



Universidad de Oriente  
Núcleo de Sucre  
Escuela de Humanidades y Educación  
Licenciatura en Educación Integral

Posibilidades Pedagógicas para la Práctica Profesional  
Fase de Observación. Una visión Transformadora para su  
Abordaje.

Autora: Mayra Rodríguez Gómez  
C.I.: 8.438.790

Trabajo presentado como requisito parcial para ascender a la categoría de  
Profesor Asistente

Cumaná, noviembre de 2011

## INDICE

<u>DEDICATORIA.....</u>	<u>i</u>
<u>RESUMEN.....</u>	<u>ii</u>
<u>INTRODUCCIÓN.....</u>	<u>1</u>
<u>CAPÍTULO I. ....</u>	<u>5</u>
<u>UNA NUEVA VISIÓN DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES.....</u>	<u>5</u>
<u>La Transversalidad en el Pensum de Estudio de la Licenciatura en Educación Integral.....</u>	<u>5</u>
<u>Una formación para responder a los escenarios del siglo XXI:.....</u>	<u>11</u>
<u>La Fase de Observación como eje fundamental en la formación docente. ....</u>	<u>13</u>
<u>La Fase de Observación como eje transversal para la formación de profesionales reflexivos.....</u>	<u>15</u>
<u>La Fase de Observación, una ruta para la formación de investigadores. ..</u>	<u>17</u>
<u>La Fase de Observación y una evaluación para la formación.....</u>	<u>18</u>
<u>CAPÍTULO II.....</u>	<u>23</u>
<u>PROGRAMA DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL .....</u>	<u>23</u>
<u>FASE DE OBSERVACIÓN.....</u>	<u>23</u>
<u>PROGRAMA.....</u>	<u>26</u>
<u>Objetivo General:.....</u>	<u>26</u>
<u>UNIDAD I. ....</u>	<u>26</u>
<u>Contenidos:.....</u>	<u>26</u>
<u>UNIDAD II.....</u>	<u>27</u>
<u>Contenidos:.....</u>	<u>28</u>
<u>UNIDAD III. ....</u>	<u>28</u>
<u>Contenidos:.....</u>	<u>29</u>
<u>PRESENTACIÓN DE CONTENIDOS.....</u>	<u>31</u>
<u>ALGUNAS CONSIDERACIONES PARA DESARROLLAR LA FASE DE OBSERVACIÓN.....</u>	<u>74</u>
<u>CAPÍTULO III.....</u>	<u>83</u>

<u>APORTE PRÁCTICO. UNA PROPUESTA EVALUATIVA FORMATIVA PARA LA FASE DE OBSERVACIÓN.....</u>	<u>83</u>
<u>    Estrategia evaluativa de la formación educativa.....</u>	<u>84</u>
<u>    Momento de evaluación formativa contextualizada:.....</u>	<u>86</u>
<u>    Indicadores evaluativos de la comprensión cognitiva:.....</u>	<u>88</u>
<u>    Acciones a evaluar:.....</u>	<u>88</u>
<u>    La selección procedimental contextualizada.....</u>	<u>89</u>
<u>    Indicadores de la selección procedimental contextualizada:.....</u>	<u>89</u>
<u>    Acciones a evaluar:.....</u>	<u>89</u>
<u>    La instrumentación metodológica.....</u>	<u>90</u>
<u>    Indicadores de la instrumentación metodológica:.....</u>	<u>90</u>
<u>    Acciones a evaluar:.....</u>	<u>90</u>
<u>    Momento de evaluación del impacto educativo. ....</u>	<u>92</u>
<u>    Valoración de la transformación educativa contextualizada.....</u>	<u>92</u>
<u>    Indicadores evaluativos de la valoración de la transformación educativa contextual: .....</u>	<u>92</u>
<u>    Acciones a evaluar: .....</u>	<u>93</u>
<u>    Instrumentos y técnicas evaluativas a emplear para el proceso valorativo del desarrollo formativo alcanzado en los eslabones y subeslabones: .....</u>	<u>94</u>
<u>    Indicadores para la evaluación del impacto de esta estrategia evaluativa: .....</u>	<u>94</u>
<u>    Indicadores:.....</u>	<u>95</u>
<u>    Evaluación de los logros obtenidos por cada estudiante en formación:.....</u>	<u>96</u>
<u>    Evaluación de los resultados obtenidos en la transformación del contexto socioeducativo con la aplicación de las propuestas teóricas y prácticas educativas:.....</u>	<u>97</u>
<u>    Estrategia evaluativa en la formación educativa.....</u>	<u>98</u>
<u>RECOMENDACIONES Y REFLEXIONES FINALES DESDE UNA MIRADA PEDAGÓGICA.....</u>	<u>99</u>
<u>BIBLIOGRAFÍA GENERAL.....</u>	<u>102</u>

[ANEXO.....111](#)  
[HOJAS DE METADATOS.....117](#)

## **DEDICATORIA**

- A Dios y a mis Ángeles que siempre están conmigo, tendiéndome hilos de oro y plata para guiarme por el camino correcto y no decaer en los momentos difíciles.
- A mi compañero de luchas, Jorge, y a mi hijo Antonio, les dedico estas reflexiones teóricas. Sé que ustedes comprenden mi pasión por la formación de educadores.
- A mis padres por su incondicional apoyo.



Universidad de Oriente  
Núcleo de Sucre  
Escuela de Humanidades y Educación  
Licenciatura en Educación Integral

## Posibilidades Pedagógicas para la Práctica Profesional Fase de Observación. Una visión Transformadora para su Abordaje.

**Autora: Dra. Mayra Rodríguez Gómez**  
Año: 2011

### **RESUMEN**

La Fase de Observación como Práctica Profesional es un componente curricular que se constituye en un espacio para el desarrollo profesional y el abordaje de la teoría y la práctica desde una visión reflexiva y de investigación. Es un camino para buscar soluciones, reorientar y abordar de forma transformadora los contextos educativos. Un espacio para complejizar y problematizar. Este trabajo está dirigido a la formación de un futuro profesional de la educación investigador y reflexivo, lo que le permitirá comprender e intervenir la realidad educativa, tomando en cuenta la dinámica escolar y la vida escolar con sus diversas manifestaciones. Bajo este enfoque, la Fase de Observación deja de ser un espacio para la transmisión y aplicación de conocimientos y se convierte en un espacio para la construcción de saberes y su puesta en práctica. El programa diseñado para la Fase de Observación, viene a ser una orientación para el docente tutor y para el practicante. Comprende referentes teóricos y praxiológicos de actualidad bajo una visión compleja y multidimensional del proceso educativo, donde se resalta que la Fase de Observación promueve la formación como un proceso de construcción, basado en la experiencia, en lo vivido y en el reconocimiento de lo diverso, lo ético, lo auténtico, lo singular y lo sensible. También se propone en esta investigación, un aporte práctico basado en una estrategia evaluativa formativa sustentada en el desarrollo de potencialidades y cualidades, donde se asume una postura epistémica en la cual la formación y la evaluación son movimientos únicos e integrados.

**Palabras Claves:** Formación - Evaluación - Práctica Profesional.

## INTRODUCCIÓN

La educación tiene como fin el desarrollo integral del hombre, el crecimiento espiritual del ser, el despertar de los sentimientos más profundos y el respeto por la vida. Es a través de la educación que se contrarresta la pobreza, las calamidades, conflictos entre naciones, la exclusión, la ignorancia y el sometimiento.

Como sostiene Savater **“La educación es el más humano y más profundizador de los empeños”**. Esta frase representa a la educación como un proceso que dignifica a la humanidad, promueve en el hombre conocimientos, potencialidades, habilidades, valores, sentimientos y nos invita a seguir el camino hacia lo incierto, lo inacabado, lo que está por construirse y por vivirse.

Hasta hace poco, la educación, la enseñanza y el aprendizaje se basaban o fundamentaban en modelos pedagógicos expresados a través del currículo, los cuales seguían lineamientos y políticas establecidas hacia la formación del individuo, es decir, un currículo puesto en práctica para un determinado fin.

En estos momentos se viven cambios y transformaciones a nivel del contexto social, cultural, científico y tecnológico, por estas razones la pedagogía tradicional, los modelos pedagógicos y el currículo estático e inflexible mueren en su intento por formar un hombre integral. Ellos fueron concebidos para seguir pautas y directrices caracterizadas por la rigidez que siguen las estructuras piramidales y jerárquicas presentes en la modernidad.

La sociedad actual (post-moderna) se sustenta en avances de la ciencia, la comunicación-tecnológica, la cibernética, la transversalidad, lo

diverso y lo complejo; es así como, el hombre actual atiende nuevos estilos y formas de conocer, de pensar, vivir, actuar y de informarse en comparación con el hombre de otras épocas. Ante esta situación cambiante surge un repensar en la formación de los educadores, del currículo, una nueva forma de hacer ciencia, de investigar y de hacer conocimiento, todo esto ajustado a los contextos socioculturales actuales.

Hurtado y Toro, (1998) exponen:

Esa nueva realidad amenazada y amenazante, parece ser la condición natural del momento histórico que estamos viviendo. En ella, entonces, le toca configurarse a los nuevos paradigmas, esos que por cuyo carácter eminentemente cualitativos parecen responder mejor a la condición humana del hombre, perdida por mucho tiempo en la persecución del desarrollo. (p.47)

No cabe duda que la sociedad necesita de un hombre formado integralmente, para ajustarse a los cambios, enfrentarse a los avances tecnológicos y científicos con capacidad proactiva, que vislumbre los posibles hechos adelantándose a los acontecimientos, a su época, y que dé respuestas a las demandas sociales.

