



UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS “José Martí Pérez”
CENTRO DE ESTUDIOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE SANCTI
SPÍRITUS “Raúl Ferrer Pérez”

METODOLOGIA PARA LA FORMACION PEDAGÓGICA CONTINUA DEL
PROFESORADO DE LA ALDEA UNIVERSITARIA “JOSE LORENZO
PÉREZ”

Tesis presentada en opción al título académico de
Máster en Ciencias de la Educación Superior

Yolanda del Carmen Marcano Pulido

Miranda, 2015



UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS “José Martí Pérez”
CENTRO DE ESTUDIOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE SANCTI
SPÍRITUS “Raúl Ferrer Pérez”

METODOLOGIA PARA LA FORMACION PEDAGÓGICA CONTÍNUA DEL
PROFESORADO DE LA ALDEA UNIVERSITARIA “JOSE LORENZO
PÉREZ”

Tesis presentada en opción al título académico de
Máster en Ciencias de la Educación Superior

Autor: Lic. Yolanda del Carmen Marcano Pulido

Tutor: Dr. C. Eldis Román Cao

Miranda, 2015

AGRADECIMIENTOS

- ✓ A mi familia, mi esposo y mis hijos; quienes me han apoyado y acompañado en este importante proceso de formación.
- ✓ A nuestro Eterno Comandante y Máximo Líder de la Revolución Bolivariana “Hugo Rafael Chávez Frías”; quien con su ejemplo nos mostró que si es posible alcanzar la Justicia Social.
- ✓ A nuestro querido Presidente Nicolás Maduro Moros por continuar eficazmente el proceso de gestión de la Revolución Bolivariana y con ello, permitirme alcanzar “Suprema Felicidad Social” con estos estudios superiores.
- ✓ A las autoridades de la Fundación Misión Sucre, especialmente a la Profa. Lucila Muñoz; quien me otorgó la oportunidad de cursar estos importantes estudios, para contribuir a mejorar la calidad del proceso educativo que se desarrolla en la Aldea Universitaria José Lorenzo Pérez.
- ✓ A mi tutor, el Doctor Eldis Román Cao por su apoyo constante e importantes orientaciones para la preparación de este trabajo.
- ✓ A todo el Claustro Profesorado del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación “Raúl Ferrer Pérez” de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, por sus importantes aportaciones teóricas, metodológicas y prácticas para la conformación de este trabajo; muy especialmente a los profesores: Dra. María Elena Castro, Dr. Miguel Salvat, Dr. Juan Emilio Hernández, Dra. Heisel Guerrero, Ms.Sc. Yamileth.
- ✓ A mis compañeros Sergio Anzola y Mónica Salazar por las importantes experiencias educativas vividas en el marco del desarrollo de esta Maestría.
- ✓ A los profesores y estudiantes de la Aldea Universitaria José Lorenzo Pérez por su valiosa contribución al desarrollo de esta investigación.

Dedicatoria

Dedico los logros de mi vida a mi Adorada Madre,
para ti mi querida “Alvana”, que has sido siempre un
ejemplo de cómo se pueden alcanzar las metas; aun habiendo
nacido con muchas carencias.

Por ti mi querida mamá, que me enseñaste con tu modelo la
importancia que tiene la perseverancia y la responsabilidad en
todas las acciones que acometemos en la vida.

Gracias por las innumerables experiencias que hemos vivido
juntas, desde donde me llevaste a superar la curiosidad
ingenua y convertirla siempre en curiosidad epistemológica.

SÍNTESIS

La formación continua del profesorado universitario permite desde sus diferentes formas de organización, la preparación y actualización permanente en las diferentes dimensiones del crecimiento humano. Esta etapa formativa se consolida y gestiona fundamentalmente en la etapa posgraduada. En este sentido se realizó una investigación en la aldea universitaria “José Lorenzo Pérez”, para conocer su comportamiento y formas de instrumentación. Mediante el diagnóstico realizado se pudo conocer que son insuficientes las acciones realizadas las cuales carecen también de sistematicidad y variabilidad en sus formas. Razones por las cuales se elaboró una metodología que contribuye con la gestión y desarrollo del proceso de formación permanente del profesorado en dicho contexto educativo. La metodología elaborada está conformada por acciones de trabajo metodológico, superación de posgrado y evaluación de procesos que se estructuran dentro de varias etapas. Dicha metodología fue sometida a evaluación por expertos, los cuales concordaron en que esta es factible, pertinente y aplicable a las condiciones de la aldea universitaria y que puede ser generalizada a otros contextos educativos universitarios.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. LA FORMACION PEDAGÓGICA CONTINUA DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO.....	11
1.1 La Formación del docente universitario	11
1.2 Los procesos universitarios: docencia, creación intelectual y vinculación social en el marco de la formación del nuevo ciudadano (a) de la República Bolivariana de Venezuela desde la Misión Alma Mater.	24
1.3 El proceso de la Gestión Educativa en la formación del profesorado universitario.	27
1.4 Los Programas Nacionales de Formación como elemento curricular del funcionamiento académico de las aldeas universitarias de la Fundación Misión Sucre.	32
1.5 Un bosquejo histórico-lógico de las aldeas universitarias de la Fundación Misión Sucre.	36
CAPÍTULO II. METODOLOGÍA PARA LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA CONTINUA DEL PROFESORADO DE LA ALDEA UNIVERSITARIA "JOSÉ LORENZO PÉREZ"	45
2.1. Caracterización de la aldea universitaria José Lorenzo Pérez	45
2.2 Métodos científicos empleados en la investigación:	47
2.2.1 Enfoque Epistemológico:.....	47
2.2.2 Enfoque de Investigación:	48
2.2.3 Métodos teóricos:	49
2.2.4 Métodos empíricos:	51
2.3 Algunos resultados del diagnóstico:	55
2.3.1 Desde la perspectiva de los estudiantes (Anexo N° 11).....	55
2.3.2 Desde la perspectiva de los profesores (Anexo N° 12)	56

2.3.3 Desde la perspectiva de los Coordinadores de Aldea y Enlace PNF:	56
2.4 Metodología para la Formación Pedagógica Continua del Profesorado de la Aldea Universitaria “José Lorenzo Pérez”	57
2.4.1 Conceptualización:	57
2.4.4 Descripción de la metodología:	66
2.5 Evaluación de la metodología propuesta	69
2.5.1 Metodología aplicada	69
2.5.2 Principales valoraciones de los expertos	71
CONCLUSIONES.....	74
RECOMENDACIONES	75
BIBLIOGRAFIA	76

INTRODUCCIÒN

El desarrollo epistémico y metodológico de la educación ha desplegado un conjunto de saberes que facilitan la comprensión de sus fenómenos internos y externos propios del hecho educativo, particularmente han contribuido al perfeccionamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, objeto de estudio de la pedagogía. Los logros alcanzados mediante el perfeccionamiento permanente de la ciencia pedagógica constituyen componente esencial en la preparación y actualización de su claustro.

Es por ello, que hoy día, se coincide con lo expresado por Añorga (1995: 32) en que la formación de profesores de los diferentes niveles educacionales, incluyendo las universidades y la actividad de postgrado, continúa siendo un objeto de estudio principal, por su valor multiplicador de conocimientos, habilidades, pensamiento y conducta.

En este sentido, es importante reconocer que el profesor universitario posee características diferentes a las de los educadores de los distintos niveles educativos y a las del resto de los profesionales. Son graduados de una especialidad en algún campo de las ciencias y no poseen formación pedagógica, sin embargo se desempeñan como docentes. Es decir, tienen doble profesión, una titulada y la otra no; sobre la primera, pone su mayor empeño para lograr resultados relevantes, sobre la segunda, la mayoría cumplen con un reglamento establecido o lo asumen como un medio de trabajo, pero con escaso dominio de las técnicas, herramientas y estrategias pedagógicas acorde a la educación universitaria, en cada ámbito del saber.

Es así, que la formación pedagógica del profesorado universitario es una de las áreas de atención preferente en las universidades en la medida en que el docente adquiere un papel protagonista de todo un proceso que señala hacia la mejora de la calidad de la educación e innovación de la práctica educativa. Centrándonos en el objeto del presente informe.

Esto, ha venido teniendo repunte y auge en las sociedades del continente americano, sobre todo en países que han desarrollado importantes esfuerzos académicos; por lo que se debe investigar, proponer e implementar estrategias para la actualización y formación pedagógica de su profesorado. Países como

Cuba han implementado importantes programas de formación de su profesorado.

En relación con lo antes dicho, puede señalarse que en Venezuela la educación universitaria, como uno de los más elevados niveles del sistema educativo, ha alcanzado unos cambios significativos, a raíz del conjunto de saberes epistemológicos de la ciencia pedagógica, así como de las políticas públicas que en los últimos quince años el gobierno nacional ha implementado como parte de todos los fenómenos acaecidos en el proceso de la Revolución Bolivariana liderada por el Eterno Comandante Hugo Rafael Chávez Frías (1954-2013), continuada bajo la gestión gubernamental del actual presidente constitucional (2013-2019) Nicolás Maduro Moros, tal como lo plantea Morales (2015:08) al expresar, que gracias a la incansable gestión de la Revolución Bolivariana, ya se ha logrado, mejorar significativamente los valores e indicadores de la educación universitaria en Venezuela, generando importantes cambios en la dinámica de la educación superior.

Dichos cambios educacionales han traído consigo la instauración de una nueva cultura de educación universitaria a raíz de la creación y el funcionamiento de novísimas formas de inclusión social para la profesionalización de la población, entre las que se encuentran en este contexto venezolano las experiencias de las aldeas universitarias conducidas por la Misión Sucre.

Estas aldeas universitarias, según lo expresa Morillo (2009:132) surgieron como espacios alternativos, para desarrollar el sistema de inclusión a la educación universitaria; funcionando en horario nocturno o fines de semana, en espacios educativos ya existentes. Además, para su administración se creó la Fundación Misión Sucre, quien coordina todo el proceso técnico-administrativo y designa a un profesional venezolano de cualquier ámbito que cumpliría funciones de Coordinador de aldea y con la importante colaboración de otros profesionales, que cumplirían el rol de profesores-asesores de los distintos programas nacionales de formación, en dependencia de su especialidad.

A la actualidad, se puede aseverar, coincidiendo con Morillo (op.cit) que estas novísimas experiencias de las aldeas universitarias, mediante el proceso de desarrollo de los Programas Nacionales de Formación (PNF) ha alcanzado importantes logros, entre los que resaltan la graduación de más de 145359

nuevos profesionales en diferentes áreas. Pero, a pesar de los infinitos logros alcanzados, existen un conjunto de dimensiones y aspectos relacionados con el proceso de docencia, que son susceptibles de mejoras.

De allí, la necesidad de reflexionar y accionar mecanismos para estimular en el profesorado de las aldeas universitarias venezolanas, la capacidad docente educativa que le permita participar en las acciones de una metodología de perfeccionamiento de su rol docente, a fin de ofrecer constantemente una mejor educación a los estudiantes en los distintos programas.

Desde esta perspectiva, para que los planes de formación docente logren su objetivo y propicien la transformación positiva de los procesos claves de las universidades: docencia, creación intelectual y vinculación social; en lo que se involucra directamente su profesorado; es imprescindible el desarrollo de programas de formación directa con cada espacio de docencia, donde los profesores alcancen óptimos niveles de desempeño profesoral, a partir de la participación en acciones de formación pedagógica continua tanto en las unidades curriculares que les corresponde dictar, como en otros procesos de ejercicio de la docencia universitaria; dígase así a la creación intelectual y la vinculación con los contextos sociales-comunitarios.

Esto requiere por ende de un sistema de evaluación y acompañamiento del proceso de docencia, en lo que se comparte con Rizo (1999), al señalar que la evaluación del desempeño docente se asume como un proceso permanente, enmarcado dentro de una concepción de mejora para la calidad de la educación (...) y, a partir de ellas establecer unas políticas de mejoramiento institucional dirigidas principalmente a la mejora de la formación tanto del profesorado como de los estudiantes que atiende.

Lo que facilitaría lograr, una sociedad comprometida con la formación permanente y coincidiendo con Delors (1998:15) se estaría logrando “una sociedad educativa”. Es verdad que toda la vida personal y social puede ser objeto de aprendizaje y de acción. Para que cada país, desarrolle acciones estratégicas dirigidas tanto a revisar las necesidades de formación, como a superarlas.

Lo que da cuenta, de la necesidad de revisar el proceso de docencia de los centros de educación universitaria venezolana, ya que en la actualidad las autoridades educativas de Venezuela se encuentran desarrollando esfuerzos significativos de políticas novedosas para mejoras de la educación en el marco de la denominada Consulta Nacional por la Calidad Educativa (2014:02), en lo que se concuerda con lo establecido por Rizo (op.cit) cuando refiere que “... cada vez es más evidente que la calidad educativa pasa por la calidad de la docencia que se imparte.”

Es decir, que las mejoras en el desempeño y la formación del profesorado, genera concomitantemente mejoras en el proceso educativo. Sin embargo, diversos autores e investigadores nacionales e internacionales como: Díaz-Barriga (1984), Millman, Jason y Darling (1997), Zabalsa (1993) y Torres (1996) todos referenciados por Rizo (op.cit) coinciden en que los esfuerzos gubernamentales y los convenios institucionales de forma aislada no corrigen las necesidades que presentan los docentes en su desempeño dentro de un centro de educación universitaria, más bien requieren de un proceso de apropiación crítica y constructiva que los docentes, las instituciones, los gobiernos, los directores educacionales han de hacer coincidir para que se pueda establecer una forma estratégica óptima y real que establezca unas políticas de formación permanente.

En este sentido, importa referir la proposición de Escudero y Bolívar (1995) referenciados en Alonso (2014: 86) al considerar que “una educación y formación valiosa de los alumnos es prácticamente irrealizable al margen de una formación valiosa, relevante y efectiva de los profesores”. Por lo que se reconoce la necesidad de la formación del docente según lo expone Marín (2007:23) al manifestar que: “...la formación del profesor universitario se encuentra con determinados obstáculos o problemas que dificultan su normal desarrollo. Estos problemas se pueden agrupar en dos grandes bloques: institucionales y propios del mismo profesorado...”

El planteamiento anterior visualiza que si bien es cierto que existe la imperiosa necesidad de dedicar políticas públicas al mejoramiento de la docencia universitaria, es igualmente imprescindible superar las limitantes administrativa y las barreras motivacionales del propio profesorado. Para que los planes de

formación docente logren su objetivo y propicien la transformación positiva de los procesos claves de las universidades; en lo que se involucra directamente su profesorado.

Lo cual coincide además con la asunción que realiza Arbesú (2006) referenciando a Ardoinio (1997) al referir que la función del docente universitario contempla una actividad compleja y multidimensional que es necesario conocer y comprender tomando en cuenta los múltiples contextos en que ocurren los procesos de enseñanza y aprendizajes, que cambian histórica y culturalmente en atención a que no puede existir una definición única de docencia sino se analiza a la luz de la realidad de la institución universitaria donde se está realizando el estudio.

Por lo que, a pesar que existen múltiples trabajos que han dedicado esfuerzo a reconocer las variables, dimensiones e indicadores que debe tener un buen sistema de evaluación de la docencia universitaria, el presente estudio tomará diversas referencias realizadas por Trent y Cohen(1983), Feldman (1987), Elliot (1991), Marsh y Overall (1991), Batista (1999) y el Centro de Enseñanza Técnica y superior de Colombia (CETYS) (1999) referenciados todos en Rizo (op.cit), pero la autora de la investigación hará la respectiva adecuación al contexto de la realidad educativa universitaria venezolana, con especial campo de aplicación a la caracterización del funcionamiento de las aldeas universitarias de Misión Sucre.

La aldeas universitarias en Venezuela no contaron en su inicio con una metodología para la inserción, inducción y ubicación de profesionales docentes, que a la vez han sido sujetos partícipes de la generación de nuevas necesidades que hoy día requieren optimización; como lo es la imperiosidad de mejorar los subprocesos de la docencia (formación pedagógica), a la vez que se aprecia que han sido poco atendido para su perfeccionamiento en el funcionamiento de las aldeas universitarias. Es decir, que a pesar de los múltiples esfuerzos que puedan realizar los coordinadores de aldea, eje y estado por Misión Sucre, a la fecha de inicio de esta investigación no existía de forma institucionalizada y nacional una política de ingreso, permanencia, inducción y formación continua del profesorado de las aldeas universitarias.

Es así que, en el caso específico de los profesores de las aldeas universitarias, a pesar de los esfuerzos personales que realiza cada quien para su desarrollo profesional docente, así como las oportunidades que ofrece en algunos intentos no masivos la Fundación Misión Sucre cuando ofrece oportunidades de estudios postgraduados a los profesores activos, hasta el mes de septiembre 2014 se podía aseverar que eran muy pocas las oportunidades.

Sin embargo, justo a partir de este año y por mandato presidencial, según alocución y decreto del Presidente de la República Nicolás Maduro, publicado en la Gaceta Oficial N° 40.029 del 16 de octubre de 2014, se dio la instrucción presidencial para que se creará y desarrollara un sistema nacional de ofertas de estudios de postgrado para los actuales profesores de la Misión Sucre y para los profesionales egresados de sus aldeas universitarias, con el fin de continuar consolidando la calidad de la formación del ciudadano venezolano con funciones profesionales estratégicas para el país. Que aunque aun, se encuentra en etapa de organización, ya se conoce la existencia del denominado Programa Nacional de Formación Avanzada dirigido a perfeccionar el proceso de desempeño profesoral de los docentes colaboradores de la Misión Sucre.

Por lo que se reconoce el avance que en Venezuela se ha dado en cuanto a la formación postgraduada, con lo que se confirma que existe una clara y sólida intención de las autoridades gubernamentales a ofrecer oportunidades de formación avanzada a los profesores de las aldeas universitarias, aunque aún se desconocen las características de tales ofertas de posgrado. Con esto se está dando respuesta a las recomendaciones de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO (1998)

Para lograr estos fines, en la medida en que se desarrollan los programas de formación de postgrado ofrecidos por el gobierno nacional para la Misión Sucre, se presentan deficiencias y limitaciones para llevar a cabo la formación pedagógica continua del profesorado de la aldea universitaria José Lorenzo Pérez.

Es por ello, que en el marco del presente estudio, se reconoce al **problema científico** en lo siguiente: ¿Cómo perfeccionar el proceso de formación

pedagógica continua del profesorado de la Aldea Universitaria "José Lorenzo Pérez"?

Razones por las cuales se ubica como **objeto de estudio**: la formación continua del profesorado universitario y como **campo de acción**: la formación pedagógica continua del profesorado de la Aldea Universitaria "José Lorenzo Pérez".

Es así como para efectos de la conducción metodológica de la presente disertación científica se define como el **objetivo general**: Proponer una metodología para la formación pedagógica continua del profesorado en la aldea universitaria "José Lorenzo Pérez".

Objetivos Específicos:

Determinar los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan la temática relacionada con el proceso de docencia en el contexto de las aldeas universitarias venezolanas, con especial énfasis en el proceso de formación pedagógica del profesorado.

Diagnosticar el comportamiento de las dimensiones e indicadores del proceso de formación pedagógica del profesorado de la Aldea Universitaria "José Lorenzo Pérez".

Diseñar una metodología basada en los enfoques científicos pedagógicos contemporáneos y demandas de los PNF para el proceso de formación pedagógica continua del profesorado de la Aldea Universitaria "José Lorenzo Pérez".

Evaluar por expertos la pertinencia de la metodología elaborada para el proceso de formación pedagógica continua del profesorado de la Aldea Universitaria "José Lorenzo Pérez".

Se consideran además como **preguntas científicas** las siguientes:

¿Cuáles son los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan el tema relacionado con el proceso de formación pedagógica continua en la universidad?

¿Cómo es el comportamiento de las dimensiones e indicadores del proceso de formación pedagógica continua del profesorado de la Aldea Universitaria “José Lorenzo Pérez”.?

¿Qué características debe tener una metodología basada en un enfoque científico pedagógico y a tono con las demandas de los PNF, que permita la formación pedagógica continua del profesorado de la Aldea Universitaria “José Lorenzo Pérez”?

¿Cómo evaluar la metodología elaborada que permitirá declarar la factibilidad, la pertinencia y aplicabilidad del proceso de formación pedagógica continua del profesorado de la Aldea Universitaria “José Lorenzo Pérez”?

Estas interrogantes fueron debidamente resueltas, a partir del cumplimiento de los objetivos específicos, y teniendo como soporte la Matriz de operacionalización de variables (Anexo N° 01), la cual dio paso a la determinación de los indicadores que permitieron el acercamiento al objeto de estudio.

Es imprescindible señalar que para efectos metodológicos, este trabajo ha sido desarrollado a partir del empleo de métodos empíricos como: observación científica con su guía de observación, la encuesta con la aplicación de un cuestionario para la coevaluación de los docentes, la entrevista dirigida a conocer las impresiones del propio personal docente, la consulta a expertos para evaluar la propuesta. También fue necesario la revisión documental: bibliográfica y digital de aspectos propiamente teóricos-metodológicos y de elementos del trabajo docente de los referidos profesores, en sus aspectos relacionados con la planificación y evaluación de los aprendizajes.

Paralelamente se emplearon métodos teóricos como el histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo y sistémico-estructural; finalmente métodos estadísticos para el procesamiento matemático de los datos con el Programa (SPSS) Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales versión 17.0 con lo que se logró la tabulación de los datos y el cálculo de análisis porcentual, análisis de frecuencia y diseño de diagramas de sectores.

Población y muestra

Con estos enunciados, los sujetos del estudio son: los profesores; los cuales fueron considerados como población y por tanto tratados estadísticamente bajo parámetros de censo muestral para lo cual se determinó trabajar con los 20 profesores activos en el presente periodo. En cuanto a los triunfadores estudiantes considerado el 30% del total de inscritos ubicados en una muestra de 60 sujetos, seleccionados en forma aleatoria simple de los 200 inscritos en el período 2013 - 2014 en los diversos programas que se dictan en la aldea universitaria antes mencionada.

En este orden de ideas, como resultado de lo antes expuesto, se asume como **novedad científica** que la metodología elaborada permite concretar el proceso de formación continua del profesorado de la Aldea universitaria "José Lorenzo Pérez" a partir de la puesta a su disposición de un conjunto de acciones formativas que se ajusta a los PNF y que está estructurada de manera sistémica, centrada en una concepción científica bajo las concepciones de la universidad bolivariana, con una estructura basada en un enfoque social de educación continua desde el empleo del trabajo metodológico y acciones de superación, para la optimización de la formación del profesorado.

Mientras que el **aporte práctico** consiste en una metodología que permitirá desarrollar el proceso de formación del profesorado de la Aldea Universitaria "José Lorenzo Pérez" a partir de la estructuración de un algoritmo lógico-metodológico que facilita su implementación en el contexto situacional estudiado la cual se desarrolla en varias etapas y mediante el desarrollo de un proceso de diagnóstico, acompañamiento y evaluación fortalecido por acciones metodológicas y de superación de posgrado.

El presente trabajo se encuentra organizado estructuralmente en dos capítulos, que son precedidos por la introducción, donde se fundamenta el problema de investigación, el diseño teórico y metodológico. En el capítulo I: se plantean todas las ideas y reflexiones teórico-referenciales que contrastan el proceso de formación del profesorado como dimensión trascendental del proceso de docencia en los centros de educación universitaria en Venezuela. Por su parte en el capítulo II: se refiere a la metodología para el proceso de formación del profesorado, incluyendo tanto la caracterización del diagnóstico como el propio

diseño de la metodología propuesta en este estudio. Consecutivamente se señalan los aspectos finales del trabajo investigativo, que incluyen el establecimiento de las conclusiones, se emiten las respectivas recomendaciones, se relacionan las referencias bibliográficas y se incorporan los anexos que facilitan la comprensión de la memoria gráfica de la tesis.

CAPÍTULO 1. LA FORMACION PEDAGÓGICA CONTINUA DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

En todas las naciones del mundo, hoy día se encuentra en auge de la llamada sociedad del conocimiento, donde se desarrollan vertiginosamente las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, con su impacto en la necesidad de optimizar los procesos de enseñanza en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, esto, en razón, que los conocimientos envejecen muy rápidamente y es necesario que el educador(a) renueve permanentemente sus praxis pedagógica para que pueda actualizar y actualizarse en los saberes que comparte con la comunidad de formación.

Es por ello, que en aras de garantizar que todas estas expresiones literarias sobre la formación, desarrollo, superación, crecimiento profesional, del profesorado universitario, sirvan de referencia para el desarrollo de la presente investigación, y se aporten soluciones que sean realmente efectivas, se hace imprescindible el estudio metodológico y científico de los presupuestos teóricos que existen en la extensa literatura relacionada al proceso de formación del docente universitario. Por lo que se convoca a los actores de la educación a asumirse como responsables del surgimiento e implementación de nuevas formas de direccionamiento de la docencia universitaria, proporcionando acompañamiento en su rumbo.

Justamente sobre aspecto, es que se construye el presente estudio. Por lo que, a continuación se describen los argumentos teóricos-referenciales que se presentan inicialmente en el hilo conductor de la investigación, como el sistema integral de pasos a ejecutar para la construcción de este capítulo, para la posterior descripción de los elementos teóricos que orientan y fundamentan la disertación científica que aquí que se realiza.

1.1 La Formación del docente universitario

En pleno desarrollo del siglo XXI, se discierne la imperiosidad de acometer acciones, políticas, programas y proyectos estratégicos, nacionales e institucionales que permitan promover el distanciamiento de las formas de enseñanza tradicional hacia la consolidación de novísimas formas de enseñanza contemporánea que aseguren la calidad de lo que se enseña, que

se enseña, cómo y para que se aprende. Es entonces, indubitable, la preocupación y concreción de modelos de formación del profesorado, centrado no solo en la adquisición de conocimientos de su área sino especialmente la adquisición de saberes propiamente pedagógicos, desde la práctica, que le permitan atender mejor al proceso educativo que desarrolla profesionalmente.

Con esto, la educación superior se fortalece y con ello complementa en los docentes universitarios sus capacidades de docencia, investigación y extensión para que el aprendizaje sea óptimo y significativo, en los estudiantes a tal fin, que les permita actuar responsable y adecuadamente en el mundo del trabajo para resolver transformando los problemas que la sociedad presente.

Es evidente, que todo proceso de formación universitaria, requiere de múltiples condiciones que viabilicen la calidad, pero una de las dimensiones altamente significativa, es la propia formación del profesorado, quien demanda para su ejercicio profesoral, el dominio actualizado y permanente de conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes desde los saberes de las ciencias pedagógicas.

Es por ello, que es imprescindible que los profesores de la Educación Superior deban enfatizar en el desarrollo de estrategias para el aprendizaje y centrar su atención en enseñar a gestionar el conocimiento para que pueda formar profesionales capaces de enfrentar los retos de estos tiempos.

Además, con este cumplimiento, se estará dando significativa respuesta, a las orientaciones de la UNESCO y en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción (1998) donde se plantea la necesidad de promover proyectos innovadores de formación e investigación destinados a valorizar la función específica de la enseñanza superior en una educación a lo largo de toda la vida. (UNESCO, 1998)

Esto, es y ha sido una importante necesidad en muchos países del mundo, especialmente se han desarrollado esfuerzos en Europa y América como lo refieren las literaturas al respecto.

Al respecto, estudios realizados por investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba y expresados por el Doctor Justo Chávez

(2005) en la obra “Acercamiento necesario a la Pedagogía General refieren que la categoría formación se utiliza actualmente con diferentes significados.

Se emplea como sinónimo de educación en su sentido más amplio y más precisamente como educación escolar. El uso más común es cuando se hace referencia a la educación profesionalizada. Se dice formación de maestros para indicar la “construcción” de un sujeto con determinada especialización. Igualmente se alude a la formación profesional. En estos casos se presenta como una categoría que abarca todo el proceso educativo, bien sea general o técnico y profesional.

Se utiliza el término formación como sinónimo de educación en sentido estrecho. En este caso vinculado a la categoría instrucción. Las categorías instrucción y educación o formación en su sentido estrecho se usan para designar los dos procesos esenciales contenidos en el educativo general. Estos son la guía cognoscitiva del sujeto y su guía espiritual.”

Se habla también de formación en su relación con el desarrollo. La categoría adquiere en ese momento una significación diferente, pues se está refiriendo a un proceso que tiene como medios a la instrucción y a la educación o formación en su sentido estrecho, y que orienta, según nuestro criterio teórico, al desarrollo. En este caso la formación está ligada a lo social y el desarrollo a lo individual del sujeto cognoscente.

Como puede observarse, en la Ciencias Pedagógicas no ha quedado expresada con claridad la categoría formación, pues el mismo término ha sido utilizado con tres acepciones diferentes. En este estudio se asume el término formación en el que se intervínculan las tres categorías, es decir la instrucción, la educación y el desarrollo, lo que permite tener en cuenta la compleja red de intereses y procesos que intervienen en la formación de un sujeto.

Además, la formación del profesor universitario, ha sido un fenómeno estudiado por múltiples científicos nacionales e internacionales, existiendo al respecto una extensa gama de literatura, que explican su desarrollo, por lo que se coincide con Andreucci (2011: 25), al referir que:

La experiencia internacional disponible y la literatura especializada acerca de las evaluaciones de desempeño en profesores, ha reparado

sistemáticamente en cuáles son los conocimientos y competencias que caracterizan la excelencia docente y la efectividad pedagógica en el siglo XXI. Tal como lo refiere también Andreucci (ibidem) al citar a Cuenca, Nucinski y Zavala, 2007; Darling-Hammond y Bransford, 2005; UNESCO, 2009; Vez - Jeremías y Montero - Mesa, 2009.

Si bien el dominio de los contenidos disciplinares que se enseñarán puede ser considerado un requisito mínimo, para la formación del docente universitario, este no bastaría para asegurar un desempeño adecuado enseñando dichas materias, ni menos aún para garantizar excelencia pedagógica. (Cox, Meckes y Bascopé, 2010; Giebelhaus y Bowman, 2002 citados en Andreucci (ibidem)).

La existencia de esta extensa literatura, genera entonces, la necesidad de definir unas políticas estratégicas de formación permanente y la prioridad de esta formación como una temática de gran importancia en actualidad en el marco nacional e internacional, sobre todo cuando se reconoce que los logros van a repercutir significativamente en la formación del estudiantado, bajo óptimos criterios de calidad para la transformación social.

En este sentido, se coincide con lo expresado por Marcelo (1994:72), cuando alude a que la formación del profesorado es un campo de conocimiento e investigación centrado en el estudio de los procesos a través de los cuales los profesores aprenden y desarrollan su competencia profesional. Cabe destacar ciertas apreciaciones de esta afirmación. En primer lugar, la formación del profesorado se considera como un *proceso*, que en modo alguno es asistemático, puntual o fruto de la improvisación, de ahí que podamos destacar su carácter de sistemático y organizado.

Esto, permite reconocer entonces, que existen un conjunto de tendencias contemporáneas en el proceso de perfeccionamiento educacional del profesorado universitario, que provoca variaciones en los componentes del proceso docente educativo de formación del profesional y que se fundamentan en la relación que existe entre las condiciones reales en que se lleva a cabo la formación docente y la práctica para mantener una relación permanente de condiciones hacia la obtención de verdaderos criterios de calidad en la educación.

Estas concepciones, sirven de base tanto a los procesos de formación inicial como a la formación continua, partiendo de la existencia de una unidad dialéctica entre ambos procesos. Que son altamente importantes para el ejercicio de la docencia universitaria.

Es así, que el proceso de formación inicial se concibe como modelo teórico del modelo del profesional “que es el conjunto de rasgos, valores, aptitudes y capacidades y las funciones o tareas a cumplir por el futuro profesional, lo que se determina a través de la consulta de docentes de experiencia, egresados, representantes de instituciones sociales y estatales, los directivos y los propios alumnos” (Díaz D., T. 1996 referenciado en Castiñeiras 1999).

Entonces, la formación inicial-profesional se asume como modelo teórico, desde donde se concreta en el proceso de actuación profesional del profesor universitario, lo que incide en la determinación de sus habilidades y capacidades cognitivas para incidir en la transformación de la realidad escolar.

Sin embargo, se comparte con Castiñeiras (ibidem) en que: “...los modos de actuación del profesional docente en el proceso de formación postgraduada deben ser perfeccionados para lograr una acción más efectiva sobre los problemas de la educación”.

Estos problemas dan origen a la necesidad de accionar un importante proceso de formación continua para complementar su desarrollo profesional, por lo que exigen una continuidad lógica entre los procesos de formación inicial y permanente.

El modelo del profesional en estos procesos tiene que responder tanto al encargo social, al cumplimiento de su función docente, como a la solución de los problemas más generales y frecuentes que tienen los profesionales, los cuales radican principalmente e válida para ambos procesos y que se precisa a partir de conocimiento y dominio de los procesos, disciplinas y ciencias auxiliares de la docencia universitaria.

Lo declarado, en líneas precedentes, se asume como parte del proceso de revisión crítica del arte y la ciencia, en el objeto de estudio, que aquí se analiza y se asume desde esta perspectiva la importancia de desarrollar esfuerzos académicos, administrativos e institucionales para la formación del profesorado

de las aldeas universitarias. Por lo que se concuerda con lo planteado por Alonso (2014:33) al referir que:

“...al hablar de los estudiantes de hoy , los profesionales del mañana, no podemos dejar de hablar de los cultivadores de sus mentes y de sus brazos, de los encargados de templar sus almas, espíritus y cuerpos para la vida: es decir, de los que en búsqueda constante de mejores resultados, se dedican a la investigación pedagógica para perfeccionar el proceso, ya sea de enseñanza aprendizaje, docente educativo, o formativo, como se debate en la actualidad, y de su ejecución: los docentes, los maestros, los profesores, los instructores ,etc. como se les quiera llamar según el nivel.”

Es decir, que la necesidad de formación del profesorado universitario, es una urgencia de importante trascendencia, tal como se declara en el informe de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI de la UNESCO (1998) donde se plantea que nunca se insistirá demasiado en la importancia de la enseñanza y por ende del profesorado, así pues mejorar la calidad y la motivación de los docentes debe ser una prioridad de todos los países.

Esto se complementa con lo expuesto por Escudero y Bolívar (1995) citados por Alonso (ibidem) al considerar que una educación y formación valiosa de los alumnos es prácticamente irrealizable al margen de una formación valiosa, relevante y efectiva de los profesores.

Este planteamiento precedente obliga, a reconocer que:

La formación del docente transcurre en dos etapas:

1. Formación inicial: que se concibe como el proceso de formación conducente a la primera titulación universitaria que garantiza el nivel superior de entrada a la profesión con un adecuado equilibrio entre las ciencias que explica y las pedagogías.
2. Formación permanente o superación profesional: que transcurre durante toda su actividad profesional con carácter de diagnóstico, preventivo, sistémico, continuo, desarrollador, dirigido a complementar las habilidades,

conocimientos y actitudes necesarias para el ejercicio docente en relación con los procesos de vinculación social y creación intelectual.

Es así, que el término “formación permanente”, definido por la UNESCO (1998) como un proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas, determinado por la necesidad de actualizar los conocimientos como consecuencia de los cambios y avances de la tecnología y de las ciencias.

Es equiparable en la literatura, a “formación continua” o “superación profesional” asumido como el “conjunto de procesos de formación que posibilitan a los graduados universitarios la adquisición, ampliación y perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades básicas y especializadas requeridas para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones laborales así como para su desarrollo cultural integral”, tal como lo refiere Añorga (1995:25) y complementa al señalar que es el “conjunto de procesos de enseñanza–aprendizaje que posibilita a los graduados universitarios la adquisición y el perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades requeridas para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones laborales”.

En todos los casos, para efectos de esta disertación científica, se asume a la formación pedagógica continua como sinónimos de formación permanente y superación profesional. Coincidiendo con Tomás Castillo (2003) referenciado por Alonso (ibidem) al definir, que la formación o superación profesional es el proceso de transformaciones del docente y del contexto escolar en el que actúa, como resultado del perfeccionamiento de los conocimientos, habilidades, hábitos, métodos de la ciencia, valores y normas de relación con el mundo, que se logra en la interacción de lo grupal con lo individual.

Esta formación continua, demanda la imperiosidad de definir, por qué y para qué se debe realizar este proceso de formación, lo que se asume desde los planteamientos de Imbernón (1994), a partir de los estudios de varios autores, entre los cuales están (Sparks (1983), Watts (1985) Loucks-Horsley (1987), Ingvarson (1987), Joyce y Showers (1988), Elliot, Ortega y Fullan (1991), al estipular que las actividades de formación deben ser entendidas

como de desarrollo profesional a partir de los siguientes factores referidos al contenido de la superación:

- La adquisición de conocimientos por parte del profesorado es un proceso complejo, adaptativo e investigativo además de largo y no lineal.
- La adquisición de los conocimientos debe estar unida a la práctica de los centros.
- La adquisición de los conocimientos está muy influenciada por factores de organización de los centros.

Este análisis lo ayudó a proponer que un proceso de formación y una cultura profesional deben fundamentarse en los siguientes pilares o principios:

1. Aprender investigando: de forma colaborativa, esto es analizar, probar, evaluar, modificar, etc.
2. Conectar conocimientos previos con nuevas informaciones en un proceso coherente de formación.
3. Aprender mediante reflexión y resolución de situaciones problemáticas de la práctica.
4. Aprender en un ambiente de colaboración, interacción y comunicación social: compartir problemas, fracasos y éxitos.
5. Elaborar proyectos de trabajo y de indagación conjuntas.

La formación permanente o superación siempre debe tener una finalidad: provocar el cambio, la mejora, la innovación, entendida como estrategia para un cambio específico u organizativo.

En la reflexión sobre esos obstáculos y en la implicación y confrontación con los compañeros en el contexto universitario, el profesorado puede encontrar las vías de innovación de su práctica.

A partir de estos postulados, la propuesta de acciones para la superación desde el puesto de trabajo en condiciones de la universalización, pone de manifiesto como ha de desarrollarse tanto el colectivo de profesores y el profesor.

