

Transformación de la Actividad Docente del Profesor-Asesor en el Programa de Formación Gestión Social del Desarrollo Local

Sinopsis Educativa
Revista Venezolana
de Investigación
Año 12, Nº 1
Junio 2012
pp 71-84

Ada Ramírez
adaramirez20@hotmail.com
Ninoska Ortiz
ninoskaortiz@yahoo.es
UBV- Trujillo

Recibido: Abril 2012
Aprobado: Mayo 2012

Resumen

Los enfoques y las características adquiridas en la praxis de los últimos años en la educación Universitaria tributan a la búsqueda de premisas que acerquen a la excelencia de los procesos ejecutados. Por ello, la siguiente investigación presenta los resultados de la aplicación de un Programa para la transformación de gestión del ejercicio educativo del profesor-asesor en el programa de Formación de Grado: Gestión Social del Desarrollo Local en la aldea Universitaria del Municipio Pampán. El transitar metodológico es cualitativo por ser una investigación desde adentro que supone preponderancia de lo individual, lo inter-subjetivo y lo subjetivo como realidad social/educativa con perspectiva humanista. Recorrido como investigación –acción, inmersa dentro del paradigma socio-crítico, involucrando los diferentes actores sociales, describe una realidad que sistematiza y se comprende dentro de un proceso emergente, en donde hechos, acciones, comportamientos, juicios, necesidades, inquietudes y carencias brotan del hacer/acontecer cotidiano, centrado en la acción/reflexión/diálogo, inducido hacia la transformación/cambio, en busca de la palabra viva y la autonomía individual, como colectivo y ser/ente social en un clima de objetividad como pedagogía crítica. Las principales conclusiones de la Investigación conducen a posteriores investigaciones en virtud de que la actividad el docente-asesor pueda ser descrita a través de cuatro elementos fundamentales: orientación, ejecución, control y corrección. En esas etapas el profesor-asesor asume los procesos relevantes, propios del liderazgo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El estilo gerencial dependerá de las características en el ejercicio docente, por ende del aprendizaje de los estudiantes y la interacción en el proceso, lo que implica un diálogo constante en el salón de clases, actitud positiva, como componente reflexivo sobre la práctica en la dirección democrática y comunicativa.

Palabras clave:
Transformación;
Actividad Docente;
Gestión Social del
Desarrollo Local;
Profesor-Asesor.

Transformation of the Teacher-Adviser's Activities in the Social Management for Local Development Training Program

Abstract

Nowadays, the approaches and the characteristics acquired through the practice in higher education stand for the search of premises which aim the excellence of the process performed. Therefore, the following study presents the results of a program designed to transform the teaching criteria of the teacher – adviser in the training program of social management for local development in “Las Aldeas Universitarias” Pampán municipality. This research is based on a qualitative methodology because of the inside research data that reaches a “single” preponderance, the inter-subjective and subjective as a social reality / education with humanistic perspective. Run as action research embedded in a the socio-critical paradigm, involving the different social actors, describes a reality that systematize and understand within an emergent process, where events, actions, behaviors, judgments, needs, concerns and gaps emerge from

Key words:
Transformation -
Teaching; Social
Management for
Local Development;
Teacher-advisor.

the duties and daily events, focusing on the action / reflection / dialogue toward to the transformation / change, looking for the living word power and individual autonomy as a collective and social entity in critic state as critic pedagogy. The main conclusions provide a basis for further research, because this study showed that teacher's activities can be described through four key elements: orientation, execution, control and correction. In each stage, the teacher-adviser takes control of the relevant processes; assume characteristics of leadership in the teaching-learning process. The management style will depend on the characteristics develop in teaching practice, likewise the students' learning and interaction in the process, which involves a constant dialogue in the classroom, positive attitude as a reflexive component in the teaching practice inside the democratic and communicative standards.

Transformation de l'Activité de l'Enseignant - Conseillé dans un Programme de Formation Gestion Sociale du Développement Local

Résumé

Les approches et les caractéristiques acquises dans ces dernières années dans la pratique de l'éducation Universitaire témoignent la recherche de prémisses qui rapprochent à l'excellence des processus exécutés. Par conséquent, la recherche suivante présente les résultats de l'application d'un programme pour la transformation de la gestion de l'exercice éducatif du professeur-conseiller dans le programme de formation de grade : « Gestion sociale du développement local dans "Las Aldeas Universitarias" » à la communauté de Pampán. Le passage méthodologique est qualitatif car il s'agit d'une recherche qui suppose une prépondérance de l'individuel, de l'inter-subjectif et du subjectif comme réalité sociale/éducative avec une perspective humaniste. Le parcours comme recherche-action, immergée à l'intérieur du paradigme socio-critique, en impliquant différents acteurs sociaux, il décrit une réalité qui systématise et qui se comprend dans un processus émergent, où les faits, les actions, les comportements, les jugements, les besoins, les inquiétudes et les carences jaillissent du faire/arriver quotidien, centré dans l'action/une réflexion/dialogue, induit vers la transformation/ changement, à la recherche d'un mot vivant et de l'autonomie individuelle, en tant que collectif et comme être social dans un climat de objectivité comme de pédagogie critique. Les conclusions principales de la recherche conduisent à d'autres recherches postérieures en vertu de laquelle l'activité l'enseignant- conseiller puisse être décrite à travers de quatre éléments fondamentaux : l'orientation, l'exécution, le contrôle et la correction. Dans ces étapes de l'enseignant-conseiller assume le processus important propres du leadership dans le processus d'enseignement- apprentissage. Le style de direction dépendra des caractéristiques dans l'exercice d'enseignant, donc de l'apprentissage des étudiants et de l'interaction dans le processus ce qui implique un dialogue constant dans la salle de classes, d'attitude positive, en tant que composant réflexif sur la pratique dans la direction démocratique et communicative.

Mots-clefs:
Transformation;
Activités
d'enseignement;
Gestion sociale du
développement local;
Professeur-conseiller.