Es importante recordar que el currículo de la modernidad respondía a la fragmentación de los saberes, a los compartimientos, a la especialización, al aislamiento, a contenidos y objetivos que siempre seguían esquemas pre-establecidos, lo cual trajo como consecuencia la división del trabajo, la especialización o súper-especialización por áreas y el desarrollo de disciplinas. "En estas condiciones las mentes jóvenes pierden sus aptitudes naturales para contextualizar los saberes y para integrarlos en los conjuntos



a los que pertenece” (Morín, 2002, p.15).

Ellos atendieron un momento histórico-social y al contexto de una época, donde la escuela cumplía un papel de reproducción y dominación con métodos pedagógicos poco útiles que respondieron a un momento educativo, pero que en la actualidad resultan anacrónicos por poseer una visión tecnocrática, mecanicista, cuantitativa y llena de formalismo.

Ante esta realidad, la formación de los docentes debe asumir nuevas posturas teóricas y praxiológicas, que se basen en la transversalidad, en el reconocimiento de lo diverso, lo complejo, que reconozca la dialéctica existente entre teoría y práctica, que la reflexión sea una práctica diaria al abordar todo proceso educativo y que la investigación sea utilizada como herramienta para la creación y la transformación de los contextos educativos concretos. Desde esta perspectiva se comparten los planteamientos de autores e instituciones como: Albornoz (2000), Álvarez (2008), ANUEIES (2000), Becerra (2001), Cajiao (2004), Cerda (2005), Chacón (2006), Delors (1999), Ferry (1991), Flórez (2001), Gimeno y Pérez (1998), Hernández (2003), Imbernón (2007), Morín (2000, 2002), Navia (2005), Oroño (2007), Paser de Pinto (2006), Peñalver (2004, 2007), Rodríguez, M. (2009), Suárez (2006), Posner (2001), UNESCO (1998, 2000, 2006) al reconocer que se debe replantear la formación de los docentes a nivel universitario a partir de los nuevos retos sociales de la educación.

Por lo antes descrito, surge la necesidad de elaborar una serie de orientaciones teóricas y prácticas para la Fase de Observación con el fin de orientar el desarrollo de ésta. Estas orientaciones están sustentadas en reflexiones que surgen de las experiencias vividas durante 7 años en el ejercicio de la Fase Profesional antes mencionada. Profundizar en las Practicas Profesionales, trae consigo nuevas formas de abordar el proceso

educativo desde la didáctica, la dinámica y la evaluación. Las reflexiones que comprenden estas orientaciones, ponen de manifiesto la formación de un docente reflexivo e investigador, la unión entre la teoría y la práctica como movimientos únicos e integrados y la investigación como una herramienta para desarrollar la creación y abordar de forma desarrolladora los contextos educativos.

Las orientaciones teórico-prácticas que se presentan constan de tres capítulos: el primero comprende reflexiones teóricas y categorías para abordar de forma transformadora la Fase de Observación. El segundo capítulo, está referido al programa de la Fase de Observación, con el desarrollo de los contenidos teóricos, lineamientos generales para abordar la fase y protocolos de investigación. El tercer capítulo comprende una propuesta evaluativa formativa para ser empleada en la Fase de Observación, pero que puede ser generalizable a otras Prácticas Profesionales.

Las orientaciones servirán de apoyo y guía a los docentes TUTORES que laboran en la Fase de Observación. Están sustentadas en un nuevo enfoque que permitirá desarrollar los recursos curriculares formativos para que el futuro docente sea autónomo, independiente, proactivo, cooperativo, responsable y con compromiso ético, moral y profesional, permitiendo así que el futuro profesional desarrolle una labor exitosa en un complejo y diverso contexto escolar.

## **CAPÍTULO I.**

### **UNA NUEVA VISIÓN DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES**

Antes de iniciar las reflexiones teóricas acerca de la Fase de Observación como Práctica Profesional que integra lo teórico y lo práctico, que considera la investigación como herramienta para el abordaje y la transformación de los contextos educativos y que promueve la formación de un docente reflexivo, es importante considerar a través de unas breves líneas “La Transversalidad” como una posibilidad, principio o mecanismo de integración y articulación entre los diversos componentes del currículo de la Carrera en Educación Integral.

#### **La Transversalidad en el Pensum de Estudio de la Licenciatura en Educación Integral.**

El pensum de estudio de la Licenciatura en Educación Integral fue aprobado por el consejo universitario de la Universidad de Oriente, según la resolución C.U. N° 021, el 7 de septiembre del año 1981 el cual se encuentra vigente en la actualidad. Este plan de formación docente está constituido de 4 componentes: Formación General, Formación Pedagógica y el componente de Prácticas Profesionales.

Es importante destacar, que la TRANSVERSALIDAD no es una categoría central del diseño curricular vigente. Sin embargo, la categoría ha venido emergiendo en los programas de las diversas unidades curriculares, respondiendo a las necesidades y al debate epistemológico y pedagógico del momento.

Las nuevas tendencias y los paradigmas emergentes ponen de manifiesto la implementación de un currículo flexible, abierto y que propicie la

reflexión y el intercambio; bajo esta concepción se han realizado esfuerzos que permiten redimensionar la visión curricular hacia la TRANSVERSALIDAD como un principio articulador y de encuentro, que permitirá establecer relaciones entre los componentes del currículo, el contexto, la cultura, los sentimientos, los valores, las formas de hacer y de pensar lo educativo.

Así lo expresa Pérez (2003):

La transversalidad como “fortalecimiento del ser” implica concientización, encuentro o interencuentro con las raíces ontológicas, relaciona las disciplinas del saber con la cultura pública. Aquí es donde se integra ser, saber, hacer y convivir para que se produzca el aprendizaje (p.193).

Es por ello que en tiempos de cambio los parámetros y variables van hacia la globalización, la TRANSVERSALIDAD, la transdisciplinariedad y la multidimensión de los hechos. Este nuevo camino que emerge en todas las sociedades a nivel mundial, presenta perspectivas de retos democráticos, de valores, principios constitucionales y nuevos conocimientos, donde el contexto, lo diverso y lo complejo de los procesos educativos juegan un papel importante para impulsar las verdaderas transformaciones.

Al respecto, Morín, (2002) opina:

Ahora bien, el conocimiento pertinente es el que es capaz de situar toda información en su contexto y, si es posible, en el conjunto en el que ésta se inscribe. Inclusive, es posible decir que el conocimiento progresa principalmente no por sofisticación, formalización y abstracción, sino por la capacidad para contextualizar y totalizar (p. 15).

Desde esta perspectiva surgen nuevos paradigmas que dan respuesta a las vinculaciones existentes entre las áreas y que manifiestan que la formación del individuo es un hecho cultural, social, personal y contextualizado que se da a lo largo de toda la vida tanto en la fase estudiantil como profesional.

En la actualidad se están haciendo grandes esfuerzos, dirigidos hacia la transformación y cambio de nuestro sistema educativo; nace una nueva visión pedagógica tratando de explicar y dar respuestas a múltiples interrogantes educativas que, hasta los momentos, no han sido dilucidadas. En tiempos de cambio el currículo debe entenderse en términos de proceso, de aplicación, de investigación, acción y formación.

Bajo este nuevo enfoque, el currículo no se dirige a dar conocimiento o instrumentar, sino a crear y producir nuevas relaciones teóricas. Se concibe como un espacio académico para la “desconstrucción, construcción y reconstrucción” del saber. Se visualiza como un espacio para el ser, el hacer, el sentir y el convivir de una colectividad.

Bajo este punto de vista, la Universidad de Oriente y, en especial, la Licenciatura de la carrera en Educación Integral, deben responder a los cambios que traen consigo los avances tecnológicos y las nuevas corrientes de pensamiento, ya que la formación y la educación son vistas actualmente como valores que permiten mejorar la calidad de vida, tener progreso individual y social que propician la participación plural y consensuada y en donde los valores, la moral y la ética son principios básicos para los avances en la sociedad.

La formación de este nuevo individuo debe estar basada en el desarrollo de potencialidades para aprender de forma autónoma “aprender a

aprender". Es decir, el currículo de nuestros tiempos debe ser flexible, abierto, consensuado, holístico, proactivo, diversificado e innovador, que presente una proyección que rompa con los muros de las instituciones educativas y que se construya con el vivir y el día a día de sus participantes. En tal sentido, la transversalidad se muestra como una posición emergente de la post-modernidad que presenta un punto de vista crítico ante el currículo inflexible de nuestros días, y emerge con una visión de interrelación que posibilita la construcción de una nueva pedagogía.

La propuesta curricular de la Licenciatura en Educación Integral (Curcu, 2004) plantea:

...lo transversal, más que impregnación de las áreas del currículo, supone entonces, un ejercicio de crítica, una humanización curricular que se expresa en la escuela en un proceso de reflexión colectiva... Por ello, es necesario superar ese espíritu de impregnación o esa concepción de transversalidad, sujeta por la cultura tecnocientífica, para convertirla en espacios epistemológicos que permitan la estimulación del pensamiento crítico-reflexivo y la confrontación de esa reflexión con la realidad. (p. 242)

La idea de una enseñanza de calidad es un reto para las universidades del siglo XXI, donde debe existir una correlación y equilibrio entre el aprendizaje académico y lo que se aprende de forma natural de nuestro entorno o contexto, donde al individuo se le deben proporcionar las herramientas conceptuales, procedimentales y actitudinales, que le permitan reinvertir el aprendizaje académico hacia su contexto inmediato, encontrando significación y sentido al trabajo que desarrolla.