La formación docente, de acuerdo a esta visión predominante, debería estar orientada al desarrollo de profesores autónomos, críticos, reflexivos e indagativos, con competencias comunicativas, tanto en el lenguaje oral como escrito, con capacidades para tomar decisiones y actuar bajo la incertidumbre, tolerando el fracaso y la frustración inicial ante las evidentes desventajas de los contextos más vulnerables. (Andreucci, 2011)

También se concuerda con Andreucci (ibidem) en que así lo exigiría la multiplicidad de elementos que confluyen en los espacios educativos universitarios. Enfocada desde la complejidad de los procesos que se desarrollan en la formación superior, desde donde surge la necesidad de un educador competente para potenciar las capacidades de cada ser humano-estudiante aspirante a profesionalizarse, desde una perspectiva reflexiva y crítica ante la diversidad.

Por tanto, el docente requiere desarrollar competencias para pensar de manera crítica y reflexiva, desde una perspectiva problematizadora, exponer situaciones y proponer soluciones tal como los plantean Asensio-Aguilera, 2000 referenciados igualmente en Andreucci (ibidem)

En otras palabras, se requiere un profesor universitario con pensamiento crítico, promotor de acciones para comprender y cuestionar la realidad y ayudar a transformarla para el bien común, que desarrolle con calidad los procesos, conocimientos, habilidades, actitudes y valores que demandan los Programas Nacionales de Formación.

Según Ávalos (2008) referenciado en Martínez y Amaro (2008: 73) “la formación permanente de profesores puede considerarse bajo enfoques o, más bien, como enfoques desarrollistas que valoran el acumulado previo en los docentes y se plantean potenciar y estimular los aprendizajes que portan, enriqueciéndolos significativamente, a través de actividades que generen un proceso progresivo de actualización y mejoramiento que continúa a lo largo de toda la vida profesional”.

Es así, que en la revisión de diversas fuentes se reconoce la coexistencia de distintos modelos, enfoques o tradiciones se han asumido para sustentar las

variadas alternativas de formación continua, como lo refieren Miranda y Rivera, (2009) referenciados en Andreucci (op.cit)

Entre ellos: a) El enfoque práctico artesanal o la concepción tradicional – oficio, b) La tradición normalizadora – disciplinadora, c) La tradición academicista, d) El enfoque técnico – academicista o concepción tecnológica o tradición eficientista y e) El enfoque hermenéutico - reflexivo o enfoques del profesor orientado a la indagación y la enseñanza reflexiva (Davini, 1995, Pérez - Gómez, 1993, Rodríguez - Marcos y Gutiérrez - Ruiz, 1995 en Diker y Terigi, 1997).

También, por otra parte, desde una perspectiva complementaria, es posible diferenciar los modelos o enfoques formativos, siguiendo a Müller (2007) citado en Andreucci (op.cit), en base a los tipos de orientación actitudinal que proveen: orientación educativa, vocacional-profesional o personal.

Cada tradición y enfoque formativo - instruccional conlleva implicancias políticas, técnicas y de gestión de la docencia, no obstante, en un enfoque complejo (Morin, 2007) podrían convivir armónicamente, si se pone en el centro de la problemática y como objeto de estudio, al profesor en permanente formación.

En esta investigación se asume el modelo de la perspectiva de “Reflexión en la práctica”, sitúa el énfasis en la práctica, en el conocimiento e interacción reflexiva entre teóricos y prácticos en y desde la misma. La postura de Medina (1990), parece congruente con este enfoque, se acerca a la visión interpretativa e incorpora “la relevancia de la propia reflexión en la práctica, pero no de modo excluyente, la teoría puede configurarse en intercambio con la práctica más no exclusivamente de ella”. En esta perspectiva se concede importancia al trabajo en equipo en el cual se comparten el estudio de los problemas que resultan comunes a su conglomerado de colegas, lo que se visualiza en las etapas del desarrollo de la metodología que se propone.

Estos planteamientos son coherentes con el “modelo de equipo docente” desarrollado por Yus (1993) y sugiere proyectos de formación focalizada (en el centro o institución educativa) que resultan pertinentes.

Este modelo trasciende los modelos academicista y técnicos y resulta más coherente con la misión de la Educación Superior actual cuya misión es formar profesionales reflexivos, críticos, independientes, flexibles, creativos y autónomos altamente capacitados que actúen como ciudadanos responsables, competentes y comprometidos con el desarrollo social, tal como se acordó en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI convocada por la UNESCO y celebrada en París en octubre de 1998.

En este trabajo se asume el modelo “reflexión en la práctica” cuyo objetivo es favorecer en el docente universitario, la reflexión compartida con sus pares sobre su propia práctica en un proceso continuo de acción-reflexión, en el cual se indagan y analizan los problemas muchas veces compartidos y se toman las decisiones que generan propuestas para el cambio, mejora o potenciación de la práctica pedagógica, en el mismo tiempo que va ejerciendo la docencia de las unidades curriculares que le corresponde desarrollar en la aldea universitaria, logrando con ello, adquirir las competencias necesarias para llevar a cabo este proceso tan importante, en la educación universitaria venezolana.

Desde esta perspectiva, se trasciende la visión restringida del docente universitario como profesional que posee los conocimientos y habilidades que le permiten desempeñarse con éxito en la profesión y se asume la concepción de un docente universitario no sólo conocedor de la ciencia que explica sino también de los contenidos teóricos y metodológicos de la pedagogía que los capacita para desarrollar convenientemente en el marco de sus disciplinas, un proceso de aprendizaje integral, constructivo y básicamente “problematizador” y un proceso de enseñanza que favorece las condiciones y crea las situaciones de aprendizaje en las que el estudiante se apropia de los conocimientos y adquiere las competencias que le permiten una actuación responsable y creadora. (Martínez, 2008)

En concordancia con el modelo de formación del profesor de las aldeas universitarias se describe a continuación algunos criterios pedagógicos y estrategias de acción sustentadas en Davini (1995), para el diseño de la metodología de formación pedagógica continua que aquí se propone, a partir de los siguientes imperativos:

– La metodología de formación que se propone debe favorecer la relación entre la teoría y la práctica, al reconocer la práctica educativa como objeto de conocimiento, de una formación comprometida con la transformación de la acción.

–Asumir que los problemas de la práctica dependen de los sujetos que los definen y los identifican como tales, a la vez que son comunicados y contrastados con la experiencia de otros sujetos u otras teorías explicativas.

– Superar la disociación entre el pensamiento y la acción, es decir entre el “saber hacer” entendido como un hacer técnico, y el desarrollo del pensamiento para analizar las situaciones típicas de la enseñanza, lo cual favorece la práctica reflexiva y el control racional de las situaciones didácticas.

– Si bien el aprendizaje comprende un aspecto endógeno o individual, la formación de los docentes necesita del desarrollo de estrategias grupales que promuevan la reflexión compartida de situaciones específicas de enseñanza, la autoevaluación sobre su propia actuación y la toma de decisiones con relación a las alternativas de acción que se estimen pertinentes.

–La formación debe ser voluntaria, promovida por el convencimiento de la necesidad formativa y por consiguiente, debe surgir básicamente de la iniciativa del profesorado. La creación de un clima institucional positivo hacia la formación del profesorado a través de estrategias de sensibilización y motivación dirigidas a los docentes, favorece la valoración de la docencia universitaria.

– La formación debe centrarse en la práctica profesional del docente universitario, desarrollar actitudes de reflexión y crítica respecto a su propia enseñanza y fomentar el carácter colegiado de la formación.

– La formación debe fortalecer las competencias no solo didáctica sino ética, cultural y tecnológica.

– Programar acciones formativas que contemplen además de la formación y la actualización docente, la asesoría o consultoría pedagógica, cuyo propósito es ofrecer acompañamiento para precisar problemas de carácter técnico pedagógico.

– El reconocimiento de las experiencias exitosas de los docentes en la resolución de problemas de carácter pedagógico, la mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y la puesta en práctica de alternativas pedagógicas, contribuye a fortalecer y a reconocer la labor del docente.

– Las acciones formativas del profesorado universitario deben inscribirse en el marco de programas institucionales de formación y desarrollo profesional universitario que contemplen tiempos, espacios y recursos que garanticen la participación del profesorado, en consonancia con las exigencias que plantea el medio universitario.

– Garantizar por parte de la institución y con el apoyo del estado, el acompañamiento en la carrera docente universitaria mediante el desarrollo de mecanismos e iniciativas que permitan apoyar al docente con herramientas pedagógicas y personales para su labor de docencia e investigación.

-Estimular la formación ideológica socio-crítica del profesorado, para que entienda y actúe a favor de la inclusión social con calidad educativa.

-Entre otros, que surgen de la determinación de necesidades de formación del profesorado.

Con todo lo anterior, la idea consiste en disponer en las universidades de profesores expertos, preparados pedagógicamente para desarrollar la docencia, es lo que se concuerda con Lucas et. Al (2010:10-11) al referir que:

Las tres ideas generales que aparecen en los distintos trabajos realizados sobre los profesores expertos (Dunkin y Biddle, 1974; Medley, 1982; Díaz-Aguado, 1985; Beltrán, García-Alcañiz, Moraleda, Calleja y Santiuste, 1987; Grau, 1995) son:

a) Los profesores inteligentes son más respetados por los alumnos que aquellos que sienten o consideran que no lo son.

b) Las características personales de los profesores influyen más en el rendimiento de los alumnos que la cantidad de conocimientos o la formación académica que puedan poseer e incluso el modelo instruccional que utilizan; en este último caso el éxito de dicho modelo depende más de la personalidad del profesor que del contenido del modelo.

c) Que las expectativas del profesor sobre el alumno y las características de este último están directamente interrelacionadas y se influyen de forma cíclica.

1.2 Los procesos universitarios: docencia, creación intelectual y vinculación social en el marco de la formación del nuevo ciudadano (a) de la República Bolivariana de Venezuela desde la Misión Alma Mater.

Se reconoce como educación universitaria al conjunto de enseñanza que se da en el más alto nivel. Al respecto De Juan (1996) citado por Lobo (2012:67) señala que la enseñanza en este nivel posee unas características que la definen como un proceso de ayuda para la búsqueda, adquisición y construcción del saber científico, así como un proceso intelectual que critica estos conocimientos.

La educación universitaria presupone el dominio de conocimientos, métodos y técnicas científicas que deben ser transmitidas críticamente. Por ello considera que ésta debe ir dirigida a que los alumnos adquieran autonomía en su formación, desarrollen capacidades de reflexión, aprendan el manejo del lenguaje y de la documentación necesaria y se desenvuelvan en el ámbito científico y profesional de su especialidad.

Esto, es lo que Lobo (ibidem) define al señalar que la integración coherente del proceso enseñanza – aprendizaje con la investigación, de allí la necesidad de sustituir una enseñanza que se limita a transmitir certezas, por una enseñanza en la que hagan su aparición los procesos de investigación que resulten enriquecedores para la enseñanza – aprendizaje. Ciertamente que esto exige el conocimiento de teorías y estrategias pedagógicas que permitan desarrollar este tipo particular de enseñanza.

Se debe tener en cuenta que los alumnos poseen sus propios presupuestos sobre el saber, la enseñanza y las disciplinas que estudian y que junto con los profesores son los protagonistas del proceso, por tanto, la elaboración del conocimiento debe asumirse como un proceso compartido entre los protagonistas.

Además, para abordar la actividad docente, Morillo (2009:115) exhibe que la formación del profesor universitario es una tarea un tanto difícil, ya que su

definición obedece a múltiples determinantes: ideas, valores, parámetros institucionales, de organización, tradiciones metodológicas, contextos, recursos e incluso implicaciones de tipo personal y ética.

Intentar entenderla conlleva a ubicarnos en un modelo de docencia que pueda estar expresado en forma explícita o implícita, considerando la relación existente entre los tres procesos claves de toda universidad conocidos tradicionalmente como: docencia, investigación y extensión.

En el proceso de transformación universitaria en Venezuela, impulsado por el gobierno bolivariano desde 1999, se han alcanzado algunos cambios significativos que han traído consigo logros y aspectos susceptibles de mejora, entre los que cuentan con gran relevancia la modificación de la denominación de los tradicionales procesos universitarios de docencia, investigación y extensión por docencia, creación intelectual y vinculación social, en el marco de la conocida Misión Alma Mater.

Mediante el Decreto 6.650 del 24 de marzo de 2009, publicado en Gaceta Oficial N° 39.148 del 27 de marzo 2009, se oficializa la creación de la Misión Alma Mater. Se crea con el propósito de impulsar la transformación de la educación universitaria venezolana y propulsar su articulación institucional y territorial, en función de las líneas estratégicas del Proyecto Nacional Simón Bolívar, garantizando el derecho de todas y todos a una educación universitaria de calidad sin exclusiones.

Esta Misión se constituye como referencia de una nueva institucionalidad, caracterizada por la cooperación solidaria, cuyo eje es la generación, transformación y socialización de conocimiento pertinente a nuestras realidades y retos culturales, ambientales, políticos, económicos y sociales, en el marco de la transformación del país.

La Misión Alma Mater y la Misión Sucre son un todo articulado para favorecer el enraizamiento de la educación universitaria en todo el territorio nacional, comprometida con el desarrollo humano integral basado en la participación protagónica de las comunidades.

La Misión Alma Mater nace con el propósito de confluir con la Misión Sucre en la creación de una nueva educación universitaria, abierta a todas y todos y

dirigida a servir al pueblo venezolano. En palabras del Eterno comandante Hugo Chávez en su Discurso pronunciado con motivo de la juramentación de los Coordinadores Regionales de Misión Sucre, noviembre de 2003:

“Esto va a ser una avalancha moral de luces, que se va a cruzar una con otra en el corto plazo. Son varias bombas atómicas juntas, un big bang moral de luces, va a ser así como cuando hay fuegos artificiales que salen todos y estallan, así va a ocurrir aquí, (...) va a ser el big bang, aquí viene un big bang bonito, hermoso, de luces, que va a significar además, desde el punto de vista político, la confirmación, el fortalecimiento, el avance y la profundización del proyecto bolivariano y revolucionario”.

Las Misiones Alma Mater y Sucre se funden en la tarea de arraigar la educación universitaria en los espacios locales, fortaleciendo las Aldeas Universitarias, a través de la creación de redes territoriales y la acción conjunta de las instituciones.

La Misión Alma Mater tiene como objetivo generar un nuevo tejido institucional de la Educación Universitaria venezolana, dirigido a:

- a. Desarrollar y transformar la educación universitaria en función del fortalecimiento del Poder Popular y la construcción de una sociedad socialista.
- b. Garantizar la participación de todas y todos en la generación, transformación y difusión del conocimiento.
- c. Reivindicar el carácter humanista de la educación universitaria como espacio de realización y construcción de los seres humanos en su plenitud, en reconocimiento de su cultura, ambiente, pertenencia a la humanidad y capacidad para la creación de lo nuevo y la transformación de lo existente.
- d. Fortalecer un nuevo modelo educativo comprometido con la inclusión y la transformación social.
- e. Vincular los procesos de formación, investigación y desarrollo tecnológico con los proyectos estratégicos de la Nación dirigidos a la soberanía política, tecnológica, económica, social y cultural.
- f. Arraigar la educación universitaria en todo el territorio nacional, en estrecho vínculo con las comunidades.

- g. Propulsar la articulación del sistema de educación universitaria venezolano, bajo el principio de la cooperación solidaria.
- h. Apuntalar los compromisos, la cooperación efectiva y la articulación de la educación universitaria con los otros niveles educativos.
- i. Potenciar la educación universitaria como espacio de unidad latinoamericana y caribeña, y de solidaridad y cooperación con los pueblos del mundo.

1.3 El proceso de la Gestión Educativa en la formación del profesorado universitario.

Una primera aproximación al término gestión, conlleva a conocerlo como dirección, organización y gerencia, por lo que en la amplia literatura se coincide y reconoce su origen del término anglosajón “management” el cual abarca muchas dimensiones pero principalmente hace referencias a las actividades conducentes a lograr un objetivo determinado en las organizaciones, es por eso que en esta investigación, se coincide con Owens (1989:116) en considerar que las instituciones educativas son organizaciones complejas por el hecho de contener una estructura formal y una informal, así como unos procesos. Ya que dentro de ellas existe un andamiaje de roles, normas, objetivos, grupos, que le dan ese carácter y las ubica como centros de interés para las ciencias administrativas, especialmente la denominada administración educativa.

Es así como la gestión educativa es un paradigma nuevo, en el cual los principios generales de la administración se emplean en la conducción de los procesos propios de la educación, por lo que se enriquece con los desarrollos de saberes teóricos-prácticos de este campo del saber y se considera como una disciplina aplicada, cuyo campo de acción y objeto de estudio es la complejidad del funcionamiento de las organizaciones educativas.

En este sentido, para el desarrollo de las organizaciones escolares, es necesario, tener en cuenta la importancia que tiene la dirección como: “...el proceso consistente en influir en los individuos para que contribuyan al cumplimiento de las metas organizacionales y grupales.” (García S., 2007:38) Todo ello, con el fin que las personas asuman diferentes papeles, y trabajen

en equipos a favor de las metas; lo que requiere de un líder administrador que tome en cuenta la dignidad de las personas en su integridad.

En este orden de ideas, la gestión educativa, es una disciplina teórico-práctica en construcción influenciada por las políticas educativas, sus cambios, retos y exigencias. Por lo que se hace necesario conocer su génesis, a saber.

En América Latina los modelos de desarrollos económicos y sociales han estado influenciados en la concepción y modos de actuación de la gestión., hasta la década de los 70 en las organizaciones escolares existían procesos desintegrados de la gestión, como la planificación. Pero es a partir de setenta en los Estado Unidos y reino Unido y de los años ochenta en América latina, que se comienza a hablar en las esferas de las organizaciones educativas del término: “gestión educativa”, para hacer referencia a los procesos implementados para alcanzar los fines de la educación en diversos niveles y campos de acción.

En este sentido, la gestión educativa surge del desarrollo o evolución de la administración educativa, operando bajo sus concepciones del mundo, del ser humano y del entorno económico, político, social y cultural respectivo.

Sobre esto se puede señalar que la administración educativa trata de organizar los distintos aspectos de la acción educativa (planes de estudio, alumnos, docentes, edificio escolar, dotación, finanzas, relaciones con la comunidad, organización formal, investigación) en un todo único con sentido propio conferido a los objetivos extractados de la política educacional y de la comunidad escolar a la que sirve el sistema. (Melinkoff, 1990:84). Y por ende, debe estar a cargo de personas de reconocida moralidad e idoneidad.

Asimismo, es imprescindible reconocer que para efectos de este trabajo, se comparte el concepto de Gestión definido por la ONN, (2007) y citado en López (2010:64) como actividades coordinadas para dirigir y controlar una organización. Donde se asume como gerencia al proceso de planeación, organización, actuación y control de las operaciones de la organización, que permiten mediante la coordinación de los recursos humanos y materiales esenciales, alcanzar sus objetivos de una manera efectiva y eficiente.

Es por ello, que la gestión educativa como disciplina de la educación busca planificar, organizar, dirigir y controlar las variables dependientes e independientes que influyen en la formación del ciudadano, de manera que logre insertarse creativa y productivamente en el aparato económico y social de su país.

Por lo cual, la gestión educativa como proceso sistémico integra e imprime sentido a las acciones académicas de las universidades, con el fin de mejorar su comportamiento, integrar a las personas a los proyectos, para la ejecución correcta de los planes, programas y políticas propiamente de formación, en beneficio de la comunidad y del suyo propio.

De acuerdo con esto y tomando como referencia a los estudios realizados por Correa, Álvarez y otros (2010: 45) citados en Lobo (op.cit.) existen al menos cuatro áreas sistémicas de la gestión educativa, entre las que se encuentran:

La gestión propiamente directiva definida como la misión orientadora que requiere liderazgo y visión administrativa del hecho educacional, esto es la gestión del conocimiento que reconoce a la institución educativa como una organización inteligente, por esta razón recupera y da sentido a los aprendizajes promovidos y obtenidos; la gestión académica que tiene como elementos de referencias los procesos propios de la relación docente-estudiantes, las investigaciones y creaciones intelectuales y las interacciones del conocimiento con las necesidades comunitarias por intermedio del cumplimiento de los planes de estudio, metodologías de enseñanza-aprendizaje, proyectos transversales, climas del aula, estrategias de articulación, etc; y, la gestión administrativa-financiera que implica el soporte propiamente administrativo, financiero y contable del funcionamiento de las organizaciones educativas, y finalmente la gestión de convivencia y comunidad relacionada a la articulación del conocimiento con los procesos sociales reales del contexto.

Es por ello, dada las características descritas anteriormente de las aldeas universitarias, y referido el problema de la precitada aldea universitaria objeto de estudio, que la propuesta metodológica que en esta investigación se genera hace referencia prioritaria a la formación pedagógica del profesorado, ya que esta da cuenta del desarrollo de la misión esencial de una organización

educativa y tiene como función la organización, distribución y apropiación del conocimiento en contexto, producto de los aprendizajes significativos que deberán ser comprendidos por el estudiante para ser protagonista de su proyecto de vida y para su inserción significativa en el aparato económico-social.

Para ello la gestión educativa académica según lo exhiben Correa, Álvarez y otros (op.cit): referenciados igualmente en Lobo (ibidem) "...se preocupa por la formación de competencias básicas que le permitan al individuo desempeñarse eficazmente...", criterio aplicable tanto al comportamiento profesoral como estudiantil. En esta área de gestión se reconoce el valor de la determinación de la calidad de los procesos de docencia, creación intelectual y vinculación social, a través de la operacionalización de las características del currículo, aspectos metodológicos, enseñanza y aprendizaje, en especial la dinámica del conocimiento que circula a los directivos educacionales, profesores y estudiantes.

La gestión académica permite también valorar la profesionalidad del docente, el valor de su calidad de formación, su nivel de competencia, su relación pedagógica con los estudiantes y sus capacidades para la interacción en el entorno interno y externo a la institución educativa.

Asimismo, para esta investigación se considera una variable de gran relevancia la formación pedagógica continua del profesorado, lo que coincide con las razones expuestas por Correa, Álvarez y otros (ibidem) ya que se relaciona directamente con el proceso universitario de docencia, al generar la necesidad de activar mecanismos institucionales para la formación del profesorado.

En este sentido, para esta investigación es importante definir al menos cuáles son las variables o subprocesos que se consideran como indicadores de la referida gestión académica para ello se concuerda con Blanco y Quesada (2010) en que la gestión educativa de esta área debe abocarse al tratamiento de los siguientes aspectos:

- Proyecto Educativo del Programa
- Mecanismos de ingreso
- Número y calidad de los estudiantes admitidos

- Permanencia y deserción estudiantil
- Participación en actividades de formación integral
- Reglamento estudiantil
- Interacción con las comunidades académicas
- Integralidad del currículo
- Flexibilidad del currículo
- Interdisciplinariedad
- Relaciones nacionales e internacionales del programa
- Metodología de enseñanza y aprendizaje
- Sistema de evaluación de estudiantes
- Trabajo de los estudiantes
- Evaluación y autorregulación del programa
- Seguimiento de los egresados

Siendo todas estas variables de gran importancia, en virtud que todas son claves en el funcionamiento de las aldeas universitarias referidas y son asumidos como subprocesos de gran importancia para el cumplimiento de la misión de la Aldea universitaria “José Lorenzo Pérez”.

Esta categorización de los aspectos claves de la gestión académica enfoca su acción en lograr que los profesores aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño social, profesional y personal en el seno del funcionamiento de las aldeas universitarias.

Por lo que es imprescindible reconocer que en la medida en que desarrollan los procesos de gestión educativa, se debe considerar y accionar planes de acción para propiciar la formación y el fortalecimiento de la docencia universitaria, lo que indubitablemente tributa a mejorar la calidad de la educación que se ofrece.

Así que se coincide entonces con lo expuesto por Aguiar, González y Ponce (2006) referenciados en Martínez y Amaro (op.cit) al referir que los profesores de la Educación Superior deben enfatizar en el desarrollo de estrategias para el aprendizaje y centrar su atención en enseñar a gestionar el conocimiento para que pueda formar profesionales capaces de enfrentar los retos de estos tiempos.

Esto es, la gestión de los responsables institucionales para que sus profesores sean mejores docentes universitarios y se coincide con Carlos Marcelo citando Aguiar, González y Ponce (2006) en la necesidad de entender el desarrollo profesional de los profesores como un proceso amplio y flexible, con etapas que debe transitar el profesor y lograr una evolución en su quehacer profesional.

Además, por todo esto, se considera que es necesario prestar especial atención a la formación continua s universitarios, para que se pueda tener una óptima gestión educativa de las universidades. Todo, porque en la actualidad nacional e internacional todos estamos inmersos en la época del conocimiento y la sociedad exige de la universidad profesores capaces de formar competentemente a los futuros profesionales.

Así que, se acepta la declaración de Aguiar, González y Ponce (ibidems) que en la actualidad la formación continua debe ir hacia un modelo más regulativo y reflexivo donde exista la iniciativa didáctica, la misma debe convertirse en un espacio de reflexión, innovación para que el profesorado aprenda, no solo se transmita conocimientos sino se comparta, no solo se acepte sino se reflexione

1.4 Los Programas Nacionales de Formación como elemento curricular del funcionamiento académico de las aldeas universitarias de la Fundación Misión Sucre.

La figura de los Programas Nacionales de Formación (PNF) se creó mediante Resolución 2.963 de fecha 13 de mayo de 2008, publicada en Gaceta Oficial 38.930 del 14 de mayo de 2008. El propósito general de los PNF es constituir redes de conocimiento y aprendizaje para la generación, transformación y apropiación social del conocimiento en las respectivas áreas, al servicio de la nación y, en particular, promover activamente la articulación y cooperación solidaria entre las instituciones de educación universitaria; la vinculación de la educación universitaria con los organismos del Estado, empresas y organizaciones sociales, en función de la pertinencia de la formación y la creación intelectual; la movilidad nacional de estudiantes, profesores y profesoras; la producción, distribución y uso compartido de recursos

educativos; así como la formación avanzada de profesores, profesoras y otros profesionales.

En este sentido, se concuerda con Estela y otros (2012: 12), que en Venezuela los (PNF) Programas Nacionales de Formación tienen como características comunes:

La formación humanista como aspecto de vital importancia para la formación integral del futuro profesional, sustentada en la integración de contenidos y experiencias dirigidas a la formación en el ejercicio de la ciudadanía democrática, la solidaridad, la construcción colectiva y la acción profesional transformadora con responsabilidad ética y perspectiva sustentable.

La vinculación con las comunidades y el ejercicio profesional a lo largo de todo el trayecto formativo; el abordaje de la complejidad de los problemas en contextos reales con la participación de actores diversos; la consideración de la multidimensionalidad de los temas y problemas de estudio; así como el trabajo en equipos interdisciplinarios y el desarrollo de visiones de conjunto, actualizadas y orgánicas de los campos de estudio, en perspectiva histórica, y apoyadas en soportes epistemológicos coherentes y críticamente fundados.

La conformación de los ambientes educativos como espacios comunicacionales abiertos, caracterizados por la libre expresión y el debate de las ideas, el respeto y la valoración de la diversidad, la multiplicidad de fuentes de información, la integración de todos los participantes como interlocutores y la reivindicación de la reflexión como elementos indispensables para la formación, asociados a ambientes de formación y prácticas educativas ligados a las necesidades y características de las distintas localidades que propicien el vínculo con la vida social y productiva.

La participación activa y comprometida de los estudiantes en los procesos de creación intelectual y vinculación social, relacionados con investigaciones e innovaciones educativas vinculadas con el perfil de desempeño profesional y conducentes a la solución de los problemas del entorno, en consideración de sus dimensiones éticas, políticas, culturales, sociales, económicas, técnicas y científicas, garantizando la independencia de pensamiento y la creatividad de los estudiantes.

Modalidades curriculares flexibles, adaptadas a las distintas necesidades educativas, a las diferentes disponibilidades de tiempo para el estudio, a los recursos disponibles, a las características de cada municipio y al empleo de métodos de enseñanza que activen los modos de actuación del futuro profesional.

La definición de sistemas de evaluación que promuevan el aprendizaje, la reflexión y el mejoramiento continuo, considerando los distintos actores y aspectos del quehacer educativo y valorando su impacto social.

La promoción, el reconocimiento y la acreditación de experiencias formativas en distintos ámbitos.

Así que estas características de los PNF, generan la necesidad de contar con profesores universitarios que permitan lograr los fines implícitos en el desarrollo de cada PNF, que tengan la formación pedagógica adecuada para cumplir los objetivos instruccionales, formativos y sociales de cada programa en los distintos ámbitos de la sociedad.

Además según los distintos documentos rectores de cada PNF, las áreas del conocimiento deben lograr:

Formación integral. Una educación que reivindica el carácter integral del ser humano. desarrollo del pensamiento crítico y de la conciencia de las implicaciones éticas, políticas, sociales, económicas y culturales de las prácticas profesionales, científicas y técnicas.

Integración teoría y práctica. Vinculación directa de los estudiantes con las comunidades y empresas en el área de desempeño profesional desde el inicio del programa. Educación basada en proyectos y problemas, estudiando los temas en el contexto de aplicación y superando la fragmentación curricular.

Atención al desempeño estudiantil. Creación de un Trayecto Inicial para facilitar el tránsito de la educación media a la educación universitaria. Sistema de evaluación integral. Seguimiento al desempeño estudiantil.

Integración de certificaciones y títulos. Integración de certificaciones profesionales al finalizar el primer trayecto del PNF. Integración de titulaciones

como TSU, Ingeniería o Licenciatura. Reducción de la duración del tiempo de estudios. Integración del pregrado y el postgrado.

Movilidad estudiantil. Los estudiantes pueden continuar estudios en una u otra institución sin necesidad de equivalencias. Igualmente, pueden cursar un trayecto en otra institución por motivos académicos o personales.

Movilidad docente y trabajo colaborativo. Se garantiza el trabajo conjunto de los cuerpos docentes de todos los Institutos y Colegios Universitarios. Puede contarse con profesores de un instituto para dictar cursos en otro. Se facilita la creación de proyectos de investigación y desarrollo conjuntos. Se propicia la creación de materiales educativos con la colaboración de todas las instituciones.

Formación docente. Se organizarán planes de formación docente, incluyendo postgrados. Se facilitarán visitas de expertos internacionales e intercambios con expertos nacionales. La interacción constante entre profesores de distintos institutos propiciará una cultura de trabajo, con evaluación y calidad, evitando las rutinas endogámicas.

Vinculación con el Plan Nacional de Desarrollo. Diseño adecuado a las líneas estratégicas del Proyecto Nacional Simón Bolívar. Relación directa con las empresas, ministerios y organismos del Estado a través de los Comités Interinstitucionales.

Flexibilidad y mejoramiento permanente de los programas. Dentro de un marco nacional, los programas se adaptan a las condiciones regionales. Evaluación continua de los programas, para garantizar su actualización, pertinencia y calidad. Reformulación del programa con base a la evaluación.

Continuidad de estudios. Continuidad de estudios para los TSU, en instituciones gratuitas de calidad, vinculadas a las necesidades nacionales. Sistema de acreditación de experiencias y saberes adquiridos en otros estudios y en la práctica profesional.

Todos estos procesos son claves para la operacionalización de los procesos de los PNF: docencia, creación intelectual y vinculación social en el marco del funcionamiento de las aldeas universitarias de la Fundación Misión Sucre, por lo tanto serán elementos tomados en consideración en el diseño de la

metodología a que se hace referencia como propuesta para perfeccionar la formación del profesorado de la referida aldea universitaria.

Además, estos programas, tal como lo exhibe Velásquez (2012) requieren de docentes universitarios que participen en procesos de formación pedagógica en el contexto universitario venezolano, lo que cobra en la actualidad una significativa importancia a los efectos de estimular la innovación, el sentido crítico, la reflexión y la creatividad lo cual contribuye a elevar la calidad de la formación del estudiante de educación universitaria.

1.5 Un bosquejo histórico-lógico de las aldeas universitarias de la Fundación Misión Sucre.

Para efectos de la contextualización y comprensión de la presente propuesta investigativa, se aborda la génesis y trayectoria de la Fundación Misión Sucre, como una política de Educación Universitaria que nació del seno de los ideales de la Revolución Bolivariana encabezada por el Eterno Comandante Hugo Rafael Chávez Frías y que dio origen al funcionamiento de las llamadas aldeas universitarias.

Para ello, importa recordar como elemento socio histórico que para el año 1999, lo que manifiesta Aguana (2010:19), cuando en su síntesis sobre la historia reciente de la Revolución Bolivariana expresa que antes de 1999 Venezuela se encontraba en uno de los momentos más cruciales y críticos en su desarrollo social, luego de haber sido objeto durante más de 40 años de un política neoliberal, que arrasó con muchos procesos vitales en camino a la privatización casi total de la sociedad, siendo este panorama anacrónico, lo que generó la idea de Revolución.

De hecho, al momento en que el presidente Hugo Rafael Chávez Frías gana sus primeras elecciones presidenciales, en diciembre de 1998, ya había realizado un diagnóstico de la situación nefasta que vivía el país en todos sus ámbitos, de donde no escapa indudablemente la instauración progresiva de mecanismos excluyentes y privatización del sistema de educación superior.

Esto, es lo que se considera importante para el presente estudio, tal como lo exhibe Aguana (op.cit) cuando manifiesta que dentro de los aspectos propuestos por el presidente Chávez para enderezar tales necesidades del

país, una prioridad indudable tuvo el asunto de la educación superior, ya que consideraba a la gran masa de personas que habiendo terminado sus estudios secundarios no habían podido por múltiples razones ingresar, permanecer y/o egresar de alguna universidad, con lo que se había acabado sus aspiraciones, no solo de profesionalización para el trabajo, sino de educación continua para su subsistencia social.

Es así como el Comandante Chávez, a partir de 1999, asume un país con un sistema de educación superior excluyente, esto lo reafirma Pérez (2012) en sus escritos sobre las transformaciones que ha sufrido la educación superior en Venezuela, al expresar que a las universidades del país, solo tenían acceso las clases sociales pudientes, con una muy baja porción de estudiantes provenientes de las mal llamadas clases sociales medias bajas y bajas, pues el costo del proceso de la educación universitaria en Venezuela era tan elevado, que no había forma económica de acceder o costear el ingreso y permanencia en las universidades de estudios tradicionales.

Según Gutierrez y Flores (2005) referenciados en Velásquez (2012) a partir de 1999 y como resultado de la gestión del gobierno bolivariano, se comienza a revertir la situación descrita y se pasa de un 3,2 % del Producto Interno Bruto (PIB) del país, dedicado a la educación en 1998, a un 4,6 % en el 2002; la cual resulta una cifra significativa en comparación con el conjunto de América Latina que como promedio destina un 4.4 % de su PIB a la educación.

Medidas como estas comienzan a distinguir al nuevo gobierno del presidente Chávez, como un gobierno humanista y comprometido política y socialmente con las clases desposeídas de la sociedad y con el futuro del país; se trata entonces de reconocer que la educación es un derecho humano, consagrados en diversos acuerdos internacionales en materia de Educación Superior. Asimismo, la universidad venezolana, se vio encaminada reconocer la necesidad de mejorar sus procesos con toda independencia y plena responsabilidad sobre los problemas éticos y sociales -como una especie de poder intelectual que la sociedad necesita para que la ayude a reflexionar, comprender y actuar.

El nuevo gobierno bolivariano del presidente Hugo Chávez, encontró para 1999, un país, con ruinas en materias de educación y con una fuerte tendencia

a la privatización de la educación universitarias, en lo que concuerda con Pérez (op.cit) al manifestar que la gestión presidencial de Rafael Caldera (1994-1998) le otorgó a los estudios superiores un carácter prácticamente elitescos, ya que de manera muy preferencial, los estudios superiores estaban diseñados como carreras educacionales y estaban diseñados para la reproducción de las clases sociales existentes y el sostenimiento del poder político-económico reinante en manos del capitalismo nacional e internacional.

Esta situación encuentra soporte en los grandes rasgos de mal funcionamiento que presentaba la educación en el entonces, reflejado por algunos documentos y diagnósticos realizados en el país como: Informe de la Comisión Presidencial para el estudio del Proyecto Educativo Nacional (1989), Diagnóstico del Banco Mundial (1992), El Proyecto de Perfeccionamiento de la Calidad de la Educación superior en Venezuela (1993), la propuesta de Reforma Educativa como prioridad nacional (1994), el Plan de acción del Ministerio de Educación (1994), y evidentemente el Proceso Nacional Constituyente (1999). Todos estos documentos coincidieron en la baja calidad de la educación nacional y especialmente, en el carácter elitescos y excluyente de la educación universitaria.

De tal manera que todos estos documentos y procesos reflejaban en su contenido la necesidad urgente que tenía el país, en cuanto a la prioridad de renovar sus programas, políticas y proyectos educativos, sobre todo en la educación oficial, con altos niveles de exclusión, repitencia y deserción.

De tal forma, que para dar empuje legal a las nuevas transformaciones que traía la gestión del gobierno bolivariano liderado por Hugo Rafael Chávez Frías, esta nueva política gubernamental promulgó una nueva Constitución Nacional en 1999, donde el sistema educativo es objeto de importantes transformaciones, novísimos enfoques y trascendentales postulados, especialmente por lo consagrado en su articulado desde el 102 al 111, donde se evidencia un fuerte compromiso del naciente Estado Social de Derecho y Justicia con la calidad y masificación gratuita, pública y obligatoria de la educación hasta el nivel de educación universitaria en pregrado.

Es así como, se admite en esta investigación los planteamientos de Marín (2005) en cuanto a que el Presidente Chávez a partir del inicio de su gestión al

frente del Estado Venezolano; comienza a saldar la deuda educativa que los gobiernos anteriores habían tenido con la educación nacional; y evidentemente en el ámbito de la educación universitaria el Presidente Chávez comienza un importante proceso de revisión y reimpulso de las universidades oficiales del país, logrando la inclusión social de la gran cantidad de ciudadanos que aunque habían terminado estudios de bachillerato, no habían podido ingresar o egresar del subsistema de educación superior venezolano.

