial Grao.
- Patacón, M. (2005). **Aproximación a un Modelo de Transformación de la Praxis Docente, en el Marco de los Paradigmas de la Post**.
- Pérez, J y Jiménez, C. (2003), **Humanidades y educación**, Ponencia presentada en las jornadas de investigación de la facultad de humanidades y educación Universidad del Zulia.
- Pérez, J. (2000). **Hacia una Educación de Calidad**. Madrid. España: Ediciones Nancea.

- Pérez, S (1997), **Más y mejores educación para todos**, Editorial San Pablo. Caracas.
- Piaget J, (1975), **¿A donde va la educación?**, Teide. Barcelona
- Quintana (2005), **Mi camino hacia una Pedagogía Humanística. En Hernando, M.A. Bases para una Pedagogía Humanística**, Barcelona UNED.
- Reglamento de los Institutos y Colegios Universitario, **Decreto Presidencial No. 865**, Diciembre 27 de 1988.
- Reich, R. (1993). **El Trabajo de las Naciones**. Bogotá. Colombia: Editorial Vergara.
- Rogers C, 1979, **El proceso de convertirse en persona**, Buenos Aires, Paidós.
- Royero (2004), **El desarrollo docente en instituciones de Educación Superior**. [documento en línea]. Disponible en [www. Monografías.com](http://www.Monografías.com).
- Rodríguez, G. (1999). **Tesis Doctoral, titulado: Concepciones sobre la Función del Docente en Sevilla. No Publicada, España: Universidad de Sevilla.**
- Rodríguez, Y. (2003). **Un Sistema Cliente para la Educación Superior. Tesis Doctoral. Valencia, Venezuela, Universidad de Carabobo.**
- Roy, R. (1992). **Cambiar la Educación en un Mundo que Cambia**. En: Revista Perspectivas. Año 7. N° 10. Barcelona. España.
- Rubio, P., (2004). **Modelo Interpretativo Integral de la Teoría Andragógica para la Formación de Docentes en Ejercicio. Tesis Doctoral. Valencia, Venezuela, Universidad de Carabobo.**
- Sacristán, G. (1989). **El Currículum: Una Reflexión sobre la Práctica**. Madrid. España: Ediciones Morata.
- Samper, J. (2001). **De la Escuela Nueva al Constructivismo**. Bogotá. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Sanvicens, A. (1992). **Dimensión Cibernética del Aprendizaje**. Universidad Autónoma de Barcelona. Departamento de Ciencias de la Educación. Barcelona. España.
- Segura, E., (2003). **Perspectiva Teórica para Transformar la Gestión Docente en la Universidad de Carabobo. Tesis Doctoral. Valencia, Venezuela, Universidad de Carabobo.**
- Sarramona, J. (2000). **Teoría de la Educación**. Barcelona. España: Editorial

Ariel, S.A.

Sevillano, M. (2004). **Didáctica en el Siglo XXI. Madrid. España:** Mc Graw Hill Interamericana de España.

Skinner (1987), **Sobre el conductismo**, Barcelona. Martínez Roca.

Tiana, A. (1996). **La Educación de los Sistemas Educativos**. En: Revista Iberoamericana de Educación. www.oei.org.col/index.html.

Torres, Y., (2006). **Aproximación Teórica desde una perspectiva Constructivista, Sistémica en la Educación Venezolana. Tesis Doctoral. Valencia, Venezuela, Universidad de Carabobo.**

Tobón, S. (2007), **Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica**. Segunda Edición, Ecoe Ediciones, Bogotá. D.C.

Tójar, J.C. et al. (1997), **Información educativa y formación del profesorado**. Málaga UM.

Torres, Y. (2006). **Modelo de Desarrollo Organizacional para una Administración Escolar Productiva en el Estado Lara**. Barquisimeto. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Tudesco, J. (1995). **Funciones Sociales de la Educación**. En: Ritos a la Educación del Siglo XXI. Madrid. España: Editorial Popular.

Turnnerman, B., (1988), **Desafíos del docente universitario ante el siglo XXI**, Editorial Cones. Santo Domingo.

UNESCO (1998) **Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados**, Santiago, Chile: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. Autor.

UNESCO (1998). **Educación y Cohesión Social**. Sevilla. España: Comisión Española de la UNESCO.

UNESCO (1998). **La Educación Superior en el Siglo XXI**. Visión de América Latina y del Caribe. Caracas: CRESAL/UNESCO.

Vygostsky. Lev S. (1978), **Mind in society. The development of higher psychological process**. Cambridge: Harvard University Press.

Weiss, E. (2005). **Hermenéutica Crítica, una reflexión metodológica, sociológica y epistemológica**. Paideia Revista de la UPN, 1: 7.