Introducción

En Venezuela la educación se consagra como un derecho humano y un deber social fundamental, siendo democrática, gratuita y obligatoria. A partir de este principio se impulsa la política de la Municipalización de la Educación Universitaria a fin de alcanzar los fines constitucionales establecidos en el país, razón por la cual se crea la Universidad Bolivariana de Venezuela y el Plan Extraordinario Antonio José de Sucre como formas educativas universitarias

de inclusión social que le permite a los estudiantes prepararse para alcanzar un desarrollo académico, participación social, económica, cultural y política en la vida nacional.

El estado Trujillo, no se encuentra fuera de estas acciones, debido a que desde finales del 2004 a través de la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV), se imparten diversos Programas de For-

mación de Grado (PFG) en los 20 municipios que lo conforman, constituyendo Aldeas Universitarias coordinadas bajo el Plan Extraordinario “Antonio José de Sucre”.

A partir de este contexto, se inició la presente investigación enmarcada en las bases teóricas-conceptuales del Paradigma Socio Crítico, que adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa; sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante. Bajo estos criterios la investigación se desarrolló, a través de la metodología de Investigación-Acción Participativa, siguiendo el modelo de Kemmis y McTaggart (1988:37), que se asume como un proceso sumamente complejo que requiere la autorreflexión y la reflexión compartida desde sus inicios.

Con tales propósitos, y para cumplir con los criterios metodológicos, se ejecutó un Plan de Acercamiento al Grupo para desarrollar el Diagnóstico Participativo, el cual pretendió desplegar a través de técnicas y herramientas de calidad la búsqueda de la problemática presente en el grupo, involucrando para ello coordinadores, profesores asesores, estudiantes además de la investigadora principal, con los cuales se acordaron en primera instancia desarrollar una reunión con los profesores asesores cuyo propósito era dar a conocer el inicio de la investigación así como la búsqueda de la participación activa en conjunto con los estudiantes.

Posterior a ello, se realizaron otras actividades, en las cuales destacan talleres de sensibilización donde se presentaron estrategias como la lluvia de ideas, técnicas por tarjetas y diagrama de causa-efectos, con el propósito de determinar la problemática existente. Como resultado, se obtuvo la necesidad de preparar, en primera instancia, al profesor-asesor quien tendrá la responsabilidad de formar los profesionales que exige el país bajo el nuevo modelo educativo bolivariano, concertando como objetivo grupal generar acciones para la Transformación del Profesor-asesor del Programa de Formación de Grado Gestión Social del Desarrollo Local (PFG GSDL) en la Aldea Universitaria del Municipio Pampán.

Es importante destacar, que el PFG GSDL tiene como propósito la formación de ciudadanos profesionales dirigidos a fomentar la vocación para el trabajo comunitario, la investigación participativa, con competencias para articular, diseñar, desarrollar políticas, planes y proyectos, los cuales deriven en la construcción, mejora así como la transformación de los espacios comunitarios en interacción con lo local, regional, nacional, continental, global, al dar fortalezas además de cabida a la participación soberana en pro del desarrollo endógeno sustentable.

Bajo esta perspectiva es trascendental la selección del personal docente con pertinencia en los propósitos de la misión en cuestión, específicamente en concordancia con los señalamientos realizados por el máximo órgano de Educación Universitaria en el país, entre los que se destacan:

Los profesores—asesores serán profesionales de la localidad o de localidades cercanas, seleccionados rigurosamente por las instituciones de Educación Universitaria y contratados por la Fundación Misión Sucre. La integración como profesores—asesores de los profesionales que residen y laboran en la localidad busca favorecer un contacto cercano entre profesores y estudiantes, así como abrir posibilidades para que la formación sea pertinente, con arraigo local y en permanente vinculación con el mundo del trabajo, la comunidad y el ambiente local (MES, 2005:22).

Se evidencia entonces, que la búsqueda de soluciones objetivas y eficaces para el perfeccionamiento de la labor de los docentes en ejercicio, se ha convertido en una necesidad ineludible para el logro de la eficiencia de los sistemas educativos, por tanto el rol del docente es educar, preparar al hombre para la vida mediante un currículo con determinados contenidos científicos que llene el espacio vital de intereses, motivaciones de los estudiantes y satisfaga sus necesidades para vivir en el orden intelectual, procedimental así como actitudinal. Para lograr esos fines el docente tendrá que romper la barrera de lo dogmático, preconcebido, conservador, rutinario, formal: deberá poseer capacidades para

actuar con espíritu de autopreparación permanente, investigar, crear además de disfrutar su relación con los estudiantes.

Sin embargo, a pesar que existen directrices claras respecto al ingreso de profesores – asesores, en la práctica esto no es precisamente lo que caracteriza el ejercicio de dicha función, pues para el caso de estudios, específicamente la Aldea Universitaria ubicada en Monay parroquia La Paz Municipio Pamán del Estado Trujillo, según información suministrada por el coordinador municipal, los docentes son incorporados directamente por la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV) en el Estado Trujillo pero a pesar de ello los docentes afirman no haber realizado ningún taller que les genere la capacitación constante para ejercer la loable labor de educar, aunque el organismo máximo que rige la materia en Venezuela señala que:

Las instituciones de Educación Universitaria actuarán como asesoras y garantes académicos de los programas, propiciando el intercambio continuo entre los profesores de las instituciones de Educación Universitaria y los profesores y estudiantes de estos nuevos espacios universitarios. Los profesores-asesores estarán integrados a programas de formación continua, realizados en asociación entre las distintas instituciones de Educación Universitaria y la Fundación Misión Sucre. Un requisito previo para la incorporación de profesionales como profesores-asesores es la realización de un taller de incorporación, considerado como primera escala del Programa de Formación Permanente (MES, 2005:23).

En el caso del estado Trujillo, el PFG GSDL para el año 2005 se inició en 18 de los 20 municipios del estado y actualmente, según la información suministrada por la Coordinación del PFG GSDL-Trujillo (2008:83), uno de los municipios con mayor número de estudiantes es Pamán, el cual para el año 2007, albergaba un total de 56 estudiantes, con un aumento porcentual de 24,5% en los años siguientes y con una planta profesoral, que en su mayoría eran

profesionales de las siguientes disciplinas: Ingeniería, Ciencia Política, Derecho, Educación y Trabajo Social.