De la misma forma, paralelo a esos cambios, el gobierno del presidente Chávez llevó a cabo la planificación, organización y ejecución de un conjunto de políticas públicas en materia educativa, llamadas misiones. Que según Aguana (op.cit) fueron asumidas como estrategias de inclusión social para la atención prioritaria a personas y poblaciones vulnerables a quienes se les había negado el derecho a la educación, con lo que logró ampliar la cobertura educacional y dar atención inmediata a las necesidades del país.

En este arduo proceso de transformación educativa, el presidente Chávez dio impulso en primer lugar a las escuelas primarias venezolanas, con el proyecto de Escuelas Bolivarianas, luego a los centros de educación inicial, con la creación de los Centros de Educación Inicial Simoncitos, equivalente a la vez a la creación de las Misiones Educativas: Robinson y Ribas, para posteriormente en el 2003 establecer la Comisión Presidencial para la creación de la Misión Sucre.

Al respecto, la Revista Electrónica Venezuela Guía (disponible en la web), refleja en un artículo publicado en el 2007 que: "...la metodología de estos programas sociales, mejor conocidos como misiones educativas, abordó la problemática existente en el país en cuanto a la exclusión social y al alto índice de personas no escolarizadas, desde distintas etapas: Alfabetización (Misión Robinson), escolarización y secundaria (Misión Robinson II y Misión Ribas), educación superior y especialización universitaria (Misión Sucre)."

Tales misiones de carácter educativo en lo sucesivo de la gestión presidencial fueron objetos de importantes profundizaciones y ampliaciones. Es así como en el caso específico de la Misión Sucre, esta es creada a partir del Decreto Presidencial N° 2601 del 08 de septiembre de 2003, bajo la figura del Plan Extraordinario Mariscal Antonio José de Sucre, denominada en momentos

subsiguientes Misión Sucre y bajo la figura jurídica de fundación social, por lo que hoy se conoce como Fundación Misión Sucre.

Dicho plan extraordinario, se convirtió en otra de las misiones educativas del gobierno bolivariano de Hugo Rafael Chávez Frías, que como iniciativa ejecutiva, según lo expone el mismo documento oficial del Programa Nacional de Formación de Educadores (2005) tiene por objeto: "...potenciar la sinergia institucional y la participación comunitaria, para garantizar el acceso a la educación universitaria a todos los bachilleres que deseen ingresar al sistema..."

En este orden de ideas, este loable plan de inclusión y educación universitaria (Misión Sucre), según exhibe Aguana (op.cit) se desarrolla bajo una novedosa forma organizativa y educativa basada en el principio de la Municipalización de la Educación Superior, desde las denominadas Aldeas Universitarias, logrando con ello llevar los distintos Programas Nacionales de Formación (PNF) lo más cercano posible a los aspirantes, con relativa cercanía a sus residencias y con ofertas académicas acorde a sus intereses y las necesidades productivas de su región.

Su funcionamiento se logró además, activar bajo la figura de un profesional de cualquier ámbito social que asumiría la valiosa tarea de gestionar los procesos universitarios, siendo este responsable de la conducción de los procesos de: creación intelectual, docencia y vinculación social, bajo la denominación de Coordinador de Aldea.

Paralelo a este surgimiento y desarrollo, a las aldeas universitarias se fueron incorporando como docentes diversos profesionales, que desde sus conocimientos, saberes técnicos-científicos y compromiso social, político e ideológico, asumirían las funciones respectivas para la formación de los estudiantes en los distintos PNF..

Sin embargo, aunque hoy día se puede reconocer y valorar un sinfín de importantes logros acontecidos desde el funcionamiento de las aldeas universitarias, gracias a los esfuerzos institucionales y políticos desde la Misión Sucre, es necesario reconocer que tales procesos y subprocesos, según la

revisión de literatura realizada por la autora de la presente investigación, han sido poco estudiados en la realidad venezolana

Con esta misión, tal como lo refiere Morales (2008) se logró dar respuesta a una necesidad de incorporación al sistema de educación superior en Venezuela, se atendió a la población con el llamado a un censo nacional, el cual permitió diagnosticar la cantidad de demandantes y sus aspiraciones profesionales.

Además, se logró, desarrollar los distintos programas de formación (PNF) en espacios llamados aldeas universitarias, para efectos de los procesos de docencia, creación intelectual y vinculación social, con el establecimiento de relaciones interinstitucionales como lo manifiesta Morales (op.cit) al establecer que la Misión Sucre desarrolló convenios con las universidades del país, dándoles el rango de universidades acreditadoras; entre ellas: Universidad Simón Rodríguez, Universidad Simón Bolívar, Universidad Rómulo Gallegos, Institutos y Colegios Universitarios y posteriormente con la creación de la Universidad Bolivariana de Venezuela como máxima unidad rectora de la mayoría de los programas que desarrolla Misión Sucre.

La implementación de la Misión Sucre, logró contribuir a la educación gratuita de nivel superior para la población venezolana, que no había logrado incorporarse a las universidades, con ello, la población venezolana pudo alcanzar sus aspiraciones de profesionalización y mejorar sus condiciones sociales de vida.

Es así como la Misión Sucre, desarrolla los PNF y logra la profesionalización de muchos venezolanos, que cumplieron con todos los procesos académicos y administrativos necesarios.

La implementación de la Misión Sucre, logró contribuir así a la educación gratuita para todos aquellos que no habían logrado incorporarse a las universidades de la nación, por las políticas del sistema escolar venezolano.

Ha tenido ya algunos egresos; pero la cifra más alarmante es precisamente la correspondiente a la 1ª promoción del Programa Nacional de Formación de Educadores, donde en el año 2008 se graduaron a más de 15000 nuevos educadores, una cantidad sin precedentes, dado el hecho que ninguna universidad haya graduado semejante cantidad de docentes. Esta nueva

oleada de docentes, ya profesionales y titularizados dio fe de la capacidad técnica y andragógica de esta Misión Sucre, con lo cual se estaría cumpliendo la tarea esencial de formar a los ciudadanos de esta nación.

Según Velásquez (2012: 14) la Misión Sucre, representa la principal política del gobierno en educación superior, lo que da cuenta de su importancia estratégica y al respecto agrega que:

La Misión Sucre tiene tres objetivos fundamentales:

- a) La cancelación de la deuda social, brindando la oportunidad a los bachilleres excluidos de realizar estudios en esta modalidad de estudio con posibilidades reales de concluirlos,
- b) la transformación de la educación superior, creando un sistema ajustado a los principios de la Constitución Bolivariana y al Plan Nacional de Desarrollo y en este sentido, se asume que lo más importante
- c) la formación de la gran masa de ciudadanos preparados profesionalmente para asumir los cambios que requiere el proceso de transformaciones, es decir que tiene la tarea de impulsar el Modelo Bolivariano Revolucionario.

Como se puede valorar, la Misión Sucre promueve un nuevo tipo de educación superior con sentido de arraigo y pertinencia social, mediante la formación de profesionales comprometidos con el mejoramiento de la sociedad. Se trata de profesionales que a partir de sus conocimientos, aptitudes y valores sean capaces de contribuir conscientemente al desarrollo endógeno y sustentable de las diferentes regiones del país y en consecuencia, al desarrollo económico, social y cultural que promueve la Revolución Bolivariana en el contexto de la construcción del Socialismo del siglo XXI. Sin embargo, para que este fin sea cada día mejor alcanzado, surge la imperiosa necesidad que los profesores universitarios que ellas trabajan, como actores fundamentales de la Misión Sucre sean igualmente profesionales comprometidos y altamente capacitados para el ejercicio de la docencia universitaria, que demuestren en su praxis profesoral la preparación requerida para desarrollar eficientemente el proceso formativo.

Además, en sus fundamentos conceptuales la Misión Sucre reconoce dos objetivos generales de carácter estratégico; el primero de ellos hace referencia

a la necesidad de facilitar la incorporación y prosecución de los bachilleres, hasta ese entonces excluidos, en la educación superior y con ello favorecer el incremento del nivel educativo de la sociedad venezolana. El segundo de los propósitos se orienta a la implementación de un nuevo modelo pedagógico de educación universitaria, con base en los imperativos de la democracia participativa y protagónica, que promueva el diálogo entre los actores involucrados, y que tenga en cuenta el proceso histórico, social, político y económico que vive el país.

En principio, se reconoce que las (IES) Instituciones de Educación Superior y los coordinadores que las representan, en su mayoría, no tienen residencia en el estado o sencillamente no han interiorizado el papel que les ha correspondido jugar en la municipalización de la educación superior venezolana; todo lo cual imposibilita una atención sistemática a los PNF en el orden académico, laboral e investigativo, afectándose con ello la calidad del proceso pedagógico universitario, del desempeño de los profesores y de los profesionales en proceso de formación.

También se debe señalar, que resultan muy escasas o nulas las visitas de los Coordinadores Académicos de los PNF a las Aldeas Universitarias; lo cual priva, a los protagonistas del proceso educativo y a estas instituciones, de acciones que conlleven a la preparación de los estudiantes, docentes y directivos y al perfeccionamiento de la gerencia educativa que caracteriza los procesos universitarios que acontecen en las mismas.

Por otra parte, los Coordinadores (as) de Aldeas son profesionales en una especialidad en concreto, y aunque quisieran, muy poco pueden hacer académicamente, es decir, en el orden de los contenidos programáticos de cada unidad o básico curricular que caracterizan los pensum de los diferentes PNF que se desarrollan en la institución que coordinan; lo cual indica, que en las Aldeas Universitarias se requiere del protagonismo de un (a) profesional, que hoy no existe o es sencillamente disfuncional, y que se define como Enlace Académico del PNF, que se encargue de la preparación académica, metodológica y científico investigativa de los profesores asesores y estudiantes que imparten y reciben docencia en su PNF, y que a su vez, sea el ente

profesional que articule con el Coordinador Académico Estatal que representa a la IES acreditadora del programa en nombre de su aldea.

Es así que se concuerda con Velásquez (op.cit) en que:

El propósito de mejorar la docencia en Misión sucre es precisar el conocimiento teórico-práctico poseen los docentes sobre el proceso pedagógico-metodológico en las Aldeas Universitarias de la Misión Sucre del, ya que, en ellas no se tiene una visión estratégica de un Sistema de Trabajo que articule coherentemente y sistémicamente el funcionamiento de los procesos administrativos, estudiantiles, académicos, metodológicos, de superación, de investigación y de extensión universitaria que deben caracterizar el funcionamiento de una institución universitaria; los argumentos científicos y profesionales para mejorar el funcionamiento institucional de estos centros de la educación superior a partir de un modelo teórico de carácter pedagógico que se sustente en un sistema de consideraciones psicopedagógicas y encuentre su despliegue a partir de una estrategia de igual naturaleza.

Es decir, que es una necesidad definir políticas, estrategias y programas, para incentivar la superación profesional de los profesores que colaboran en el desarrollo de la Misión Sucre, ya que se reconoce que quienes ejercen la docencia en estas aldeas universitarias; en su gran mayoría son personas sin formación pedagógica, que pertenecen a entidades productivas o de servicios, o sencillamente profesores que nunca han incursionado en la docencia universitaria o que tienen ya más de diez años colaborando con el desarrollo de los PNF pero no han incursionado en procesos de formación pedagógica continua de forma sistemática.

CAPÍTULO II. METODOLOGÍA PARA LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA CONTINUA DEL PROFESORADO DE LA ALDEA UNIVERSITARIA "JOSÉ LORENZO PÉREZ"

Todo proceso de investigación científica, tiene elevada relevancia y complejidad, en tanto busca el estudio sistematizado de hechos y fenómenos concretos de las realidades en un área o campo determinado, que demandan entre muchos aspectos; la delimitación precisa de los métodos y procedimientos empleados para la recolección de los datos originales de la investigación como para la definición de los demás parámetros que conducen la disertación científica, la proposición de soluciones y sus respectivos resultados a partir del diagnóstico. Es por ello, que a continuación se esbozan los métodos, procedimientos, técnicas e instrumentos empleados en el presente estudio para lograr la definición de una metodología para la formación pedagógica continua del profesorado de la Aldea Universitaria José Lorenzo Pérez.

2.1. Caracterización de la aldea universitaria José Lorenzo Pérez

La presente investigación inició su desarrollo entre el año 2013-2014 y se ha extendido su conclusión para el mes de marzo de 2015, teniendo como campo de acción la realidad académica de la Aldea Universitaria José Lorenzo Pérez, que es una institución oficial dependiente del proceso rector que ejerce el Ministerio del poder popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología, por intermedio de la Fundación Misión Sucre, que corresponde al Sistema Nacional de Educación Inclusiva, la misma se encuentra adscrita administrativamente bajo la conducción de la instancia del Eje Metropolitano del estado Bolivariano de Miranda.

En los actuales momentos se encuentra brindando una educación universitaria socialista en el marco del desarrollo de los Programas Nacionales Formación. Educación, Estudios Jurídicos y Administración a una matrícula de 200 estudiantes-triunfadores provenientes de distintos sectores populares de la Parroquia Petare del Municipio Sucre del mismo estado. Cuenta además con un plataforma profesoral integrada por: 20 Docentes Colaboradores y 01 Coordinadora, acompañados de 03 personas que cumplen funciones operarias

en el proceso de asistencia de la aldea en cuanto a labores: secretariales, aseo y vigilancia.

Funciona en una sede compartida, propiedad del Estado, en la U.E.N. Gustavo Herrera del Municipio Chacao del mismo estado, ubicada en la calle principal del mismo municipio Prolongación Avenida Libertador, desarrollando sus procesos universitarios formales en un horario integral de 7.30 a.m. a 6:30 p.m. los días sábados y domingos en horario lectivo de fines de semana, pero requiriendo el desarrollo de actividades auxiliares entre los días de semana, sobre todo lo referido a su proceso administrativo.

En la determinación inicial de la problemática en estudio y mediante el uso de la técnica de la observación asistemática no focalizada, se logró visualizar las siguientes características del problema científico:

- Para el período (2014-II) la aldea contó con 20 profesores-asesores en los PNF: Trayecto Inicial, Educación, Administración y Jurídico.
- Existe un bajo nivel de profesionalización a escala de postgrado, solo se cuenta con: (1) Doctor en Ciencias de la Educación, (1) Máster en Dirección, (1) Maestrante, (17) con estudios de pregrado únicamente de los cuales (13) son egresados de Misión Sucre y (4) de otras instituciones universitarias.
- (17) profesores no realizan actualmente estudios o investigaciones científicas al tributo de su docencia y creación intelectual.
- Ausencia de una metodología para perfeccionar la docencia en la Aldea universitaria José Lorenzo Pérez.
- Falta de relación estructural y sistémica entre las dimensiones del proceso de docencia que se sucede en la aldea universitaria José Lorenzo Pérez.
- Insuficiente organización del trabajo docente en función de un plan de trabajo didáctico para las asignaturas.
- Insuficiente actividades de preparación y superación del profesorado, tanto de postgrado como ideológica y metodológica.

- Insuficiente trabajo colaborado para la planificación de actividades docentes.
- Falta de motivación por actividades de organización metodológica orientada a la superación didáctica del profesorado.
- Tienen poca experiencia en el desarrollo de las unidades y básicos que dictan.

2.2 Métodos científicos empleados en la investigación:

Es importante señalar que para el estudio que aquí se realiza se ha empleado, un conjunto de métodos y procedimientos propios de la investigación con enfoque metodológico mixto, es decir cualicuantitativo, correspondiéndose además con el enfoque epistemológico empírico-positivista, ya que tanto técnicas como instrumentos empleados estuvieron dirigidos a medir y valorar con carácter objetivo realidad en estudio, relacionada con la necesidad de promover acciones para la formación del profesorado universitario de la referida aldea.

Es por esto, que en las líneas siguientes se describen los métodos empleados para el presente trabajo científico:

2.2.1 Enfoque Epistemológico:

La presente investigación estuvo dirigida a proponer una metodología para la formación pedagógica continua del profesorado de la referida aldea universitaria, por lo que dada las técnicas utilizadas, entre ellas la encuesta tipo cuestionario, así como los cuestionamientos propios de los datos obtenidos en fuentes secundarias, la observación, la entrevista y la representación matemática-estadística de la información; se puede aseverar que se inscribe epistemológicamente en un enfoque empírico-positivista, entendido éste, como un paradigma que busca conocer la realidad y ser objetivo por medio de métodos cuantitativos, aunque evidentemente, también se emplearon métodos cualitativos como la observación; razones por las cuales se define en líneas subsiguientes el enfoque metodológico mixto.

Es por ello, que entendiendo a los paradigmas, tal como lo plantea Mendez (2011) como modo de ver, analizar o interpretar los procesos sociales, donde

se comparten un conjunto de valores, postulados, fines, normas, lenguajes, creencias y técnicas, se asume en esta investigación, el enfoque positivista como cuerpo epistemológico que dirigió el estudio, facilitó la percepción y comprensión de los asuntos relacionados con la propuesta metodológica, a partir de los objetivos de investigación previamente definidos.

Del mismo modo, es necesario manifestar que la relación sujeto-objeto de estudio se caracterizó por la neutralidad e independencia, asumiéndose el rol de investigador externo y empleando técnicas e instrumentos propios del enfoque de investigación cuantitativo como la encuesta-cuestionario, la entrevista-guión de entrevista, para su posterior análisis a partir de las medidas básicas que ofrece la estadística descriptiva.

Al respecto, se puede señalar que con este enfoque epistemológico, se logró conocer de manera sistemática y metódica la realidad, por medio de técnicas de cuantificación y la abstracción de la investigadora sobre el problema en estudio, garantizando la objetividad.

2.2.2 Enfoque de Investigación:

Para la realización de esta investigación científica se consideró el enfoque cualicuantitativo, el cual es definido por Sampieri (2003) como un modelo mixto, que representa una integración o combinación entre ambas técnicas (de campo y documental), llevando consigo el esquema inductivo y deductivo...” lo que facilitó la trayectoria por el largo del proceso de investigación, orientando el logro de los objetivos propuestos y acercando a la comprensión de la complejidad estudiada.

Al respecto, también se coincide con Cerezal y Fiallo (2004: 5) en que toda investigación es un “... proceso que se mueve de lo abstracto a lo concreto y nuevamente a lo abstracto...” en un proceso cíclico de búsqueda de las razones que explican determinados hechos.

Por esas razones y como toda investigación científica requiere contar con una organización del pensamiento del investigador que le permita acercarse con métodos y técnicas a las realidades a estudiar para la generalización y abstracción, como procesos esenciales en la descripción, construcción o reconstrucción de las ciencias, en el desarrollo de esta investigación se

emplearon un conjunto de métodos que facilitaron la comprensión y alcance del objeto de estudio.

En este sentido, se estableció concordancia con lo expuesto por Rojas Soriano (2000) citado por Betancourt y Díaz (2009: 23) al afirmar que la investigación es. "...una búsqueda de conocimientos ordenada, coherente, de reflexión analítica y de confrontación continua entre los datos empíricos y el pensamiento abstracto, a fin de explicar los fenómenos de la naturaleza, que requiere la definición lógica de los métodos usados...", los cuales se describen a continuación.

2.2.3 Métodos teóricos:

Entre el conjunto de métodos que permitieron la aproximación, análisis e interpretación, correlación, síntesis y reconstrucción del estado del arte y las ciencias, referidas a las tendencias en la formación del profesorado universitario, se emplearon los siguientes métodos:

Histórico-lógico: empleado para la construcción del soporte teórico-referencial de la investigación, consistente en el descubrimiento por indagación y análisis de la sucesión lógica del tratamiento que ha tenido la formación del profesorado universitario, como una importante variable del proceso de gestión de la educación superior. Este método resultó de bosquejo histórico-lógico que explica el surgimiento de la Misión Sucre en Venezuela, así como la determinación de insuficiencias teóricas que requirieron la interpretación y reconstrucción de los elementos contextuales del proceso, objeto de estudio.

Analítico-sintético: concebido desde lo expuesto por Balestrini (1999) como el conjunto de procedimientos para el análisis profundo de las fuentes documentales, se utilizó apoyado en las técnicas de observación documental, presentación resumida, resumen analítico y análisis crítico de la información teórica-referencial objeto de estudio, y se auxiliaron con técnicas propias para la comprensión lectora como: subrayado, fichaje, notas y ampliación de textos, presentación de cuadros, gráficos e ilustraciones, presentación del trabajo escrito y otras.

Por ello, para lograr los otros objetivos de la investigación, se utilizaron algunas técnicas de análisis de documentos, como: indagación bibliográfica,

lectura, interpretación, discusión, reflexión y análisis de los planteamientos teóricos de otros estudios, contraste de enfoques epistemológicos, producción de constructos teóricos, mediante la interpretación del contenido del proceso de formación del docente universitario en Venezuela y el mundo, así como el hallazgo de sus fortalezas y limitaciones., todas estas, asociadas con el uso del método analítico, explicado por Sampieri (op.cit) como:

“...aquel método de investigación que consiste en la desmembración de un todo, descomponiéndolo en sus partes o elementos para observar las causas, la naturaleza y los efectos. El análisis es la observación y examen de un hecho en particular. Es necesario conocer la naturaleza del fenómeno y objeto que se estudia para comprender su esencia. Este método nos permite conocer más del objeto de estudio, con lo cual se puede: explicar, hacer analogías, comprender mejor su comportamiento y establecer nuevas teorías”.

Todo lo cual permitió penetrar en la esencia del fenómeno objeto de estudio, a partir de la descomposición del todo en las partes y con ellas construir nuevamente un todo integrado con un nivel de desarrollo superior, lográndose establecer los fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación, la fundamentación de la metodología.

Inductivo-deductivo: este tipo de método, se utilizó, para conocer el comportamiento del fenómeno de la formación del profesorado, tanto a nivel nacional como internacional y la determinación del problema estudiado, lo que facilitó la búsqueda de soluciones al problema, a partir de la información y situaciones que se fueron acopiando hasta llegar generalizaciones y conclusiones. Además, permitió la determinación de la secuencia lógica de la evolución de la formación docente en sus primeras experiencias en Europa, pasando por América y con énfasis en la realidad contextual venezolana. Así mismo, permitió el alcance del proceso seguido para la elaboración de propuesta en forma sistémica.

Sistémico-estructural: permitió la determinación estructural bajo la concepción algorítmica del sistema de la metodología que se propone, facilitando su cosmovisión total y su representación metódica, que sirvió de referencia para su implementación desde lo más simple a lo más complejo,

logrando que cada etapa prevista permitiera el alcance de las posteriores, desde la perspectiva que “...el todo es más que la suma de sus partes” Bertalanfy referenciado por Chiavenato (2003).

2.2.4 Métodos empíricos:

Al respecto de los rasgos principales encontrados en la problemática que aquí se estudia, se podría señalar que como método empírico de contacto inicial con la problemática real, se ha utilizado la técnica de la observación asistemática, sobre todo por el trato diario que la autora de esta investigación tiene con el campo de estudio. Sobre ello, se ha realizado una serie de registros no focalizados y asistemáticos sobre el comportamiento de las dimensiones e indicadores referidos al proceso de formación docente en la precitada aldea universitaria.

Continuamente para la realización de esta investigación, fue necesario definir algunos parámetros estadísticos que permitieran describir y facilitar el uso de las técnicas de recolección de datos, así como las medidas pertinentes para realizar el análisis matemático.

Se realizó una entrevista a los 20 profesores activos en la aldea para el periodo actual 2014-II, (Anexo N° 02) contentiva de 8 preguntas dirigidas a valorar sus opiniones acerca del proceso de formación que requiere o está dispuesto a recibir. El mismo dio resultados importantes que sirvieron de soporte para el diseño de la metodología que se propone.

Para la valoración del proceso de formación docente desde las perspectivas estudiantes de aldea se empleó el parámetro de muestreo representativo y se manejó a los sujetos bajo la concepción de población, seguidamente se calculó el 30% de la población, permitiendo reconocer que para efectos de este estudio la muestra se ubicó en 60 estudiantes; procedimiento éste definido por Levin y Rubin (2001:348) como: “medición o examen de la muestra de forma aleatoria simple.”,

Para la determinación de la muestra de triunfadores-estudiantes que valoraron los resultados del proceso de docencia del profesorado de la Aldea Universitaria José Lorenzo Pérez, se consideró como referente el 100% de la población estudiantil, la cual radica para el período 2014-II en 200 estudiantes,

se tomó el 30% equivalente a 60 estudiantes, bajo los criterios estadísticos de muestreo aleatorio simple, sin reemplazo, escogidos entre los 60 primeros estudiantes que tuvieron cercanía al encuestador, el día de la aplicación de los instrumentos, a fin de garantizar la variabilidad y veracidad de las respuestas.

Para la recolección de los datos se elaboró un instrumento de investigación, dirigido a recoger las impresiones del desempeño del profesorado a partir de un proceso de adaptación derivado de la versión del “Cuestionario de Evaluación del Desempeño Docente”, elaborado por Maldonado (2005) en la Universidad Nacional Abierta de Venezuela como requisito para optar al grado de Magíster en el Programa de Educación Abierta y a Distancia, por considerar que las dimensiones e indicadores allí expresados se corresponden en gran medida con el comportamiento que se tiene o espera de los profesores-asesores de la reseñada aldea universitaria.

Sin embargo, luego de la valoración de constructo del mismo, se procedió a estructurar el instrumento en 7 dimensiones y 30 indicadores a saber ajustado a la realidad del funcionamiento del proceso de docencia en las aldeas universitarias de Misión Sucre, lo que da cuenta que la adaptación y modificación al instrumento que sirvió de referencia fue alta en cuanto al contenido y organización de los ítems.

Dicho cuestionario fue producto de la realización de la matriz de operacionalización de las variables en estudio (Anexo N° 01) todo esto apoyado en este estudio como medio de comunicación escrita con la finalidad de facilitar la traducción de las dimensiones en afirmaciones que los encuestados pudiesen comprender y facilitara su respuestas. Las dimensiones son: actitudinal, cognitiva, vinculación social, creación intelectual, interacciones, comportamiento organizacional y dimensión pedagógica en sus subdimensiones didáctica y de evaluación.

El instrumento, contó con preguntas muy particulares y previamente elaboradas, cerradas y directas, a partir del uso de la escala de Rensis Likert, planteado por Sampieri (op.cit) y permitiendo obtener respuestas en forma de afirmaciones para medir la reacción de los sujeto en cinco categorías determinadas así: Totalmente desacuerdo (0), Desacuerdo (1), Medianamente de acuerdo (2), De acuerdo (3), Totalmente de acuerdo (4).(Anexo N° 03)

En razón de ello, y de la diversidad cultural de los sujetos de la población en estudio, se diseñó un instrumento presentado con un lenguaje claro que permitió a los encuestados expresar sus opiniones acerca del desempeño del profesorado para valorar el proceso de docencia.

De igual manera, la autora de esta disertación científica, propuso a la Coordinación de la Aldea que implementará un proceso de observación de una clase de cada uno de los 20 profesores tomados como muestra en esta investigación. Para ello, se diseñó, valoró e implementó un Guión para la observación de la clase (Anexo N° 04), a partir de los indicadores, señalados en la matriz de operacionalización de la variable, objeto de análisis. El mismo, contó con una estructura mixta, al presentar un formato de descripción libre de lo observado, según ítems claves y luego se sistematiza en él, los indicadores necesarios para valorar la clase. Empleando una escala de valoración policotómica de tres opciones (1) Regular, (2) Bueno, (3) Excelente. Asimismo, para determinar el nivel de desempeño profesoral en el desarrollo de la clase, se empleó una escala del 1 al 45, ubicados de la siguiente manera:

Si el profesor (a) obtenía un puntaje total ente 1 y 15 estaría ubicado su desempeño docente en esa clase: “Por debajo de lo esperado”, mientras que sí obtenía un puntaje entre 16 y 30; su desempeño sería ubicado en “Dentro de lo esperado” y finalmente si obtenía un puntaje que oscila entre 31 y 45, se ubicaría su desempeño docente en “Por encima de lo esperado”.

Asimismo, la autora de la presente investigación, realizó los análisis de la aplicación de los instrumentos bajo la figura estadística de una prueba piloto, la cual una vez ejecutada permitió determinar su nivel de confiabilidad, aplicado el instrumento a los 10 sujetos de la prueba piloto, estudiantes de aldeas universitaria con características similares a los sujetos de la muestra seleccionada.

En base a este planteamiento metodológico, se determinó, el grado de confiabilidad, que según exhibe Kerlinger (1999:173): “... expresa el grado de exactitud, consistencia y precisión que posee cualquier instrumento de medición...” por lo que mediante el uso del coeficiente estadístico del Alpha de Cronbach, a través del SPSS versión 17.0 se obtuvo un nivel de confiabilidad de 0,901 que se corresponde con un alto y significativo grado de confiabilidad.

Indicando por ende, la fiabilidad del instrumento para su aplicación en la muestra objeto de estudio. Sin embargo igualmente para efectos de la organización de los indicadores el instrumento posteriormente fue ordenado y agrupado los ítems en 7 dimensiones, ya mencionadas.

De la misma manera se desarrolló el proceso de valoración por juicio de experto del contenido de los instrumentos, para ello se presentó el modelo de cuestionario a 5 profesionales de la docencia con formación universitaria, siendo (3 Máster en Educación) y (2 Doctores en Ciencias Pedagógicas) todos profesores de la Cátedra de Curriculum de la Universidad Central de Venezuela, docentes con formación y experiencia en los procesos universitarios, pero que además cumplen funciones de docentes colaboradores de Misión Sucre en distintas aldeas universitarias del Eje Metropolitano del Estado Bolivariano de Miranda.

Para la determinación de la validez se les entregó un instrumento denominado para la valoración por juicio de experto (Anexo N° 05), los expertos sugirieron diversas opiniones tomadas en cuenta antes de la aplicación definitiva del instrumento, siendo las relevante que debían organizarse los ítems por dimensiones, como en efecto se hizo, así también coincidieron en que la primera versión del instrumento contaba con 60 ítems y luego de la organización se fusionaron algunos planteamientos quedando en 30 indicadores.

Para la valoración de la metodología propuesta se aplicó los elementos metodológicos del método Delphi, considerado por Oñate Martínez citados en Cerezal y Fiallo (2004) como: "...uno de los métodos subjetivos más confiables...", consistente en la valoración del juicio de un conjunto de posibles expertos que arrojaron unas orientaciones de forma en la referida metodología.

La selección de los expertos se realizó atendiendo a su competencia profesional asociada al ejercicio de labores docentes en el marco de coordinaciones de Jefaturas, Departamentos y Cátedras en el ámbito educativo, quienes tienen entre sus experiencias la oportunidad de valorar el desempeño profesoral, a la vez que han asistido científicamente en funciones de tutor o jurado a diversas investigaciones relacionadas con las ciencias

pedagógicas, así como disposición a participar en la emisión de opiniones sobre los instrumentos y la metodología.

2.3 Algunos resultados del diagnóstico:

2.3.1 Desde la perspectiva de los estudiantes (Anexo N° 11)

En cuanto a la dimensión actitudinal, el 63,17% de los encuestados expresan estar en desacuerdo en que los profesores aceptan con amabilidad las sugerencias de los estudiantes para el desarrollo de las clases, mientras que por otra parte un 49,89% señalan total desacuerdo con que los profesores generan un clima de respeto al funcionamiento de la institución. Del mismo modo, el 49,89% están en desacuerdo en que los profesores tratan de forma cortés a los estudiantes.

En relación a la dimensión cognitiva, también se pudo conocer que el 54,87% de los estudiantes manifiestan que están medianamente de acuerdo en que los profesores demuestran conocimientos sólidos del área correspondiente a la unidad curricular que dicta. Un 73,13 % expresan que están en desacuerdo demuestran capacidad de comunicación con los estudiantes durante el desarrollo de las clases. También un 69,81% señala estar en desacuerdo en que los profesores emplean adecuadamente medios de tecnologías de la información y comunicación para propiciar aprendizajes significativos.

Asimismo, en los resultados del mismo instrumento desde la dimensión Vinculación Social se pudo confirmar que el 61,51% de los estudiantes expresan desacuerdo en que los profesores participan en el acompañamiento que exige la vinculación profesional con las comunidades para fortalecer el proceso de formación de los estudiantes. Así como, el 74,79% expresan están en desacuerdo en que los profesores formulan preguntas adecuadas que estimulan a los estudiantes a contrastar los conocimientos con la realidad social, comunitaria, familiar e institucional.

En relación a la dimensión Creación Intelectual, el instrumento arrojó que el 49,89% de los estudiantes están en desacuerdo que los profesores relacionan los contenidos de la unidad curricular que dicta con el componente Proyectos como parte del proceso de investigación.

Asimismo, desde la dimensión Interacciones, los resultados demuestran que los estudiantes están en desacuerdo en un 59,85% que los profesores atienden de forma individual a los estudiantes en el desarrollo de las clases.

Por otra parte, en cuanto a la dimensión pedagógica, el 84,8% están en desacuerdo en que los profesores preparen con dedicación los recursos didácticos a emplear son ordenados en el desarrollo de las actividades académicas (clases). Mientras que un 49,89% expresan estar en desacuerdo en que los profesores seleccionen adecuadamente las estrategias que emplea para el desarrollo de las clases. También se pudo conocer que el 50% de los estudiantes están en desacuerdo en que los profesores cumplen con el plan de evaluación establecido en consenso.

Todo lo cual, permite aseverar que, más del 50% de los estudiantes manifiestan estar en Desacuerdo con el desempeño del profesor de la aldea para el período 2014-II.

2.3.2 Desde la perspectiva de los profesores (Anexo N° 12)

En cuanto a la entrevista sostenida con cada uno de los profesores se pudo concretar que el 75% está totalmente de acuerdo en la necesidad que el docente de las aldeas universitarias tenga dominio y conocimiento actualizado sobre los temas de la unidad curricular que imparte. Igualmente se constató que el 85% estuvo totalmente de acuerdo en que los profesores requieren formación pedagógica de pregrado o componente docente para el ejercicio del proceso de docencia. Del mismo modo un 90% manifestó estar totalmente de acuerdo en que es necesario que el docente de las aldeas universitarias tenga formación pedagógica continua para el desarrollo de los procesos asociados a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

2.3.3 Desde la perspectiva de los Coordinadores de Aldea y Enlace PNF: (Anexo N° 13 y 14)

Asimismo, en la observación sistemática, acompañamiento pedagógico, realizado sobre las clases de 20 profesores, se pudo constatar que el 75% tuvo desempeño docente por debajo de lo esperado, demostrando necesidad de fortalecer el proceso didáctico-pedagógico de la clase analizada.

2.4 Metodología para la Formación Pedagógica Continua del Profesorado de la Aldea Universitaria “José Lorenzo Pérez”

2.4.1 Conceptualización:

Teniendo como referencia los criterios antes expuestos, la propuesta de metodología se organiza estructuralmente a partir de las proposiciones realizadas por los autores De Armas, N.; Lorences, J.y Perdomo, J.M. (1985) del Centro de Estudio de Ciencias Pedagógicas del ISP “Félix Varela” y los criterios en cuanto a la estructura metodológica que aportan Rogelio Bermúdez y Maricela Rodríguez (1996) referenciados en Pelegrín et. al (2008:05).

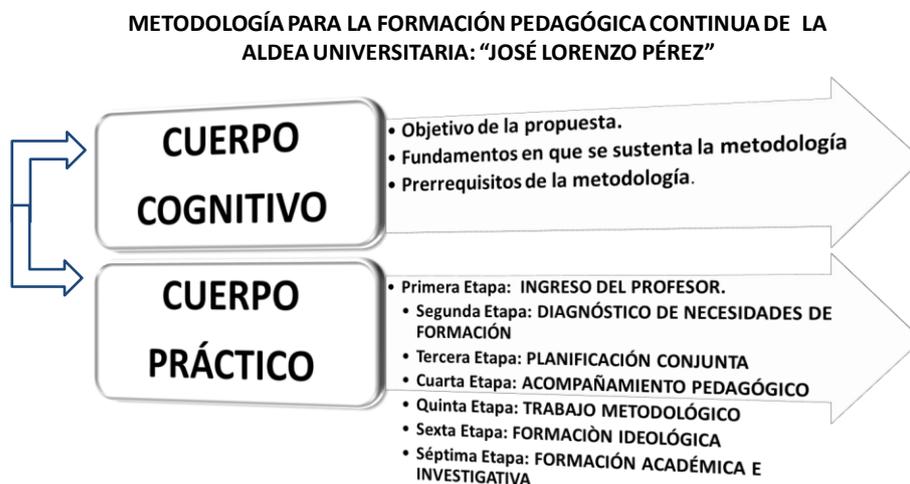
La propuesta que se presenta obedece a la modalidad de metodología, ya que su función fundamental está relacionada con el proceso de formación del profesorado universitario, desde la concepción de formación pedagógica continua con un enfoque sistémico.

Para su construcción se consideraron los aspectos que refiere el colectivo de autores del Centro de Estudio de Investigaciones Pedagógicas del Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela” (2004) los cuales son:

- a. Es un resultado relativamente estable que se obtiene en un proceso de investigación científica.
- b. Se sustenta en un cuerpo teórico (categorial y legal).
- c. Es un proceso lógico conformado por “etapas”, “eslabones”, “pasos” condicionantes y dependientes, que ordenados de manera particular y flexible, permiten la obtención del conocimiento propuesto.
- d. Cada una de las etapas mencionadas incluye un sistema de procedimientos condicionantes, dependientes y ordenados lógicamente de una forma específica.