Fernández (s/f) dice:

La transversalidad, como estrategia curricular en el ámbito universitario, debe establecer puentes de unión entre el saber académico (aprender a aprender) y el saber vital o vulgar (aprender a vivir). En este sentido, debe vincular la cultura universitaria y la extrauniversitaria, incluir el bagaje cultural previo del alumnado y de los docentes, por lo que siempre está implicada la percepción socio-afectiva entre dos elementos, permitiendo contextualizar cualquier conocimiento académico (p. 4)

La transversalidad como estrategia o nueva postura curricular, permitirá la generación de espacios de confrontación, discusión, reflexión, análisis e investigación de un tema, planteamiento o postura, en donde docentes y estudiantes podrán compartir conocimientos.

El docente debe ser consciente de su responsabilidad y compromiso ante los alumnos durante el proceso de enseñanza – aprendizaje. La toma de decisiones de forma consensuada y compartida es otro aspecto a considerar en el currículo. La “formación de redes de comunicación horizontal” permitirá que los departamentos planifiquen de forma integrada, considerando a los docentes y a los alumnos, y que éstos expresen sus intereses y necesidades de formación. El currículo se transforma entonces en la búsqueda de la participación, la investigación y la reflexión.

Esta visión curricular propone la formación de un docente que posea la capacidad de contextualización, consustanciado con aspectos éticos, morales, políticos y culturales; de igual forma debe ser crítico, investigativo, e interpretativo de su realidad, poniendo de manifiesto la proactividad como

aspecto esencial.

La planificación basada en el proceso de enseñanza – aprendizaje a través de proyectos TRANSVERSALES, globalizadores, donde se da la integración entre la teoría y la práctica, son algunos de los aspectos que permitirán entender que el currículo va mucho más allá de un constructo organizado que sigue lineamientos, “implica construir una visión más amplia del conocimiento y pensamiento en donde puedan evocarse las potencialidades gnoseológicas de otras construcciones humanas” (Zemelman, 1992, citado por Curcu, 2004, p. 243) .

Es la transversalidad una posibilidad de poner en práctica un currículo más humano para potenciar a un individuo crítico, reflexivo y pensante, que actúe en su contexto o sobre su realidad social. Por lo tanto, la transversalidad permitirá desarrollar un trabajo articulado, holístico y sistematizador, con soporte en la investigación.

Una vez abordada la transversalidad como posibilidad para la transformación del currículo, profundizaremos en algunas configuraciones fundamentales, que nos permitirán proponer una nueva forma de hacer y de pensar las Prácticas Profesionales y, en lo particular, la Fase de Observación. Esta postura está enmarcada en los enfoques práctico-interpretativo y sociocrítico-reconstruccionista social.

La transversalidad desde esta visión, permite articular las Prácticas Profesionales con diversos aspectos que conforman el proceso educativo, permite extender puentes y caminos de comunicación entre la universidad-escuela-sociedad como instituciones que dinamizan y perfeccionan el proceso educativo de los futuros profesionales de la educación.

Partiendo de estas reflexiones teóricas, profundizaremos en las



Prácticas Profesionales como eje que fundamenta la formación de los futuros profesionales de la educación. Para esto, se abordarán las siguientes configuraciones:

- Una formación para responder a los escenarios del siglo XXI.
- La Fase de Observación como eje fundamental en la formación docente.
- La Fase de Observación como eje transversal para la formación de profesionales reflexivos.
- La Fase de Observación, una ruta para la formación de investigadores.
- La Fase de Observación y una evaluación para la formación.

### **Una formación para responder a los escenarios del siglo XXI:**

Dada la complejidad de la educación como proceso social, es importante resaltar que para atender y dar respuesta a los escenarios que se plantean actualmente, en la Práctica Docente se requiere asumir nuevas posturas epistemológicas y praxiológicas, que permitan el surgimiento de la transformación para la construcción de una pedagogía que aborde de forma transformadora los contextos educativos concretos. Esto permitirá romper con estereotipos, con la memorización y la repetición; que siempre nos han indicado el camino a seguir sin considerar lo espontáneo, lo imprevisto, lo propio y lo auténtico.

Desde esta perspectiva, se comparten las ideas de Larrosa (2000) cuando expresa:

La formación del individuo debe considerarse como un desarrollo integral y continuado de sus inclinaciones y posibilidades conducido por una suerte de fuerza organizadora que, a través de una sucesión de encuentros y vicisitudes, conduce a la constitución de una personalidad libre e integrada en una humanidad realizada. (p. 8)

Emerge entonces, la formación como un mecanismo para la transformación, el reconocimiento y el crecimiento integral del hombre, donde convergen vivencias, experiencias, subjetividades y singularidades propias de cada sujeto. Esta nueva postura nos permite romper esquemas, de pasividad, tranquilidad y seguridad, para atrevernos a hacer y pensar la formación, desde lo incierto, lo emergente y lo multidimensional.

Todavía en los pasillos universitarios se discute que las Prácticas Profesionales deben iniciarse con un período teórico y posteriormente la práctica en las escuelas; esto responde a lo reglamentado por el paradigma empírico analítico o positivismo lógico que nos decía que la práctica estaba subordinada a la teoría. Es un grave error que todavía ese pensamiento esté instaurado en nuestra universidad.

La realidad nos indica que debemos abordar los contextos educativos tempranamente; es en la escuela que identificamos el vivir, lo que acontece, las problemáticas, las contradicciones, la cultura, los sentimientos y los valores; es donde la teoría adquiere sentido, y donde teoría y práctica son un único movimiento. Todo ello indica que “la teoría y la práctica son movimientos únicos e integrados” (Rodríguez, 2009), y que la teoría debe ser entendida, cotejada, profundizada, transformada, aplicada desde los contextos educativos concretos. Es la realidad la que da una visión de la problemática, de lo acontecido y de lo complejo que es la formación.

Esta nueva postura en la Fase de Observación le permitirá al estudiante potenciar habilidades, capacidades y valores propios de la formación docente, le permitirán el reconocimiento de lo diverso, de las diferencias, de lo particular, donde el practicante se hará conciente de sus limitaciones, progresos, reconociendo así que el aprendizaje es continuo, especializado y a la vez interdisciplinar y que se construye permanentemente. Así lo exponen, Correa (1999), Didriksson (2000) y Tünnermann (2003) cuando plantean que las universidades deben asumir nuevas posturas teóricas, prácticas y metodológicas en la formación de profesionales universitarios.

También hay que resaltar que se debe poner en práctica una estrategia que involucre un trabajo colaborativo, cooperativo y socializador, que permita la comunicación directa y franca entre los entes involucrados para el desarrollo de las Prácticas Profesionales y en especial la Fase de Observación, por ser la fase de inicio en el abordaje de los contextos educativos. Estos entes deben extender puentes de encuentro entre UNIVERSIDAD-ESCUELA-SOCIEDAD (COMUNIDAD), para desarrollar proyectos de investigación compartidos que permitirán mejorar el proceso educativo desde una visión del docente investigador reflexivo.

### **La Fase de Observación como eje fundamental en la formación docente.**

Hay que considerar que las Prácticas Profesionales en la formación de los docentes constituyen un puente articulador entre la universidad y la escuela, entre la universidad y la comunidad y entre la teoría y la práctica; de este entramado surgen relaciones y contradicciones dialécticas, que se dan en los procesos de formación y que, por lo tanto, no pueden ser atendidos de forma aislada como instituciones, hechos, elementos o contextos que

funcionan de forma independiente.

Es ahí donde radica la complejidad: en reconocer las contradicciones, las relaciones dialécticas y las triadas que se dan en la educación como proceso social, sin olvidar lo multidimensional de este proceso.

Es posible reflexionar acerca de la dimensión de las Prácticas Profesionales. Podríamos decir que es un eje articulador, donde el practicante conoce la realidad, una realidad también llena de contradicciones, con una cultura que marca patrones y reglas y donde el practicante cumple dos papeles: el de estudiante y el de docente.

La Fase de Observación en el pensum actual de la carrera de Licenciatura en Educación Integral de la Universidad de Oriente, se encuentra ubicada en el sexto semestre de la carrera y es la fase que inicia el componente de Prácticas Profesionales. Por lo tanto el estudiante, para el momento de cursar esta fase, debe contar con un cúmulo de conocimientos prácticos y teóricos que le permitan incorporarse a los contextos educativos de forma transformadora, esto pasa por el reconocimiento de la realidad, del contexto, del desarrollo de capacidades y habilidades como investigador y como docente reflexivo, además de trascender como ser humano.

Al respecto, Correa (1999) en su libro: Aprender y Enseñar en el Siglo XXI, nos presenta que:

La trascendencia le permite al docente construir su conciencia en la libertad y autonomía, para ser él mismo y no el sujeto alienado, objeto de manipulación. Una concepción del ser, diferenciada epistemológicamente del tener, coadyuva en el docente la construcción de la concepción de los otros, de la enseñanza, el conocimiento y la sociedad en general. (p.36).

Para poder lograr la trascendencia tanto en el formador de formadores como en el estudiante en formación, se requiere de una nueva forma de ver, pensar y hacer las cosas en el campo educativo; es atrevernos a proponer y romper con los esquemas establecidos, es crear una nueva visión de hacer pedagogía, desde esta postura podemos trascender cualitativamente.

### **La Fase de Observación como eje transversal para la formación de profesionales reflexivos.**

Las Prácticas Profesionales han dejado de ser un camino para la transmisión y aplicación de conocimientos. Bajo el enfoque de formación de profesionales reflexivos sobre la práctica se hace necesario conocer los contextos educativos desde lo sensible, lo complejo, lo multidimensional, lo ético, lo auténtico, entre otros aspectos.