ANEXOS

ANEXO A
Instrumento de Recolección de Datos



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



Respetado(a) Señor (a):

El siguiente cuestionario permitirá configurar, desde una perspectiva humanística, un paradigma para el docente de los institutos universitarios de tecnología, que permita la optimización de la calidad educativa del siglo XXI; por consiguiente, se agradece la mayor sinceridad al dar sus respuestas, porque de ello depende el éxito de esta investigación, en consecuencia le indicamos:

INSTRUCCIONES

- 1.- El Instrumento consta de 30 preguntas.
- 2.- Lea detenidamente cada pregunta.
- 3.- Responda marcando con una “X”, la opción que considere correcta.
- 4.- Sea objetivo y cuidadoso en su respuesta.

Agradecemos su colaboración y sinceridad al contestar el presente.

NO FIRME ESTE CUESTIONARIO. NUESTRO PROPÓSITO ES MANTENER EL ANONIMATO.

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS

Ítem 1: ¿Considera que el alumno es un ser pasivo en el proceso de aprendizaje?

Si	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
----	--------------------------	----	--------------------------

Ítem 2: ¿Considera usted un método efectivo de enseñanza la transmisión hacia el alumno de los conocimientos que posee sobre el contenido de la materia?

Si	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
----	--------------------------	----	--------------------------

Ítem 3: ¿Considera usted como docente que el conocimiento y aprendizaje del alumno se forma en base de asociaciones y de conexiones entre estructuras mentales o a través de esquemas?

Si	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
----	--------------------------	----	--------------------------

Ítem 4: ¿Cree que los alumnos deben construir su propio conocimiento?

Si	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
----	--------------------------	----	--------------------------

Ítem 5: ¿Dentro de los requerimientos para el cumplimiento del contenido programático, usted enfatiza los principios estructurales de la asignatura y los focaliza en un contexto cognitivo?

Si	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
----	--------------------------	----	--------------------------

Ítem 6: ¿Existe en el alumno mecanismos internos de asimilación y acomodación de su propio aprendizaje?

Si	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
----	--------------------------	----	--------------------------

Ítem 7: ¿Considera usted como docente que el proceso de enseñanza- aprendizaje debe estar centrado en la individualidad de cada alumno?

Si	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
----	--------------------------	----	--------------------------

Ítem 8: ¿Recurre usted al uso de oratoria para motivar al estudiante?

Si	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
----	--------------------------	----	--------------------------

Ítem 9: ¿Dentro de las pautas que se establecen en el aula de clase, usted le permite a los estudiantes que indiquen el tipo de evaluación que ellos consideren para el contenido de la materia?

Si	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
----	--------------------------	----	--------------------------

Ítem 10: ¿La planificación de su clase la adapta a los intereses particulares de la mayoría de los estudiantes?

Si	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
----	--------------------------	----	--------------------------

Ítem 11: ¿Conversa en clase con los estudiantes sobre aspectos de la asignatura del contenido programático?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 12: ¿Considera que un recurso de formación para los alumnos sea el hecho de utilizar sus capacidades implícitas en su naturaleza humana?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 13: ¿Los estudiantes integran la experiencia profesional que puedan poseer a la dinámica cotidiana de la clase?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 14: ¿Presenta usted y propone los recursos a utilizar como plan de trabajo para cubrir el contenido programático de la materia?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 15: ¿Utiliza estrategia para que los alumnos entiendan cómo hacer para aprender?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 16: ¿El Permanecer atento a las distintas variaciones de intereses y necesidades del alumno fomenta la comunicación lingüística interpersonal?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 17: ¿La programación de su clase está centrada a enfatizar el liderazgo participativo de cada uno de los estudiantes?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 18: ¿Considera una Técnica que el alumno promueva la adquisición del conocimiento y que aprenda por descubrimiento de sus propias inquietudes creándolo como un ser activo en su aprendizaje?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 19: ¿Como docente usted hace todo lo posible para poder abordar todo el contenido del programa de estudio?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 20: ¿Dentro de las estrategias utilizadas en el aula de clase se obvian las actividades de interacción social, o sea el aprendizaje desde el propio entorno?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 21: ¿Hace pregunta a los estudiantes sobre sus experiencias para relacionarla con la asignatura?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 22: ¿Para dar cumplimiento a la programación de la asignatura usted toma en consideración a los estados emocionales de los alumnos como influencia en el proceso educativo?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 23: ¿Considera que fomentar actividades con base a criterios de planificación claramente definidos en función de que pudiese ser lo más adecuado para el estudiantado?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 24: ¿Considera que los alumnos deben ser los protagonistas al conducir una sesión de clase?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 25: ¿Utiliza recursos para exponer la clase con la participación activa de los estudiantes acordes al interés de cada uno de los estudiantes?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 26: ¿Planifica la asignatura a fin de cumplir con los objetivos de la materia?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 27: ¿Considera que sería apremiante en la actualidad coordinar con los estudiantes estrategias a seguir en el proceso instruccional?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 28: ¿Planifica la asignatura sobre la base de los conocimientos que posee de ella, intereses y suposiciones que conviene al desarrollo de misma?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 29 ¿Permite al estudiante que incorpore como parte del contenido programático de la materia elementos tecnológicos que les facilite el contenido de la materia?