En tales planteamientos, se exhibe que la metodología contiene dos aparatos estructural - funcional básico: **el teórico** (cuerpo cognitivo) y el **metodológico** (cuerpo instrumental). El primero se convierte en fundamento teórico básico del segundo y está formado por un cuerpo categorial (categorías y conceptos) y un cuerpo legal (leyes y principios) que permite la intervención en la práctica (Bermúdez y Rodríguez ,1996). Razones por las que se considera esta estructura como significativa para la construcción de la presente propuesta, en virtud que aporta un orden lógico a la referida metodología para la gestión del

proceso de formación del profesorado. (Anexo N°10). Por lo tanto, se reconocen como dos partes fundacionales de la propuesta, conteniendo cada cuerpo los siguientes elementos:



Cuadro N° 01. Cuerpos de la Metodología. Fuente: Elaboración propia (2015)

Cuerpo Cognitivo: comprende la fundamentación teórica y referencial de la propuesta, sobre las cuales se instalan los procedimientos, acciones y técnicas subsiguientes, se compone en esta metodología de:

Objetivo de la propuesta: Garantizar la calidad de las acciones formativas emprendidas para la formación pedagógica continua de los profesores de la Aldea Universitaria José Lorenzo Pérez.

Fundamentos en que se sustenta la metodología: se fundamenta desde el punto de vista gnoseológico, en la Teoría dialéctica materialista del Conocimiento ya que utiliza la práctica como punto de partida del conocimiento en los principios planteado y se corresponde teóricamente con lo expresado por Fasco (2006:24) al referir que: "...la esencia de la universidad está en la formación de su comunidad universitaria, integrada fundamentalmente por los estudiantes, los docentes, los gestores y otros actores...". Del mismo modo se asume en esta metodología los conceptos asociados a la educación permanente que se relaciona estrechamente con la formación continua (o continuada) del individuo que está dirigida a la formación del profesional mientras preste servicio en una organización, lo que da una continuidad a la formación inicial, con lo que la formación continua se constituye un proceso de

la educación permanente, que prepara al individuo para el mejoramiento de su desempeño profesional. (Mesa y Urias, 2011).

Desde el punto de vista pedagógico, se fundamenta esta metodología en el conjunto de acciones que presenta Trabajo Metodológico el cual se concibe coincidiendo con Mesa Carpio et.al (2009) referenciado a (Lebedev, 1975) en que es: “la actividad paulatina encaminada a superar la calificación profesional de los maestros, profesores, dirigentes de los centros docentes para alcanzar el objetivo de garantizar el cumplimiento de las tareas planteadas ante el sistema de educación en una etapa de su desarrollo.

Por ello y considerando que el trabajo metodológico se conforma de un conjunto de actividades que individual o colectivamente realizan los docentes conducentes al perfeccionamiento de sus conocimientos, al desarrollo del espíritu creador y a la mejor utilización de la experiencia pedagógica de avanzada, así como, los logros de la ciencia y la técnica contemporánea.(Mesa;2008:78) En esta propuesta se propone el desarrollo de talleres y reuniones para mejorar las habilidades, socializar mejores actitudes y lograr el ejercicio de una mejor didáctica que facilite la formación pedagógica continua del profesorado universitario.

Dicho proceso de trabajo metodológico es una experiencia significativa de la educación superior cubana, tal como se señala en la Resolución Ministerial 210/07, en su artículo 24 donde se consagra que: El trabajo metodológico es la labor que, apoyados en la Didáctica, realizan los sujetos que intervienen en el proceso docente educativo, con el propósito de alcanzar óptimos resultados en dicho proceso, jerarquizando la labor educativa desde la instrucción, para satisfacer plenamente los objetivos formulados en los planes de estudio. Con lo que se justifica la intención de la presente propuesta; en virtud que el objetivo intrínseco es la reflexión y mejora de los procesos pedagógicos de los profesores universitarios.

Es por ello que también importa referir que:

El trabajo metodológico se concreta, fundamentalmente, en el desarrollo con calidad del proceso docente educativo, logrando una adecuada integración de las clases con la actividad investigativa y laboral,

así como con las tareas de alto impacto social y demás tareas de carácter extracurricular que cumplen los estudiantes.

Las funciones principales del trabajo metodológico son la planificación, la organización, la regulación y el control del proceso docente educativo. El adecuado desempeño de estas funciones, que tienen como sustento esencial lo didáctico, garantiza el eficiente desarrollo del proceso docente educativo. (ARTICULO 26, Resolución 210/07)

También se fundamenta desde el punto de vista metodológico en la filosofía dialéctico-materialista que explica los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, considerando la educación del hombre como ente creador de la cultura con la capacidad de resolver problemas, transformar creativamente la sociedad y a sí mismo por medio de la actividad, aplicando las leyes que operan en el desarrollo social y teniendo en cuenta la idea de que la función esencial de educación es contribuir a crear este desarrollo, además, se tienen en cuenta las contradicciones del proceso de enseñanza-aprendizaje que se producen en la superación, tanto en su relación con el medio social o en sus relaciones internas y que constituyen fuentes de desarrollo dirigidas a promover cambios cuantitativos y cualitativos en el desempeño profesional de los docentes.

Especialmente en el empleo lógico de las herramientas que ofrece la Investigación en la Acción como recurso necesario en el perfeccionamiento de la formación del profesorado universitario, en virtud que se concuerda con Castellanos (1996) en que los modelos de investigación-acción comienzan a introducirse según criterios de la mayoría de los investigadores por el psicólogo social Kurt Lewin en 1946, quien la utilizó en las Ciencias Sociales como una forma de práctica investigativa en la cual los grupos de personas organizan sus actividades con el objetivo de mejorar sus condiciones de vida y aprender de su propia experiencia, atendiendo a valores y fines compartidos.

Además que este modelo de investigación se caracteriza por cuatro fases identificadas como la espiral lewiniana: planificación, actuación, observación y reflexión, las que se desarrollan en ciclos sucesivos a partir de una preocupación temática inicial que asume el grupo y el compromiso por la

mejora, que orientan el proceso de ejecución de las etapas del cuerpo práctico de esta metodología.

Por lo que, se coincide con Castellanos (op.cit) al considerar aspectos de la investigación-acción en el contexto educativo como alternativas metodológicas, que se aplican en la estrategia de perfeccionamiento tratada en esta investigación, al plantear el hecho de que son los propios docentes los que se involucran y comprometen con transformar su realidad educativa, a partir de la exploración y problematización del contexto educativo, utilizando el método científico desde un marco concreto y la lógica dialéctica como estrategia orientada a la producción de conocimientos, lo que realizan apoyándose en referentes prácticos y teórico-conceptuales.

Desde el punto de vista ideológico se asume con los presupuestos de la revolución bolivariana especialmente con las demandas de la pedagogía Venezolana, la cual reconoce el carácter transformador de la práctica educativa y prioriza la formación del hombre como individuo y como ser social lo que le imprime un carácter humanista.

Así como se corresponde con los objetivos del Plan de la Patria, en lo referido al Objetivo Histórico N° 02 direccionado por el Presidente Chávez a continuar construyendo el socialismo del siglo XXI, ofreciendo con esta metodología una alternativa para optimizar la calidad del proceso de docencia y por ende, de los estudios universitarios que reciben en la precitada aldea universitaria.

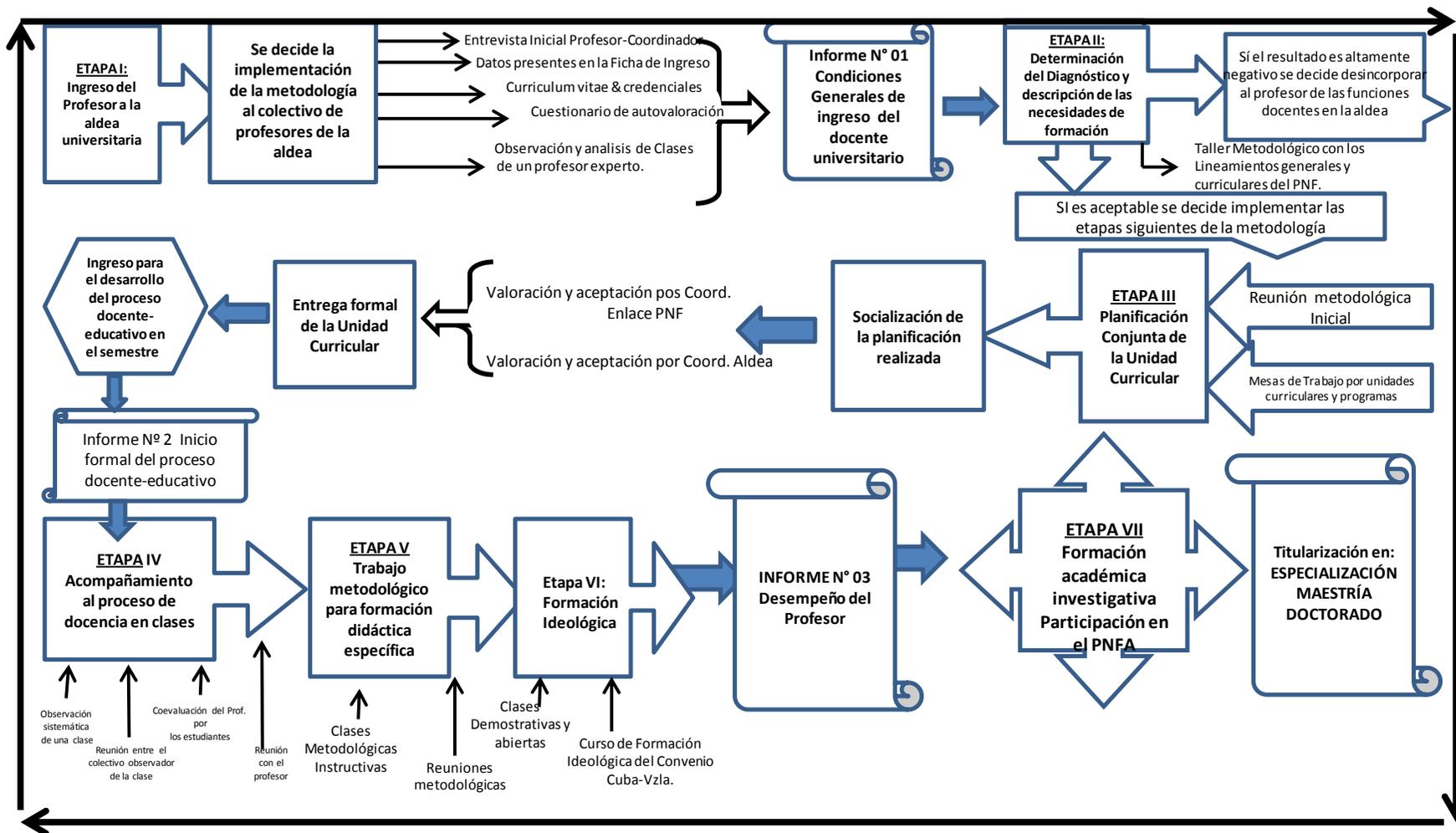
En cuanto a la fundamentación psicológica, se asume la teoría Histórico-Cultural de Vigotsky, y en especial la ley general de formación de la psiquis humana enunciada por este autor. Según esta ley, el proceso de aprendizaje transcurre de lo externo, social e interpsicológico a lo interno e intrapsicológico, una vez que el sujeto se apropia del conocimiento.

Así como también desde la concepción de la adquisición de conocimientos desde la apropiación por el hombre de toda la herencia cultural e histórica de la humanidad, de manera tal que los sujetos hacen suyo, con la ayuda de “los otros”, los conocimientos, habilidades, actitudes, formas de convivencia, que lo conducen a perfeccionarse humanamente y transformar el medio en que viven,

donde se destaca de manera esencial el papel que juega la unidad de lo cognitivo y afectivo en este proceso.

Prerrequisitos de la metodología: esta metodología está diseñada para ser aplicada exclusivamente en el funcionamiento operativo de los procesos de formación pedagógica continua de los profesores de la precitada aldea universitaria, pero con proyecciones de uso en cualquier otra aldea que tenga las mismas características organizativas. También es necesario que los profesores a los cuales se les vaya a incorporar en el proceso de formación se les realice previ6 al inicio de la metodología una entrevista inicial que permita reconocer en credenciales, resultados, publicaciones y constancias comprobables cual es su nivel de formaci6n profesional y cu6les son sus competencias did6cticas para desarrollar la unidad curricular que impartir6 en la aldea. Del mismo modo se requiere que el docente llene el instrumento de autoevaluaci6n que se anexa, el cual permite conocer su nivel de autovaloraci6n en relaci6n a las 7 dimensiones del proceso docencia. Indudablemente se requiere que el docente sea profesor de la aldea al menos con 1 semestre de experiencia continua en cualquiera de los programas de formaci6n y manifieste su voluntad de participar en el proceso de formaci6n.

Cuerpo Pr6ctico: hace referencia a la instrumentaci6n de la metodología que estar6 integrado por siete etapas, desarrolladas a partir de la valoraci6n de las proposiciones realizadas por Berm6dez y P6rez (2005) citados en Pelegr6n et. al (2008), las cu6les reflejan el proceder en la pr6ctica para lograr el uso los mecanismos, acciones, estrategias y m6todos para activar la formaci6n del profesorado de la aldea:



Cuadro N° 02 Modelo de la Implementación de la Metodología. Fuente: elaboración propia de la autora 2015

Primera Etapa: Ingreso del nuevo profesor universitario está definida desde el propio momento en que se presenta la necesidad de incorporación de un profesional como Profesor Universitario para desarrollar el proceso docente-educativo en cuanto al desarrollo de una Unidad Curricular en cualquiera de los PNF que se operacionalizan en la aldea, se trata de asumir la importancia que tiene el Nuevo Ingresó para valorar sus potencialidades de entrada y determinar su nivel de formación pedagógica continua, lo que generaría la oportunidad de sistematizar sus condiciones actitudinales, cognoscitivas, investigativas, didácticas y propias del área en que fue formado inicialmente en pregrado. Esta etapa permite entonces reconocer las competencias que posee el nuevo profesor, certificándolo a través de entrevista con el coordinador, revisión y valoración de sus credenciales, aplicación de cuestionario de autovaloración del desempeño docente, observación y análisis de una clase de un profesor experto perteneciente a la plataforma profesoral estable de la institución. Todo esto, genera las oportunidades para que el Coordinador de aldea realice una primera aproximación al desempeño pedagógico del nuevo profesor y por ende genere un Informe N° 01, determinando las condiciones de ingreso.

Segunda Etapa: Diagnóstico y descripción de las necesidades de formación: se sugiere que se empleen los instrumentos de la etapa anterior como: entrevista inicial con el coordinador de aldea, la ficha de ingreso, el Curriculum vitae con análisis de documentación comprobable con vista al original, el cuestionario de autovaloración de las 7 dimensiones del proceso de docencia, se realice además la valoración del análisis de la observación de una clase que el nuevo profesor hace sobre la experiencia de un profesor experto, para conocer las necesidades de formación pedagógica continua que presenta el profesor.

Se desarrolla un taller metodológico con los lineamientos generales y curriculares del Programa Nacional de Formación, En esta etapa, el Coordinador de aldea, considera los aspectos positivos y negativos encontrados en el desempeño del nuevo docente antes de su posible ingreso al semestre con el fin de determinar cuáles son las dimensiones, subdimensiones o indicadores donde presenta insuficiencias., por lo que es una etapa decisoria porque el Coordinador de aldea, decidirá si permite el ingreso o desincorporación del profesor. Si decide su incorporación, entonces permite su avance a la etapa siguiente.

Tercera Etapa: Planificación Conjunta de la Unidad Curricular: antes de su ingreso al desarrollo del primer semestre de trabajo del profesor, el coordinador de aldea estará realizando antes de la primera semana de clase la Reunión Metodológica Inicial para informar a los profesores cuáles son los lineamientos curriculares, didácticos, investigativos, ideológicos, sociales y legales para el desarrollo de cada unidad curricular en el semestre, donde se complementará con un sesión de dos horas de 60 minutos continuos para conformar mesas de trabajos por unidades curriculares afines y solicitar a los profesores expertos que orienten a los nuevos profesores para que realicen un primer borrador de su plan de trabajo; a partir del contenido de la sinopsis de la unidad curricular, tal como lo señala cada PNF y que posteriormente lo socialicen para la coevaluación.

Esto como garantía que haya comprendido que es lo que va a desarrollar en clases, aunque es imprescindible que dicha propuesta de plan de trabajo llegue los Coordinadores Enlaces de PNF y aldea para su valoración, aportes, críticas, y posibles cambios, antes de su versión definitiva. Lo que le permite al coordinador de aldea entregarle formalmente la unidad curricular, proceder a su carga en el Sistema Sucre y le autorice su ingreso al desarrollo del semestre, para que en la primera clase se presente ante el grupo de estudiantes, socialice su plan de trabajo y genere el Informe N° 02 Aceptación de la Planificación.

Cuarta Etapa: acompañamiento al proceso de desarrollo de las clases: al respecto del desarrollo de las clases del semestre se preverá al menos 1 encuentro que permita que el coordinador de aldea y enlace académico y el o los profesores expertos desarrollen en conjunto la observación de una clase del nuevo profesor, en forma de observación no participativa, para posteriormente sostener una reunión entre el colectivo observador de la clase, valorar los aspectos positivos y negativos del proceso de desarrollo de la clase. Implementar el instrumento de Coevaluación del desempeño del profesor para elaborar un informe y luego convocar al profesor observado a una reunión para informarle lo observado, así como las recomendaciones respectivas.

Quinta Etapa: Trabajo metodológico para formación didáctica específica: abarca el tiempo en que en paralelo a la etapa anterior, el coordinador de aldea, ubica y estructura los sistemas de actividades metodológicas en las que participará el profesor a fin de recibir la formación necesaria para mejorar su desempeño en los

procesos didácticos. Para ello se toma en consideración las necesidades personales, sociales e institucionales. Se deberá programar y desarrollar las siguientes actividades metodológicas: Reuniones metodológicas, Clases metodológicas instructiva y Clases demostrativas, Clases abiertas; teniendo como propósito elevar la preparación político-ideológica, científico-teórica y pedagógica-metodológica de los distintos profesores.

Sexta Etapa: formación ideológica: se desarrolla una vez por semestre bajo la relación binacional Cuba-Venezuela y consiste en el curso de varios módulos de formación de la ideología socialista que soporta el desarrollo de los nuevos PNF de la nación, bajo las líneas estratégicas del Estado y con la finalidad de alcanzar la formación socio-crítica, corresponsable y democrática de los profesores. Actualmente se encuentra iniciando este curso. Esta etapa se desarrolla en paralelo a las etapas cuatro y cinco.

Séptima etapa: formación académica investigativa: se gestionará con la orientación de las autoridades de la Misión Sucre la incorporación próximamente de forma progresiva de los profesores en los distintos programas de maestrías y doctorados. Ya para la presente fecha (noviembre 2014) se encuentran: 01 profesora del PNFE cursando la Maestría en Ciencias de la Educación Superior, la coordinadora de la aldea universitaria y autora de la presente investigación cursando la misma maestría, 01 profesor de PNF Administración que iniciará en enero 2015 curso de Doctorado en Ciencias Pedagógicas, todos por convenio binacional Cuba-Venezuela en diferentes universidades.

Asimismo, se incorporan al recién creado PNFA Programa Nacional de Formación Avanzada que sirven para el intercambio, actualización y ampliación de saberes y otorga grados académicos en el área de posgrado (especialización, maestría y doctorado).

2.4.4 Descripción de la metodología:

Como se ha dicho en razones anteriores, la presente investigación conduce a la implementación de la precitada metodología para la formación pedagógica de los profesores de la aldea Universitaria José Lorenzo Pérez, para ello, a continuación se muestra la representación grafica de la misma y posteriormente se hará una

descripción de cómo se puede operacionalizar la referida implementación en los siguientes pasos de forma secuencial:

- 1.- El profesor asesor solicita a coordinación si ingreso a la aldea.
- 2.- Es entrevistado por el Coordinador de aldea.
- 3.- El profesor nuevo llena su ficha de ingreso y presenta sus credenciales con soporte de vista al original.
- 4.- El coordinador de aldea solicita al profesor que llene instrumento de autovaloración para conocer sus impresiones personales acerca de sus habilidades y actitudes para el ejercicio de la docencia.
- 5.- El coordinador de aldea, solicita al profesor que observe y analice una clase desarrollada por un profesor experto de la aldea, para que proceda a emitir un análisis didáctico de la misma, a fin de conocer su aproximación al desarrollo de una clase.
- 6.- El Coordinador de la aldea, elabora el Informe N° 01 detallando las Condiciones Generales de ingreso del docente universitario.
- 7.- Si el coordinador considera que el docente no tiene las condiciones necesarias para el ejercicio de la docencia, procede a informarle la no aceptación de su ingreso. Si por el contrario, considera que tiene condiciones mínimas para el ejercicio de la docencia, entonces le informa que debe participar en el desarrollo de la Etapa III con los siguientes pasos.
- 8.- El coordinador de la aldea, interpreta todos los instrumentos empleados en la etapa anterior y decide implementar un Taller Metodológico con los lineamientos generales y curriculares del PNF donde participará el profesor desarrollando la unidad curricular.
- 9.- El coordinador informa al nuevo profesor de las actividades que va a desarrollar para la planificación conjunta de la unidad curricular que posiblemente vaya a dictar.
- 10.- El coordinador realiza al menos una o dos semanas antes del inicio del próximo semestre la Reunión Metodológica Inicial para informar a los profesores cuáles son los lineamientos curriculares, didácticos, investigativos, ideológicos, sociales y legales para el desarrollo de cada unidad curricular en el semestre.

11.- El coordinador toma 60 minutos de la Reunión Metodológica para promover el desarrollo de unas mesas de trabajo por unidades curriculares afines y por PNF para que los nuevos profesores participen en un proceso de planificación conjunta, siendo orientado por los profesores expertos.

12.- El nuevo profesor socializa en forma oral e impresa la nueva propuesta de plan de trabajo didáctico desde la unidad curricular que posiblemente vaya a dictar.

13.- El coordinador de aldea y de enlace PNF oyen, leen y revisan el plan didáctico que propone el nuevo profesor.

14.- El coordinador decide entregar formalmente la unidad curricular al nuevo profesor.

15.- Le indica cual es el semestre, lo acompaña a presentarse ante el grupo de estudiantes y comienza con ello, el proceso de desarrollo de sus funciones docente-educativas.

16.- El profesor se presenta ante el grupo de estudiantes, desarrolla el primer encuentro (clase) y socializa su propuesta de plan de trabajo didáctico.

17.- El profesor entrega a Coordinación el acta de aceptación de la planificación por parte de los triunfadores.

18.- El coordinador elabora el informe N° 02, sobre el inicio formal del proceso docente-educativo, teniendo como anexo el acta de aprobación y aceptación del plan didáctico por parte de los estudiantes.

19.- Durante el desarrollo del semestre el Coordinadora programa la ejecución de las actividades correspondientes a las etapas Cuatro, Cinco y Seis, cumpliendo con todas las previstas en la diagramación de la metodología en las referidas etapas. Para ello debe definir el tiempo en que ejecutará esas acciones; organizadas antes del cierre del semestre.

20.- Una vez cumplida las actividades de esas etapas, el coordinador de aldea, elabora en la última semana del semestre el Informe N° 03, describiendo como fue el desempeño del profesor durante el semestre, valorando sus logros, fortalezas y debilidades pedagógicas.

21.- Una vez cumplido este proceso previo, el Coordinador de la aldea informa al Coordinador de eje, la necesidad de incorporar al nuevo profesor asesor en un curso

del Programa Nacional de Formación Avanzada, según sea el caso de ofertas, para cursar estudios de especialización, maestrías o doctorados.

22.- El coordinador de aldea y eje, realizan un seguimiento administrativo y técnico al profesor para que participe responsablemente en el PNFA y logre la titularización oficial del curso tomado.

Durante cada uno de los pasos anteriores, el coordinador de aldea, como responsable de la implementación de esta metodología estará desarrollando acciones de monitoreo, al finalizar cada etapa, revisa y realiza la retroalimentación de la metodología.

2.5 Evaluación de la metodología propuesta

2.5.1 Metodología aplicada

Para la evaluación de la metodología se seleccionó el método de criterios de expertos en el cual se procedió a determinar dentro de la comunidad científica del territorio quiénes podían asumir ese rol por el conocimiento sobre el tema objeto de investigación.

Inicialmente se aplicó un cuestionario para determinar su coeficiente de competencia en la temática abordada en la que finalmente de 32 expertos identificados quedaron seleccionados 23 (Ver anexo N° 06). Del total de expertos, 11 pertenecen a la especialidad de Pedagogía en la Ciencias de la Educación, 8 Gestión educativa y 4 a Ciencias de la Dirección, de ellos 5 son directivos.

Se determinó el coeficiente de competencia (K), por la fórmula siguiente:

$$K = \frac{1}{2} (Kc + Ka), \text{ donde}$$

Kc: coeficiente de conocimiento sobre el tema que se le pide opinión: Este coeficiente se valora acorde con el valor de la escala. Este valor propuesto por el posible experto se multiplica por 0.1 y se obtiene una puntuación. Por ejemplo: si el experto marcó el número 8, este se multiplica por 0.1 y se obtiene 0.8; luego, $Kc = 0,8$

Ka: coeficiente de argumentación: Este coeficiente se autoevalúa en alto (A), medio (M) o bajo (B) como grado de influencias de las fuentes siguientes: análisis teórico realizado por el posible experto, su experiencia obtenida, trabajos de autores nacionales, trabajos de autores extranjeros, su propio conocimiento del estado del

problema y su intuición.

Desde el punto de vista cuantitativo a las categorías de alto, medio o bajo dadas por cada sujeto a los elementos anteriores se les asignan números, se suman y se obtiene el coeficiente de argumentación (Ka).

El código para la interpretación del coeficiente de competencia de cada experto es el siguiente:

- Si $0.8 < K < 1.0$, el coeficiente de competencia es alto.
- Si $0.5 < K < 0.8$, el coeficiente de competencia es medio.
- Si $K < 0.5$, el coeficiente de competencia es bajo.

De acuerdo con los datos obtenidos, los valores considerados para determinar la inclusión de los sujetos fueron 0,6, 0.7, 0.8, 0.9 y 1. Con este resultado se pudo determinar el número de expertos a evaluar la propuesta el cual suma un total de 23 según su coeficiente de competencia.

Como características principales que los distinguen está, que poseen más de 5 años de experiencia en la docencia y actualmente se mantienen en el sector, 4 son dirigentes y 13 han ocupado responsabilidades directivas a lo largo de su carrera. Además, 18 cuentan con el grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas o de la educación y 5 poseen el título académico de máster con su categoría académica de Profesor auxiliar.

Para el procesamiento estadístico de la información, se empleó el método Delphy que consiste en la utilización sistemática del juicio intuitivo de un grupo de expertos para obtener un consenso de opiniones informadas, el cual es considerado como uno de los métodos subjetivos de pronosticación más confiable (Cerezal y Fiallo; 2004)

Es un método de pronóstico cualitativo desarrollado a mediados de la década de 1960 que permite consultar un conjunto de expertos, que teniendo en cuenta sus conocimientos, investigaciones, experiencia, estudios bibliográficos, evaluará la una propuesta presentada.

Los pasos empleados para su utilización fueron:

- ✓ Contribución de la metodología al desarrollo de la formación pedagógica continua del profesorado de la Aldea universitaria “José Lorenzo Pérez”, indicadores y

niveles para su evaluación a partir de la consulta bibliográfica y a expertos.
(Anexo N° 07)

- ✓ Validez de la metodología para contribuir a la formación pedagógica continua del profesorado (Anexo N° 08).
- ✓ Resultados de la evaluación de la propuesta(Anexo N° 09).

Después de realizada la selección de los expertos, se les entregó un resumen de la tesis que contenía el tema, el problema, el objetivo, y la metodología elaborada para que valoraran en una escala de cinco categorías (muy adecuada, bastante adecuada, adecuada, poco adecuada e inadecuada) los siguientes ítems:

- 5.-Muy Adecuada (MA)
- 4.- Bastante Adecuada (BA)
- 3.- Adecuada (A)
- 2.- Poco Adecuada (PA)
- 1.- Inadecuada (I)

Estos indicadores se estructuraron en una encuesta (ver anexo N° 08). A partir de las respuestas dadas se realizó un condensado de los principales criterios (anexo N° 09). Los aportes recibidos facilitaron la revisión y perfeccionamiento de la propuesta. En esta dinámica solo fue necesaria una ronda aunque por las características del método pudieron desarrollarse más de una.

2.5.2 Principales valoraciones de los expertos

Los expertos coinciden en que es una metodología novedosa y tienen criterios positivos sobre la misma, por las herramientas metodológicas que ofrece a los educadores/guías para dirigir con eficiencia la formación pedagógica del profesorado de las Aldeas universitarias desde el proceso de enseñanza aprendizaje con un enfoque desarrollador, no solo por lo que se hace en el proceso, sino por lo que aporta a la formación como docente universitario y su papel como dirigente del proceso de enseñanza-aprendizaje y como gestor del mismo, así lo manifestó el 91,3%.

Las reflexiones o sugerencias de los expertos se centraron en los pasos de la metodología, las que posibilitaron su perfeccionamiento. La evaluación otorgada a cada uno de los elementos que conforman la misma fueron valoradas como factibles de aplicar en la práctica educativa, el 87% emitió este criterio. Este mismo número

de expertos, expresa que las categorías, conceptos, principios y requerimientos didácticos, constituyen los fundamentos teóricos esenciales y se corresponden con el objetivo propuesto.

Considera además, el 95,7% que la metodología es adecuada, coherente y lógica en cada uno de los momentos y pasos a seguir, que permiten el establecimiento de los niveles de relación entre ellos. Coinciden en las posibilidades formativas, dirigidas a la apropiación de conocimientos, formación y desarrollo de habilidades por parte de los docentes, así como su contribución a la preparación antes y durante en materia pedagógica del claustro.

Reflexionan acerca de las potencialidades que ofrece para la preparación teórico - metodológica de los profesores, así como el vínculo con otras actividades y funciones que deben realizar en otros contextos.

Reconocen la factibilidad de su aplicación a partir de sus principales características: dinámica, desarrolladora, participativa y protagónica. Proporciona las vías necesarias para mantener preparados a los docentes y entrenarlos en función del papel que deben jugar en la Aldea y ante la sociedad. Señalan que requiere de consagración de los docentes y que estos interioricen los cambios en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

Existe consenso para el 87% en reconocer que la metodología contribuye a la formación de los docentes, potenciando su independencia, flexibilidad, la responsabilidad, la argumentación, la crítica y la toma de decisiones; indicadores importantes en nuestro el proyecto social revolucionario que se construye. Por los criterios aportados y los resultados del método empleado se llega a la conclusión de que la metodología, en su integralidad, se considera muy adecuada, a partir de la validez de todos los aspectos que conforman el aparato cognitivo e instrumental.

Los propósitos de la formación protagónica de los docentes se ajustan al desarrollo de actitudes que se expresan en modos conductuales con gran significado práctico y axiológico en las acciones que se desarrollan en la práctica educativa y para nuestra sociedad.

A modo de conclusiones del análisis de los expertos, se reconoció la validez y efectividad de los criterios recogidos en las encuestas aplicadas. Se logró coincidencia en la calidad del aporte y las potencialidades en el contexto actual de la

educación superior venezolana y la necesidad de perfeccionar su didáctica universitaria, enfocada fundamentalmente a la preparación del profesorado. Este elemento permite darle sostenibilidad a la propuesta y sustentar las conclusiones del presente informe de forma que pueda ser implementada y constatada en la realidad de la Misión Sucre.

CONCLUSIONES

Se encontraron diversas expresiones, ideas, enfoques y tendencias teóricas que explican en Venezuela, Latinoamérica y Europa, la necesidad de implementar medidas para fortalecer la calidad de la educación superior a raíz de las recomendaciones UNESCO 1998, pero son escasas en el caso del funcionamiento de las aldeas universitarias.

Mediante la aplicación de instrumentos y técnicas metodológicas, se pudo conocer que el funcionamiento del proceso de docencia en la aldea universitaria José Lorenzo Pérez para el período 2014-II, presentaba una serie de insuficiencias, razones por las cuáles se diseñó la propuesta aquí planteada.

Se reconoció que en los actuales momentos Venezuela está a la espera de la concreción de una directriz presidencial dada en septiembre de 2014, sobre la apertura de un conjunto de programas de formación de postgrado para los profesionales profesores y egresados de Misión Sucre.

Se propone una novedosa metodología, que consiste en un sistema de cuerpo cognitivo e instrumental, que se constituye en siete etapas, las cuáles plantean un conjunto de acciones por objetivos y procesos de para la formación pedagógica continua; que posibilita la mejora del desempeño de los profesores de la precitada aldea, teniendo como finalidad intrínseca elevar el niveles de preparación superior que se ofrece desde los distintos PNF que se desarrollan en la aldea.

Se consultó, por la metodología de juicio de experto, a un grupo de profesionales quienes valoraron el contenido de la metodología para la formación pedagógica continua propuesta e hicieron ciertas apreciaciones, que dieron veracidad, pertinencia y calidad al contenido de la misma. Entre ellas, el 95,7% manifestó que la metodología es adecuada, coherente y lógica en cada uno de los momentos y pasos a seguir, que permiten el establecimiento de los niveles de relación entre ellos. Coinciden en las posibilidades formativas, dirigidas a la apropiación de conocimientos, formación y desarrollo de habilidades por parte de los docentes, así como su contribución a la preparación antes y durante en materia pedagógica del claustro.

RECOMENDACIONES

En el marco de la pretensión de socializar los logros alcanzados con esta investigación, especialmente con la metodología que se propone como mecanismo para optimizar la formación pedagógica continua del profesorado de la Aldea Universitaria José Lorenzo Pérez, se recomienda lo siguiente:

- ✓ Socializar en la aldea referida, la metodología propuesta ante el claustro profesoral para que conozcan y valoren su participación en el desarrollo de la misma.
- ✓ Difundir en las aldeas del Eje Metropolitano dicha metodología, dirigido a los Coordinadores de aldea, para que valoren la posibilidad de implementarla en la gestión educativa del proceso de formación pedagógica de los profesores que prestan servicio docente-educativo en dichos recintos universitarios.
- ✓ Hacer extensiva la difusión de la propuesta a la estructura del estado Miranda que coordina la Misión Sucre, para valorar la posibilidad de socializarla en sus reuniones metodológicas con los Coordinadores de eje aldea.
- ✓ Implementar la metodología haciendo seguimiento de la misma, para su efectividad.

BIBLIOGRAFIA

Aguana, F. (2010). Un recorrido por la génesis y trayectoria de la Revolución Bolivariana. Material mimeografiado Departamento de Historia de la Educación. UCV-Caracas.

Andreuci, P. (2012). El Enfoque Clínico en la formación continua de profesores: La teorización del «Ojo Pedagógico» como destreza compleja. Revista de Curriculum y formación del profesorado. Universidad Diego Portales. Santiago de Chile.

Alonso, C. (2014). Propuesta de acciones para la superación de los profesores en ejercicio de Educación Técnica Profesional desde el puesto de trabajo. Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional "Héctor Alfredo Pineda Zaldivar". Cuba.

Añorga Morales, Julia. (1995). La Educación Avanzada. ¿Mito o realidad? Impresión ligera. La Habana.

Arbesú, M. (2006) El uso del portafolio como recurso para evaluar la docencia universitaria. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. Disponible en: http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num1_e/art10.pdf, recuperado el 12 de junio de 2014.

Ballestrini, M. (1999) Cómo se elabora el proyecto de investigación Consultores Asociados, Servicio Editorial , Caracas, Venezuela, 2ª.

Betancourt et. al (2009). Métodos de investigación. USB. Caracas

Blanco, I. y Quesada V. (2010) la gestión académica, criterio clave de la calidad de la gestión de las instituciones de educación superior. Ediciones de la Universidad de Cartagena (Colombia).

Castellanos, B. (1996). "La investigación en el campo de la educación: retos y alternativas". Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana.

Carbonell, P. (2009). Teoría y Práctica del Liderazgo en las instituciones educativas. *Material de apoyo electrónico de la Maestría en Dirección*. La Habana, Cuba.

Castiñeira, N. (1999). La formación permanente de los profesores de Química en la Provincia de Pinar del Río. Universidad de Pinar del Río. Hermanos Saíz. Cuba.

Chávez, H. (2003) (Discurso pronunciado con motivo de la juramentación de los Coordinadores Regionales de Misión Sucre, noviembre de 2003.)

Chávez, H. (2012). Propuesta del Candidato de la Patria Comandante Hugo Chávez. Para la gestión Bolivariana socialista 2013-2019. República Bolivariana de Venezuela.

Chávez. J. (2000). *Enfoque de la investigación educativa en América Latina*. Conferencia Magistral. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Chiavenato, I. (2003). Introducción a la Teoría General de la Administración. McGraw-Hill. Brasil.

Cerezal, J. y. (2004). *Cómo investigar en Pedagogía*. La Habana , República de Cuba: Pueblo y Educación.

Chiavenato, I. (1995). *Introducción a la teoría general de la administración*. México, México: Mc Graw Hill.

Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Asamblea Nacional Constituyente (1999).

Correa, Álvarez y otros (2009) *La Gestión educativa un nuevo paradigma*. Ediciones de la Fundación universitaria Medellín Colombia

Delors, J. (1998). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO.

Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión. Política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.

Esteila et. al. (2012). *Hacia donde se dirigen los Programas Nacionales de Formación*. Material de la clase de Gestión de la Educación Superior en Venezuela. UCV.

Fasco, M. (2006). *La Universidad Territorial Universalizada del Oriente*. Tesis en opción al grado del Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente. Cuba.

Gaceta Oficial N°38.930. (2008). *Programas Nacionales de Formación PNF*. República Bolivariana de Venezuela.

Gaceta Oficial N°39.148. (2009). *Misión Alma Mater*. República Bolivariana de Venezuela.

Gaceta Oficial N°40.029. (2014). Programa Nacional de Formación Avanzada. República Bolivariana de Venezuela.

Grau, et. al (2010). La formación del profesorado como factor decisivo de la excelencia educativa.