Esto implica que el docente en formación debe ser crítico de su propia formación y de su desempeño como practicante, porque hay que recordar que se es estudiante y docente cuando se desarrolla el período de las prácticas; y por lo tanto, la labor del practicante lejos de ser un cumplimiento simplista del currículo, asignatura o reglamento, es un trabajo problematizador y complejo. Es así como “la acción reflexiva, entiende la naturaleza dinámica de la educación y los modos como depende del contexto,... afronta los problemas educativos buscando soluciones y emprendiendo acciones para poder resolverlos” (Tallaferro, 2005.p.271)

El reconocimiento de esta complejidad, impulsa al estudiante a comprender los procesos y problemáticas, a ser flexible, comparar, trabajar colaborativamente, tener apertura mental, observar, interpretar y

comprender. Además de incluir, “la realización de actividades afectivas y morales en las aulas de los contextos escolares, en la comunidad escolar y en las asociaciones sociopolíticas” (Villar, 1999. p.22) siempre bajo una mirada reflexiva que lo lleva a la búsqueda de soluciones, reorientaciones y nuevas construcciones.

Es a través del encuentro con la realidad que el estudiante reflexiona y se pregunta:

- ¿Cuál es mi compromiso como practicante y futuro docente?
- ¿Cómo debo abordar las realidades en el aula de clases, en la escuela e institucionalmente?
- ¿Cómo trasformo la realidad en los contextos educativos?
- ¿Qué significado tiene para mí ser practicante?
- ¿Cómo integro la teoría con la práctica?
- ¿Qué debo hacer durante el desarrollo de las Prácticas Profesionales?

Y también se preguntará:

- ¿Estaré bien formado para abordar la realidad?
- ¿Cuál es mi compromiso ético?
- ¿Cómo interpreto la realidad escolar?

- ¿Cómo comprendo la realidad escolar?
- ¿Cómo trasciendo cualitativamente?
- ¿Cómo mis acciones afectan el día a día en un aula de clases?
- ¿Cómo puedo impulsar verdaderas transformaciones?

### **La Fase de Observación, una ruta para la formación de investigadores.**

La Fase de Observación como Práctica Profesional adquiere un carácter investigativo al tratar de comprender cómo se da el proceso educativo, sus implicaciones y las relaciones que se establecen desde la didáctica, la dinámica, el currículo y la evaluación, sin dejar a un lado el contexto sociocultural y las relaciones que se establecen entre los participantes de este proceso.

Es la investigación la que le permite al practicante transcender en la comprensión, indagación y búsqueda de las problemáticas educativas. Sayago (2002, 2005, 2006) hace algunas reflexiones al respecto, de la que se desprenden las siguientes ideas:

- Que la investigación debe ser comprendida como una herramienta fundamental para que el estudiante se desarrolle profesionalmente.
- Que las Prácticas Profesionales son verdaderas cuando se convierten en oportunidades para investigar, indagar, comprender, interpretar y proponer mejoras en el proceso formativo.
- A través de la investigación, las Prácticas Profesionales se

constituyen en una herramienta valiosa, motivadora de procesos de deliberación sobre la acción docente.

Es necesario que el practicante pueda abordar las realidades educativas con conocimientos en métodos de investigación, técnicas e instrumentos, que le permitan sistematizar y realizar las respectivas valoraciones de los objetos de estudio abordados. Es a través de la investigación que se transforma, se reorienta, se reconstruyen los procesos educativos.

El practicante al abordar la Fase de Observación bajo un enfoque investigativo, conoce, actúa, analiza, interpreta, infiere, es decir comprende cómo es la dinámica escolar, con sus relaciones y contradicciones, esto sugiere que el practicante debe abordar e intervenir la realidad desde lo complejo, con una visión aguda que se desarrolla a través de la investigación.

### **La Fase de Observación y una evaluación para la formación.**

Es importante resaltar que para abordar de forma transformadora la Fase de Observación debemos cambiar proceso evaluativo. La evaluación puesta en práctica en los actuales momentos es una evaluación que atiende resultados finales y que en algunos casos es utilizada como medio de control. Generalmente el docente tutor asigna una calificación a la entrega por parte del estudiante de un proyecto de investigación, esto quiere decir que se simplifica el proceso de evaluación al otorgar una calificación, sin considerar el desarrollo de capacidades, habilidades y valores de nuestros estudiantes.

Al respecto, Caraballo (2011) enuncia:



...reducir la arbitrariedad en las evaluaciones, teniendo en cuenta que ella no es solamente una comprobación de aprendizaje acumulado, sino también una instancia para el mejoramiento de los procesos de enseñanza... del profesor y el estudiante para mejorar la calidad del proceso educativo. (s/p)

No hay que olvidar que la evaluación por ser un proceso, comprende diversos factores tales como: el currículo, el contexto, las estrategias, la diversidad, los ritmos de aprendizaje, entre otros. Es por ello que la evaluación es un proceso complejo, multidimensional y contextual; es un proceso de construcción, de reorientación, donde la evaluación debe ser vista como proceso integrado al proceso formativo. Por lo tanto, el docente tutor debe establecer una relación entre la lógica de la evaluación y la lógica de la formación en las Prácticas Profesionales (Fase de Observación) que le permita hacer las valoraciones respectivas de los logros, potencialidades y limitaciones de sus estudiantes.

Así lo expone, Vergara (2011):

La forma de evaluar devela el concepto que el docente tiene de lo que es enseñar y aprender... cuando se concibe la enseñanza como un proceso mecánico de transmisión de conocimientos, linealmente estructurado, la evaluación consistirá en comprobar si, efectivamente, el aprendizaje se ha producido. (p.6)

No se trata de comprobar, medir, controlar o de evaluar cualitativa o cuantitativamente, se trata de establecer nuevas relaciones que expresen la sucesión de movimientos que se dan en el proceso formativo y que son

expresión de logros cualitativos en nuestros estudiantes.

Es poner en práctica una nueva forma de hacer evaluación, es romper con el modelo de evaluación instaurado que se caracteriza por basarse en un currículo fragmentado, donde se prioriza la teoría sobre la práctica, que atiende a estereotipos, a resultados, que es netamente cuantitativo, descontextualizado, que se basa en resultados finales y donde el docente es responsable exclusivo del proceso de formación y de evaluación existiendo, sin dejar a un lado la rigidez metodológica que pone de manifiesto la desvinculación entre la universidad-escuela-sociedad y la poca humanización de ambos procesos (evaluativo y formativo).

Es replantearse nuevas metodologías y enfoques que hagan posible la construcción de un proceso evaluativo integrado a la formación, lleno de humanidad, significado, sentido, holístico y transversal, con integración entre la teoría y la práctica, con la presencia de la flexibilidad metodológica y la existencia del vínculo entre universidad – escuela – sociedad; éstas son condiciones mínimas para potenciar la formación de los futuros profesionales de la educación. (Ver Capítulo III).

Una evaluación basada en la formación nos permitirá:

- Saber las opiniones de nuestros estudiantes.
- Mantener una comunicación abierta y franca, entre profesor evaluador y estudiante en formación.
- Estimular los logros alcanzados.
- Revelar los progresos que experimentan los alumnos durante el desarrollo de la fase (progreso gradual).

- Fortalecer el trabajo colectivo, desde la cooperación y la interactividad que se desarrolla a través del intercambio de ideas, a partir de interpretar las diversas situaciones educativas a las que se enfrenta el estudiante en el contexto escolar determinado.
- El estudiante se hace consciente de su crecimiento, avances, progresos y debilidades como estudiante en formación y como futuro profesional de la educación.
- Se desarrolla el proceso de socialización que le permite potenciar su formación desde lo colectivo y lo individual.
- Se potencia la reflexión tanto grupal como individual.
- Se logra alcanzar niveles cualitativamente superiores de investigación y argumentación que permiten que el estudiante desarrolle la reflexión crítica ante situaciones problémicas en los contextos educativos.
- Desarrollo de una actitud de integración, sensibilidad, responsabilidad, compromiso, creatividad, flexibilidad, proactividad y de valor hacia el progreso continuo.

Esta nueva forma de hacer evaluación desde la formación resignifica la relación profesor-estudiante a través de:

- Establecer una comunicación abierta y horizontal comprendida como expresión de un proceso formativo en desarrollo.
- Crear espacios dinámicos e interactivos contruidos desde la diversidad contextual.

- Promover una práctica colaborativa desde la interactividad y la colegiatura.
- Establecer una interacción mutua basada en el respeto, el diálogo y la reflexión.
- Crear espacios para la independencia, la autonomía y la toma de decisiones.
- Fomentar espacio para la actualización científico-metodológica construida acorde a la dinámica de los avances sociales y pedagógicos contemporáneos.

Partiendo de este escenario los estudiantes y el profesor tutor, irán transformando cualitativamente los esquemas mentales tradicionales de lo que es evaluar, es decir, romperán con un patrón cultural que pone de manifiesto que la evaluación es un proceso para la asignación de una calificación y que es único y exclusivo del profesor tutor, para convertirse en un proceso humano, reflexivo, compartido y socializador.

## **CAPÍTULO II.**

### **PROGRAMA DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL**

#### **FASE DE OBSERVACIÓN.**

La Fase de Observación es una Unidad Curricular que forma parte del componente de las Prácticas Profesionales, correspondiente al Programa de Educación Integral de la Universidad de Oriente.

A través de esta fase se trata de incorporar al futuro docente a los centros escolares, donde desarrollarán una labor pedagógica y de investigación, promoviendo de esta manera habilidades, destrezas, capacidades y valores que lo ayuden a trascender en el campo educativo. Entrar en contacto con los centros educativos, le permitirá al practicante desarrollar la observación, la descripción, la comprensión, el análisis, la interpretación y la sistematización, como recursos necesarios para la formación y para entender las relaciones que se dan en los procesos educativos del siglo XXI.