En cuanto al grupo de estudiantes, se observó que la mayoría tenía seis (6) años de haber egresado del ciclo diversificado y más de la mitad de ellos ni siquiera habían optado al ingreso a la Educación Universitaria. Para el año 2009, el programa cuenta con 71 grupos o secciones en 25 aldeas universitarias, con un equipo de 91 profesores asesores para el momento de la investigación.

A fin de lograr los objetivos propuestos en la investigación, se desarrollaron un conjunto de bases conceptuales que dan fundamento al trabajo que se presenta, a la luz de los nuevos aportes epistemológicos, que siguiendo las categorías centrales de la investigación, emergen en la actualidad.

Bases conceptuales de la investigación

Procesos pedagógicos universitarios

Son sistemas educativos, desarrollados en las instituciones de Educación Universitaria con el fin alcanzar la formación profesional de los estudiantes en correspondencia con las necesidades de un contexto social determinado. En su ejecución, se emplean métodos de enseñanza-aprendizaje, a través de los cuales se trasmite una visión de la ciencia, tecnología, sociedad coherente y actualizada, conducentes a la adquisición de los conocimientos, el desarrollo de las habilidades profesionales necesarias además de la formación de valores, para que los egresados sean capaces de dar respuesta en su futuro desempeño profesional tanto a los condicionamientos como a las exigencias determinadas en su formación.

En la concepción de sus currículos están presentes componentes, los cuales representan el sistema de conocimientos y habilidades que el estudiante debe adquirir, y abarcan lo académico, laboral, investigativo junto con aquellos elementos generalmente dados en espacios extracurriculares a través de un accionar universitario extramuros, al propiciar la interacción del estudiante con la realidad social en general así como de las comunidades en parti-

cular, con una intención educativa además de transformadora. En ese sentido González (1997), ofrece una visión general de estos componentes, en la que señala al académico como:

Aquella concreción se realiza fundamentalmente a través de las clases, se encuentra presente también cuando al desarrollar la práctica laboral dotamos a los estudiantes de la fundamentación necesaria para no convertirla en una reproducción mecánica de acciones sino en una apropiación consciente del sustrato teórico y metodológico que permite el desarrollo de las habilidades profesionales y la formación de hábitos para la organización y ejecución de la actividad docente. El componente laboral, en el que se concreta el principio rector de la vinculación del estudio con el trabajo, tiene como fin que el estudiante se apropie de las habilidades generales y específicas de la actividad profesional, y se manifiesta fundamentalmente a través de la práctica laboral como forma organizativa principal (p.93).

En otras palabras, es un componente representativo de una nueva forma de pensar y actuar en el desarrollo del proceso pedagógico universitario, que afianza el principio de *aprender haciendo*, al ubicar al estudiante durante toda su carrera en los futuros espacios de su desempeño profesional, propiciando su acercamiento a los problemas que se dan en los mismos e involucrándolos gradual además de paulatinamente en su solución, como parte de su preparación profesional. Paralelamente a eso, se produce la familiarización o apropiación paulatina por el estudiante de los métodos de la actividad científico investigativa y se propicia su empleo en la solución de problemas reales de su quehacer profesional.

El trabajo docente universitario, como actividad de desarrollo del proceso de formación del profesional, incorpora como un sistema a los cuatro (4) componentes efectuados a través de diversas formas organizativas, con el fin estructurar la actividad de los profesores, estudiantes para garantizar su calidad así como el logro de los objetivos propuestos. Las prin-

cipales maneras organizativas del proceso formativo en la Educación Universitaria según Martínez (2001) son “la clase, práctica laboral, el trabajo investigativo, la práctica de estudio, autopreparación y la consulta” (p.43).

Una última reflexión sobre el proceso pedagógico universitario en el pregrado, teniendo en cuenta lo hasta aquí analizado, conduce a la necesidad de su integración sistémica, de modo tal, que su funcionamiento sea armónico, lógico y orgánico. Esta idea, se logra a partir de la relación que se establecen entre el currículo, los principios didácticos, el trabajo metodológico en la concepción así como el desarrollo del proceso de formación del profesional como un sistema.

Al respecto, el currículo establece el modelo, perfil del especialista, los objetivos generales de su formación, el plan de estudio, los programas de las disciplinas o asignaturas, lo que se combina con el carácter científico, la asequibilidad, sistematización, solidez de los conocimientos, así como, la vinculación de la teoría con la práctica y el papel dirigente del profesor dentro del proceso, mediante el trabajo metodológico en los diversos niveles de su dirección.

La visión presentada de la actividad docente universitaria según Cárdenas (2004), conduce a “revaluar la real dimensión del profesor, que ya no es un trasmisor de conocimientos y experiencias en determinada área de la ciencia, tecnología o el arte” (p.15), sino un educador comprometido, con un pensamiento creador, flexible, para interpretar además de protagonizar los cambios producidos en los campos universitarios en el siglo XXI.

Así, el profesor se caracteriza por una profunda formación académica a partir del compromiso con su actividad profesional, con la sociedad en que vive, su institución, país, como expresión de los ideales, convicciones, valores que debe formar en sus estudiantes; por el dominio de los conocimientos de su área profesional, las disciplinas, asignaturas y la lógica de la actividad científica; por su nivel de preparación pedagógica, didáctica para orientar además de conducir el aprendizaje de los estudiantes; al igual que por su habilidad comunicativa, expresiva para el logro de una adecuada relación profesor-alumno unida a su autoridad y sencillez.

Por ello, el profesor universitario es el resultado de un proceso de preparación por etapas, una vez que ya se posee un nivel de experiencia profesional en las áreas de la producción, los servicios, el arte, la educación, entre otros, suficientes para poder participar en el proceso formativo de los estudiantes.