García S., A. (2007). Biblioteca Virtual de Derecho, Economía y Ciencias Sociales. Recuperado el 18 de septiembre de 2013, de Administración Financiera I: Dirección y Liderazgo. Disponible en: <http://www.eumed.net/libros/2010c/>

Graffe, G. (2003). La Gerencia educativa en Venezuela. Ediciones FHE-Universidad Central de Venezuela. Caracas.

Hernández, J. (2014). Materiales digitalizados para el desarrollo de las clases del curso: Gestión educativa en instituciones de educación superior. Maestría en Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Sancti Spíritus“ José Martí Pérez”. Cuba

Imbernón Muñoz, F. (2002). *Reflexiones globales sobre la formación y el desarrollo profesional del profesorado en el estado español y Latinoamérica*. En Revista Educar, No 30. (pp.15-25) Extraído el 17 de febrero, 2009 de: <http://ddd.uab.es/pub/educar/0211819Xn30p15.pdf>

Kerlinger et. Al. (1999) Investigación del comportamiento. Mc Graw Hill. México.

Koontz, H. y. (1994). *Administración una perspectiva global* (Décima ed.). La guía de Venezuela. com.ve. Revista electrónica. enero, 2008. Disponible: <http://www.guia.com.ve/noticias> [Consulta: 2013, agosto 18].

Levin y Rubin (2001) Estadística para administración y economía. Prentice Hall.
Lobo, O. (2012) Estudio descriptivo del funcionamiento de las aldeas universitarias en Venezuela. Editorial Biblioteca Alfaró Zamora. Universidad Central de Venezuela. Caracas.

López, J.C. (2010). Modelo de Gestión del Proceso de Preparación y Superación de Cuadros en el contexto de las organizaciones en Cuba. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de La Habana. Cuba.

Maldonado, K. (2005). Evaluación del desempeño de profesores universitarios. Universidad Nacional Abierta. Caracas.

Malpios y Roseel (2010) Gerencia Universitaria: tiempo de reflexión. Universidad de Carabobo. Ediciones de la facultad de Odontología. Venezuela

Marcelo, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPU.

Marin, A. (2007). Aproximaciones al proceso de formación del profesorado universitario. Caso: Universidad Simón Bolívar. Caracas-Venezuela.

Marin, J. (2005). Síntesis política de Venezuela Contemporánea. Material del curso de Historia de la Educación. UCV-Caracas.

Marin, J. (1997). "Calidad Total: Una perspectiva desde la gerencia escolar". *Pedagogía* (50), p.p.35-42.

Martínez, E. y Amaro, R. (2008). El Docente Universitario y su formación. Propuesta. SADPRO-Universidad Central de Venezuela.

Marx, K. (1962). EL CAPITAL. Editora Nacional de Cuba. La Habana.

Melinkoff (1990). Estructuras administrativas. UCV. Editorial FHE. Caracas-Venezuela. Material mimeografiado del Departamento de Administración Educativa. UCV.

Méndez, T. (2011). Aproximaciones a las concepciones metodológicas en investigación educativa. UCV. Caracas.

Mesa, M. (2008) La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización docente. Universidad de Cienfuegos – Cuba.

Mesa, N. et al. (2009): El trabajo metodológico: Evolución y perspectivas. Cuba.

Mesa, G, Urias, G. (2011). Estrategia de superación profesional para potenciar en los directivos la competencia comunicativa para negociar. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Ministerio de Educación Superior (2007). Reglamento para el Trabajo Docente Metodológico. Resolución No. 210/2007 La Habana. UEB. ENPSES.

Montero, A. et. al (2009). El desarrollo profesional docente del profesorado universitario en Cuba. Curso de Experto Universitario Koestenbaum, P. (1999).

Liderazgo: La Grandeza Interna (1º ed.). (J. Bass, Trad.) Juárez, México: Prentice Hall Hispanoamericana.

MPPE (2014) Resultados de la Consulta Nacional por la calidad educativa. Ministerio del poder popular para la Educación. Caracas-Venezuela.

Morales, W. (2008) Informe de gestión del cumplimiento de las funciones docente el Departamento de Administración Educativa de la Universidad Central de Venezuela.

Morales, W. (2015) Informe de gestión del cumplimiento de las funciones docente el Departamento de Administración Educativa de la Universidad Central de Venezuela.

Morillo, J. (2009). Estudio descriptivo de las aldeas universitarias en Venezuela. Universidad Simón Rodríguez. Caracas. Venezuela. Página 132.

Morin, E. (2007). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Elaborado para la UNESCO como contribución a la reflexión internacional sobre cómo educar para un futuro sostenible. Buenos Aires: Nueva Visión.

Owens, R. (1989). La escuela como organización, tipos, conductas y pautas organizativas. Madrid: Santillana.

Pérez, de S. R. (2012). La Educación Superior en Venezuela en los últimos 20 años. Un estudio Comparativo. Universidad Simón Rodríguez. Caracas.

Pelegrín, N. et. al. (2008). Metodología para la formación de competencias directivas en las escuelas de hotelería y turismo. República de Cuba.

República Bolivariana de Venezuela. (agosto de 2009). Ley Orgánica de Educación. Caracas, Distrito Capital, Venezuela: Asamblea Nacional.

República de Cuba, Ministerio de Educación Superior. Reglamento Docente y Metodológico. Resolución 210/ 07.

República Bolivariana de Venezuela-Asamblea Nacional Constituyente. (1999). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Año CXXVII – MES III. Publicada en Gaceta Oficial del jueves 30 de diciembre de 1999, N° 36.860.

Rizo, J. (1999). La formación del docente universitario.

Román, E. (2011). Modelo didáctico para perfeccionar la dirección del trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial. Tesis de doctorado. Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Santa Clara.

Sampieri et. al (2003). Metodología de Investigación. México: Trillas.

UNESCO. (1998). Proyecto de Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. París.

UNESCO. (2011). Datos mundiales de educación. 7a edición, julio de 2010. IBE/2010/CP/WDE/VE. Disponible en:

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Venezuela.pdf

Velásquez, R. (2012). Reflexiones sobre la docencia universitaria en el contexto venezolano. Material mimeografiado. Escuela de Educación UCV-Caracas.

Vila, A. (abril de 2009). Administración. *Guía de estudio*, 1º, p.14. Caracas, Distrito Capital, Venezuela: Universidad Bolivariana de Venezuela.

Zamboni, L. y Gorgone, H. (2011) Propuestas innovadoras en la gestión académica. III Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur.

Anexo N° 01: Matriz de operacionalización del estudio

Objetivo: Describir la operacionalización del proceso de formación pedagógica continua en la Aldea Universitaria José Lorenzo

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECIFICOS	VARIABLE	DEFINICION	DIMENSIONES	ITEMS	FUENTES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
<p>Proponer una metodología para la formación pedagógica continua del profesorado de la aldea universitaria "José Lorenzo Pérez".</p>	<p>Determinar los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan la temática relacionada con el proceso de Docencia en el contexto de las aldeas universitarias venezolanas, con especial énfasis en el proceso de formación pedagógica del profesorado.</p> <p>Diagnosticar el comportamiento actual de las dimensiones e indicadores del proceso de formación pedagógica continua del profesorado de la Aldea Universitaria "José Lorenzo Pérez".</p> <p>Diseñar una metodología basada en los enfoques científicos pedagógicos actuales y demandas de los PNF para el proceso de formación pedagógica continua del profesorado de la Aldea Universitaria "José Lorenzo Pérez".</p> <p>Valorar por expertos la pertinencia de la metodología elaborada para el proceso de formación pedagógica continua del profesorado de la Aldea Universitaria "José Lorenzo Pérez".</p>	<p>FORMACIÓN PEDAGÓGICA CONTINUA DEL PROFESORADO DE LA ALDEA UNIVERSITARIA</p>	<p>Es es el proceso mediante el cual las instituciones de educación universitaria desarrollan importantes acciones, estrategias, políticas, programas y metodologías para propiciar la formación continua de su cuerpo de profesores, a fin de optimizar la calidad de la docencia, la creación intelectual y la vinculación social</p>	<p>ACTITUDINAL</p>	<p>Su comportamiento es adecuado al ambiente universitario. Trata de forma cortés a los estudiantes. Acepta con amabilidad las sugerencias de los estudiantes para el desarrollo de las clases. Asiste puntualmente a clases. Es responsable en el cumplimiento de sus labores docentes. Genera un clima de respeto al funcionamiento de la institución</p>	<p>Estudiantes y profesores de la Aldea U. José Lorenzo Pérez</p>	<p>Encuesta , Entrevista y Guión de Observación</p>	<p>Cuestionario con 58 ítems y opciones policotómicas en escala de Rensis Likert</p>
				<p>COGNITIVA</p>	<p>Demuestra capacidad de comunicación con los estudiantes durante el desarrollo de las clases. Demuestra conocimientos sólidos del área correspondiente a la unidad curricular que dicta. Emplea adecuadamente medios de tecnologías de la información y comunicación para propiciar aprendizajes significativos</p>			
				<p>VINCULACION SOCIAL</p>	<p>Formula preguntas adecuadas que estimulan a los estudiantes a contrastar los conocimientos con la realidad social, comunitaria, familiar e institucional. Participa en el acompañamiento que exige la vinculación profesional con las comunidades para fortalecer el proceso de formación de los estudiantes</p>			
				<p>CREACIÓN INTELLECTUAL</p>	<p>Relaciona los contenidos de la unidad curricular que dicta con el componente Proyectos como parte del proceso de investigación. Promueve la investigación científica en diversas fuentes según los contenidos que imparte. Atiende inquietudes, dudas, necesidades de los estudiantes como complemento de su proceso de creación intelectual</p>			
				<p>INTERACCIONES</p>	<p>Fomenta la interacción dialógica en los estudiantes. Atiende de forma individual a los estudiantes en el desarrollo de las clases. Mantiene adecuada interacciones con todos los miembros de la aldea universitaria</p>			
				<p>COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL</p>	<p>Promueve el cumplimiento de las normas de convivencia institucional. Cumple las normas de convivencia institucional</p>			
				<p>PEDAGÓGICA</p>	<p>SUBDIMENSION DIDÁCTICA</p> <p>Es ordenado en el desarrollo de las actividades académicas (clases). Se observa que prepara con dedicación los recursos didácticos a emplear. Selecciona adecuadamente las estrategias que emplea para el desarrollo de las clases. Fomenta el pensamiento crítico a través de las actividades andragógicas que desarrolla. Cumple con el desarrollo de los contenidos establecidos en los programas de las distintas unidades curriculares. Demuestra aplicación de innovación didáctica en el desarrollo de las clases</p>			
<p>SUBDIMENSIÓN EVALUACIÓN</p>	<p>Establece acuerdos con los estudiantes en relación al plan de evaluación. Cumple con el plan de evaluación establecido en consenso. Comunica con antelación las estrategias que emplea para evaluar los aprendizajes. Facilita la recuperación de actividades de evaluación según dispongan los estudiantes de un justificativo legal válido. Entrega a tiempo las notas definitivas de la unidad curricular que dicta</p>							

Anexo N° 02. Entrevista a profesores

Objetivo: Conocer la opinión del profesorado universitario acerca del proceso de preparación y vinculación en la Aldea Universitaria.

Estimado profesor estamos realizando un estudio sobre su proceso de preparación pedagógica para visualizar la forma en que se desarrolla y las acciones que hasta el momento se han ejecutado en la aldea universitaria, en este sentido necesitamos su más sincera colaboración en la veracidad de las respuestas a este instrumento, le agradecemos de antemano su apoyo.

Nombre del docente: _____

Unidad Curricular que imparte: _____

Programa: _____ Años dictándola: _____

Interrogantes:

1.- ¿Considera ud. necesario que el profesor de las aldeas universitarias mantenga buenas actitudes sociales y personales para el ejercicio de las funciones de docencia?

TOTALMENTE EN DESACUERDO	DESACUERDO	MEDIANAMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO

¿Por qué?: _____

2.- ¿Considera usted necesario que el docente de las aldeas universitarias tenga dominio y conocimiento actualizado sobre los temas de la unidad curricular que imparte?

TOTALMENTE EN DESACUERDO	DESACUERDO	MEDIANAMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO

¿Por qué?: _____

3.- ¿Considera usted necesario que el docente de las aldeas universitarias realice actividades de vinculación e integración social para que los estudiantes contrasten sus conocimientos con la realidad social?

TOTALMENTE EN DESACUERDO	DESACUERDO	MEDIANAMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO

¿Por qué?: _____

4.- ¿Considera usted necesario que el docente de las aldeas universitarias debe correlacionar los contenidos de la unidad curricular que imparte con el componente Proyectos promoviendo la investigación científica y la Creación Intelectual?

TOTALMENTE EN DESACUERDO	DESACUERDO	MEDIANAMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO

¿Por qué?: _____

5.- ¿Considera usted necesario que el docente de las aldeas universitarias mantenga óptimas relaciones con los demás miembros del recinto universitario?

TOTALMENTE EN DESACUERDO	DESACUERDO	MEDIANAMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO

¿Por qué?: _____

6.- ¿Considera usted que el comportamiento organizacional del docente de las aldeas universitarias debe estar acorde al cumplimiento de los acuerdos de convivencia en el recinto?

TOTALMENTE EN DESACUERDO	DESACUERDO	MEDIANAMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO

¿Por qué?: _____

7.- ¿Considera usted necesario que el docente de las aldeas universitarias tengan formación pedagógica de pregrado o componente docente para el ejercicio del proceso de docencia?

TOTALMENTE EN DESACUERDO	DESACUERDO	MEDIANAMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO

¿Por qué?: _____

8.- ¿Considera usted necesario que el docente de las aldeas universitarias tenga formación pedagógica continua para el desarrollo de los procesos asociados a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes?

TOTALMENTE EN DESACUERDO	DESACUERDO	MEDIANAMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO

¿Por qué?: _____

Anexo N° 03: Cuestionario para la valoración del proceso de docencia en la Aldea Universitaria José Lorenzo Pérez, Desde la perspectiva de los estudiantes

Objetivo: Conocer las apreciaciones que tienen los estudiantes de la Aldea Universitaria José Lorenzo Pérez, en cuanto al proceso de desempeño pedagógico de sus profesores.

Estimado estudiante, reciba un cordial saludo. La presente es una encuesta que tiene como finalidad recabar las opiniones que usted tiene con respecto al desempeño de los profesores que durante el presente período (2014-II) le dictan las diversas unidades curriculares que cursan, como parte de un valioso proceso de investigación que se lleva a cabo desde esta Coordinación de la Aldea a fin de ser empleada como fundamento para la construcción de una metodología que servirá de herramienta para perfeccionar las dimensiones e indicadores del desempeño del profesorado, por lo tanto el tratamiento de la información que aquí usted suministre, se hará bajo estrictos parámetros confidenciales y servirán de apoyo al desarrollo de dicho estudio académico y profesional.

Agradecemos la máxima colaboración prestada y le sugerimos tomar en cuenta las siguientes orientaciones para facilitar la emisión de sus respuestas.

ORIENTACIONES:

- 1.- No es necesario que coloque sus datos personales. Recuerde que los datos suministrados son confidenciales.
- 2.- Utilice preferiblemente bolígrafo para marcar las respuestas de su preferencia.
- 3.- Responda con la mayor la claridad, objetividad y seguridad posible.
- 4.- Para las preguntas del cuestionario se le presenta una escala de Likert que tiene las siguientes opciones: **Totalmente desacuerdo (0), Desacuerdo (1), Medianamente de acuerdo (2), De acuerdo (3), Totalmente de acuerdo (4).** Seleccione solo una opción en cada pregunta.
- 6.- Por favor devuelva el cuestionario al Encuestador a la brevedad posible y con todas las respuestas requeridas.

MUCHAS GRACIAS POR SU VALIOSA COLABORACIÓN!!!

Tómese el tiempo necesario y Marque con una equis (X) la opción de su preferencia

Nº	INDICADORES DE DESEMPEÑO DEL DOCENTE DE LA ALDEA UNIVERSITARIA JOSÉ LORENZO PÉREZ	Totalmente desacuerdo				
		0	1	2	3	4
Nombres y apellidos del profesor: _____						
Unidad Curricular: _____						
DIMENSIÓN ACTITUDINAL						
1	Su comportamiento es adecuado al ambiente universitario.					
2	Trata de forma cortés a los estudiantes.					
3	Acepta con amabilidad las sugerencias de los estudiantes para el desarrollo de las clases					
4	Asiste puntualmente a clases					
5	Es responsable en el cumplimiento de sus labores docentes					
6	Genera un clima de respeto al funcionamiento de la institución					
DIMENSIÓN COGNITIVA						
7	Demuestra capacidad de comunicación con los estudiantes durante el desarrollo de las clases					
8	Demuestra conocimientos sólidos del área correspondiente a la unidad curricular que dicta					
9	Emplea adecuadamente medios de tecnologías de la información y comunicación para propiciar aprendizajes significativos.					

DIMENSIÓN VINCULACIÓN SOCIAL

10	Formula preguntas adecuadas que estimulan a los estudiantes a contrastar los conocimientos con la realidad social, comunitaria, familiar e institucional.					
11	Participa en el acompañamiento que exige la vinculación profesional con las comunidades para fortalecer el proceso de formación de los estudiantes					

DIMENSIÓN CREACIÓN INTELECTUAL

12	Relaciona los contenidos de la unidad curricular que dicta con el componente Proyectos como parte del proceso de investigación.					
13	Promueve la investigación científica en diversas fuentes según los contenidos que imparte					
14	Atiende inquietudes, dudas, necesidades de los estudiantes como complemento de su proceso de creación intelectual					

DIMENSION DE INTERACCIONES

15	Fomenta la interacción dialógica en los estudiantes					
16	Atiende de forma individual a los estudiantes en el desarrollo de las clases					
17	Mantiene adecuada interacciones con todos los miembros de la aldea universitaria					

DIMENSIÓN COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL

18	Promueve el cumplimiento de las normas de convivencia institucional					
19	Cumple las normas de convivencia institucional					

DIMENSIÓN PEDAGÓGICA**SUBDIMENSIÓN DIDÁCTICA**

20	Es ordenado en el desarrollo de las actividades académicas (clases)					
21	Se observa que prepara con dedicación los recursos didácticos a emplear					

22	Selecciona adecuadamente las estrategias que emplea para el desarrollo de las clases					
23	Fomenta el pensamiento crítico a través de las actividades andragógicas que desarrolla					
24	Cumple con el desarrollo de los contenidos establecidos en los programas de las distintas unidades curriculares					
25	Demuestra aplicación de innovación didáctica en el desarrollo de las clases					
SUBDIMENSIÓN EVALUACIÓN						
26	Establece acuerdos con los estudiantes en relación al plan de evaluación					
27	Cumple con el plan de evaluación establecido en consenso					
28	Comunica con antelación las estrategias que emplea para evaluar los aprendizajes					
29	Facilita la recuperación de actividades de evaluación según dispongan los estudiantes de un justificativo legal válido					
30	Entrega a tiempo las notas definitivas de la unidad curricular que dicta					

Anexo N° 04. Guión para el registro de la observación de la clase de los profesores de la aldea universitaria José Lorenzo Pérez.

Objetivo: Conocer la opinión del Coordinador de la Aldea Universitaria y Coordinador Enlace de PNF acerca del proceso de desarrollo de una clase por parte de los profesores.

El presente instrumento, ha sido diseñado para la sistematización de los criterios de observación realizada sobre el desarrollo de una clase, por parte de los profesores de la Aldea Universitaria “José Lorenzo Pérez”, el mismo, fue empleado como dispositivo para la valoración del proceso de docencia desde la perspectiva del Coordinador de Aldea.

Semestre ___ (_____) **Profesor-Asesor:** _____

Nombre del observador: _____

Día y Fecha de observación: _____

Hora de entrada:___ **Hora de Salida:**___ **Total de Horas de clase:**___

PROCESO DIDÁCTICO DEL DESARROLLO DE LA CLASE DE PROYECTOS DE APRENDIZAJE:

TEMA A DESARROLLAR:

OBJETIVO A LOGRAR: _____

INICIO: (DESCRIBIR COMO FUE EL INICIO)

DESARROLLO: (CÓMO FUE EL DESARROLLO DE LA CLASE)

CIERRE:

ESTRATEGIAS EMPLEADAS POR EL PROFESOR-ASESOR (A):

¿CÓMO FUE LA ACTUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DURANTE LA CLASE?_____

ANÉCDOTAS OCURRIDAS EN EL DESARROLLO DE LA CLASE:_____

¿CUÁL FUE LA ASIGNACIÓN PARA EL TRABAJO Y/O ESTUDIO INDEPENDIENTE?_____

**LISTADO DE INDICADORES DE VALORACIÓN DE LA CLASE
DESARROLLADA:**

		ESCALA DE VALORACIÓN		
Nº	INDICADORES DE DESEMPEÑO	(1) Regular	(2) Bueno	(3) Excelente
1	El docente trata de forma cortés a los estudiantes durante el desarrollo de la clase			
2	Acepta con amabilidad las sugerencias de los estudiantes para el desarrollo de las clases			
3	Demuestra capacidad de comunicación con los estudiantes durante el desarrollo de las clases			
4	Demuestra conocimientos sólidos del área correspondiente a la unidad curricular que dicta			
5	Emplea adecuadamente medios de tecnologías de la información y comunicación para propiciar aprendizajes significativos.			
6	Formula preguntas adecuadas que estimulan a los estudiantes a contrastar los conocimientos con la realidad social, comunitaria, familiar e institucional.			
7	Relaciona los contenidos de la unidad curricular que dicta con el componente Proyectos como parte del proceso de investigación.			
8	Fomenta la interacción dialógica en los estudiantes			
9	Atiende de forma individual a los estudiantes en el desarrollo de las clases			
10	Seleccionó adecuadamente las estrategias que empleó para el desarrollo de la clase			
11	Fomentó el pensamiento crítico a través de las actividades andragógicas que desarrolló en la clase			
12	Cumplió con el desarrollo de los contenidos establecidos en el programas de la unidad curricular			
13	Demuestra aplicación de innovación didáctica en el desarrollo de la clase			
14	Cumplió con lo planificado y establecido en consenso			
15	Evalúa de forma adecuada los contenidos desarrollados en esta clase de la unidad curricular que dicta			
SUBTOTALES: sumar los puntos alcanzados en cada indicador según la escala				
TOTAL: sumar los resultados parciales anteriores				

OBSERVACIONES GENERALES:

SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES:

INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS:

De acuerdo al total alcanzado anteriormente, se debe ubicar el desempeño del docente según la siguiente tabla de valoración:

POR ENCIMA DE LO ESPERADO	DENTRO DE LO ESPERADO	POR DEBAJO DE LO ESPERADO
De 30 a 45	De 16 a 30	De 0 a 15

EL DESEMPEÑO OBTENIDO POR EL DOCENTE FUE:

Firma de los observadores: _____

Anexo N° 05. Instrumento para la valoración por juicio de experto de los instrumentos para el diagnóstico.

Objetivo: Conocer la impresión que tienen los expertos en cuanto a la consistencia y calidad de los instrumentos diseñados para la elaboración del diagnóstico sobre la necesidad de formación pedagógica en la aldea universitaria, objeto de estudio.

INSTRUMENTO PARA LA VALORACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES DE LA ALDEA UNIVERSITARIA “JOSÉ LORENZO PÉREZ” SOBRE EL DESEMPEÑO DE SUS PROFESORES-ASESORES EN EL CUMPLIMIENTO DE SUS FUNCIONES DE DOCENCIA UNIVERSITARIA

Estimado experto, reciba un cordial saludo. El presente es un instrumento dirigido a recoger sus valiosas apreciaciones metodológicas y teóricas con respecto a la coherencia y claridad entre el contenido de una encuesta-cuestionario diseñada como técnica metodológica para la recolección de las opiniones que tienen los estudiantes de la Aldea Universitaria “José Lorenzo Pérez”, en relación al desempeño profesional de sus profesores-asesores en el cumplimiento de sus funciones de docencia universitaria.

El objetivo de este instrumento es obtener sus comentarios y valiosas orientaciones para la optimización de los aspectos metodológicos presentes en dicho documento; los cuales servirán de apoyo al desarrollo de un trabajo de investigación científica, presentado como requisito para optar al título de Máster en Ciencias de la educación superior, el cual se denomina:

METODOLOGÍA PARA LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA CONTINUA DEL PROFESORADO LA ALDEA UNIVERSITARIA “JOSÉ LORENZO PÉREZ”

Agradecemos la máxima colaboración prestada.

MATRIZ PARA EL JUICIO DE EXPERTO

Nº DE ITEMS	ESCALA DE VALORACIÓN				SUGERENCIAS
	Deficiente	Regular	Bueno	Óptimo	Aspectos a mejorar
(ver instrument o anexo)					
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					

15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					
28					
29					
30					

NOTA: se anexa: modelo de cuestionario y matriz de operacionalización de variables

Anexo N° 06: Encuesta aplicada para la selección de los expertos

Compañero(a), teniendo en cuenta su experiencia laboral en la educación superior y preparación profesional en la investigación educativa se solicita su colaboración en una investigación que se realiza en el marco de la Misión Sucre dentro de la Aldea Universitaria José Lorenzo Pérez del municipio Sucre en Miranda, encaminada a perfeccionar la preparación metodológica del Profesorado en relación a su formación continua, por lo que es necesaria la siguiente información:

Nombre y apellidos:

Experiencia en la docencia en la educación superior _____.

Categoría docente: _____ Título académico: _____ Grado científico: _____

Cargo que ocupa: _____.

Centro de trabajo: _____.

1. Marque con una cruz (X), en una escala creciente de 1 a 10, el valor que se corresponde con el grado de conocimiento e información que usted tiene sobre el tema objeto de investigación.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Realice una autovaloración, según la tabla que a continuación se le ofrece, de sus niveles de argumentación o fundamentación sobre el tema que se investiga. (Debe autovalorar cada una de las fuentes dadas, marcando con una cruz en el nivel que considere).

Fuentes de argumentación.	alto	medio	bajo
Análisis teóricos realizados por usted sobre la formación continua del profesorado.	0.3	0.2	0.1
La experiencia que usted ha adquirido al respecto.	0.5	0.4	0.2
Conocimiento de trabajos presentados en eventos provinciales.	0.05	0.05	0.05
Conocimiento de trabajos presentados en eventos nacionales.	0.05	0.05	0.05
Su conocimiento del estado del problema en otros contextos.	0.05	0.05	0.05
Vivencias en las actuales transformaciones de la educación superior en contextos de municipalización.	0.05	0.05	0.05
	1	0.8	0.5

ANEXO N° 07: Autoevaluación de los expertos.

No	Kc	Ka	K=(Kc+Ka)/2	Coefficiente de Competencia
1	0.9	0.9	0.9	ALTO
2	0.9	1	0.95	ALTO
3	0.9	1	0.95	ALTO
4	0.8	0.8	0.8	ALTO
5	0.8	0.9	0.85	ALTO
6	1	1	1	ALTO
7	0.8	0.9	0.85	ALTO
8	0.8	0.8	0.8	ALTO
9	0.7	0.8	0.75	MEDIO
10	1	1	1	ALTO
11	1	0.8	0.9	ALTO
12	0.9	1	0.95	ALTO
13	0.9	0.9	0.9	ALTO
14	0.7	0.7	0.7	MEDIO
15	1	1	1	ALTO
16	1	1	1	ALTO
17	1	0.9	0.95	ALTO
18	0.7	0.8	0.75	MEDIO
19	0.9	1	0.95	ALTO
20	0.9	0.9	0.9	ALTO
21	0.9	0.9	0.9	ALTO
22	1	1	1	ALTO
23	1	1	1	ALTO

$0.8 \leq K \leq 1$ K= ALTO

$0.5 \leq K < 0.79$ K= MEDIO

$0 \leq K < 0.5$ K= BAJO

ANEXO N° 08. Instrumento para evaluar por los expertos seleccionados

Objetivo: Evaluar la calidad de la concepción teórico-metodológica diseñada a partir del criterio de expertos.

En la Aldea Universitaria José Lorenzo Pérez Rodríguez, adscrita administrativamente a la instancia del Eje Metropolitano del estado Bolivariano de Miranda, se realiza una investigación sobre el perfeccionamiento del proceso de formación continua del profesorado. Como resultado de la misma se propone una metodología en la que se determinan sus respectivas fases para su implementación en la práctica.

Teniendo en cuenta su dominio del tema objeto de investigación, sus experiencias en la educación superior se solicita de usted, la evaluación de los elementos inicialmente referidos, a los cuales deberá otorgar las categorías de Muy Adecuado (MA), Bastante Adecuado (BA), Adecuado (A), Poco Adecuado (PA), No Adecuado (NA). Para ello se le adjunta una síntesis del contenido relacionado con los diferentes elementos que usted debe evaluar:

DIMENSIONES	ITEMS	MA	BA	A	PA	NA	MA
- ACTITUDINAL - COGNITIVA - VINCULACIÓN SOCIAL - CREACIÓN INTELLECTUAL - INTERACCIONES - COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL - PEDAGÓGICA - EVALUACIÓN	1- Correspondencia de la metodología con el Modelo del Profesional de la Misión Sucre.						
	2- Estructura y lógica de la concepción propuesta.						
	3- Elementos teóricos que forman parte la dimensión teórica.						
	4- Proceder del Profesor de Misión Sucre para ingresar a la educación superior en su dimensión metodológica.						
	5- Proceder del Profesor de Misión Sucre para planificar, ejecutar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje.						

	6- Claridad y precisión del lenguaje pedagógico y metodológico empleado.						
	7- Pertinencia de la metodología.						
	8- Actualización de los conocimientos, habilidades y valores que fundamentan la metodología.						
	9- Claridad y precisión de las etapas de la metodología.						
	10- Integración de elementos teóricos y prácticos a la dinámica de implementación de la metodología.						
	11- Correspondencia de la metodología con las necesidades de formación continua de la Misión Sucre.						
	12- Contribución a la formación continua del profesorado universitario en Misión Sucre.						
	13- Factibilidad de la metodología.						

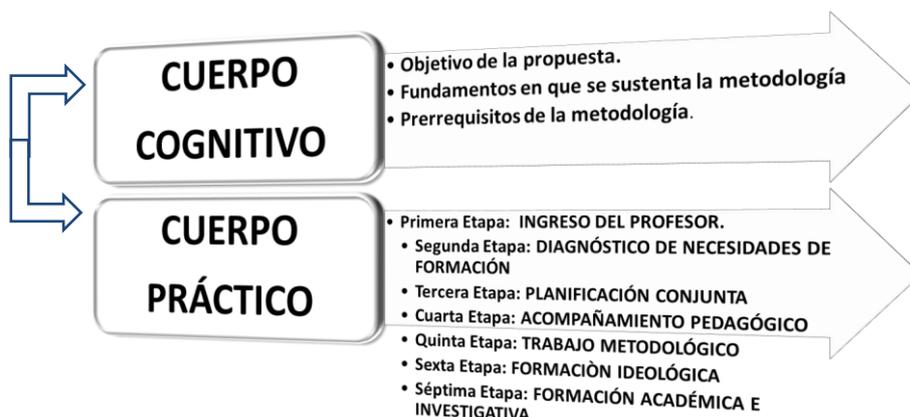
- Argumente los elementos que consideren necesario evaluar para el perfeccionamiento que no se hayan tenido en cuenta en el instrumento anterior.

ANEXO N° 09: Resultados de las respuestas emitidas por los expertos acerca del valor de la propuesta según indicadores declarados.

Expertos	Coefficiente de conocimiento (Kc)	Coefficiente de argumentación (Ka)	Coefficiente de competencia (K)	Valoración
1	0.90	1.00	0.90	ALTO
2	1.00	0.90	0,95	ALTO
3	0,95	0.90	1.00	ALTO
4	0.90	1.00	0.90	ALTO
5	0.90	0.90	1.00	ALTO
6	0,95	1.00	0.90	ALTO
7	0,85	1.00	0.90	ALTO
8	0.90	0.90	1.00	ALTO
9	0.90	1.00	0,95	ALTO
10	0.90	1.00	0.90	ALTO
11	0.90	0.90	1.00	ALTO
12	0,95	1.00	0.90	ALTO
13	0,85	1.00	0.90	ALTO

Anexo N° 10. Diagramación de la implementación de la metodología.

METODOLOGÍA PARA LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA CONTINUA DE LA ALDEA UNIVERSITARIA: "JOSÉ LORENZO PÉREZ"



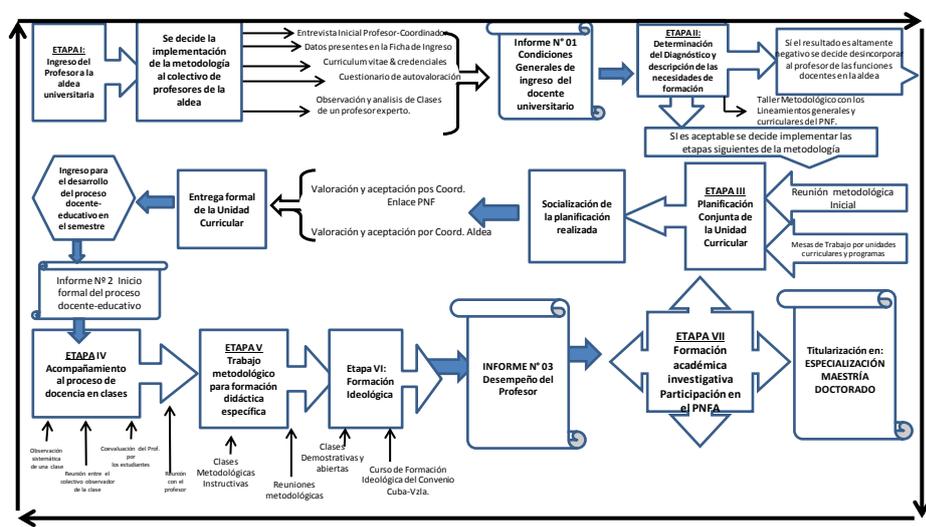
OBJETIVO DE LA PROPUESTA:

Garantizar la calidad de las acciones formativas emprendidas para la formación pedagógica continua de los profesores de la Aldea Universitaria José Lorenzo Pérez.



Esta metodología está diseñada para ser aplicada exclusivamente en el funcionamiento operativo de los procesos de formación de los profesores de la precitada aldea universitaria, pero con proyecciones de uso en cualquier otra aldea que tenga las mismas características organizativas. También es necesario que los profesores a los cuales se les vaya a incorporar en el proceso de formación se les realice previo al inicio de la metodología una entrevista inicial que permita reconocer en credenciales, resultados, publicaciones y constancias comprobables cual es su nivel de formación profesional y cuáles son sus competencias didácticas para desarrollar la unidad curricular que impartirá en la aldea.



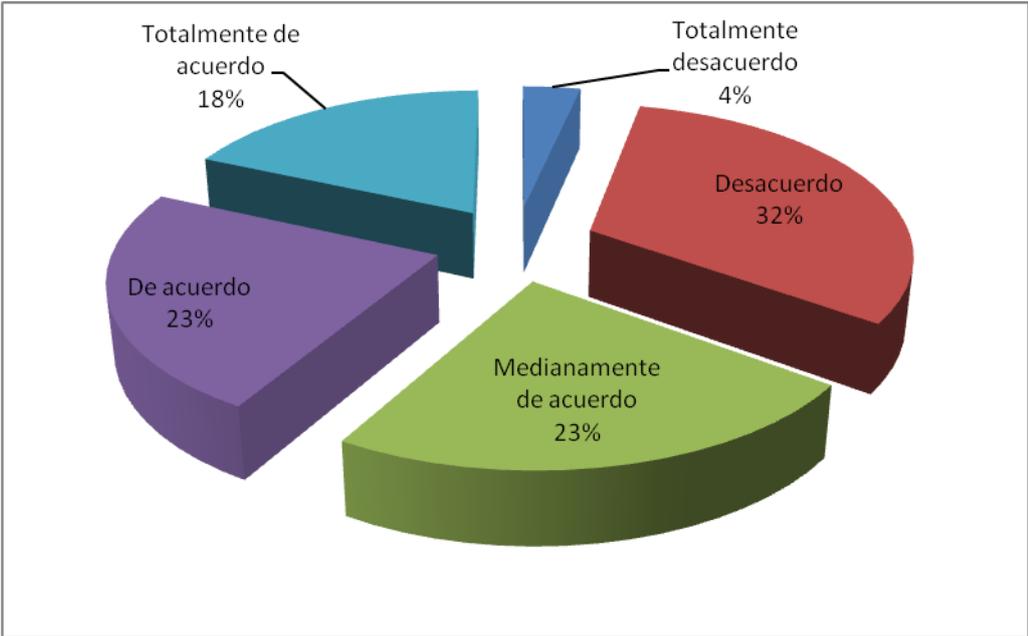


Anexo N° 11. Resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes para la valoración del desempeño de sus profesores

A continuación se presentan los resultados estadísticos obtenidos luego de la implementación del cuestionario-encuesta que recogió las impresiones de los estudiantes sobre el desempeño de los profesores de la referida aldea universitaria.