La formación de un docente se construye mediante las vivencias, del día a día en los centros escolares y, en especial, en el aula de clases, donde el contexto social y cultural juega un papel importante en el desarrollo de la acción educativa. De esta forma, los alumnos cursantes de la Fase de Observación, pueden cotejar la teoría con la práctica y desarrollar fundamentos teóricos-prácticos-metodológicos orientados a mejorar la labor docente. Es así como se puede hacer un trabajo en conjunto entre la universidad y la escuela, donde nuestros futuros docentes se podrán incorporar a la práctica pedagógica y hacer de ésta un acto reflexivo, interpretativo, crítico y de análisis, logrando que este futuro profesional sea autogestionario, creativo, participativo e investigador, siempre dispuesto a buscar soluciones y a comprender la realidad educativa.

Cabe destacar que la Fase de Observación se fundamenta en una práctica gnoseológica, epistemológica, hermenéutica y etnográfica del proceso enseñanza-aprendizaje. En tal sentido, se pretende que la formación del estudiante se base en asumir retos, ser proactivo, buscar alternativas y soluciones a problemas planteados. Todo esto puede garantizar la formación de un profesional de la docencia que pueda incorporarse exitosamente al campo laboral.

La Fase de Observación parte de la necesidad social y del acercamiento al ejercicio profesional del docente en un contexto histórico social. En consecuencia, pretende que:

- El estudiante en formación entre en contacto con la realidad escolar.
- Desarrollen competencias metacognitivas.
- Desarrollen la capacidad de reflexión ético-valorativa.
- Desarrollen una visión global de los procesos educativos.
- Actúen de forma transformadora, interactiva, integral y proactiva.
- Transformen la práctica pedagógica en una reflexión constante.
- Adquieran una base de conocimientos profesionales que le permitan abordar de forma efectiva los contextos escolares o educativos.
- Desarrollen la observación, la reflexión, el análisis y sistematización como destrezas fundamentales en el abordaje de

situaciones y problemas propios del aula de clases.

- Transciendan de los espacios universitarios a los espacios escolares con una visión amplia y transformadora sobre los procesos educativos.
- Renueven e integren conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes orientadas hacia el desempeño docente.

A través de lo expresado, se pretende abordar el proceso de formación de los futuros profesionales de la educación como una necesidad social. El objetivo que se busca, es que el individuo en formación manifieste atributos, sentimientos, afectos, regulación y equilibrio de sus acciones y de su personalidad, además de potenciar valores ético-morales y el desarrollo de capacidades, habilidades y valores, profesionales, sociales y ciudadanos que le permitan ser un individuo íntegro, para incorporarse a los cambios y transformaciones que exige la sociedad.

## **PROGRAMA**

### **Objetivo General:**

Desarrollar en los docentes en formación de Educación Integral una cultura pedagógica e investigativa que permita poner en práctica ejercicios gnoseológicos, epistemológicos, hermenéuticos, etnográficos y biográficos de valoración hacia la práctica pedagógica empleada en los contextos escolares, específicamente en el nivel de Educación Primaria.

### **UNIDAD I.**

Formación docente.

Objetivos específicos:

- Analizar la formación docente en Venezuela desde los contextos tradicionales a los tiempos actuales.
- Reflexionar acerca de la formación docente desde los espacios universitarios como un proceso transformador, constructivo y renovador de la acción pedagógica.
- Formar en el futuro docente una base de conocimientos profesionales que le permitan asumir retos y transformaciones en los contextos educativos.

### **Contenidos:**

**1.1.** La formación docente en Venezuela, del docente tradicional



al docente investigador.

**1.2.** Formación docente en la Universidad del siglo XXI. Retos de la educación superior.

**1.2.1.** Formación de Profesionales Reflexivos.

**1.3.** Algunas consideraciones sobre las tendencias pedagógicas actuales en la formación docente.

**1.3.1.** Pedagogía Tradicional.

**1.3.2.** Escuela Nueva.

**1.3.3.** Sistema de Instrucción Personalizada.

**1.3.4.** Tecnología Educativa.

**1.3.5.** Pedagogía Liberadora.

**1.3.6.** Perspectiva Cognoscitiva.

**1.3.7.** Pedagogía Operatoria.

**1.3.8.** Teoría Crítica de la enseñanza.

**1.3.9.** Enfoque Histórico Cultural.

## **UNIDAD II.**

Formación Docente y Prácticas Profesionales.

Objetivos específicos:

- Debatir acerca de la práctica profesional en los centros educativos.
- Analizar la formación docente en el contexto de la investigación y la práctica profesional.
- Promover en el alumno en formación, habilidades, destrezas, capacidades y competencias para la observación, descripción, análisis e interpretación de la acción pedagógica en un centro educativo.

**Contenidos:**

**2.1.** Las prácticas profesionales y su vinculación con las nuevas políticas educativas.

**2.2.** Como trascender de los espacios universitarios a los contextos escolares.

**2.2.1.** Las prácticas profesionales y una educación transformadora.

**2.2.2.** Las prácticas profesionales como eje integrador entre la Universidad y la Escuela.

**UNIDAD III.**

La Investigación en un Centro Escolar.

Objetivos específicos:

- Incorporar al futuro docente a los centros educativos para que pueda cotejar la teoría con la práctica y así desarrollar fundamentos teóricos- prácticos- metodológicos orientados a mejorar la labor educativa.
- Aplicar métodos de investigación social que permitan el estudio de la realidad pedagógica de un centro escolar.

**Contenidos:**

**3.1. Métodos de la investigación cualitativa.**

**3.1.1. Método Hermenéutico.**

**3.1.2. Método Etnográfico.**

**3.1.3. Método Biográfico.**

**3.2. Técnicas e instrumentos de recolección de información de la investigación cualitativa.**

**3.2.1. La observación participante, entrevista, estudios de casos, encuentros vivenciales y notas etnográficas.**

**3.3. Métodos tradicionales de investigación.**

**3.3.1. Método Empírico- Analítico.**

**3.3.2. Positivismo Lógico**



## PRESENTACIÓN DE CONTENIDOS

A continuación, se presenta una sinopsis de los contenidos programáticos que orientarán la labor del docente tutor en caso de ser necesario. Se recomienda que los contenidos sean presentados a través del uso de láminas explicativas (o presentación con medios audiovisuales) que facilitarán la introducción de los temas a través de definiciones, cuadros comparativos, características, mapas de conceptos y esquemas, que posibilitan una comprensión más clara de los referentes teóricos, sin olvidar que deben ser abordados desde los contextos educativos para poder contrastar, comparar, reorientar, socializar y realizar valoraciones en la acción y sobre la acción, teniendo siempre presente que es desde la realidad educativa que debe comprenderse el proceso educativo y donde teoría y práctica son movimientos únicos e integrados.

Universidad de Oriente  
Núcleo de Sucre  
Escuela de Humanidades y Educación  
Licenciatura en Educación Integral

**Programa de Estudio  
Fase de Observación.  
Cod. 400-3264**

Dra. Mayra Rodríguez Gómez

Cumaná, noviembre de 2011

**Unidad I**  
La formación docente en Venezuela

Objetivos específicos:

- Analizar la formación docente en Venezuela desde los contextos tradicionales a los tiempos contemporáneos.
- Reflexionar acerca de la formación docente desde los espacios universitarios como un proceso transformador, constructivo y renovador de la acción pedagógica.
- Formar en el futuro docente una base de conocimientos profesionales que le permitan asumir los retos y transformaciones en los contextos educativos.

**Unidad I**  
La formación docente en Venezuela

Contenido:

Tema 1. La formación docente en Venezuela: del docente tradicional al docente investigador.

Tema 2. Formación docente en la Universidad del siglo XXI. Retos de la Educación Superior.

- Formación de profesionales reflexivos

Tema 3. Algunas consideraciones sobre las tendencias pedagógicas en la formación docente.

- Pedagogía Tradicional

- Escuela Nueva

- Sistema de Instrucción Personalizada

- Tecnología Educativa

- Pedagogía Liberadora

- Teoría Crítica de la Enseñanza

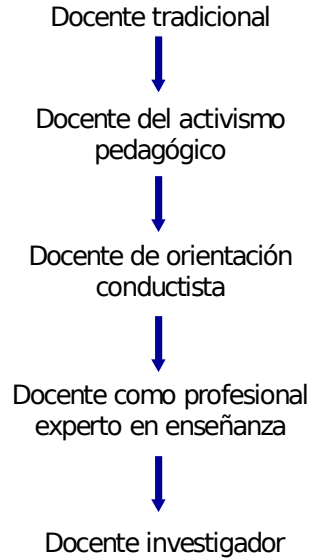
### De las Escuelas Normales a la Universidad Bolivariana

Institución	Características
Escuelas Normales	<p>Instituciones de Educación Secundaria cuyo propósito es la formación de docentes, maestros de Educación Primaria y, en algunos casos, los de Educación Preescolar. Usualmente son dependientes académica y administrativamente, de los Ministerios o Secretarías de Educación, aunque en el siglo XIX y en la primera mitad de siglo XX, también existían como iniciativa privada.</p> <p>El proceso formativo del educador estuvo determinado por el modelo pedagógico tradicional, basado en la disciplina, el humanismo y la ética.</p>
Institutos Pedagógicos Superiores (Inst. Normales Superiores o Inst. Superiores de Educación)	<p>Instituciones de nivel terciario no universitarios. Pueden o no tener su origen en Escuelas normales, por lo que, como estas, suelen ser dependientes administrativa y/o académicamente de los Ministerios o Secretarías de Educación.</p> <p>El modelo pedagógico tradicional se integra con un modelo pedagógico transmisionista-conductista</p>
Universidades Pedagógicas	<p>Instituciones de nivel terciario universitario cuyo propósito principal es la formación, actualización y/o capacitación docente. Poseen autonomía académica y administrativa, aún las estatales, debiendo únicamente, en algunos casos, rendir cuentas del uso de los fondos a ellas asignados.</p> <p>Se pone de manifiesto nuevas ideas en cuanto al currículo, la formación, la enseñanza y la investigación como ejes motores de la excelencia académica. El modelo pedagógico constructivista se pone en práctica pero con sesgos del tradicionalismo y el conductismo.</p>