Formación del profesor-asesor en la UBV

Señala la UBV (2008:24), que el ser educador constituye una opción profundamente comprometida en lo social, ideológico, ético-político. Se educa en función de intereses que orientan el alcance y sentido de la práctica educativa. La nueva universidad venezolana requiere una educación para la transformación, de un educador para la emancipación, de una educación radical, que asume enfrentamientos además de contradicciones propias de una praxis formativa contra el orden establecido. En tal sentido, se asume que el educador de la UBV debe responder a los retos de una universidad popular, debe ser integral, de modo que el no sea el simple transmisor operativo del saber:

Un aspecto muy importante, el profesor debe investigar al igual que el estudiante en la propia área de conocimiento de forma sistemática, destacada y es necesario recalcar que es guía además de supervisor del trabajo, no participante activo, directo en el desarrollo del tema ya que el proyecto o trabajo lo desarrolla el estudiante directamente, pues es el individuo que se forma. A partir del análisis de las bases conceptuales de la investigación y siguiendo los criterios de la metodología seleccionada, se desarrolló la acción transformadora a fin de lograr los objetivos propuestos.

Desarrollo de la acción transformadora

Para la transformación de la realidad descrita anteriormente, se desarrollaron un conjunto de acciones tendientes a conocer y profundizar cuatro (4) pilares considerados como fundamentales en el ejercicio del profesor-asesor del PFG GSDL: plan Curricular, sistema de acciones del profesor-asesor del PFG, trabajo socio-comunitario a través de proyecto, evaluación en el PFG GSDL. Cada uno de los temas se desarrolló de la siguiente manera:

Actividad socializadora 1.

Plan curricular del PFG GSDL

Para el desarrollo de este contenido, se comenzó haciendo referencia al concepto de currículum, concluyendo que en la actualidad el concepto de currículo, ha dejado de ser un simple listado de materias, y se define como un componente clave del proceso educativo. Para una mejor comprensión, se acordaron algunos conceptos que deben ser manejados por todo el grupo, destacándose entre ellos: Programa de formación de grado, componentes del plan de estudios de la carrera, trayecto-tramo, unidad curricular.

Estructura del plan de estudio: el plan de estudio constituye la base programática, en la que se desenvuelve el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante que ingresa a este programa de formación. En él se desarrollan un conjunto de contenidos integrados y estructurados bajo la figura de UC (Unidades Curriculares) que en lo adelante constituye la unidad básica en la que se materializa y expresa la relación de docencia e investigación, pero con carácter participativo en el que se acentúa el reconocimiento del saber colectivo.

El plan de estudio tiene una visión integradora de la actividad docente y la investigación formativa, a través de las unidades básicas e integrales de formación, como los proyectos, cursos integrales, talleres, laboratorios, entre otros, los cuales permiten la vinculación de las diferentes Unidades Curriculares. El plan está estructurado con base a trayectos y tramos, los cuales definimos a continuación:

1. *Trayecto:* en el contexto de la UBV, la noción de trayecto se concibe como el período de tiempo extendido más allá de lo conocido como año académico. El trayecto está sujeto al logro de los objetivos y competencias de los estudiantes durante ese proceso formativo y los cuales, han sido previstos por las unidades básicas de formación. Un trayecto puede estar conformado hasta por tres (3) tramos, que a su vez se corresponde a un semestre de 14 a 18 semanas cada uno; respondiendo por supuesto a la diversidad específica de cada programas de formación. El trayecto puede tener una duración que

oscila entre 12 y hasta 18 meses. Cada trayecto esta subdividido a su vez en tramos.

1.1. Tramo: es la unidad básica de tiempo para la planificación y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, conformado por las UC, cuyas competencias específicas deben ser alcanzadas durante el lapso de tiempo establecido. Cada tramo está estructurado sobre la base de semestres, lo cual hace que un tramo coincida con un semestre, los mismos a su vez, se agrupan por trayectos y la cantidad dependerá de la modalidad adoptada.

2. Modalidades: se establecen en atención a la necesidad de hacer posible la materialización del derecho al estudio, de los ciudadanos y ciudadanas, principalmente aquellos sectores los cuales a partir de esquemas excluyentes desarrollados en el pasado se les había negado ingresar en la educación a nivel universitario. En este sentido, encontramos cada modalidad pretende, facilitar al estudiante la oportunidad para que éste planifique según sus posibilidades, capacidades la manera como puede asumir su proceso de formación en forma más eficiente.

Ante eso, encontramos que en el programa de formación se han establecidos tres (3) tipos de modalidades a saber: diurno, nocturno y fines de semana. Todas ellas con una organización académica ajustada al tiempo el cual debe dedicar el estudiante en su formación, ya sea en el aula, comunidad o en su casa. En el PFG GSDL, el plan de estudio está conformado por cuatro (4) trayectos, cada uno dividido en dos (2) o tres (3) tramos, según la modalidad. Cada trayecto, tiene planteado objetivos generales desprendidos tanto de las líneas o proyectos a desarrollar, como también de las necesidades de los participantes. Los objetivos para cada uno de los trayectos son:

Primer trayecto: propiciar la organización así como la participación de las comunidades para que interactúen con organismos gubernamentales y no gubernamentales, a fin de incrementar el desarrollo endógeno además de la transformación social, en función de las demandas de la población.

Segundo trayecto: fomentar procesos además de prácticas que faciliten la creación de la nueva

institucionalidad del aparato estatal con énfasis en la participación ciudadana y el control social de la gestión pública.

Tercer trayecto: generar procesos dirigidos a la construcción de conocimientos colectivos sobre la realidad de los estados, municipios, parroquias, para impulsar así el nuevo modelo productivo nacional y el desarrollo endógeno.

Cuarto trayecto: propiciar situaciones de aprendizaje dirigidos a fortalecer el nuevo paradigma ecológico, desarrollo sustentable y sostenible.

Con respecto a la *modalidad diurna*, este PFG está conformado por cuatro (4) trayectos, comprendidos estos en dos (2) tramos cada uno, que suman un total de ocho (8) semestres. En el caso de la *modalidad nocturna* al igual que en el *programa municipalizado* el proceso de formación se corresponde con cuatro (4) trayectos; no obstante las UC se distribuyen de manera diferente a la modalidad diurna. El primer trayecto se estructura en dos (2) tramos; el segundo y tercer trayecto en tres (3) tramos; mientras que el cuarto trayecto se completa en dos tramos (2).