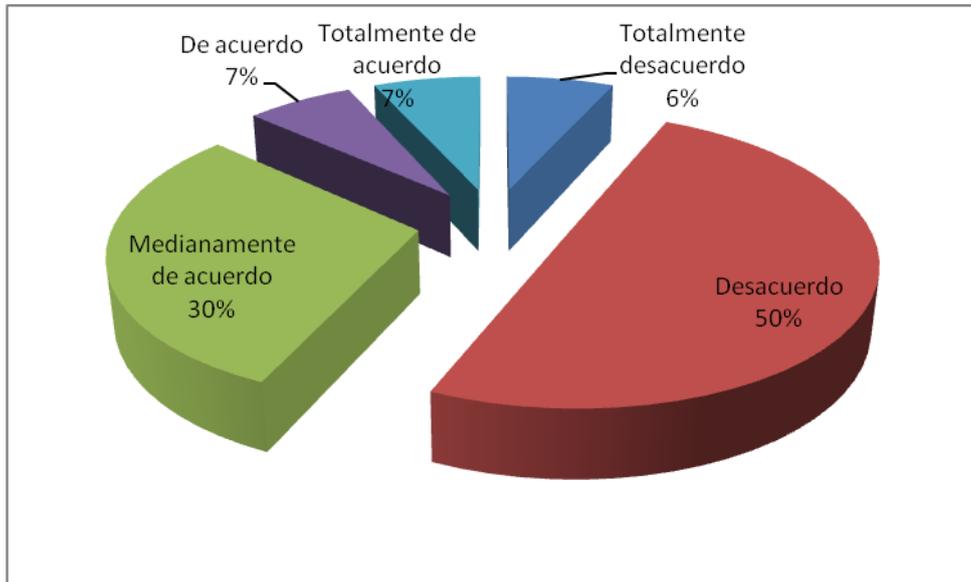
Su comportamiento es adecuado al ambiente universitario.

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	3,4	2
1	Desacuerdo	31,63	19
2	Medianamente de acuerdo	23,33	14
3	De acuerdo	23,33	14
4	Totalmente de acuerdo	18,3	11



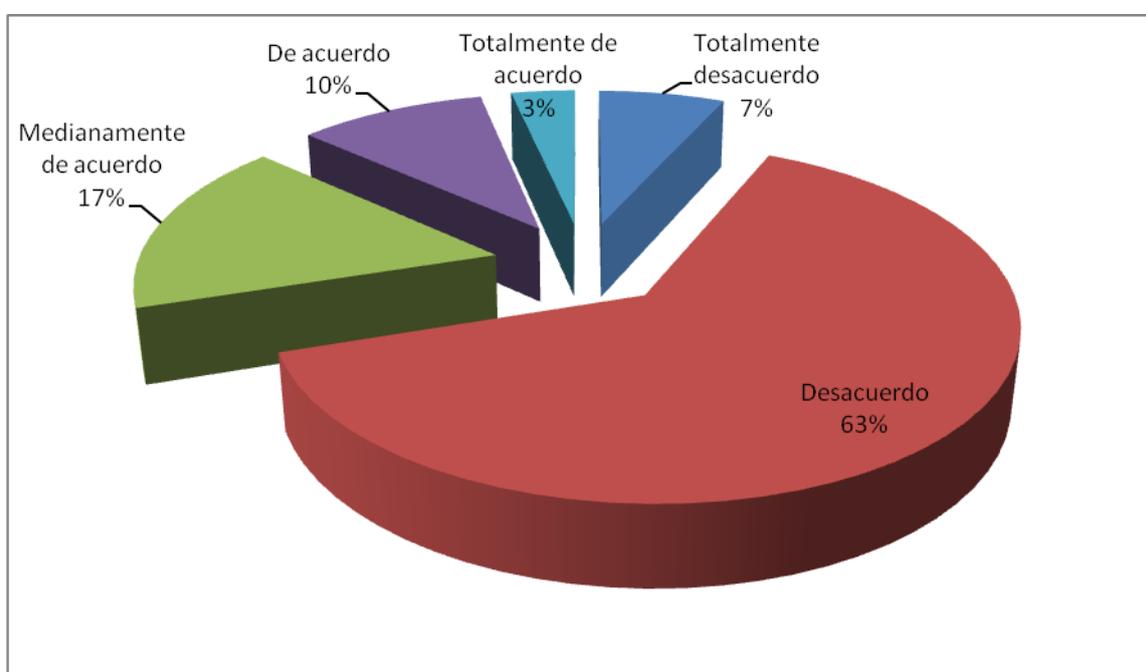
Trata de forma cortes a los estudiantes.

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	6,7	4
1	Desacuerdo	49,89	30
2	Medianamente de acuerdo	29,97	18
3	De acuerdo	6,7	4
4	Totalmente de acuerdo	6,7	4



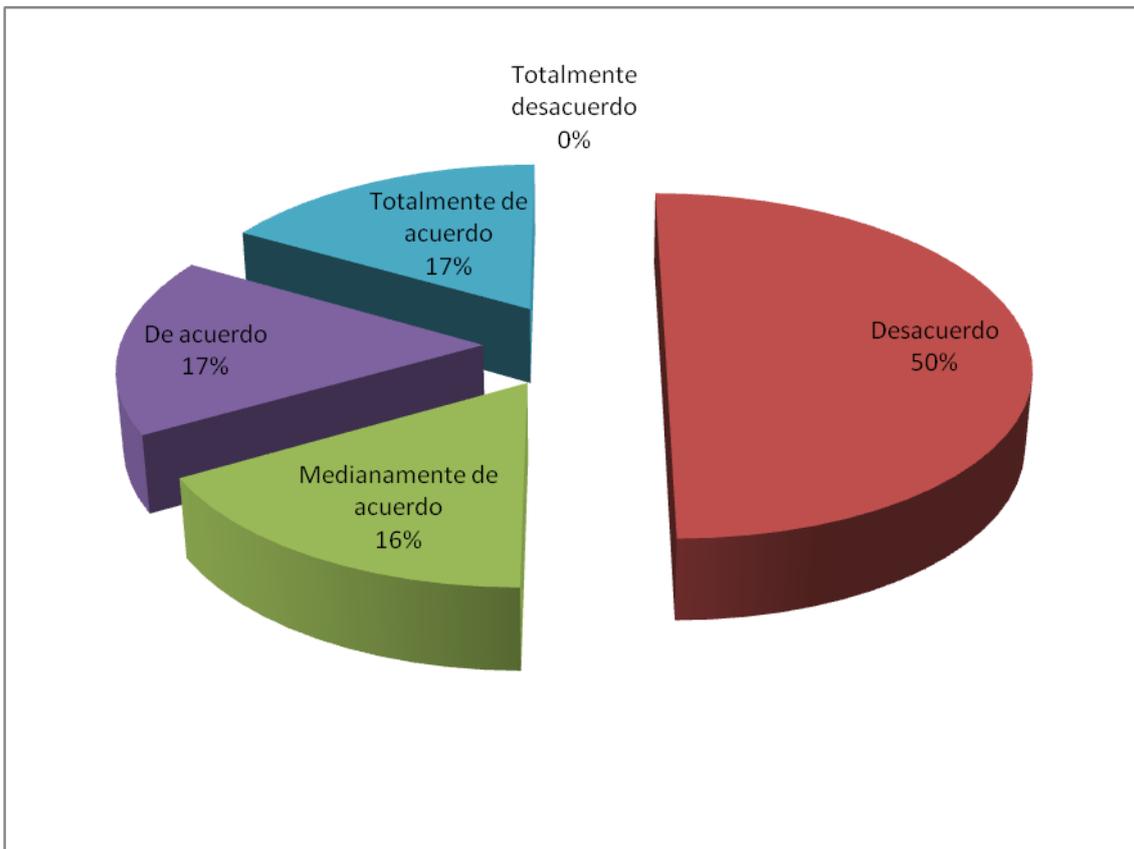
Acepta con amabilidad las sugerencias de los estudiantes para el desarrollo de las clases

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	6,7	4
1	Desacuerdo	63,17	38
2	Medianamente de acuerdo	16,61	10
3	De acuerdo	9,97	6
4	Totalmente de acuerdo	3,4	2



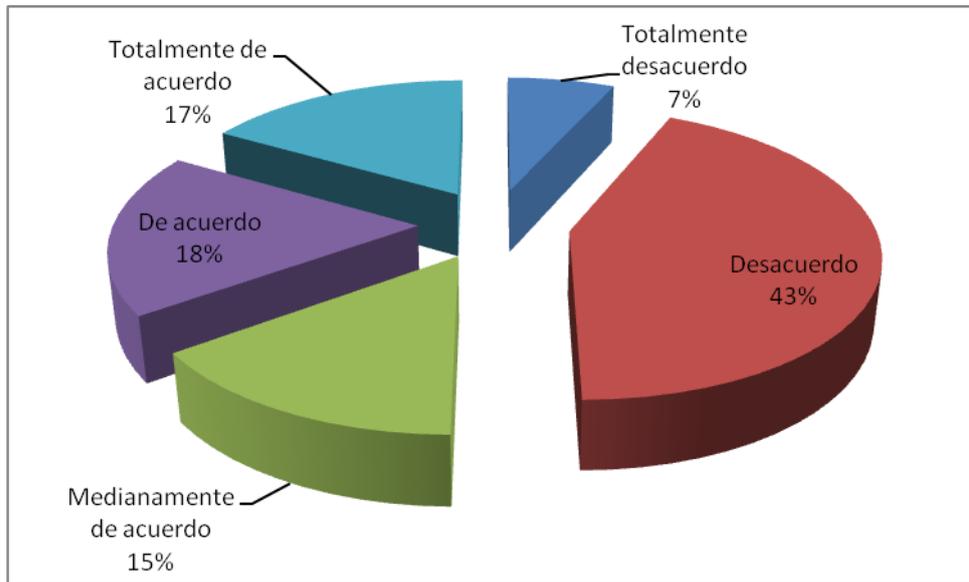
Asiste puntualmente a clases

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	49,89	30
2	Medianamente de acuerdo	16,61	10
3	De acuerdo	16,61	10
4	Totalmente de acuerdo	16,61	10



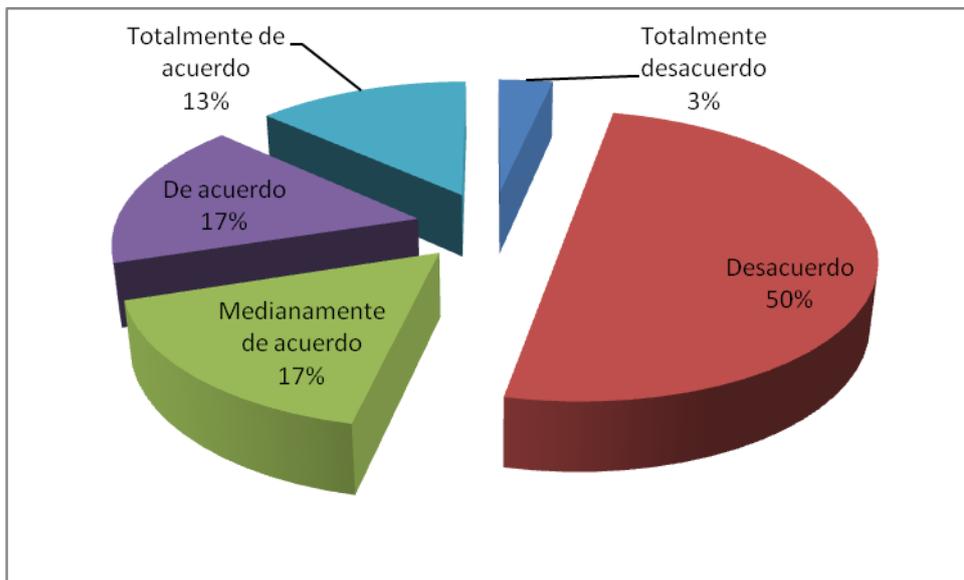
Es responsable en el cumplimiento de sus labores docentes

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	6,7	4
1	Desacuerdo	43,25	26
2	Medianamente de acuerdo	14,95	9
3	De acuerdo	18,3	11
4	Totalmente de acuerdo	16,61	10



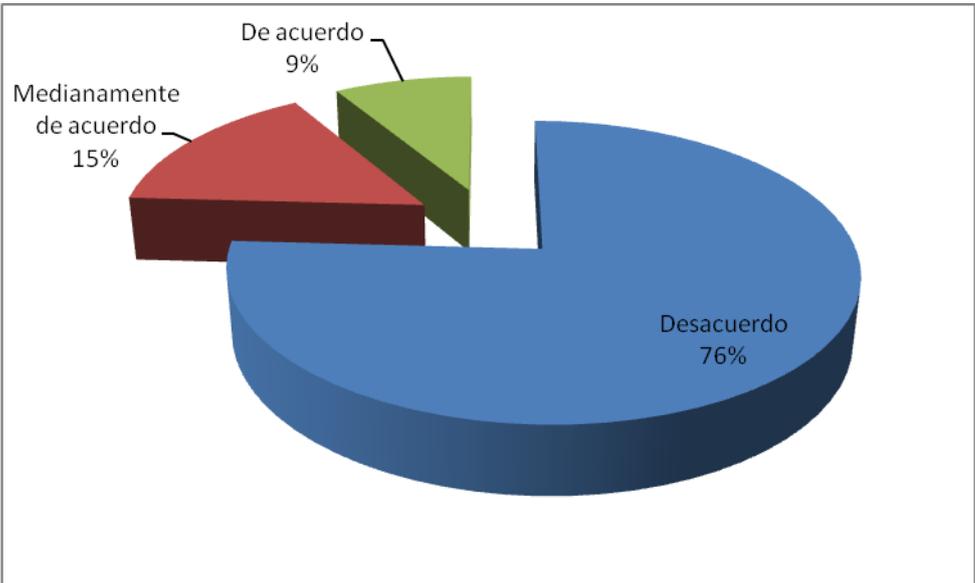
Genera un clima de respeto al funcionamiento de la institución

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	3,4	2
1	Desacuerdo	49,89	30
2	Medianamente de acuerdo	16,61	10
3	De acuerdo	16,61	10
4	Totalmente de acuerdo	13,3	8



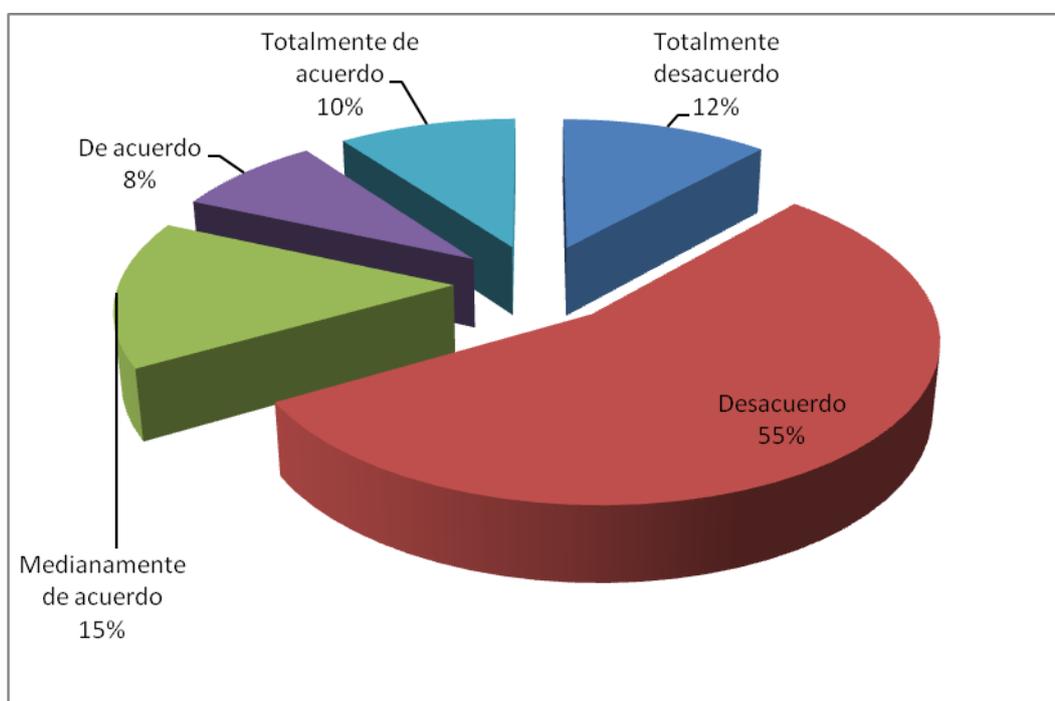
Demuestra capacidad de comunicación con los estudiantes durante el desarrollo de las clases

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	73,13	44
2	Medianamente de acuerdo	14,95	9
3	De acuerdo	8,31	5
4	Totalmente de acuerdo	0	0



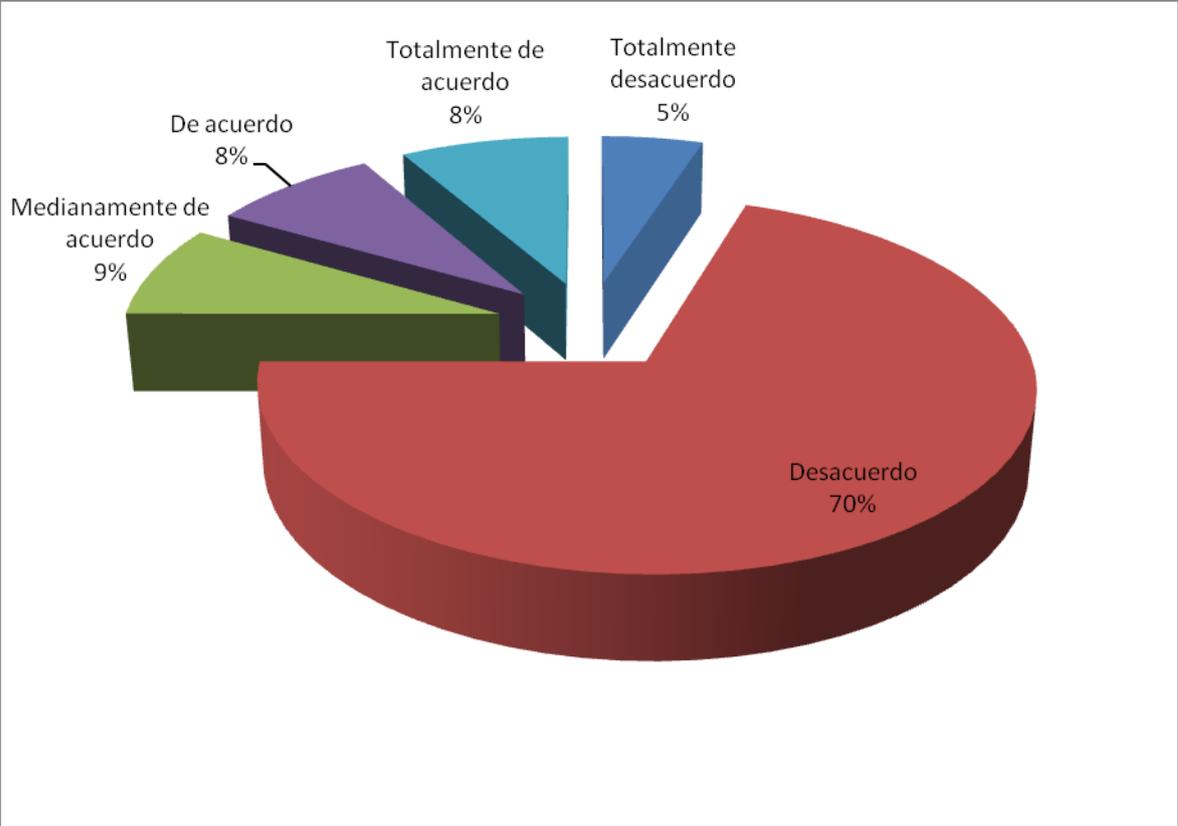
Demuestra conocimientos sólidos del área correspondiente a la unidad curricular que dicta

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	11,63	7
1	Desacuerdo	54,87	33
2	Medianamente de acuerdo	14,95	9
3	De acuerdo	8,31	5
4	Totalmente de acuerdo	9,97	6



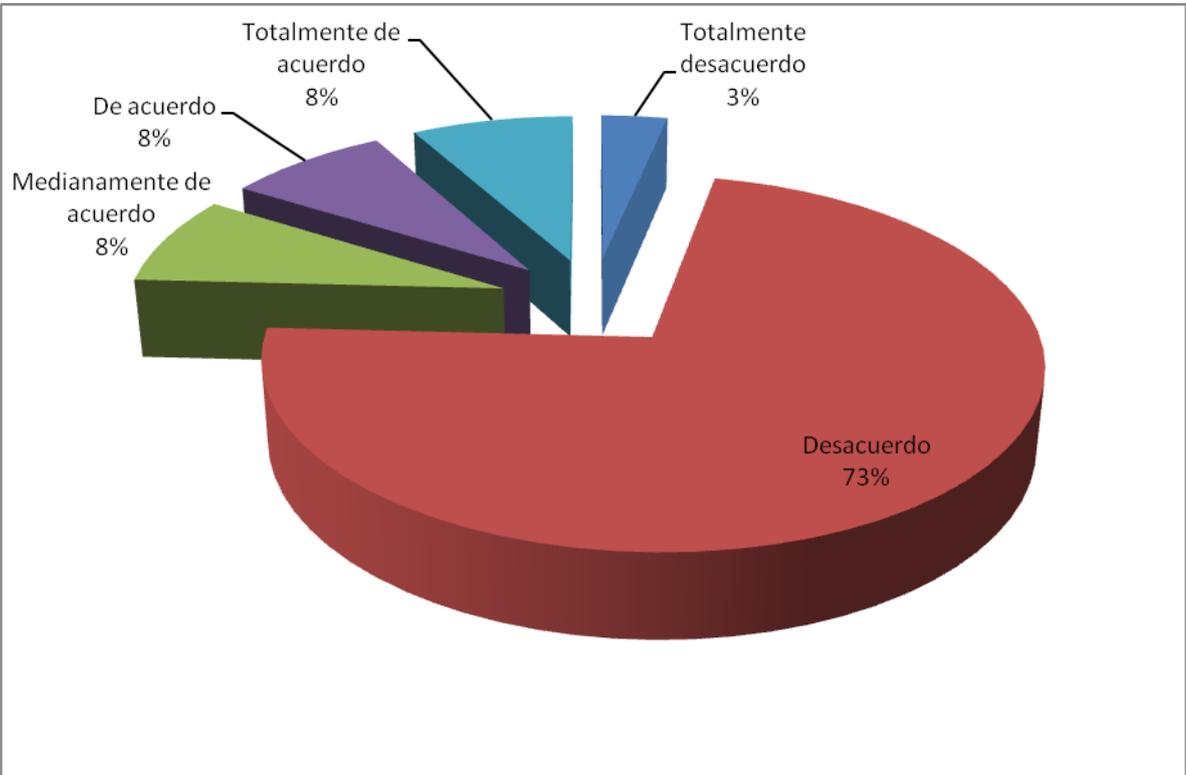
Emplea adecuadamente medios de tecnologías de la información y comunicación para propiciar aprendizajes significativos.

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	4,99	3
1	Desacuerdo	69,81	42
2	Medianamente de acuerdo	8,31	5
3	De acuerdo	8,31	5
4	Totalmente de acuerdo	8,31	5



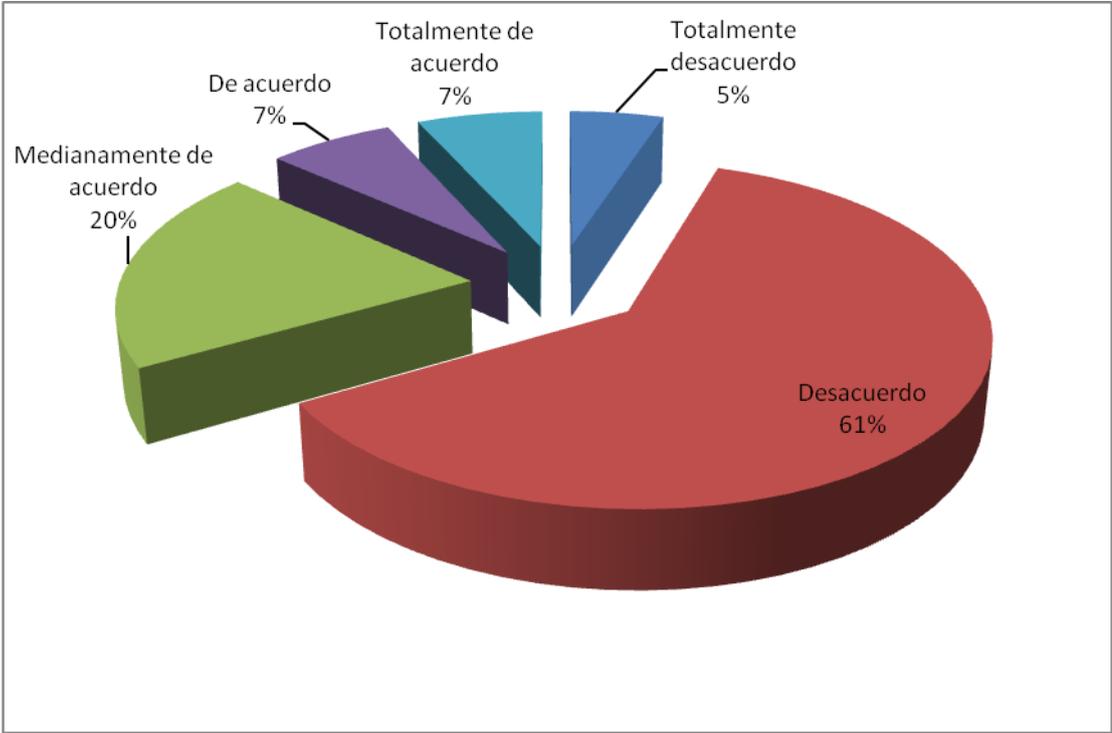
Formula preguntas adecuadas que estimulan a los estudiantes a contrastar los conocimientos con la realidad social, comunitaria, familiar e institucional.

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	3,4	2
1	Desacuerdo	74,79	43
2	Medianamente de acuerdo	8,31	5
3	De acuerdo	8,31	5
4	Totalmente de acuerdo	8,31	5



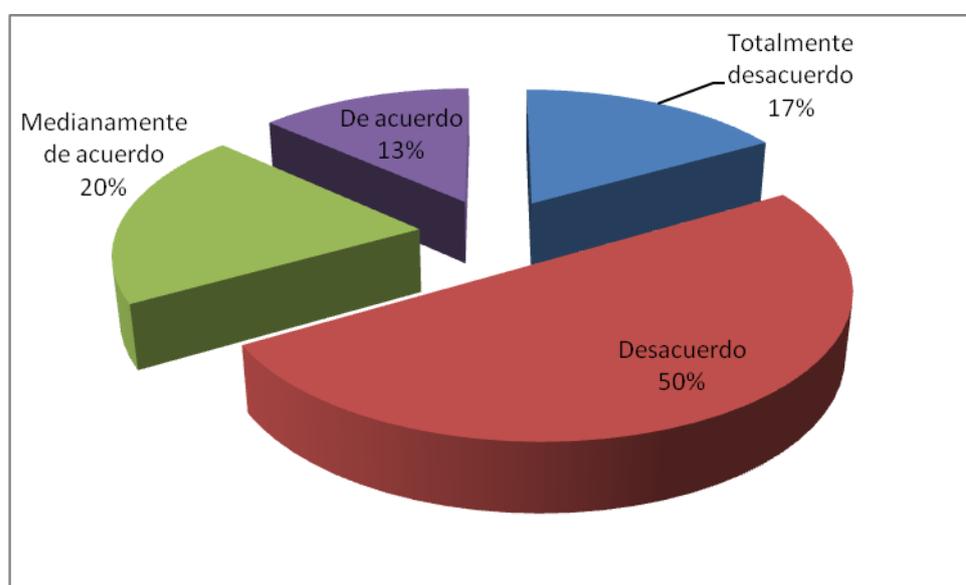
Participa en el acompañamiento que exige la vinculación profesional con las comunidades para fortalecer el proceso de formación de los estudiantes

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	4,99	3
1	Desacuerdo	61,51	37
2	Medianamente de acuerdo	19,93	12
3	De acuerdo	6,7	4
4	Totalmente de acuerdo	6,7	4



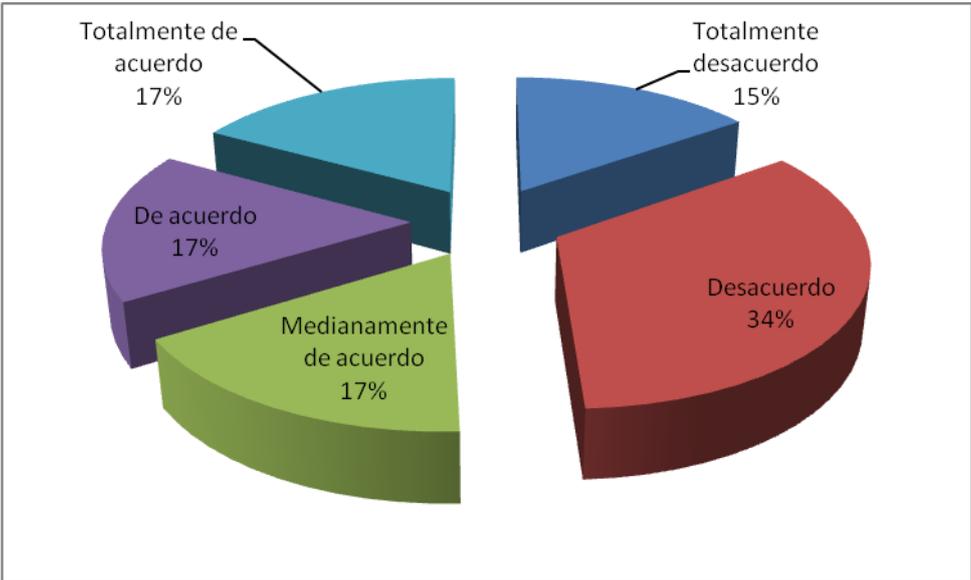
Relaciona los contenidos de la unidad curricular que dicta con el componente Proyectos como parte del proceso de investigación.

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	16,61	10
1	Desacuerdo	49,89	30
2	Medianamente de acuerdo	19,93	12
3	De acuerdo	13,3	8
4	Totalmente de acuerdo	0	0



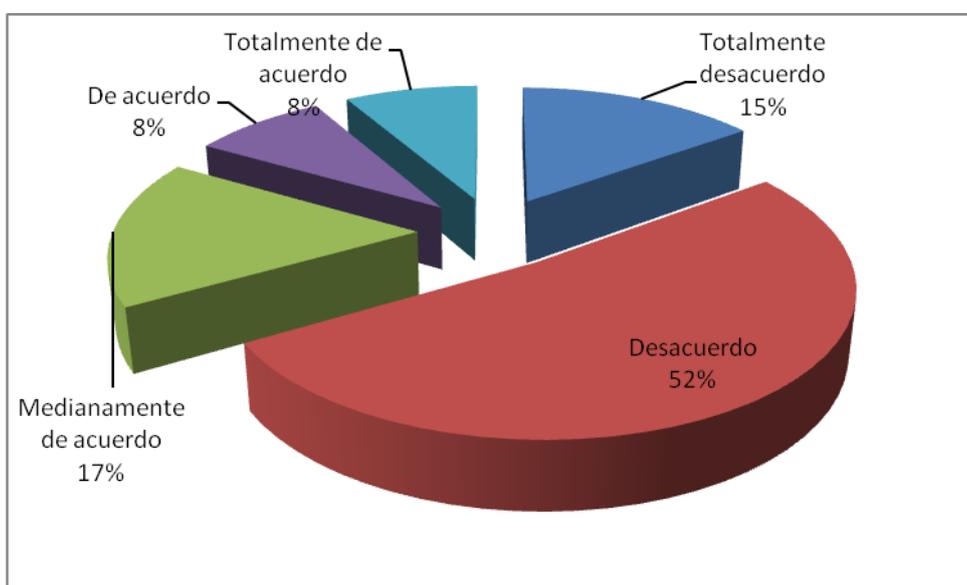
Promueve la investigación científica en diversas fuentes según los contenidos que imparte

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	14,95	9
1	Desacuerdo	33,5	20
2	Medianamente de acuerdo	16,61	10
3	De acuerdo	16,61	10
4	Totalmente de acuerdo	16,61	10



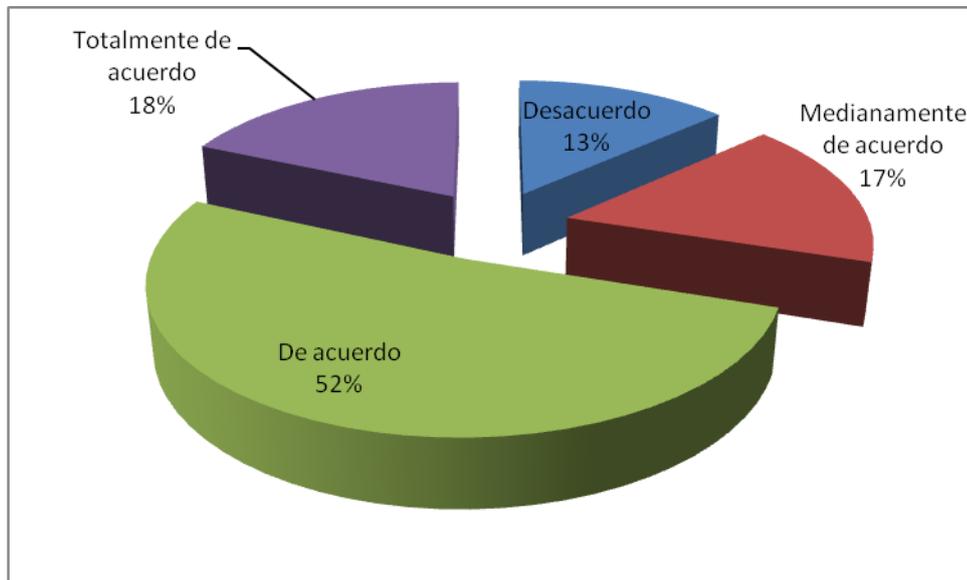
Atiende inquietudes, dudas, necesidades de los estudiantes como complemento de su proceso de creación intelectual

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	14,95	9
1	Desacuerdo	51,55	31
2	Medianamente de acuerdo	16,61	10
3	De acuerdo	8,31	5
4	Totalmente de acuerdo	8,31	5



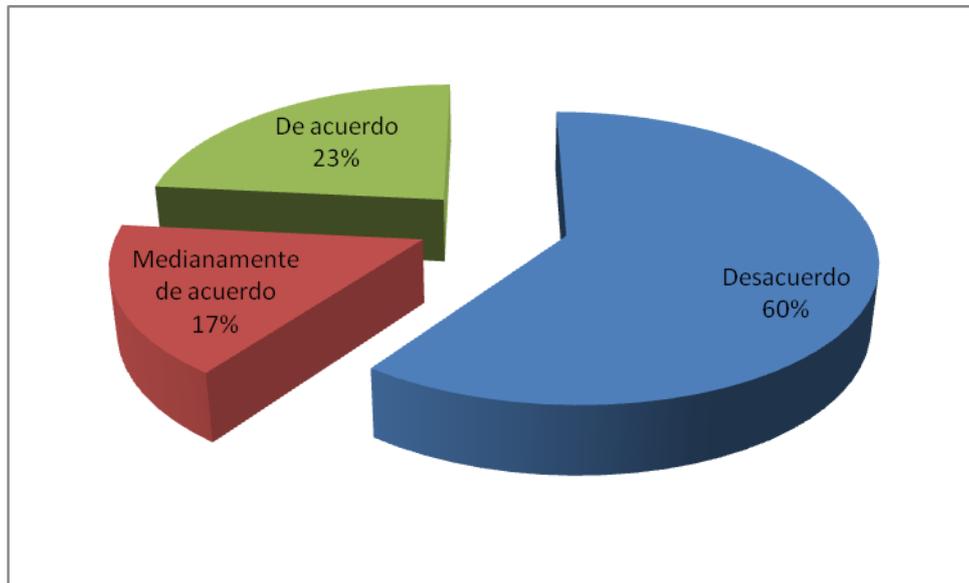
Fomenta la interacción dialógica en los estudiantes

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	13,3	8
2	Medianamente de acuerdo	16,61	10
3	De acuerdo	51,55	31
4	Totalmente de acuerdo	18,3	11



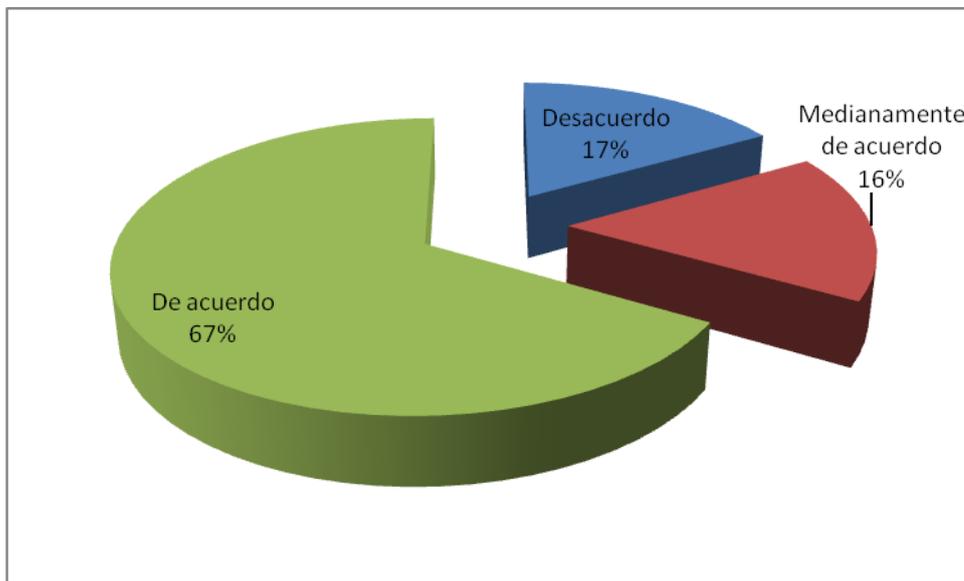
Atiende de forma individual a los estudiantes en el desarrollo de las clases

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	59,85	36
2	Medianamente de acuerdo	16,61	10
3	De acuerdo	23,33	14
4	Totalmente de acuerdo	0	0