Si		No	
----	--	----	--

Ítem 30: ¿Considera que usted es un educador que cumple con todas las normativas de la institución en cuanto al cumplimiento del contenido programático?

Si		No	
----	--	----	--



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
ÁREA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**EL DESEMPEÑO DOCENTE, DESDE UNA PERSPECTIVA
HUMANÍSTICA, HACIA LA OPTIMIZACIÓN DE LA CALIDAD
EDUCATIVA PARA EL SIGLO XXI, EN LOS INSTITUTOS
UNIVERSITARIOS DE TECNOLOGÍA**

Autor: **Msc. Nubia Arrebillaga de
Yúnez**

Bárbula, Marzo de 2009

1.- Identificación del Experto.

Nombres y Apellidos: _____

Institución donde trabaja: _____

Experto en el área de: _____ **Tiempo (años):** _____

2.- Título de la Investigación:

El Desempeño Docente, desde una perspectiva humanística, hacia la optimización de la calidad educativa para el Siglo XXI, en los Institutos Universitarios de Tecnología.

2.1 Objetivos del Estudio

2.1.1 Objetivo General:

Configurar, desde una perspectiva humanística, un paradigma para el desempeño del docente de los institutos universitarios de tecnología, que permita la optimización de la calidad educativa del siglo XXI.

2.1.2 Objetivos Específicos:

- Revisar desde las distintas explicaciones teóricas, el desempeño del docente universitario, con la cual se logre visualizar el desempeño holístico del docente.
- Analizar el desempeño docente desde la perspectiva humanística que permita redimensionar el papel del docente universitario con calidad educativa
- Interpretar las teorías contemporáneas para determinar las congruencias y discrepancias entre “el ser” y el “deber ser” del desempeño docente en los Institutos Universitarios de Tecnología.
- Estructurar un paradigma del desempeño docente, desde una perspectiva humanística, que permita una formación de calidad en estas instituciones de educación superior.

3.- Variables que se pretenden medir:

Explicaciones teóricas, desempeño docente, desempeño holístico, teorías contemporáneas, perspectiva humanística, paradigma, formación de calidad.

.- Indicadores: Ver cuadro de operacionalización de variables.

JUICIOS DEL EXPERTO

6.- En líneas generales, considera que los indicadores de la variable están inmersos en su contexto teórico de forma:

_____ Suficiente

_____ Medianamente Suficiente

_____ Insuficiente

OBSERVACIONES:

7.- Considera que los ítems del cuestionario miden los indicadores seleccionados para la variable de manera:

_____ Suficiente

_____ Medianamente Suficiente

_____ Insuficiente

OBSERVACIONES:

8.- El instrumento diseñado mide la variable:

_____ Suficiente

_____ Medianamente Suficiente

_____ Insuficiente

9.- Recomendaciones del Experto:



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
ÁREA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo _____, titular de la C.I. N° _____ hago constar por medio de la presente que el instrumento metodológico utilizado en el trabajo de grado titulado **El Desempeño Docente, desde una perspectiva humanística, hacia la optimización de la calidad educativa para el Siglo XXI, en los Institutos Universitarios de Tecnología**, presentado por la **Msc. Nubia Arrebillaga de Yúnez, C.I. 3.590.263**, para optar al título de Doctora en Educación, reúne las características y condiciones necesarias referentes a la validez para cumplir con los objetivos en el trabajo de investigación.

Operacionalización de Variables

Objetivos Específico 1	Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Instrumento
<p>Revisar desde las distintas explicaciones teóricas, el desempeño del docente universitario, con lo cual se logre visualizar el desempeño holístico del docente.</p>	Explicaciones teóricas	Teorías	Conductistas, cognitivas, del conocimiento sociocultural, humanísticas y del desarrollo	1. ¿Considera que el alumno es un ser pasivo en el proceso de aprendizaje?	Cuestionario
	Desempeño docente	Requerimientos	Estrategias, Actitudes	2. ¿Considera usted un método efectivo de enseñanza la transmisión hacia el alumno de los conocimientos que posee sobre el contenido de la materia? 3. ¿Considera usted como docente que el conocimiento y aprendizaje del alumno se forma en base de asociaciones y de conexiones entre estructuras mentales y a través de esquemas? 4. ¿Cree que los alumnos deben construir su propio conocimiento? 5. ¿Dentro de los requerimientos para el cumplimiento del contenido programático, usted enfatiza los principios estructurales de la asignatura y los focaliza en un contexto cognitivo?	
	Desempeño holístico	Métodos	Planificación, Programación	6. ¿Existe en el alumno mecanismos internos de asimilación y acomodación de su propio aprendizaje? 7. ¿Considera usted como docente que el proceso de enseñanza- aprendizaje debe estar centrado en la individualidad de cada alumno? 8. ¿Recurre usted al uso de oratoria para cautivar al estudiante? 9. ¿Dentro de las pautas que se establecen en el aula de clase, usted le permite a los estudiantes que indiquen el tipo de evaluación que ellos consideren para el contenido de la materia? 10. ¿La planificación de su clase la adapta a los intereses particulares de la mayoría de los estudiantes?	