Componentes del plan de estudio: el proceso de planificación u organización para ejecutar el proceso docente, así como lograr los objetivos trazados en el modelo del profesional universitario, determinan la existencia de tres (3) componentes esenciales atendiendo al tipo de actividad desarrollada por el estudiante en el proceso docente-educativo, el cual según su organización y dinámica le permite la apropiación de los modos de actuación profesional. Ellos son:

1. El componente académico: se refiere a la adquisición de los conocimientos y habilidades básicas para apropiarse del modo de actuación profesional

2. El componente laboral: se refiere a la apropiación de las habilidades propias de la actividad profesional que manifiesta su lógica de pensar y actuar. Se organiza en la práctica laboral en dependencia de la profesión y se apoya en el principio de la vinculación del estudio con el trabajo.

3. *El componente investigativo*: se orienta a que el estudiante se apropie de las técnicas y medios propios de la actividad científica investigativa que es uno de los modos principales de actuación profesional

Resultados: se discutió el plan curricular y cada uno de los participantes socializó sus conclusiones, especialmente haciendo mención a las características diferenciales de éste programa, el perfil profesional que estaban formando, los valores y hábitos necesarios en el nuevo profesional. Es necesario hacer mención que el 30% de los profesores asesores no tenían conocimiento del plan curricular del PFG GSDL y 15% de ellos manifestaron no conocerlo por poca disposición para leer el material consignado por la coordinación del programa puesto que estaba en forma digital. El 25% de los estudiantes asistentes manifestaron estar en igualdad de condiciones comprometiéndose a reflexionar acerca del diseño curricular de su PFG.

Actividad socializadora 2. Sistema de acciones del profesor-asesor del PFG GSDL

Se desarrolló a través de una discusión grupal, para lo cual se le asignó a los profesores en la sesión anterior la construcción de un ensayo acerca de las principales acciones que se pueden desarrollar en el proceso docente educativo del PFG GSDL.

Es necesario hacer mención aparte del planteamiento tratado en el mismo dejando claro algunos aspectos fundamentales como el hecho de que el profesor, el *sujeto* quien enseña, tiene a su cargo la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, en tanto debe planificar, organizar, regular, controlar, corregir el aprendizaje del alumno, así como su propia actividad. El profesor-asesor debe estar en constante interacción, comunicación con sus alumnos, con sus colegas y con el resto de la comunidad de la institución donde labora. Se debe concebir como una personalidad íntegra, relacionada con el contexto social donde se desempeña como tal.

La diferencia del proceso de enseñanza-aprendizaje con otros procesos, es su peculiaridad, en

cuanto a la transformación no de un objeto material inanimado, sino un ser humano, una persona quien se modifica a sí misma con la ayuda de otras personas más capaces, especialmente con la guía, orientación y mediación del profesor. Es por ello, el *objeto* de la actividad del profesor no es exactamente el alumno, sino la dirección de su aprendizaje; pero para que dicha dirección sea eficiente, el profesor debe concebir al alumno como una personalidad plena la cual con su ayuda construye o reconstruye sus conocimientos, habilidades, hábitos, afectos, actitudes, formas de comportamiento, sus valores, en constante interacción con el medio socio cultural donde se desenvuelve.

Los *motivos* que mueven al profesor a desarrollar su actividad pueden ser de diversa índole, son también de extraordinaria importancia. Cuando el profesor ama la labor desempeñada, siente la necesidad interna de elevar la efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje, motivar a sus alumnos por el aprendizaje de la materia impartida, al unísono de contribuir al crecimiento personal de cada uno de ellos. Sin embargo, si los motivos son extrínsecos, ajenos a la esencia del proceso el cual dirige, con frecuencia el docente limita su labor fundamentalmente a la simple transmisión de los contenidos de la materia, estableciendo el “facilismo pedagógico”.

Los *objetivos* de la enseñanza deben estar en correspondencia con los de aprendizaje, es decir, con las finalidades que pretenden lograr los estudiantes; así como con la demanda social. Esos llegan a constituir verdaderamente el elemento rector del proceso de enseñanza-aprendizaje, cuando tanto los alumnos como los profesores los asumen conscientemente como suyos.

La *base de orientación* del profesor comprende su preparación en los contenidos de la materia impartida, en la teoría, la práctica pedagógica; su conocimiento psicopedagógico sobre las características generales del sujeto a la edad correspondiente a su grupo de alumnos; su conocimiento previo no estereotipado sobre las peculiaridades de dicho grupo y las características personales de cada uno de sus integrantes, especialmente acerca del nivel de desarrollo poseídos por los alumnos al inicio del

proceso. Todo lo anterior, así como la conciencia de los objetivos a lograr, de las condiciones ambientales, psicológicas, sociales en que tendrá lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje, le permitirán seleccionar los procedimientos, las tareas y los medios más apropiados para alcanzar la efectividad del proceso el cual dirige.

Los *procedimientos* de la enseñanza son los métodos, técnicas, estrategias pedagógicas planificadas, organizadas e introducidas por el profesor en el proceso para propiciar el aprendizaje de sus alumnos, regularlo y corregirlo. Deben estar en correspondencia con los contenidos, la actividad del alumno, los medios disponibles, las condiciones en que se verifica el aprendizaje. Aunque los procedimientos utilizados en el mismo dependen de las características del estudiante, estos generalmente asumen en la actividad docente desarrollada en el salón de clases los propuestos por el profesor.

Los *medios pedagógicos* son los recursos materiales, informativos, lingüísticos, psicológicos empleados por el profesor para facilitar una comunicación educativa eficaz con sus alumnos y, con ello, el proceso de interiorización de los contenidos de un plano social a un plano individual.

Las *condiciones* en donde tiene lugar la enseñanza están en íntima relación con las del aprendizaje, con la salvedad de que la primera ocurre fundamentalmente en el espacio físico-social de una institución educativa, mientras la segunda trasciende los marcos de la misma. Para el logro de un buen nivel de calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje el profesor debe procurar desarrollar el mismo en condiciones ambientales adecuadas y orientar a sus alumnos en este sentido para la realización del estudio individual o colectivo fuera de los marcos de la escuela.