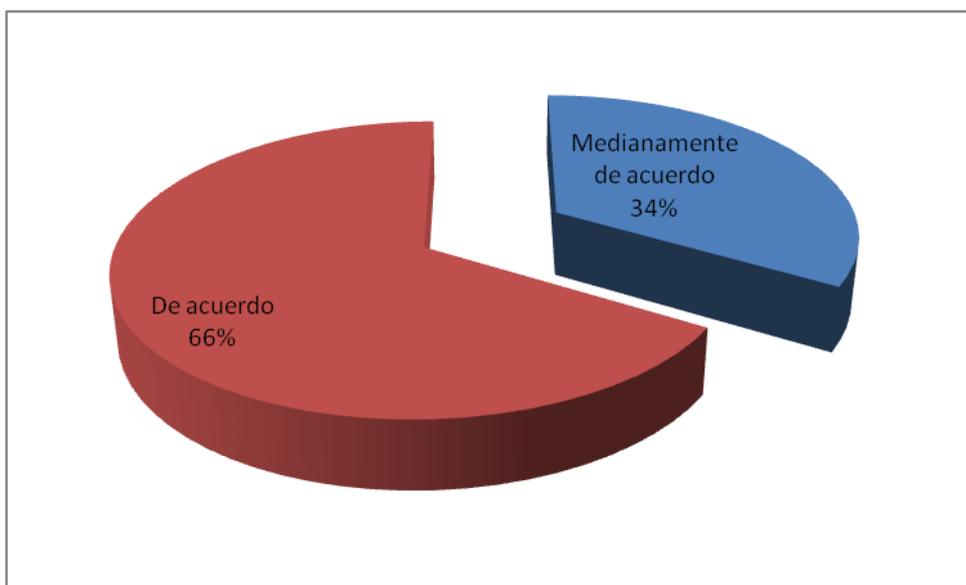
Mantiene adecuada interacciones con todos los miembros de la aldea universitaria

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	16,62	10
2	Medianamente de acuerdo	16,61	10
3	De acuerdo	66,49	40
4	Totalmente de acuerdo	0	0



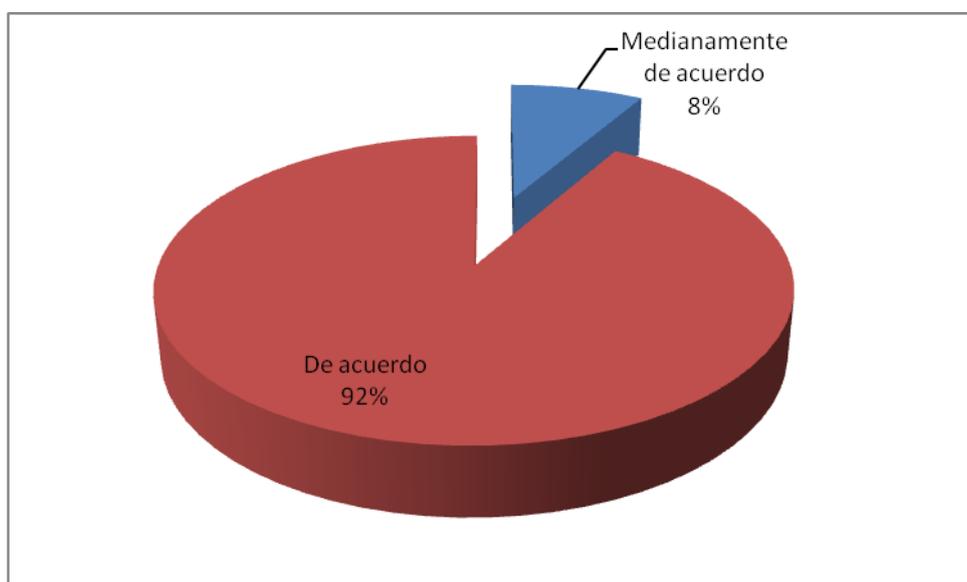
Promueve el cumplimiento de las normas de convivencia institucional

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	0	0
2	Medianamente de acuerdo	33,51	20
3	De acuerdo	66,49	40
4	Totalmente de acuerdo	0	0



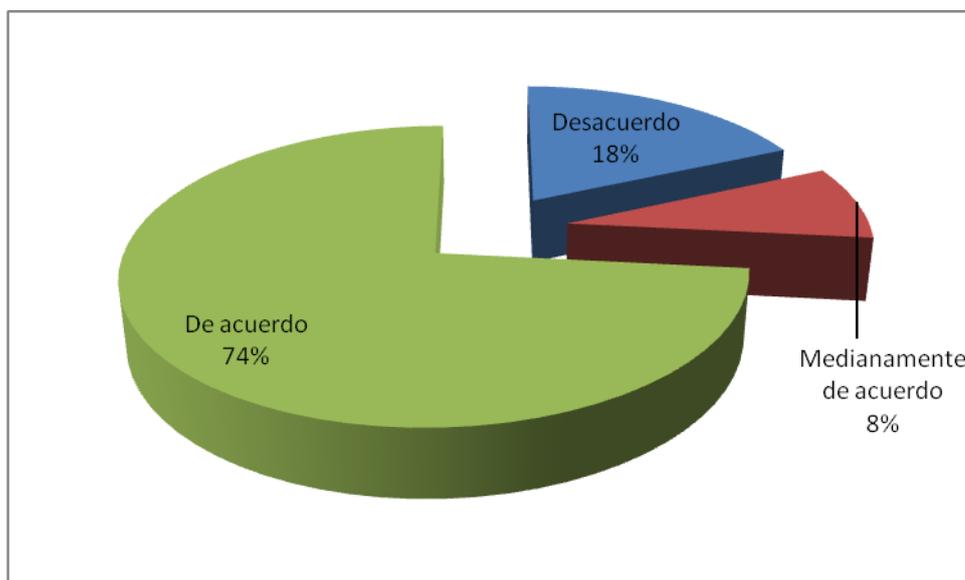
Cumple las normas de convivencia institucional

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	0	0
2	Medianamente de acuerdo	8,31	5
3	De acuerdo	91,68	55
4	Totalmente de acuerdo	0	0



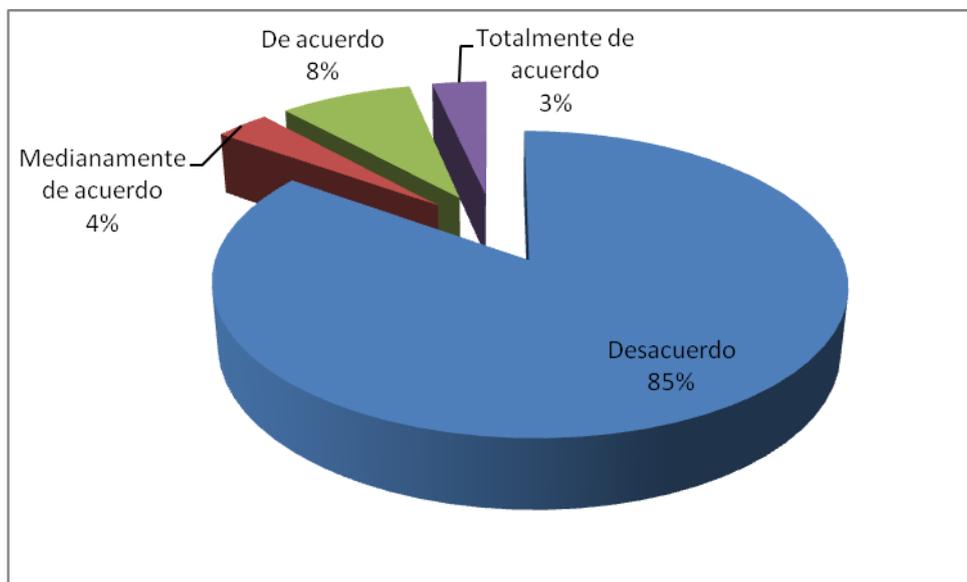
Es ordenado en el desarrollo de las actividades académicas (clases)

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	18,3	11
2	Medianamente de acuerdo	8,31	5
3	De acuerdo	73,37	44
4	Totalmente de acuerdo	0	0



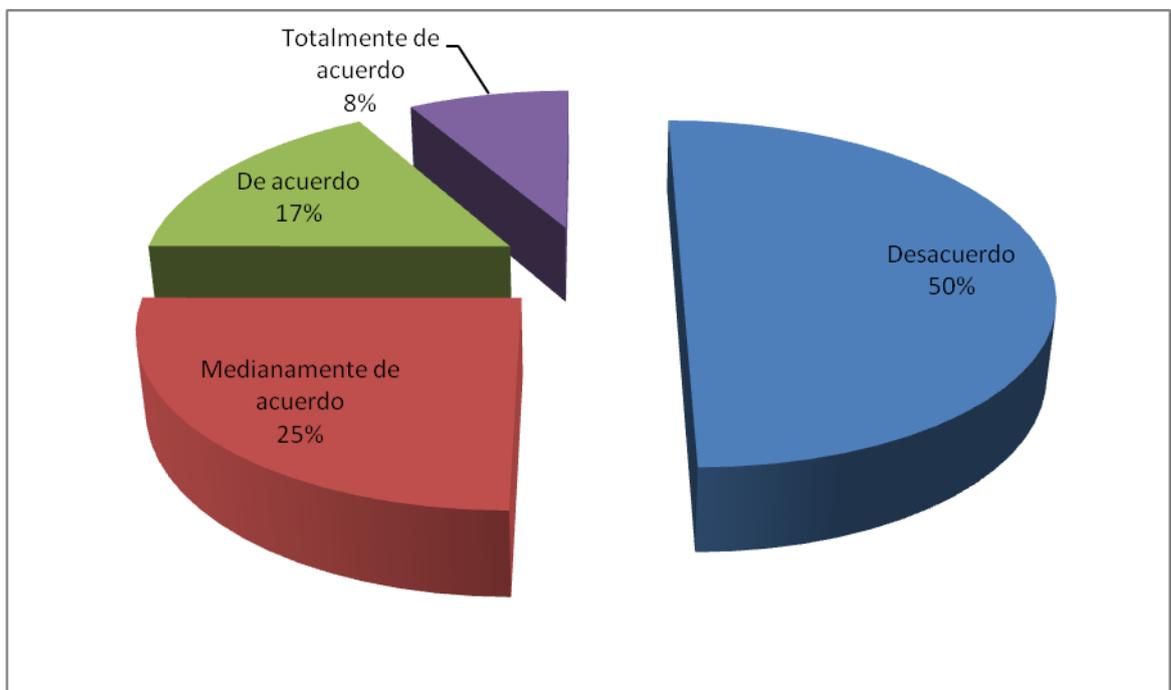
Se observa que prepara con dedicación los recursos didácticos a emplear

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	84,8	51
2	Medianamente de acuerdo	3,4	2
3	De acuerdo	8,31	5
4	Totalmente de acuerdo	3,4	2



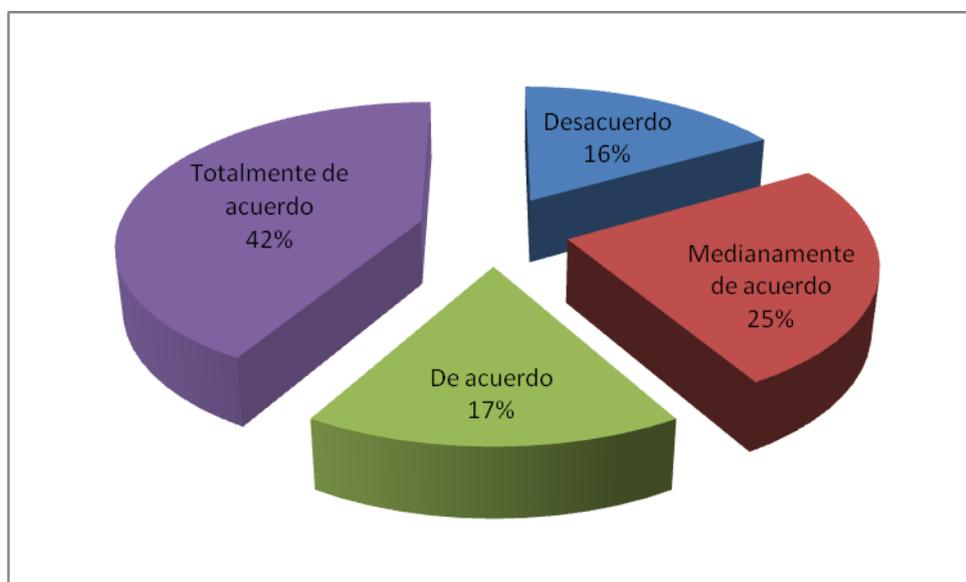
Selecciona adecuadamente las estrategias que emplea para el desarrollo de las clases

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	49,89	30
2	Medianamente de acuerdo	24,99	15
3	De acuerdo	16,61	10
4	Totalmente de acuerdo	8,31	5



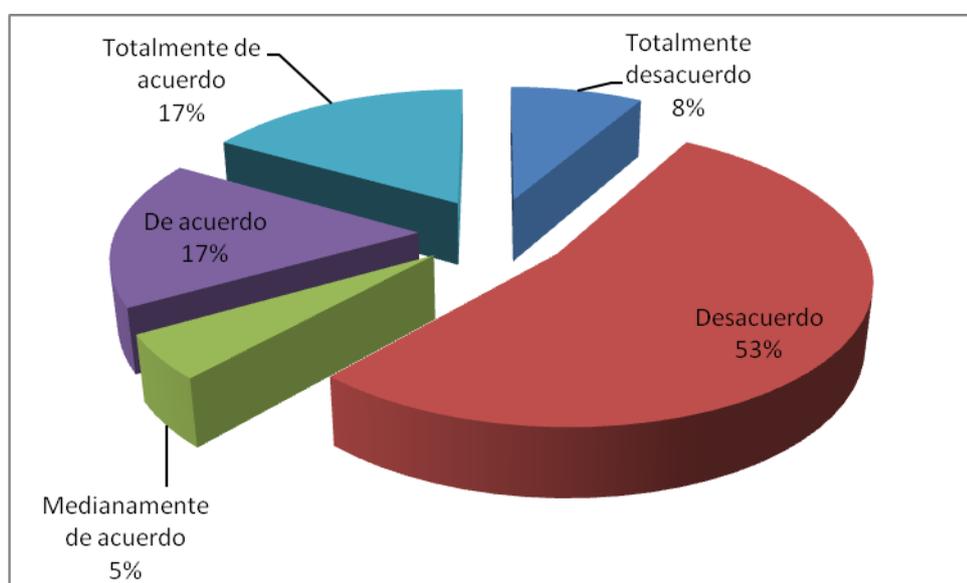
Fomenta el pensamiento crítico a través de las actividades andragógicas que desarrolla

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	16,61	10
2	Medianamente de acuerdo	24,99	15
3	De acuerdo	16,61	10
4	Totalmente de acuerdo	41,59	25



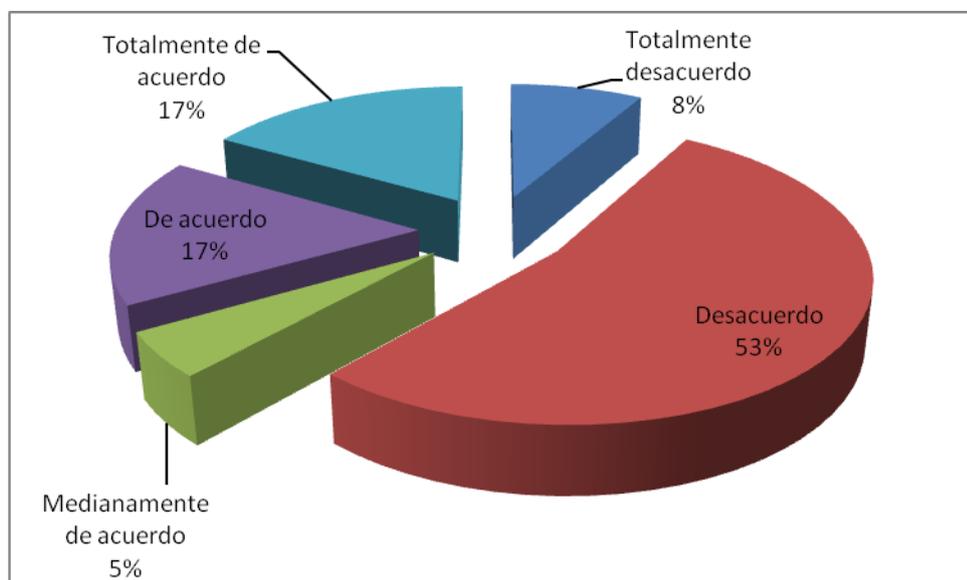
Cumple con el desarrollo de los contenidos establecidos en los programas de las distintas unidades curriculares

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	8,31	5
1	Desacuerdo	53,21	32
2	Medianamente de acuerdo	4,99	3
3	De acuerdo	16,61	10
4	Totalmente de acuerdo	16,61	10



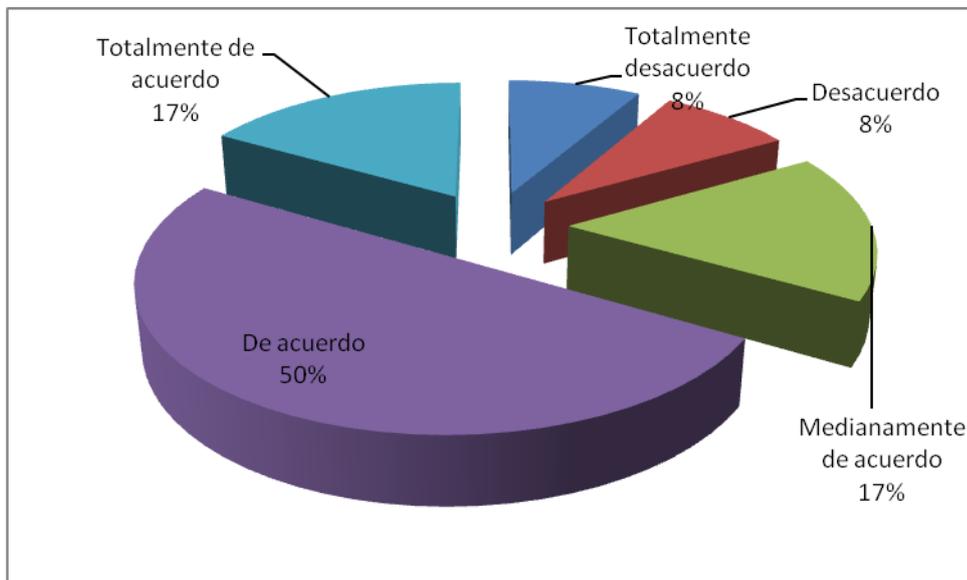
Demuestra aplicación de innovación didáctica en el desarrollo de las clases

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	8,31	5
1	Desacuerdo	53,21	32
2	Medianamente de acuerdo	4,99	3
3	De acuerdo	16,61	10
4	Totalmente de acuerdo	16,61	10



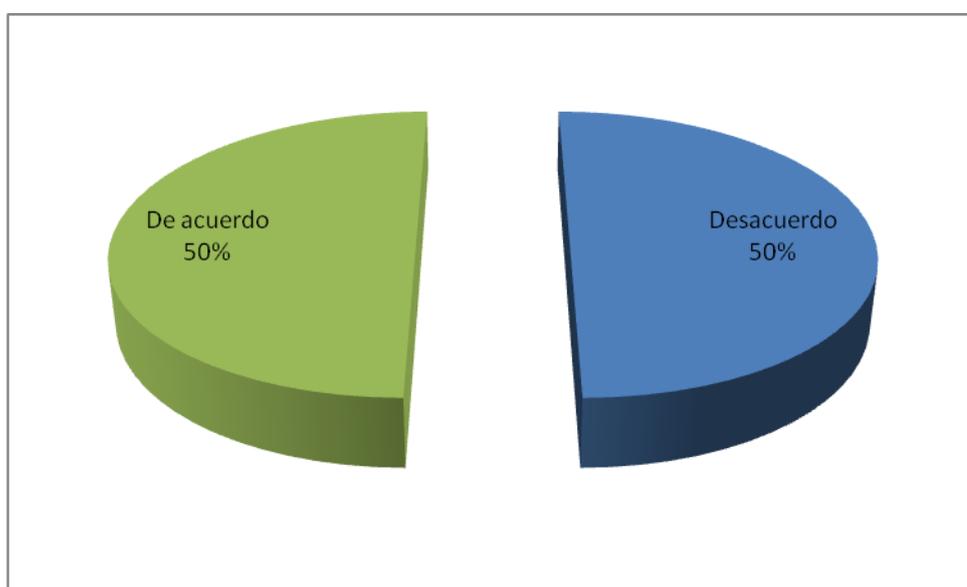
Establece acuerdos con los estudiantes en relación al plan de evaluación

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	8,31	5
1	Desacuerdo	8,31	5
2	Medianamente de acuerdo	16,61	10
3	De acuerdo	49,89	30
4	Totalmente de acuerdo	16,61	10



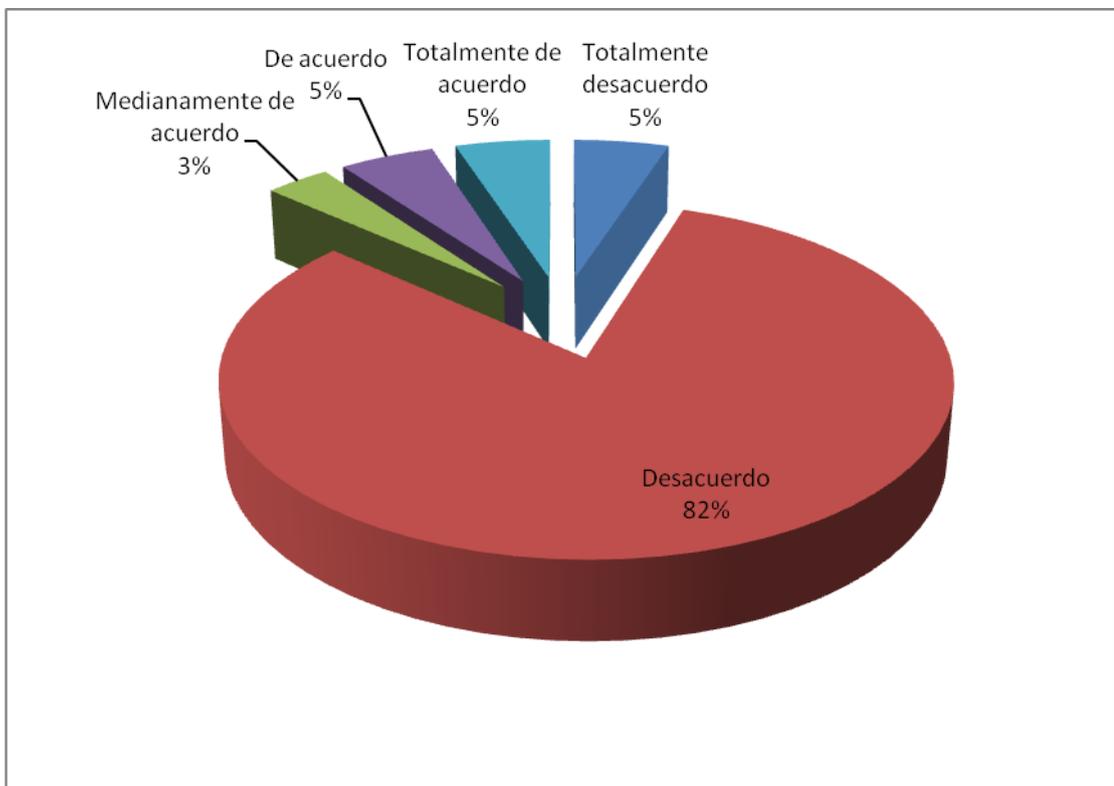
Cumple con el plan de evaluación establecido en consenso

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	50	30
2	Medianamente de acuerdo	0	0
3	De acuerdo	50	30
4	Totalmente de acuerdo	0	0



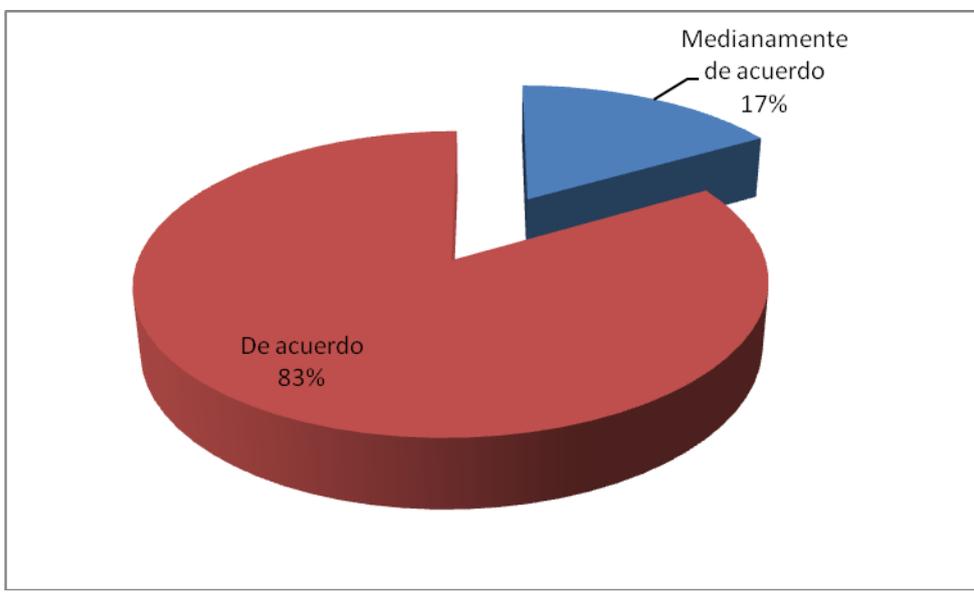
Comunica con antelación las estrategias que emplea para evaluar los aprendizajes

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	4,99	3
1	Desacuerdo	81,43	49
2	Medianamente de acuerdo	3,4	2
3	De acuerdo	4,99	3
4	Totalmente de acuerdo	4,99	3



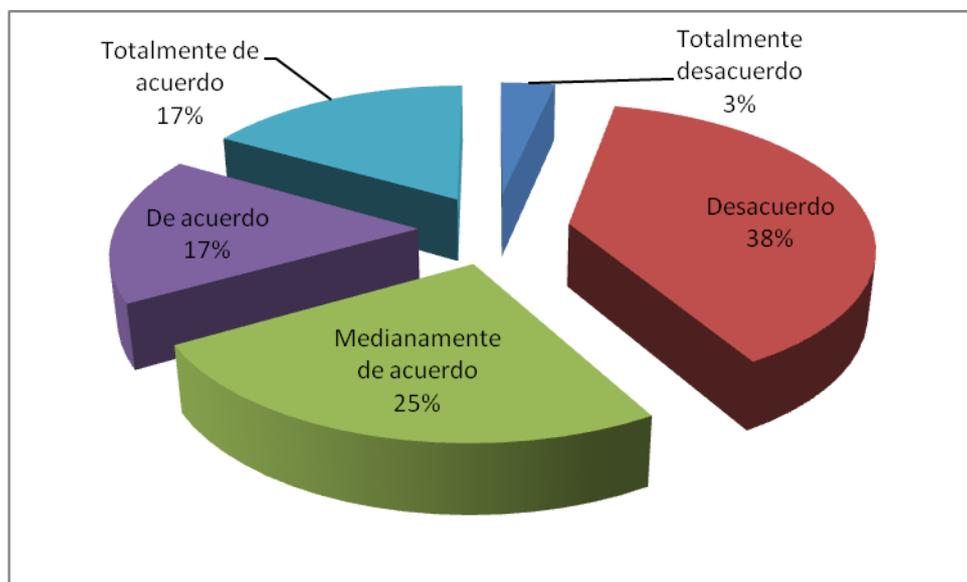
Facilita la recuperación de actividades de evaluación según dispongan los estudiantes de un justificativo legal válido

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	0	0
2	Medianamente de acuerdo	16,61	10
3	De acuerdo	83,39	50
4	Totalmente de acuerdo	0	0



Entrega a tiempo las notas definitivas de la unidad curricular que dicta

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	3,4	2
1	Desacuerdo	38,27	23
2	Medianamente de acuerdo	24,99	15
3	De acuerdo	16,61	10
4	Totalmente de acuerdo	16,61	10

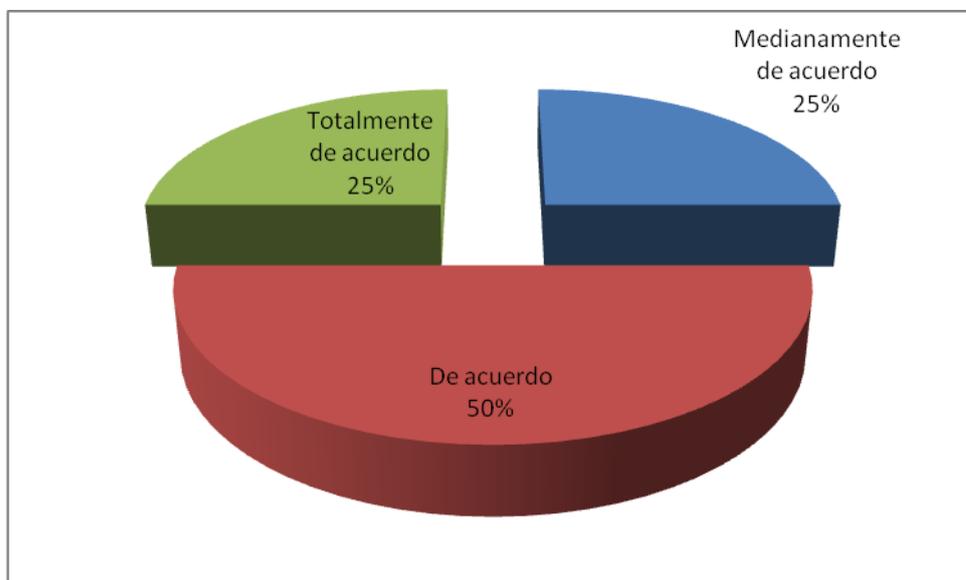


Anexo N° 12. Resultados de la Entrevista a Profesores

A continuación se presentan los resultados al implementar la técnica de la entrevista con el guión de entrevista, dirigido a medir las apreciaciones del profesorado con respecto a las dimensiones del proceso de docencia que desarrolla en la aldea universitaria campo de acción de la presente investigación.

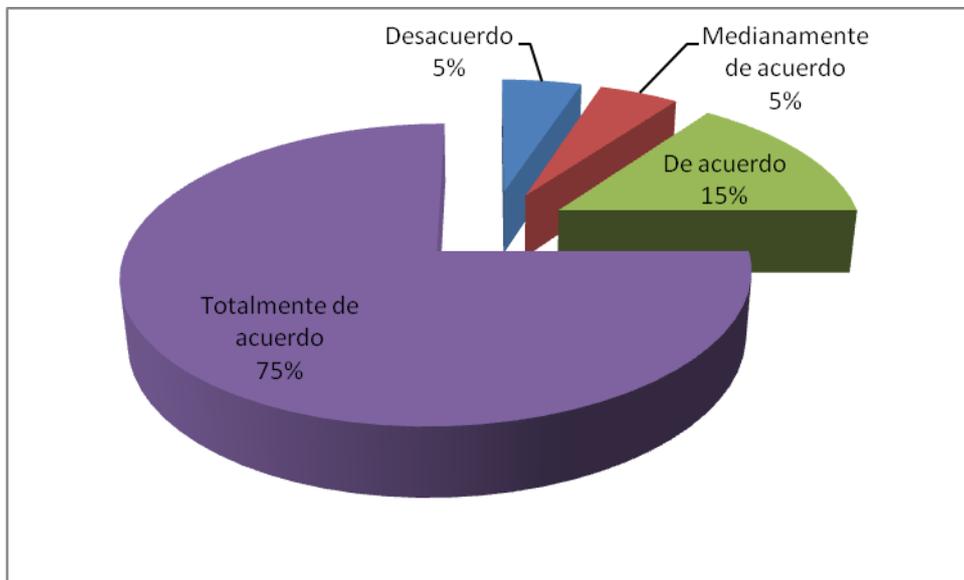
¿Considera ud. necesario que el profesor de las aldeas universitarias mantenga buenas actitudes sociales y personales para el ejercicio de las funciones de docencia?

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	0	0
2	Medianamente de acuerdo	25	5
3	De acuerdo	50	10
4	Totalmente de acuerdo	25	5



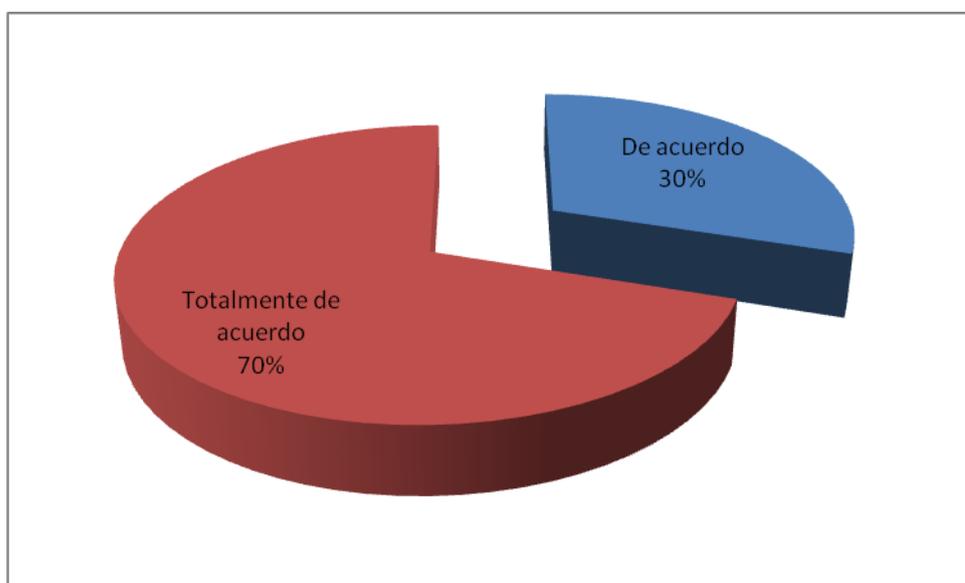
¿Considera usted necesario que el docente de las aldeas universitarias tenga dominio y conocimiento actualizado sobre los temas de la unidad curricular que imparte?

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	5	1
2	Medianamente de acuerdo	5	1
3	De acuerdo	15	3
4	Totalmente de acuerdo	75	15



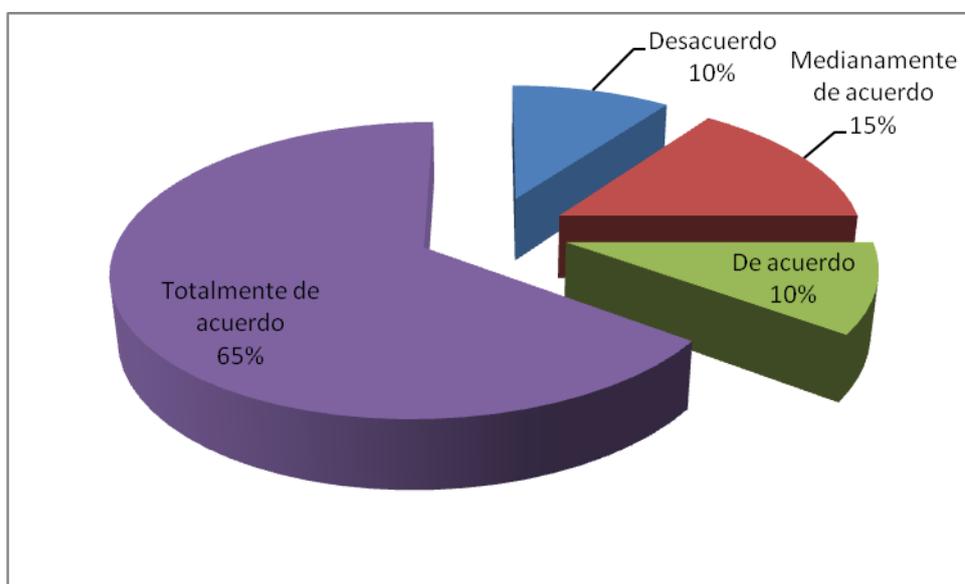
¿Considera usted necesario que el docente de las aldeas universitarias realice actividades de vinculación e integración social para que los estudiantes contrasten sus conocimientos con la realidad social?

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	0	0
2	Medianamente de acuerdo	0	0
3	De acuerdo	30	6
4	Totalmente de acuerdo	70	14



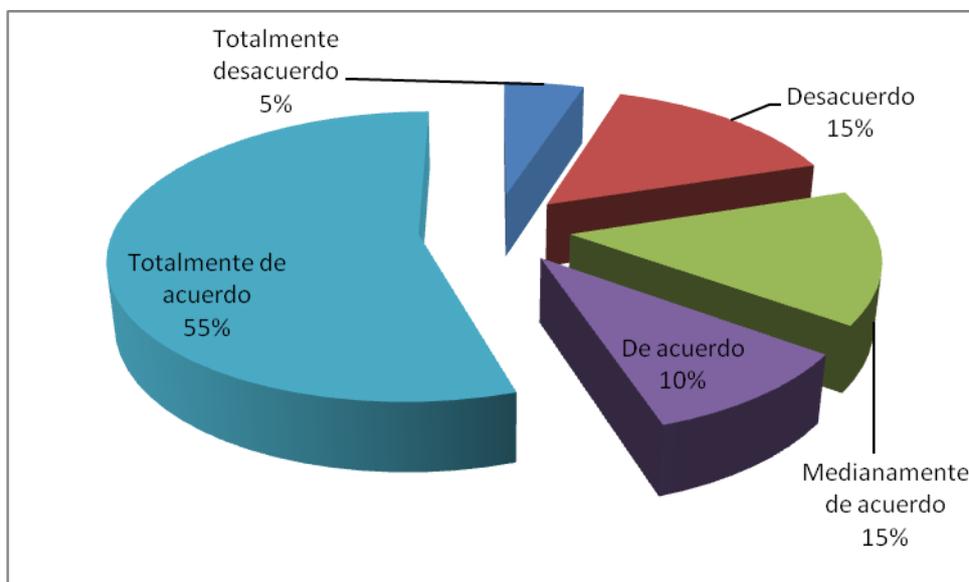
¿Considera usted necesario que el docente de las aldeas universitarias debe correlacionar los contenidos de la unidad curricular que imparte con el componente Proyectos promoviendo la investigación científica y la Creación Intelectual?