### De las Escuelas Normales a la Universidad Bolivariana

Institución	Características
Facultades de Educación	<p>Unidades académicas establecidas dentro de una Universidad, con el propósito de formar profesionales en el campo de la educación, ya sea para la docencia, la investigación, la administración educativa, etc.</p> <p>El modelo constructivista permea la formación de este docente.</p>
Universidad Bolivariana	<p>Surge la Universidad Bolivariana de Venezuela, el estado crea el programa de formación de educadores. La formación del nuevo maestro está sustentada en una pedagogía desde la participación ciudadana, con un compromiso de activista social.</p> <p>Este educador en formación tendrá como centro de aprendizaje y de formación, el contexto social, cultural e histórico, donde la ciudadanía sea una práctica diaria.</p> <p>La pedagogía puesta en práctica es abierta, flexible, constructiva, para el trabajo liberador y el desarrollo pleno del individuo.</p> <p>Se pone en práctica el modelo pedagógico socialista.</p>

Del docente tradicional al docente investigador

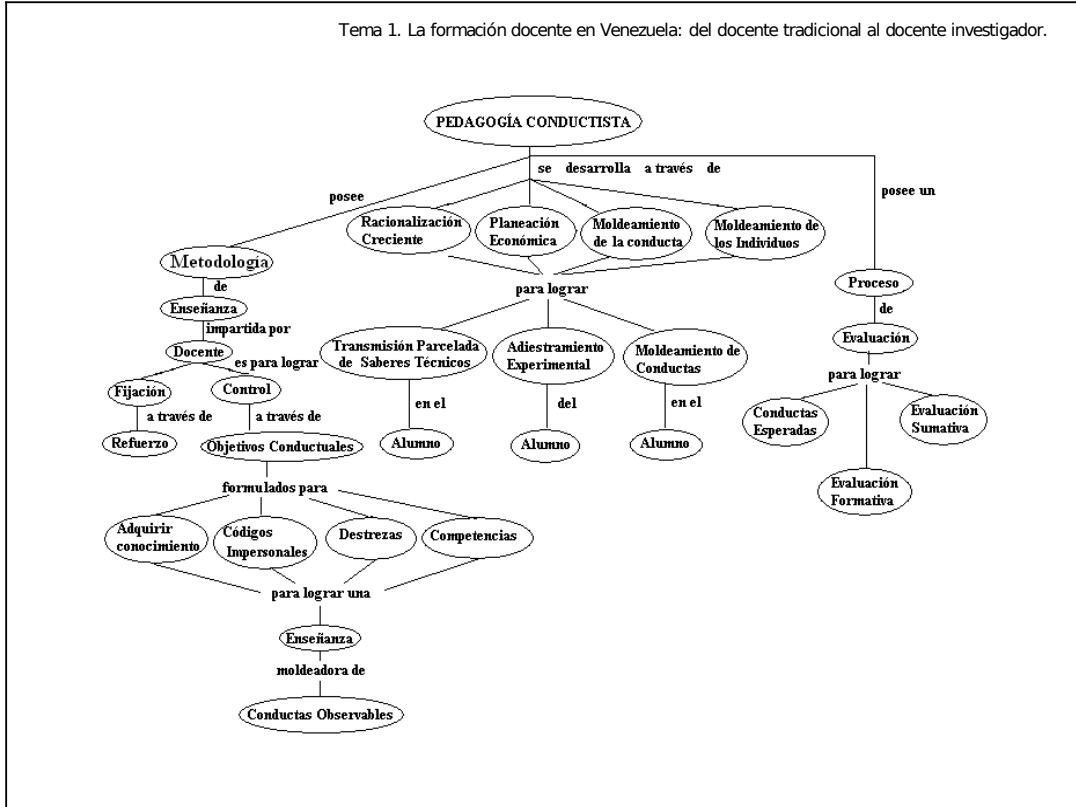


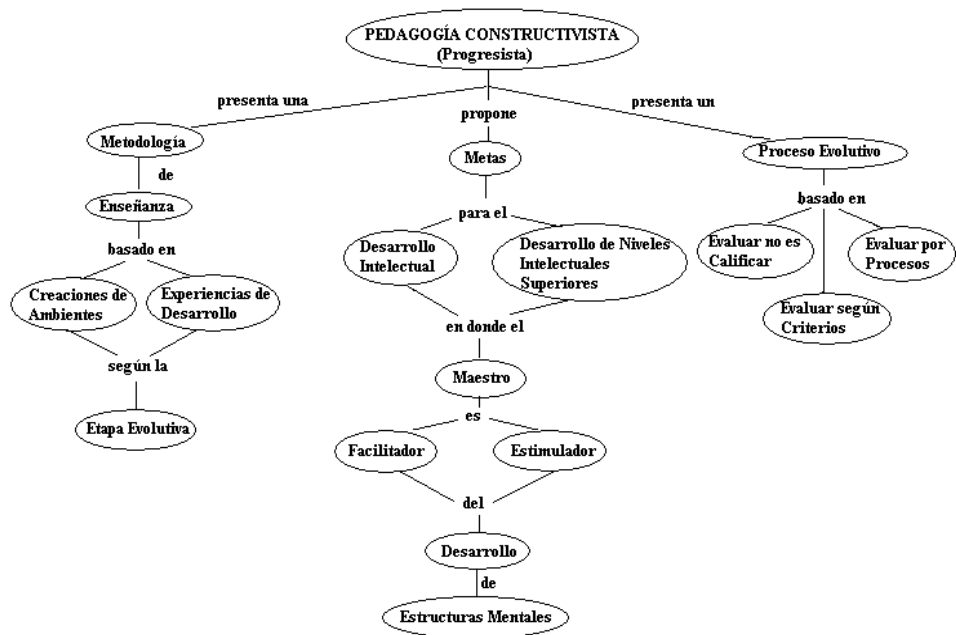
Fuente: Gómez, Enry. Cuadernos Educativos Escenario. Nº 3, 1998

Docente Tradicional	Docente Investigador
El docente era una figura Ilustrada, dueño del conocimiento y la verdad absoluta	El docente era una figura para generar y construir nuevos conocimientos y alternativas
El trabajo docente es descontextualizado y fragmentado	El trabajo docente es contextualizado, integrador y transdisciplinario
El trabajo docente atiende al logro de objetivos	El trabajo docente atiende a la formación integral del sujeto
El modelo de formación docente puesto en práctica era el enciclopédico, monopolizador y poseedor de los conocimientos	El modelo corresponde a una actuación profesional del docente basada en una íntima relación con la realidad y su conocimiento esta orientado en función de acciones transformadoras
El docente era un instrumento utilizado a través de la escuela para uniformar criterios, opiniones y deseos	El docente es una figura para la orientación y guía del proceso formativo
Se empleaba la pedagogía de la dominación, dejando de lado lo propio de cada uno de sus alumnos	Se emplea una pedagogía de atención a la diversidad, basada en el trabajo colaborativo, la participación y la investigación
Desarrollaba la unidad de pensamiento, el dominio y la repetición. Negaba lo diverso y las individualidades	Pluralidad de ideas, pensamientos e intereses

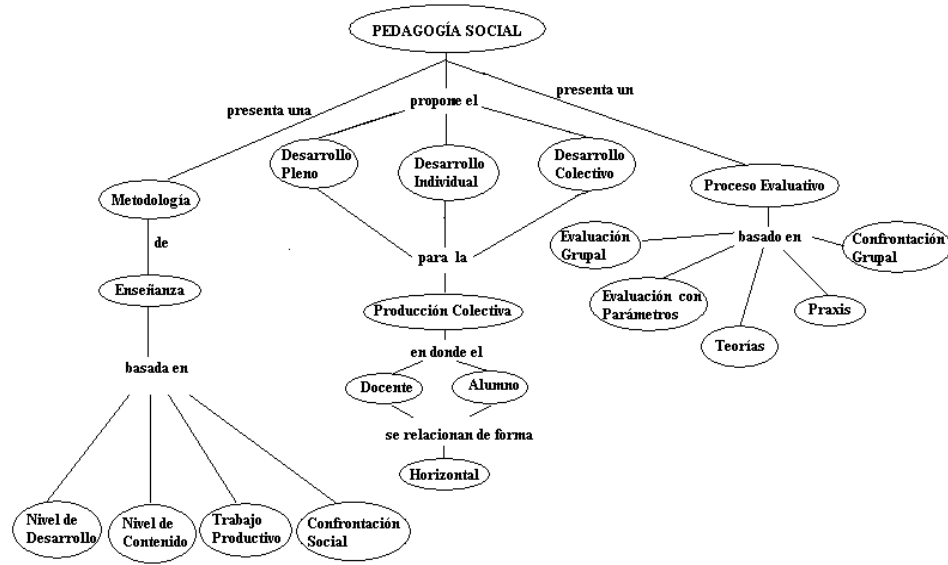


Tema 1. La formación docente en Venezuela: del docente tradicional al docente investigador.