La creación de un clima psicológico favorable es también responsabilidad del profesor, especialmente estimulando la seguridad de los estudiantes en sí mismos, la autoestima, así como el sentido de pertenencia al grupo. Para ello, las condiciones sociales donde tiene lugar el proceso son de suma importancia, en tanto que la conjugación apropiada del trabajo individual y en grupos facilita la interiorización

por el alumno de los contenidos tanto específicos como no específicos.

Los *productos* del proceso de enseñanza aprendizaje son las transformaciones logradas tanto en la personalidad del estudiante y en la actividad del profesor, como en el proceso mismo.

Resultado: se concluyó señalando para cuando el profesor realiza cualquier acción en el marco de los contenidos del programa deben estar presente los elementos antes mencionados, el cual representan una gama de opciones para que el profesor-asesor planifique, oriente y evalúe cada una de ellas. En este encuentro la asistencia de mantuvo en un 90% puesto que una de las profesoras asesoras no asistió al encuentro por motivos de salud, sin embargo, presentó con un compañero de actividad su ensayo. Se acordó enviarle copia del acta del registro del encuentro e incorporarla en la próxima sesión.

Actividad socializadora 3. El trabajo socio-comunitario a través de proyecto

Para el desarrollo de este tema se utilizaron varios métodos, el primero de ellos fue la exposición acerca de la naturaleza de la unidad integradora Proyecto, posteriormente se realizó una discusión socializada sobre las directrices del mismo y luego se realizó un torbellino de ideas para la construcción de las principales acciones que deben seguirse en el desarrollo de ésta unidad integradora.

El primer año de estudios del PFG GSDL de la UBV, contempla a Proyecto I como el punto de partida de un eje transversal fundamental que articula la formación académica, investigación e inserción social. De acuerdo con la (UBV, 2005:75), el curso de Proyecto constituye “una investigación de un tema/problema que por su pertinencia y relevancia amerita estudiarse...”. Por ello, el estudiante a partir del primer año de su formación, debe conformar equipos de trabajo conjuntamente con profesores, miembros de las comunidades de manera de producir conocimientos a partir de metodologías de investigación en las ciencias sociales así como humanas, además de dar respuestas progresivas en el

marco de las especificidades en los espacios locales estudiados.

Cabe destacar, el espacio local no solamente entendido como una delimitación geográfica sino también en tanto contexto o problema, crea la base de la ciudadanía organizada, promueve los espacios para la participación comunitaria, la construcción de los valores compartidos, la revalorización de la vida cotidiana, la defensa de la identidad cultural, los vínculos o afectos de quienes comparten una visión expresada en prácticas sociales-culturales, así como también la articulación entre lo local y el proyecto de país. Todo eso se logrará a través de la articulación con las otras Unidades Curriculares, contempladas para el primer año de formación tanto en la modalidad de cursos integrados como en los talleres previstos o los diversos ejes establecidos en el documento rector.

La interacción socio-comunitaria que brinda Proyecto I es clave para capacitar, motivar, sensibilizar tanto a los estudiantes como a los profesores para el análisis, búsqueda de respuestas ante las demandas o necesidades de los grupos poblacionales. Asimismo, es pertinente para incorporar a las organizaciones sociales como acompañantes en las distintas fases de investigación. Igualmente, es fundamental para dar aportes en la construcción de líneas de investigación, de trabajo en el diseño, ejecución de planes, programas y proyectos que desarrolla el Estado venezolano.

Resultados: de este taller se obtuvo uno de los resultados más importantes de la investigación que fue el redimensionamiento del contenido de Proyecto para adaptarlo a las condiciones de la Aldea Universitaria del municipio Pampán quedado establecido de la siguiente manera:

Tema 1. Aproximación epistemológica a las ciencias sociales y humanas: Principales paradigmas: Positivismo, Marxismo, Estructuralismo, Funcionalismo, Socio crítico, Interpretativo, Emergentes.

Tema 2. Metodología de la investigación: Tipo de investigación, Métodos.

Tema 3. Técnicas de investigación documental: técnicas de fichaje y subrayado, sistema APA, mapas

conceptuales y bosquejo, elaboración de monografías e informes.

Tema 4. Técnicas e instrumentos de investigación social: *Cualitativos:* entrevista semi-estructurada a profundidad, entrevista no estructurada, relatos anecdóticos, historias de vida, observación participante, estudios de caso. *Cuantitativos:* censos, cuestionario, encuesta, entrevistas estructuradas, observación no participante, test.

Tema 5. Estrategias de interacción socio-comunitaria:

1. *Espacios político-territoriales:* Comunidad. Nociones y conceptos, elementos y características de las comunidades. El municipio, estructura socio-política en el marco jurídico venezolano y en la experiencia vivida.

2. *Consideraciones acerca de la participación:* Participación. Nociones y conceptos., participación y democracia: el ejercicio de deberes y derechos; Participación y compromiso: del inmediatismo a la continuidad del cambio social; el voluntariado un arduo trabajo participativo sin fines de lucro.

Tema 6. Técnicas para la elaboración de proyectos de investigación: definición de proyectos, diseño y estructura, estrategias metodológicas, presentación de proyectos, el Proyecto como Unidad Integradora en el plan curricular de la UBV.

Tema 7. Diagnóstico socio-comunitario: Conceptos, Diseño y estructura, Fases de elaboración, Informe de resultados.

Los profesores-asesores acordaron trabajar proyectos por el anterior esquema y acordaron realizar reuniones mensuales para exponer los avances además de limitaciones encontradas en el mismo, puesto que esta es una de las principales debilidades del programa de formación.

Actividad socializadora 4. La evaluación en el PFG GSDL

Para tratar el tema de la evaluación se realizó una presentación del instrumento jurídico que lo regula y al igual que los temas anteriores, los profesores-

asesores manifestaron en un 40% su total desconocimiento de este instrumento. La evaluación del aprendizaje se efectúa con tres (3) propósitos:

1.- *Exploratorio o diagnóstico*: se realiza al inicio del período académico y cuando el docente lo estime conveniente para identificar los conocimientos previos en términos de competencias, objetivos, valores, actitudes, a objeto de diseñar y adecuar lo planificado en la unidad curricular a las características, condiciones o necesidades del estudiante.