Fuente: Yúnez (2009)

Cuadro de Operacionalización de Variables

Objetivos Específico 2	Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Instrumento
<p>Analizar el desempeño docente desde la perspectiva humanística que permita redimensionar el papel del docente universitario con calidad educativa.</p>	<p>Perspectiva humanística</p> <p>Desempeño docente</p>	<p>Ser social</p> <p>Sistemas adecuados</p> <p>Calidad educativa,</p> <p>Reforma Educativa</p>	<p>Comunicación Integración</p> <p>Implementación de estrategias</p> <p>Contenido programático</p>	<p>11. ¿Conversa en clase con los estudiantes sobre aspectos de la asignatura del contenido programático?</p> <p>12. ¿Considera que un recurso de formación para los alumnos sea el hecho de utilizar sus capacidades implícitas en su naturaleza humana?</p> <p>13. ¿Los estudiantes integran la experiencia profesional que puedan poseer a la dinámica cotidiana de la clase?</p> <p>14. ¿Presenta usted y propone los recursos a utilizar como plan de trabajo para cubrir el contenido programático de la materia?</p> <p>15. ¿Utiliza estrategia para que los alumnos entiendan cómo hacer para aprender?</p>	<p>Cuestionario</p>

Fuente: Yúnez (2009)

Cuadro de Operacionalización de Variables

Objetivos Específico 3	Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Instrumento
<p>Interpretar las teorías contemporáneas para determinar las congruencias y discrepancias entre “el ser” y el “deber ser” del desempeño docente en los Institutos Universitarios de Tecnología.</p>	Teorías contemporáneas	Estrategias	Transmisión de conocimiento	16. ¿El Permanecer atento a las distintas variaciones de intereses y necesidades del alumno fomenta la comunicación lingüística interpersonal?	Cuestionario
	Ser	Recursos	Proceso educativo	17 ¿La programación de su clase está centrada a enfatizar el liderazgo participativo de cada uno de los estudiantes? 18 ¿Considera una Técnica que el alumno promueva la adquisición del conocimiento y que aprenda por descubrimiento de sus propias inquietudes creándolo como un ser activo en su aprendizaje?	
	Deber Ser	Programación	Aprendizaje	19. ¿Como docente usted hace todo lo posible para poder abordar todo el contenido del programa de estudio? 20. ¿Dentro de las estrategias utilizadas en el aula de clase se obvian las actividades de interacción social, o sea el aprendizaje desde el propio entorno? 21 ¿Hace pregunta a los estudiantes sobre sus experiencias para relacionarla con la asignatura? 22. ¿Para dar cumplimiento a la programación de la asignatura usted toma en consideración a los estados emocionales de los alumnos como influencia en el proceso educativo?	

Fuente: Yúnez (2009)

Cuadro de Operacionalización de Variables

Objetivos Específico 4	Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Instrumento
Estructurar un paradigma del desempeño docente, desde una perspectiva humanística, que permita una formación de calidad en estas instituciones de educación superior.	Paradigma	Programas Estrategias	Métodos	23. ¿Considera que fomentar actividades con base a criterios de planificación claramente definidos en función de que pudiese ser lo más adecuado para el estudiantado?	Cuestionario
	Formación de calidad	Programación	Planificación	24. ¿Considera que los alumnos deben ser los protagonistas al conducir una sesión de clase? 25. ¿Utiliza recursos para exponer la clase con la participación activa de los estudiantes acordes al interés de cada uno de los estudiantes? 26. ¿Planifica la asignatura a fin de cumplir con los objetivos de la materia? 27. ¿Considera que sería apremiante en la actualidad coordinar con los estudiantes estrategias a seguir en el proceso instruccional? 28. ¿Planifica la asignatura sobre la base de los conocimientos que posee de ella, intereses y suposiciones que conviene al desarrollo de misma? 29. ¿Permite al estudiante que incorpore como parte del contenido programático de la materia elementos tecnológicos que les facilite el contenido de la materia? 30. ¿Considera que usted es un educador que cumple con todas las normativas de la institución en cuanto al cumplimiento del contenido programático?	

Fuente: Yúnez (2009)