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	10	2
2	Medianamente de acuerdo	15	3
3	De acuerdo	10	2
4	Totalmente de acuerdo	65	13



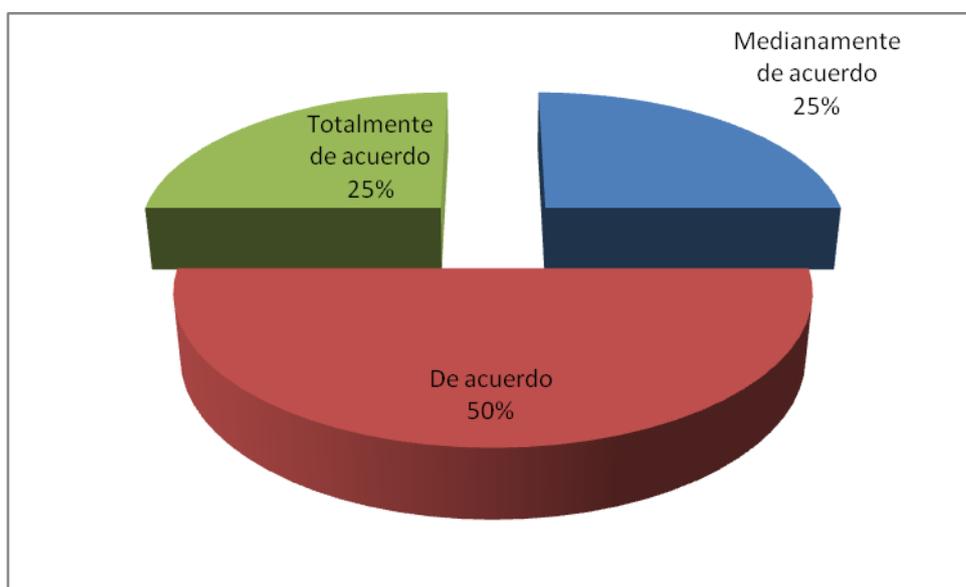
¿Considera usted necesario que el docente de las aldeas universitarias mantenga óptimas relaciones con los demás miembros del recinto universitario?

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	5	1
1	Desacuerdo	15	3
2	Medianamente de acuerdo	15	3
3	De acuerdo	10	2
4	Totalmente de acuerdo	55	11



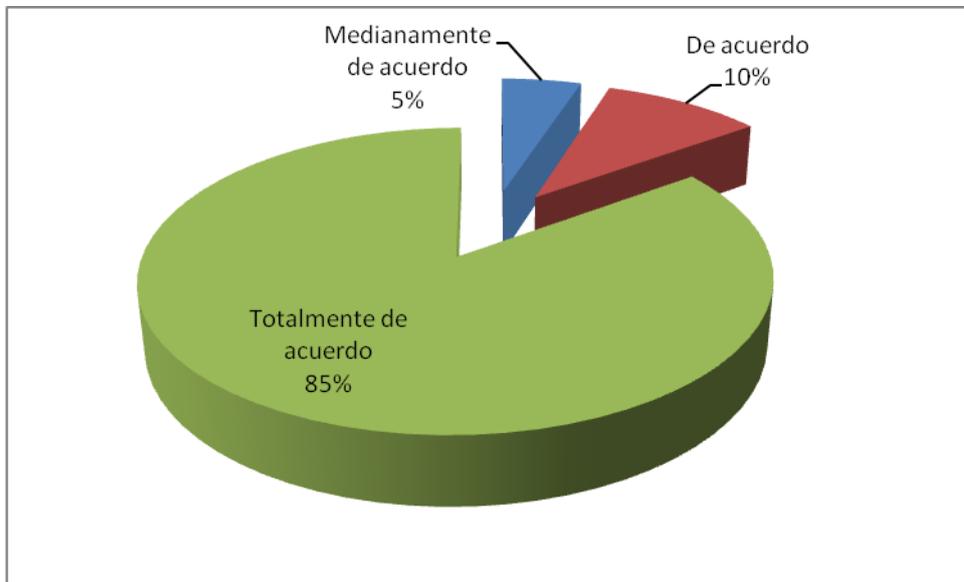
¿Considera usted que el comportamiento organizacional del docente de las aldeas universitarias debe estar acorde al cumplimiento de los acuerdos de convivencia en el recinto?

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	0	0
2	Medianamente de acuerdo	25	5
3	De acuerdo	50	10
4	Totalmente de acuerdo	25	5



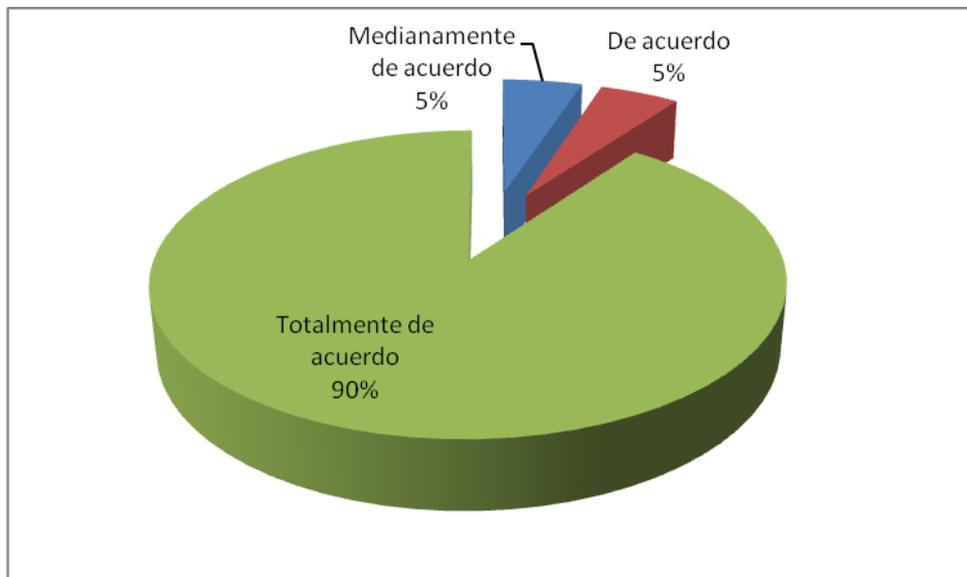
¿Considera usted necesario que el docente de las aldeas universitarias tengan formación pedagógica de pregrado o componente docente para el ejercicio del proceso de docencia?

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	0	0
2	Medianamente de acuerdo	5	1
3	De acuerdo	10	2
4	Totalmente de acuerdo	85	17



¿Considera usted necesario que el docente de las aldeas universitarias tenga formación pedagógica continua para el desarrollo de los procesos asociados a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes?

N°	OPCIONES	F%	FI
0	Totalmente desacuerdo	0	0
1	Desacuerdo	0	0
2	Medianamente de acuerdo	5	1
3	De acuerdo	5	1
4	Totalmente de acuerdo	90	18

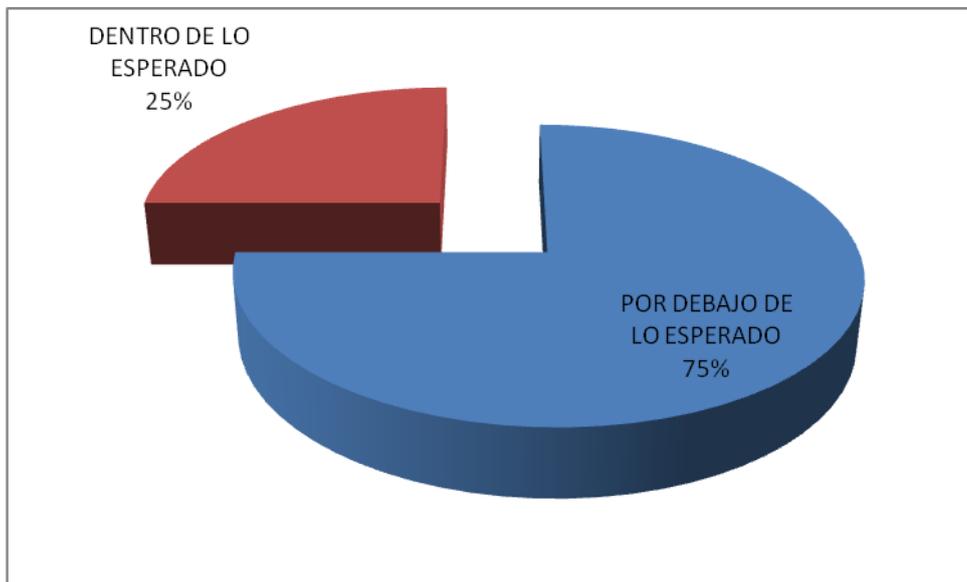


Anexo N° 13. Resultados totales del desempeño docente durante la clase observada

Luego del proceso de observación de la clase de cada profesor, sujetos de esta investigación, se procedió a sistematizar los resultados en formato de estadística descriptiva por cada indicador y consecutivamente tal como lo señala el instrumento empleado, se contrastaron los resultados con la escala de valoración definida, que permitió ubicar el desempeño docente en los siguientes niveles:

NIVEL DE DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES EN LAS CLASES

N°	OPCIONES	F%	FI
1	POR DEBAJO DE LO ESPERADO	75	15
2	DENTRO DE LO ESPERADO	25	5
3	SOBRE LO ESPERADO	0	0

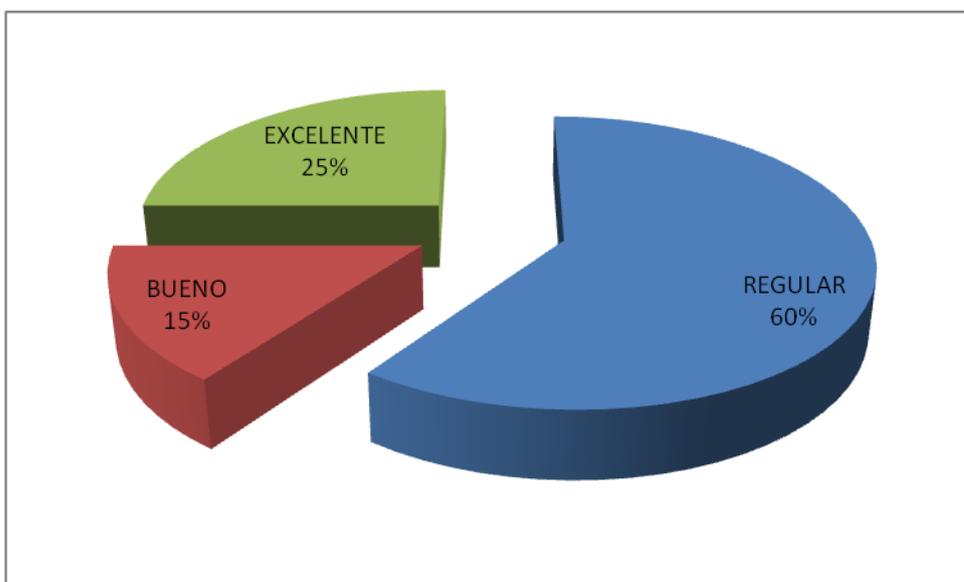


ANEXO N° 14: Resultados estadísticos de la valoración de las clases de los profesores de la Aldea Universitaria José Lorenzo Pérez. Por indicadores.

A continuación se presentan los resultados de la implementación del instrumento empleado para la valoración del proceso de docencia, en el desarrollo de una clase por parte de los profesores de la referida aldea universitaria.

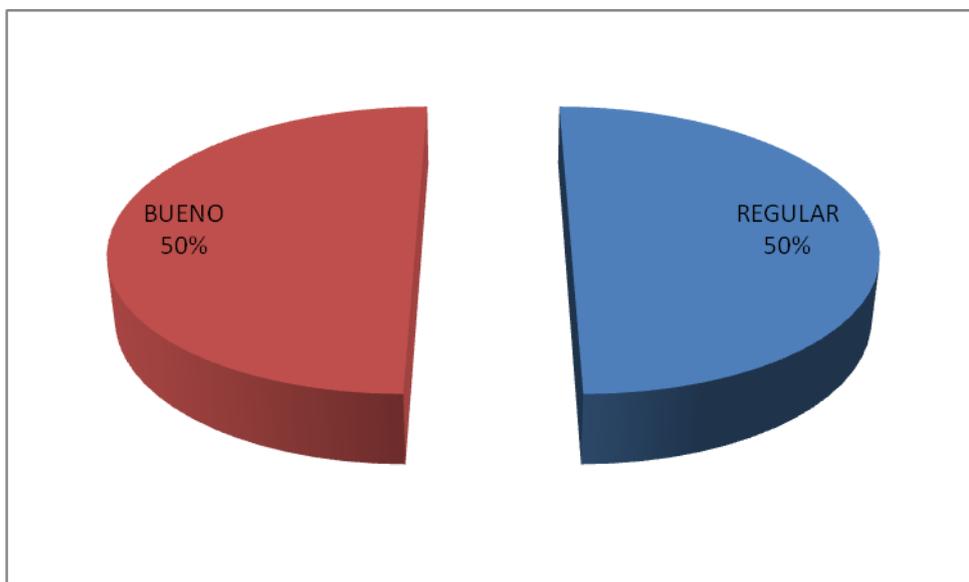
El docente trata de forma cortés a los estudiantes durante el desarrollo de la clase

N°	OPCIONES	F%	FI
1	REGULAR	60	12
2	BUENO	15	3
3	EXCELENTE	25	5



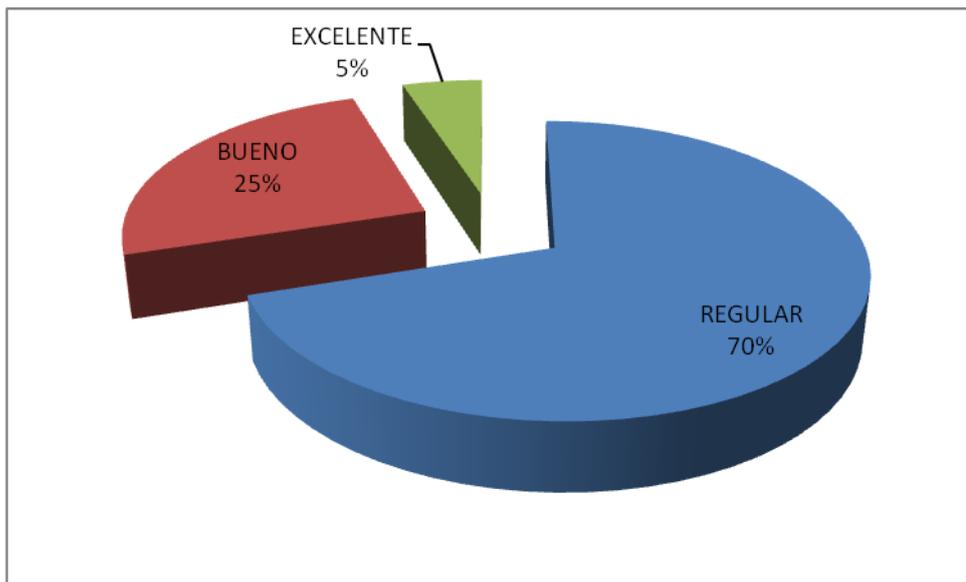
Acepta con amabilidad las sugerencias de los estudiantes para el desarrollo de las clases

N°	OPCIONES	F%	FI
1	REGULAR	50	10
2	BUENO	50	10
3	EXCELENTE	0	0



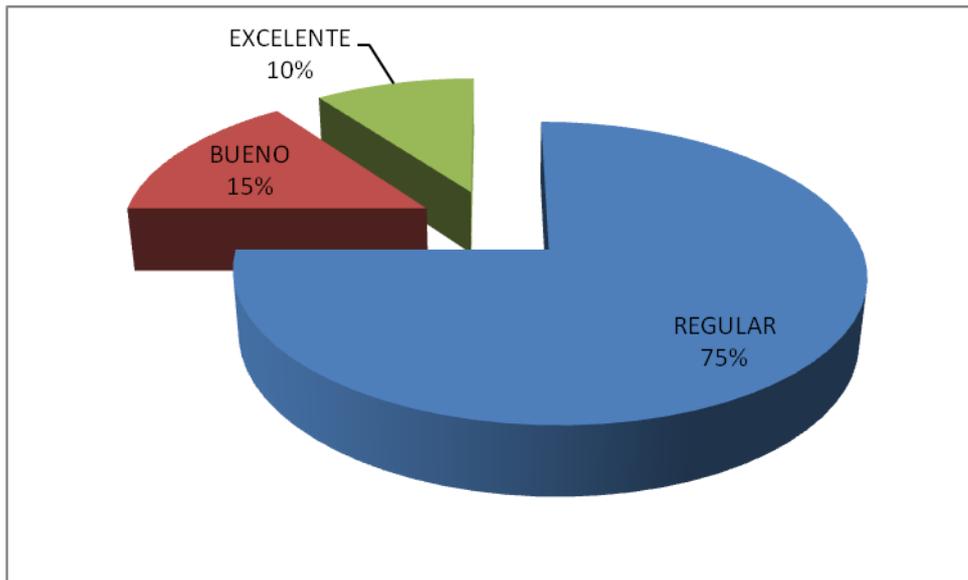
Demuestra capacidad de comunicación con los estudiantes durante el desarrollo de la clase

N°	OPCIONES	F%	FI
1	REGULAR	70	14
2	BUENO	25	5
3	EXCELENTE	5	1



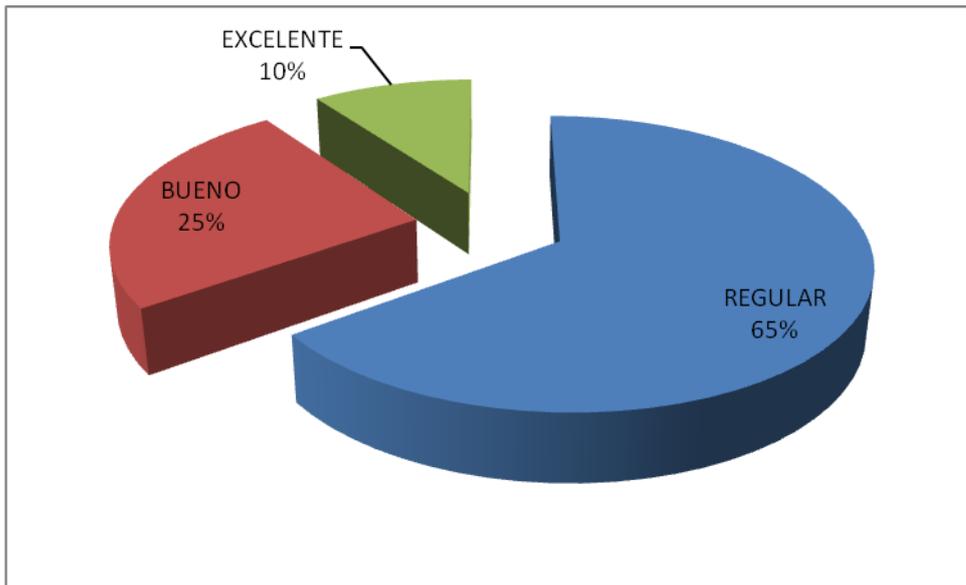
Demuestra conocimientos sólidos del área correspondiente a la unidad curricular que dicta

N°	OPCIONES	F%	FI
1	REGULAR	75	15
2	BUENO	15	3
3	EXCELENTE	10	2



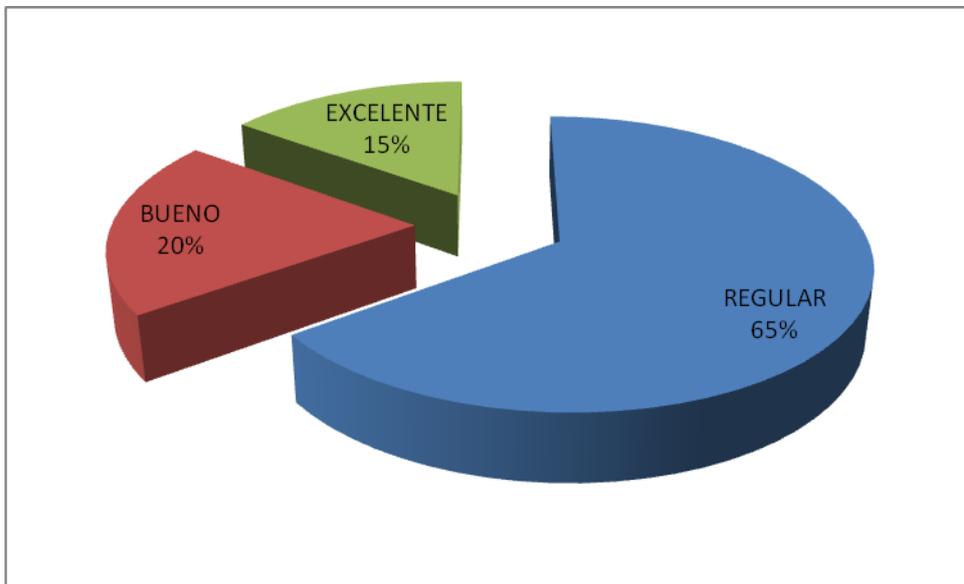
Emplea adecuadamente medios de tecnologías de la información y comunicación para propiciar aprendizajes significativos.

N°	OPCIONES	F%	FI
1	REGULAR	65	13
2	BUENO	25	5
3	EXCELENTE	10	2



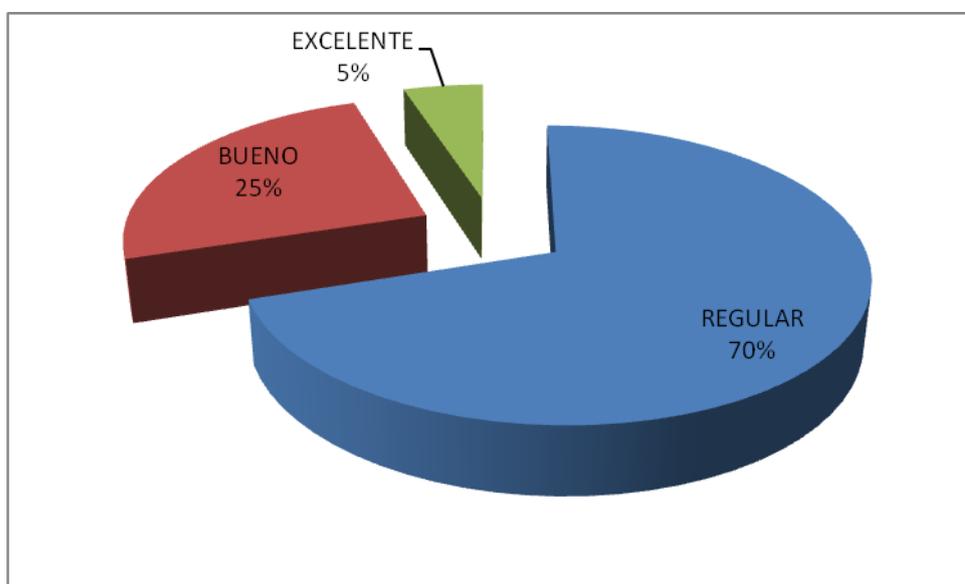
Formula preguntas adecuadas que estimulan a los estudiantes a contrastar los conocimientos con la realidad social, comunitaria, familiar e institucional.

N°	OPCIONES	F%	FI
1	REGULAR	65	13
2	BUENO	20	4
3	EXCELENTE	15	3



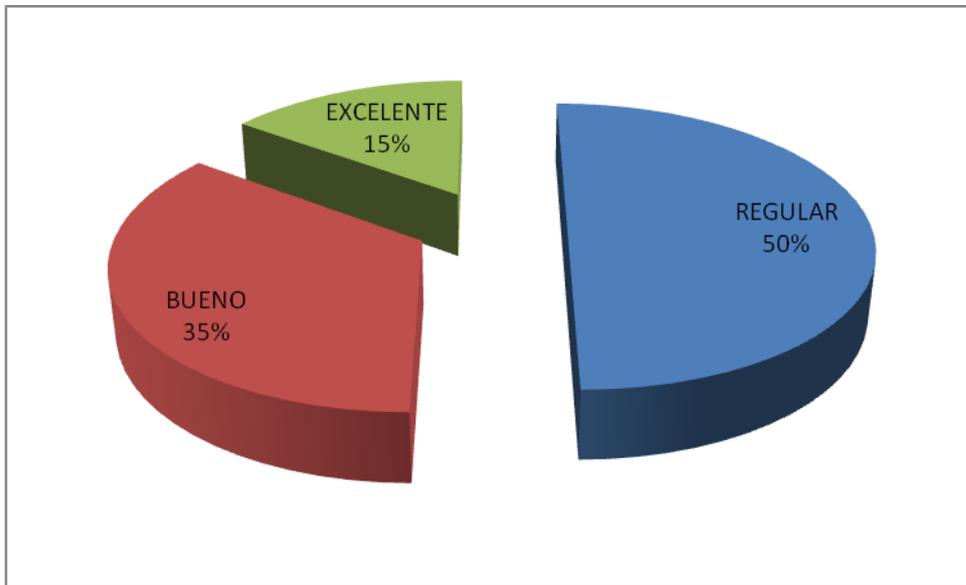
Relaciona los contenidos de la unidad curricular que dicta con el componente Proyectos como parte del proceso de investigación.

N°	OPCIONES	F%	FI
1	REGULAR	70	14
2	BUENO	25	5
3	EXCELENTE	5	1



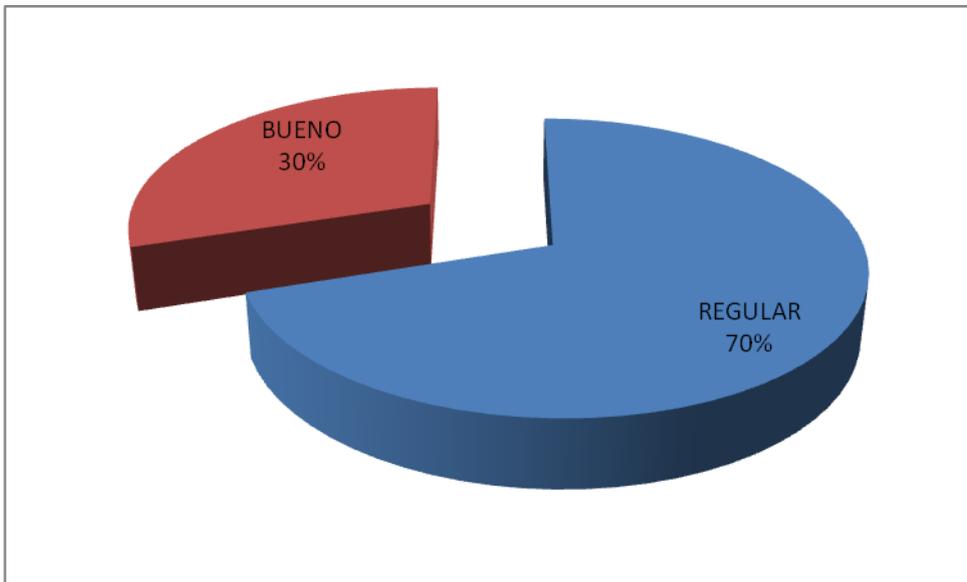
Fomenta la interacción dialógica en los estudiantes

N°	OPCIONES	F%	FI
1	REGULAR	50	10
2	BUENO	35	7
3	EXCELENTE	15	3



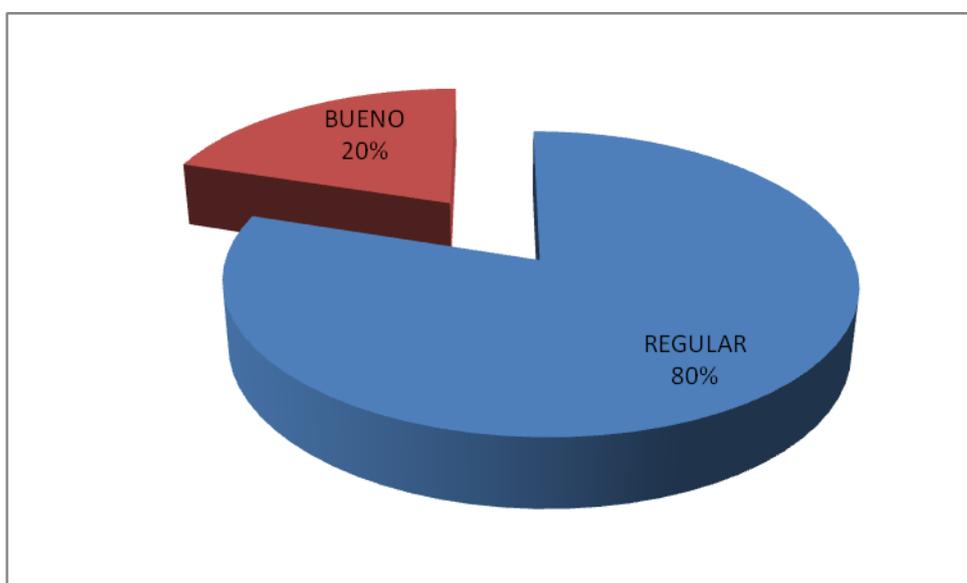
Atiende de forma individual a los estudiantes en el desarrollo de las clases

N°	OPCIONES	F%	FI
1	REGULAR	70	14
2	BUENO	30	6
3	EXCELENTE	0	5



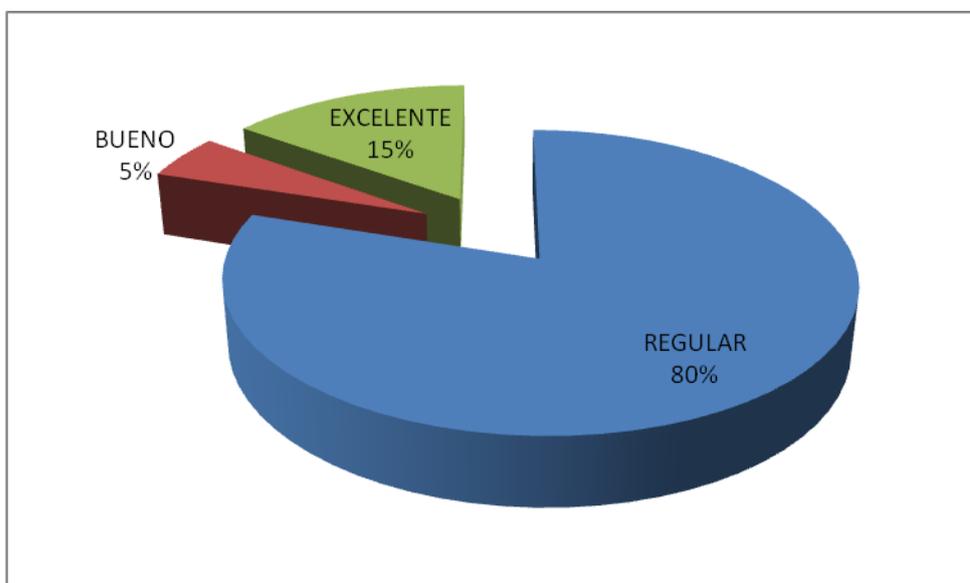
Seleccionó adecuadamente las estrategias que empleó para el desarrollo de la clase

N°	OPCIONES	F%	FI
1	REGULAR	80	16
2	BUENO	20	4
3	EXCELENTE	0	0



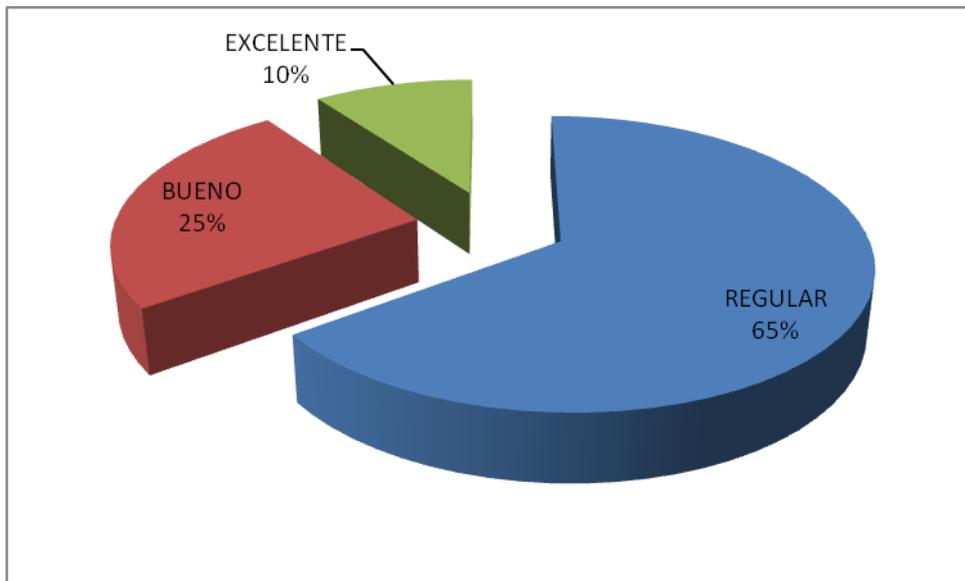
Fomentó el pensamiento crítico a través de las actividades andragógicas que desarrolló en la clase

N°	OPCIONES	F%	FI
1	REGULAR	80	16
2	BUENO	5	1
3	EXCELENTE	15	3



Cumplió con el desarrollo de los contenidos establecidos en el programas de la unidad curricular

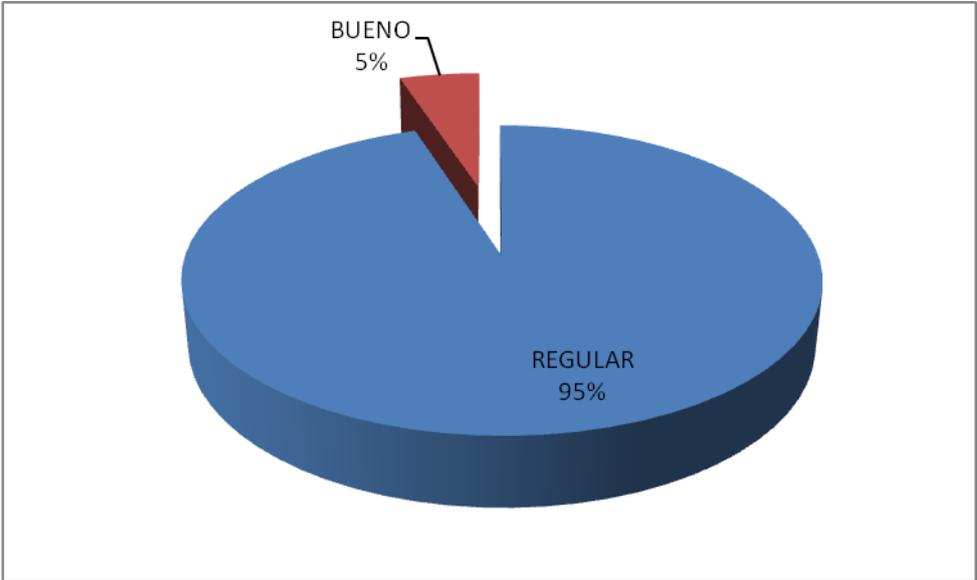
N°	OPCIONES	F%	FI
1	REGULAR	65	13
2	BUENO	25	5
3	EXCELENTE	10	2





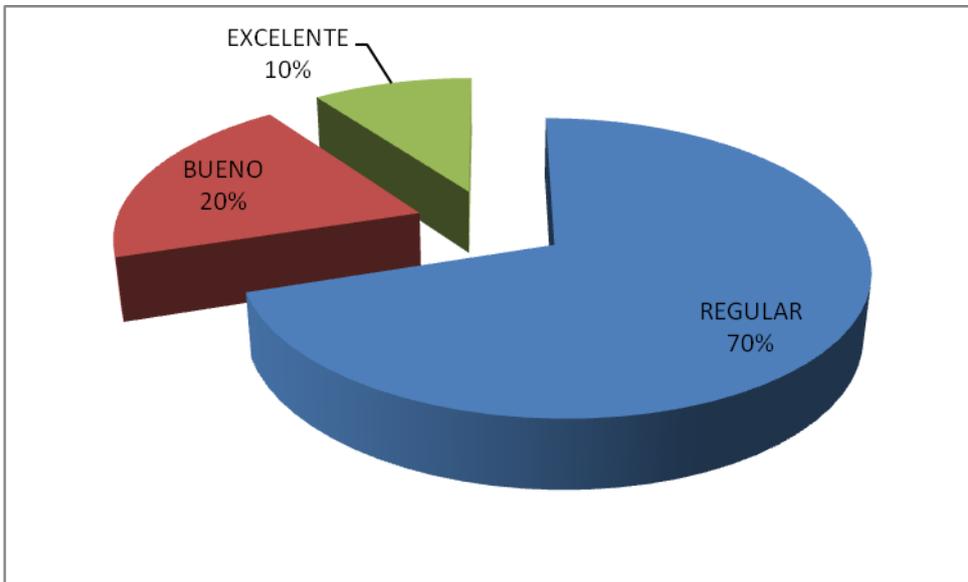
Demuestra aplicación de innovación didáctica en el desarrollo de la clase

N°	OPCIONES	F%	FI
1	REGULAR	95	19
2	BUENO	5	1
3	EXCELENTE	0	0



Cumplió con lo planificado y establecido en consenso

N°	OPCIONES	F%	FI
1	REGULAR	70	14
2	BUENO	20	4
3	EXCELENTE	10	1



Evalúa de forma adecuada los contenidos desarrollados en esta clase de la unidad curricular que dicta

N°	OPCIONES	F%	FI
1	REGULAR	65	13
2	BUENO	30	6
3	EXCELENTE	5	1