2.- *Formativo*: entendido como el reconocimiento de las aproximaciones y avances del proceso de formación en concordancia con las competencias, objetivos, valores y actitudes. Este proceso de evaluación formativa procura fomentar el mejoramiento continuo del estudiante, por tanto debe considerar: opciones didácticas y posibilidades de elección a los estudiantes para establecer equidad en los colectivos de aula; los logros individuales y colectivos de los estudiantes que permitan evidenciar la consecución de las competencias, objetivos, valores y actitudes establecidos en la UC de los PFG; la participación de los estudiantes en las revisiones de resultados; asistencias a tutorías; información oportuna a todos los estudiantes de los logros alcanzados, aprendizajes que ameritan consolidar, así como las posibles causas de errores, así como llevar registros de control que reflejen que tal proceso se ha cumplido.

3.- *Sumativo o de balance*: al término de un período determinado de actividades de enseñanza-aprendizaje, para ponderar los logros alcanzados, según las competencias, objetivos, valores, actitudes, establecidos en las UC de los PFG. Tiene un doble carácter; *cuantitativo*, porque se destaca la medida de la adquisición del conocimiento y *cualitativo*, al subrayar la valoración de la medida en relación a la situación personal, así como académica de cada estudiante. Esta evaluación se cumple considerando los siguientes aspectos: Se hace un juicio sobre los resultados de una etapa, un proyecto, un proceso; se verifica si los alumnos dominan las competencias; proporciona bases para asignar una calificación; incide en la aprobación de las UC y el componente Proyecto.

En cuanto al número de evaluaciones tanto sumativas como formativas, los docentes que dicten una misma Unidad Curricular, constituidos en consejo, estimarán el número mínimo de evaluaciones de carácter formativo además de sumativo, según la naturaleza de los objetivos y/o competencias inherentes a las Unidades Curriculares en condiciones contextuales.

Plan de evaluación: en el transcurso de la primera semana de actividades, los docentes deberán presentar, discutir, así como aprobar con los estudiantes el plan de evaluación sugerido para valorar el aprendizaje correspondiente al período académico en curso. Definido el mismo, deberá ser consignado ante la coordinación respectiva dentro de los primeros 15 días del inicio. En caso de reestructuración, en consenso con el estudiantado deberá consignarse de inmediato ante la oficina pertinente.

Las actividades de evaluación de carácter sumativo tendrán una ponderación no mayor del 25%. La estimación del aprendizaje se realiza considerando las siguientes modalidades:

1. *Autoevaluación*, concebida como proceso reflexivo del estudiante acerca del aprendizaje y la valoración de su actuación, sus logros y limitaciones.

2. *Coevaluación*, concebida como proceso reflexivo dirigido a fomentar la participación de los compañeros, sus relaciones interpersonales y los desempeños individuales y grupales a través de juicios valorativos.

3. *Heteroevaluación*, concebida como un proceso de valoración recíproca y reflexiva que realizan los agentes educativos (docente, equipo de docentes y/o comunidad).

Para efectos de la evaluación sumativa, se establece la escala comprendida entre cero (0) y 20 puntos, siendo 10 la nota mínima aprobatoria. El docente deberá consignar ante el órgano competente, los resultados parciales de las actividades de evaluación ejecutadas, en el transcurso del período académico, conforme al calendario previamente establecido.

Los resultados se registran de la siguiente manera: la calificación aprobatoria obtenida por el estudiante, comprendida entre 10 y 20 puntos, ambos inclusive; la no aprobación del curso cuando el (la) estudiante obtenga una calificación menor a 10; y la PI (Pérdida por Inasistencia). Los resultados de las actividades de evaluación deben ser informados al estudiante dentro de los 10 días hábiles siguientes a la aplicación de la actividad evaluativa, para hacer las revisiones pertinentes asimismo agilizar las decisiones de mejoramiento o certificación a que condujeran dichas actividades.

La revisión de los resultados de cualquier actividad de evaluación, se hará a solicitud del o de los interesados de manera razonada y debidamente fundamentada, cuando se haya incurrido en errores voluntarios e involuntarios que afecten las condiciones de validez o confiabilidad en la aplicación de la evaluación o cualquier otra circunstancia que lo afecte.

Los estudiantes interesados en obtener una revisión deberán solicitarla, en primera instancia, al profesor de la Unidad Curricular; en caso de negativa o inconformidad con el resultado de la revisión, el estudiante podrá, en segunda instancia, solicitarlo al superior jerárquico inmediato, por escrito y en un lapso no mayor a tres (3) días hábiles siguientes a la publicación de los resultados. En caso de negativa a la solicitud o de inconformidad con el resultado obtenido en la segunda instancia, podrá acudir a una tercera.

En caso de que la situación de revisión deba pasar a la tercera y última instancia, los profesores del curso al cual pertenezca(n) el o los interesados, previa convocatoria, se constituirán en consejo, estudiarán la situación, de ser procedente, se designará un jurado para solucionar la misma. La respuesta se emitirá en un período no mayor a los dos (2) días hábiles siguientes.

Cuando la revisión determine modificación en los resultados de la evaluación, se sustituirá la calificación obtenida por el (la) estudiante que hizo la solicitud. Se considera PI de una Unidad Curricular, cuando la ausencia injustificada sea del 25% de las

actividades previstas durante el transcurso del lapso académico correspondiente.

Reflexiones finales

La actividad del profesor, puede ser descrita a través de cuatro (4) momentos fundamentales: orientación, ejecución, control y corrección.

La orientación del profesor para el futuro desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje comienza con la elaboración de la base orientadora de su actividad así como del alumno, las cuales le permita *planificar y organizar* las acciones que ambos deberán ejecutar. Según la teoría de la dirección, la planificación consiste en la determinación de una situación ideal o deseada que orienta el trabajo de una institución, un colectivo o una persona en un período dado. En este sentido, la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje debe contemplar la delimitación de los objetivos, la selección, así como la estructuración de los contenidos, las tareas del estudiante, los recursos pedagógicos, los procedimientos necesarios y las formas de control para asegurar el cumplimiento de los objetivos.