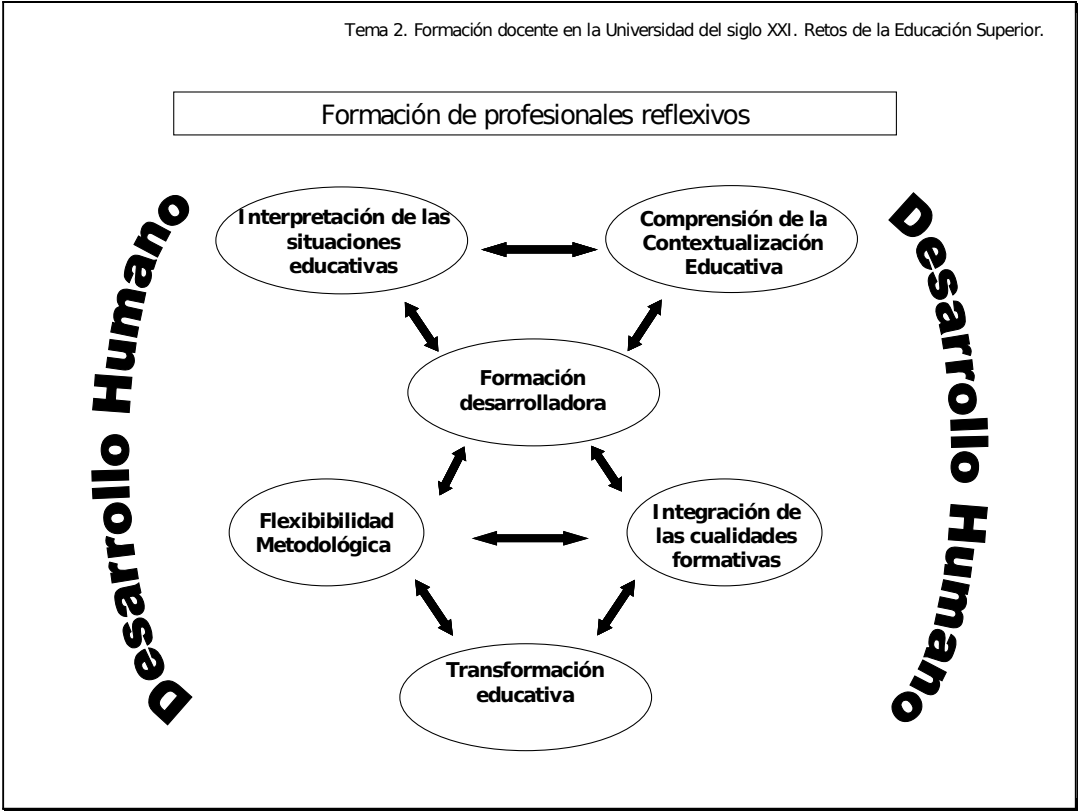
Tema 1. La formación docente en Venezuela: del docente tradicional al docente investigador.



**Unidad I**  
La formación docente en Venezuela

**Contenido:**

- Tema 2. Formación docente en la Universidad del siglo XXI. Retos de la Educación Superior.
- Formación de profesionales reflexivos



### Formación de profesionales reflexivos

Premisas:

- Comprender la práctica educativa desde la práctica profesional docente
- La reflexión desde la práctica educativa: quehacer y compromiso del maestro reflexivo

### **Unidad I**

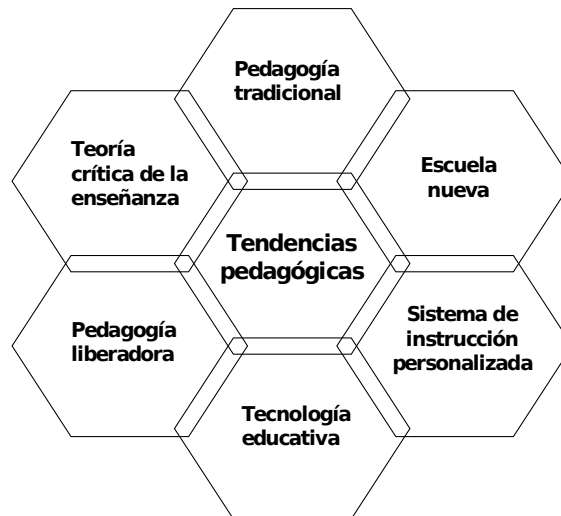
#### La formación docente en Venezuela

Contenido:

Tema 3. Algunas consideraciones sobre las tendencias pedagógicas en la formación docente.

- Pedagogía Tradicional
- Escuela Nueva
- Sistema de Instrucción Personalizada
- Tecnología Educativa
- Pedagogía Liberadora
- Teoría Crítica de la Enseñanza

### Tendencias pedagógicas en la formación docente



### Pedagogía tradicional

Representante: Durkheim.

#### Características:

- La relación docente alumno se da bajo una orientación notoriamente vertical, unidireccional y autoritaria.
- El docente cumple un rol fundamental como sujeto activo de la educación.
- El alumno participa en forma pasiva y disciplinada, manteniendo una postura silenciosa y atenta, en la cual no interviene ni con el docente ni con sus compañeros.
- Los contenidos de la educación tradicional constan de la herencia cultural, o sea, los conocimientos ya adquiridos y asimilados como verdad de la humanidad.
- Pretende estandarizar a los alumnos, obligando a los "menos capaces" a luchar para superar sus dificultades y conquistar su lugar junto a los "más capaces".

## Escuela Nueva

Representante: John Dewey

Se basa en los siguientes principios pedagógicos:

- La individualización: individualizar la enseñanza es respetar al niño en sus aptitudes y capacidades para que el mismo pueda desarrollar lo mejor de sí y ubicarse en una situación dinámica de aprendizaje y responsabilidad.
- Propone una educación que tome en cuenta las peculiaridades individuales sin negar la socialización.
- La socialización: esta pedagogía pretende educar al niño para la sociedad, que surge de la necesidad radical de asociarse para vivir, desarrollarse y perfeccionarse.
- La globalización de la enseñanza: la enseñanza surge como un todo organizado con un criterio unitario y totalizador.
- La autoeducación: considera al niño como el centro de toda actividad escolar y la causa principal de su saber.

## Sistema de Instrucción Personalizada

Representante: Fred S. Keller y Shermann

Características:

- Énfasis en la palabra escrita.
- Permite avanzar a su propio ritmo.
- Requiere el dominio de los conocimientos antes de avanzar.
- Se apoya en la figura del tutor.
- Proporciona lecturas para motivar y reforzar.

## Tecnología educativa

Representante: Skinner

### Características:

- Trata del diseño de procesos educativos en orden de la consecución de objetivos determinados.
- El diseño de procesos educativos se realiza con referencia a situaciones concretas.
- El aprendizaje se basa en la instrucción, entendida como transmisión-recepción de información, como asociación entre estímulos y respuestas.
- Se identifica con el uso de los medios audiovisuales. Enfatiza el aspecto instrumental.

## Tecnología Educativa contemporánea

“Inicialmente los medios derivados de la revolución de la comunicación... los libros de texto y las pizarras, por ejemplo; la televisión, el cine, los retroproyectors, las computadoras y demás elementos de “MATERIAL” y de “PROGRAMACIÓN”. En el sentido nuevo y más amplio del término, abarca mucho más que esos medios y materiales, se trata de un modo sistémico, aplicar y evaluar la totalidad del proceso educativo en función a sus objetivos precisos, basados en investigaciones referentes a la instrucción y la comunicación humanas que, utilizan un conjunto de medios humanos y materiales con el fin de dispersar una educación mas eficaz”

UNESCO



## Pedagogía Liberadora

Representante: Paulo Freire

### Características:

- La relación docente alumno se presenta en forma horizontal.
- El docente cumple un rol de guía, asegurando la necesidad de expresarse sin neutralizar al alumno. Ambos participan en el acto del conocimiento.
- La relación docente-alumno es bidireccional, basada en un dialogo permanente.
- Busca transmitir el saber a través de la experiencia realizada, no narrada por el docente.
- Pretende que los alumnos formen su propio camino, los vuelve sujetos activos de su propia educación.

## Teoría crítica de la enseñanza

Representantes: Habermas, McLaren, Carr y Kemmis

### Características:

- El objetivo principal de la Teoría Crítica de la Enseñanza es potenciar a los alumnos para que ellos mismos se impliquen en su propia formación, a partir de sus autoreflexiones y valoraciones críticas y con ello modificar características de la sociedad que hacen necesaria esa intervención.
- Se replantea el papel de la escuela como un campo de lucha por la transformación de la realidad social en busca del ideal de la "democracia participativa".
- Se considera la institución escolar como un mecanismo emancipador de los estudiantes, en tanto ellos se proponen la transformación de la educación y el análisis crítico de sus métodos y procesos.
- Propone darle un papel transformador a la escuela a partir de las condiciones existentes, lo que implica garantizar a todos una buena enseñanza, centrada en la apropiación de contenidos básicos. Esto presupone un alumno activo, que transita el proceso de obtención de conocimientos, desde una experiencia inicialmente confusa y fragmentada (sincrética), a una visión sintética, más organizada y unificada.

## Teoría crítica de la enseñanza

### Características:

- Resalta la importancia no sólo del acervo cultural, de lo ya conocido, sino el saber pensar, analizar e inferir a partir de esa base de conocimientos, de ahí el carácter dialéctico que le asigna a este proceso, que se enriquece en la práctica educativa y así permite, una aproximación al conocimiento mas profundo del fenómeno objeto de estudio.
- Impone una nueva concepción del profesor, como un intelectual transformativo que tiene tres tareas fundamentales:
  - La enseñanza como práctica transformadora,
  - La escuela como esfera pública democrática,
  - Fomento de un discurso público común unido a imperativos democráticos de igualdad y justicia social.