La organización del método de enseñanza-aprendizaje, según (Trista, 1985, citado en la UBV, 2005:101) debe comprender “la distribución espacio temporal, del trabajo y su dirección”. La primera se refiere a la partición del proceso en subprocesos, por ejemplo, la división de una asignatura en temas o unidades, éstos en actividades docentes, considerando la carga horaria de cada uno de ellos, así como la elaboración de los horarios de clases. La segunda trata de la repartición más conveniente del trabajo de los alumnos, del establecimiento de las medidas para asegurar la eficaz interacción entre ellos; así como la creación de condiciones ambientales, psicológicas, sociales adecuadas para el buen desenvolvimiento del proceso. La tercera consiste en la creación de la red de relaciones entre los profesores y los estudiantes.

El momento de *orientación* en la actividad del profesor según la teoría de la actividad, momento para la planificación y organización de acuerdo con la teoría de la dirección, se corresponde con el primer momento del procedimiento básico de la ges-

ción de la calidad total, la planeación, del denominado ciclo de Deming o de mejoramiento continuo: planear, hacer, verificar y actuar.

La planeación, es entonces un momento imprescindible para el logro de una educación de calidad. Planear, desde esta perspectiva, significa establecer qué debe hacerse durante el proceso de enseñanza aprendizaje, cómo debe éste desarrollarse, mediante cuales acciones concretas y sus responsables, atendiendo a las metas, así como a la misión de la institución educativa, es decir, a las necesidades del alumno, de su familia, del proceso educativo el cual recibirá al alumno en un siguiente nivel escolar y de la sociedad en general.

Durante la *ejecución*, la tarea del profesor es la de llevar a cabo lo planificado y organizado en el momento de la orientación, de manera flexible, en acción mancomunada con sus alumnos. En este momento, su *función principal es la regulación* basada en el control sistemático del proceso en su totalidad, es decir, tanto del aprendizaje del alumno como de su propia actividad.

En la teoría de la dirección, la regulación es una fase necesaria debido a que sus sistemas se encuentran bajo el efecto de dos (2) tendencias contradictorias: la organización por la acción del sujeto director y la tendencia a la desorganización, condicionada principalmente por factores exteriores. Dados los constantes efectos perturbadores sobre el sistema, la misión del sujeto de la dirección (profesor) consiste en valerse de la regulación para asegurar la adaptación de las influencias externas, es decir, la asimilación de éstas dentro del marco de la organización vigente. De esa manera, a través de la regulación se mantiene el funcionamiento normal del objeto de dirección (el alumno) en el sentido de cumplir con los objetivos establecidos.

Este es el *momento de hacer*, de llevar a cabo lo planeado. Aquí, es de suma importancia la persistencia en el propósito, ya que la actitud de las personas participantes en el proceso es el factor más importante en la calidad del mismo. Por ello, enuncia Reyes (1999:68) en esta etapa la “comunicación educativa juega un papel preponderante”, al permitir crear una red de relaciones interpersonales

afectivas que facilitan el compromiso de los participantes con el logro de lo planificado.

Por lo antes expresado, es en esta etapa en la cual toma mayor importancia el estilo de dirección del profesor, por ser él el líder que dirige el proceso de enseñanza-aprendizaje. De su estilo dependen en gran medida las características de la actividad docente, el aprendizaje de los alumnos; así como el sistema de interacción producido en dicho proceso. En ese sentido, es importante sea mantenida una actitud positiva del facilitador hacia los estudiantes y la capacidad de comprensión del otro, por ello debe plantearse una estrategia, así como una táctica de comunicación en el salón de clases, que le permita asumir un estilo de dirección tanto democrático como comunicativo, caracterizado por: tener en cuenta las particularidades individuales, la experiencia personal, las necesidades y la actividad del estudiante; trabajar con el grupo como un todo; estimular la participación activa de los estudiantes en la manifestación de criterios tanto de temas docentes como de otra índole; ser sensible y tener tacto en el trato; destacar más los logros que las insuficiencias, encaminar su actividad a la formación integral de la personalidad del alumno.

Referencias

- Álvarez, C. (1995). *La universidad como institución social*. Santiago de Cuba: Centro de estudios de Educación Superior. Universidad de Oriente.
- Álvarez, J. (1987). *Dos propuestas contrapuestas sobre el currículum y su desarrollo*. pp. 147. Revista de educación, Madrid.
- Cárdenas, N. (2004). *Los proyectos educativos en las universidades*. Ciudad de la Habana-Cuba: IPLAC.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). *Gaceta Oficial N° 5453*. Caracas, Venezuela: Asamblea Nacional Constituyente. Distribuidora Escolar.
- Coordinación del PFG GSDL-Trujillo (2008). *Datos estadísticos del Programa de Formación de Grado Gestión Social del Desarrollo Local año 2007-2008*. Trujillo-Venezuela.
- Fernández, M. (2005). *La municipalización de la Educación Superior*. Caracas-Venezuela: UBV.
- González, O. (1996). “*El enfoque histórico cultural como fundamentación de una concepción pedagógica*”. En:

Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. Editorial El Poiras. Ibagué, Colombia.

González, M. (1997). *La formación universitaria de los docentes desde las escuelas*. Conferencia en el IX seminario de perfeccionamiento para dirigentes de la Educación Superior. Habana Cuba.

Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona, España: Ediciones Alertes.

Martínez, M. (2001). *La formación de los profesionales. Organización científica de la Educación Superior*. Habana-Cuba: IPLAC.

Martínez, M. (2007). *Docencia universitaria*. Habana-Cuba: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.

Ministerio de Educación Universitaria (2005). *La Misión Sucre y la municipalización de la educación superior. Folleto informativo*. Caracas, Venezuela: Fundación Misión Sucre.

Reyes, A. (1999). *Técnicas y modelos de calidad en el salón de clases*. México: Ediciones Trillas,

UNESCO (1998). *Declaración mundial sobre educación superior. La Educación Universitaria en el siglo XXI: Visión y acción*. París: Ediciones UNESCO.

UBV (2005). *Documento rector del Programa de Formación de Grado en Gestión Social del Desarrollo Local*. Caracas: Imprenta de la UBV.

UBV (2008). *Plan nacional de formación de formadores UBV XXI*. Caracas: Imprenta UBV.