## Unidad II

### Formación docente y prácticas profesionales

### Objetivos específicos:

- Debatir acerca de la práctica profesional en los centros educativos.
- Analizar la formación docente en el contexto de la investigación y la práctica profesional.
- Promover en el alumno en formación, habilidades, destrezas, capacidades y competencias para la observación, descripción, análisis e interpretación de la acción pedagógica en un centro educativo.

**Unidad II**  
Formación docente y prácticas profesionales

Contenido:

Tema 1. Las prácticas profesionales y su vinculación con las nuevas políticas educativas.

- Currículo, programas socio educativos y gestión organizacional.

Tema 2. Cómo trascender de los espacios universitarios a los contextos escolares.

- Las prácticas profesionales y una educación transformadora.
- Las prácticas profesionales como eje integrador entre Universidad - Escuela - Sociedad.

**Unidad II**  
Formación docente y prácticas profesionales

Contenido:

Tema 1. Las prácticas profesionales y su vinculación con las nuevas políticas educativas.

- Currículo, programas socio educativos y gestión organizacional.

## El Currículo Nacional Bolivariano

El diseño curricular atiende las exigencias de la dinámica social de nuestros días y da paso a una nueva visión de la educación llamada Educación Bolivariana (2002). Sus orígenes se encuentran en el Proyecto Educativo Nacional (PEN, 1999).

La reforma curricular comprende programas, planes, políticas y proyectos educativos dirigidos a garantizar: la inclusión, la permanencia en los subsistemas educativos, la prosecución y la culminación del proceso educativo.

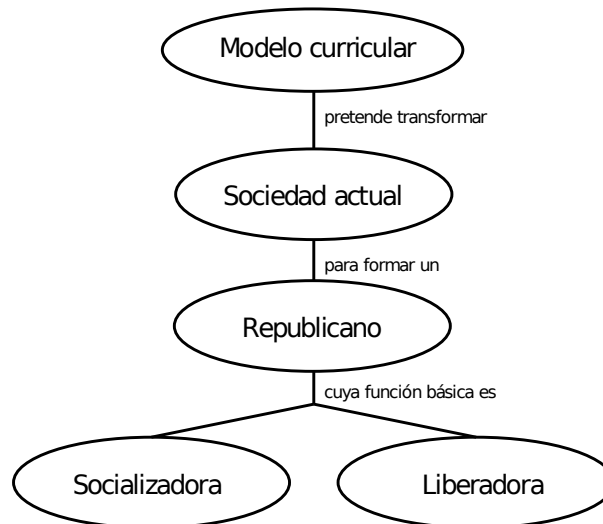
## El Currículo Nacional Bolivariano: logros alcanzados

- Implementación de la escuela Bolivariana con una jornada integral de 8 horas (en algunas instituciones).
- Ejecución del programa de alimentación escolar (PAE).
- Eliminación del pago de matrícula escolar.
- Construcción y rehabilitación de plantas físicas.
- Desarrollo de proyectos de aprendizaje (PA).
- Desarrollo de proyectos educativos integrales comunitarios.

El Currículo Nacional Bolivariano: logros alcanzados

- Implementación del plan nacional de alfabetización (Misiones Robinson I y II, Rivas y “Vuelvan Caras”).
- Acceso a las nuevas tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) y su incorporación como herramienta educativa, a través de los Centros Bolivarianos de Informática y Telemática.
- Sistematización del proyecto “Simoncito”.
- Oficialización del currículo de Educación Inicial.

Currículo Nacional Bolivariano



## Programas Socio-educativos

- 1.- Programa Alimentario Escolar.
- 2.- Centros Bolivarianos de Informática y Telemática (CBIT).
- 3.- Programa de Matemática Interactiva.
- 4.- Seguridad Vial.
- 5.- Sociedades Bolivarianas.
- 6.- Centros de Ciencias, Tecnología y Educación Ambiental.
- 7.- Programas de prevención: VIH-SIDA, enfermedades infecto contagiosas por transmisión sexual (ITS), embarazo en adolescentes y violencia familiar; educación sexual y prevención (dirigido a padres y representantes).

### 1.- Programa Alimentario Escolar

Es un programa de inversión social que tiene como propósito esencial garantizar la atención alimentaria y nutricional a la población de niños, niñas, adolescentes y jóvenes estudiantes del sistema educativo bolivariano. Está enmarcado en una visión integral y holística, desde una perspectiva humanista y de protección integral, donde la acción pedagógica fortalece y trasciende a la escuela en su función pedagógica, al potenciar se compromiso y misión de formar los ciudadanos de la nueva república.

#### Objetivo general:

Garantizar una alimentación diaria, variada, balanceada, de calidad y adecuada a los requerimientos nutricionales, calóricos y energéticos específicos a cada grupo etario y al turno y/o régimen escolar, a través de un menú y dieta contextualizado, con pertinencia socio-cultural y en correspondencia con la disponibilidad de los productos e insumos alimentarios característicos de las regiones.

## 2.- Centros Bolivarianos de Informática y Telemática (CBIT)

Son espacios educativos dotados de recursos basados en las tecnologías de la información y las comunicaciones (TICs) orientados a la formación integral y permanente de estudiantes, docentes y la comunidad en general. Para lograrlo se cuenta con:

- Aulas de computación
- Aulas interactivas

### Objetivo general:

Propiciar el uso pedagógico de las TICs en estudiantes, docentes y comunidad en general, a través de la incorporación de centros tecnológicos que faciliten la formación integral de los ciudadanos y ciudadanas que el país requiere para su desarrollo político, económico y social.

## 3.- Programa de matemáticas interactiva

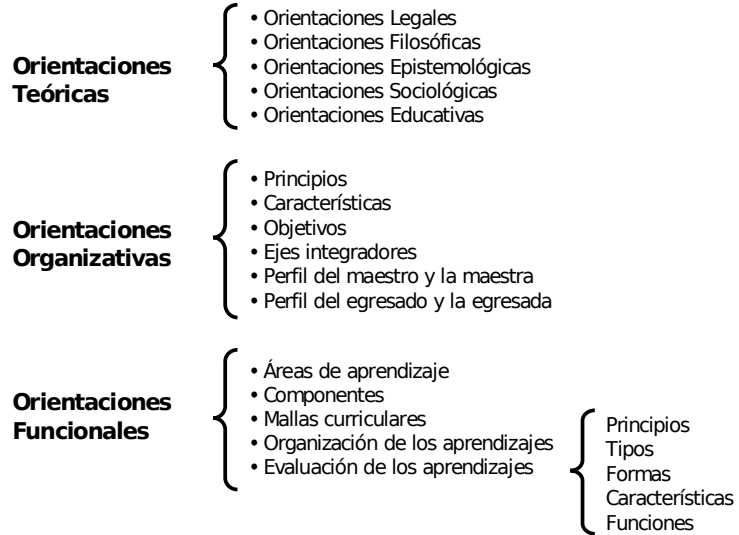
Es un programa diseñado para la enseñanza de la matemática, dirigido a la primera etapa de Educación Básica.

### Objetivos:

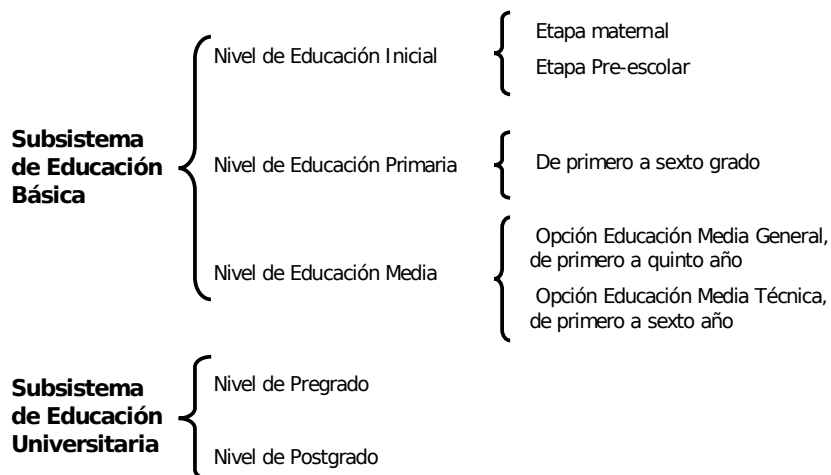
- Mejorar el rendimiento de los alumnos en la área de Matemáticas.
- Desarrollar de manera más eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Hacer más efectiva la labor del docente y fomentar una actitud positiva hacia el área de las matemáticas.

## Gestión Organizacional.

### Estructura Organizativa del Currículo Nacional Bolivariano



### Organización del Sistema Educativo Bolivariano



Fuente: Ley Orgánica de Educación, 2009. Artículo 25.



Gestión Escolar

Artículo 19.

El estado, a través del órgano con competencia en el subsistema de educación básica, ejerce la orientación, la dirección estratégica y la supervisión del proceso educativo y estimula la participación comunitaria, incorporando tanto los colectivos internos de la escuela, como a diversos actores comunitarios participantes activos de la gestión escolar en las instituciones, centros y planteles educativos en lo atinente a la formación, ejecución y control de la gestión educativa bajo el principio de corresponsabilidad, de acuerdo a lo establecido en la Constitución de la República y la presente ley.

Ley Orgánica de Educación, 2009

Gestión Escolar.



**Unidad II**  
Formación docente y prácticas profesionales

Contenido:

Tema 2. Cómo trascender de los espacios universitarios a los contextos escolares.

- Las prácticas profesionales y una educación transformadora.
- Las prácticas profesionales como eje integrador entre Universidad - Escuela - Sociedad.

Tema 2. Cómo trascender de los espacios universitarios a los contextos escolares.

**¿Cómo trascender de los espacios universitarios a los contextos escolares?**

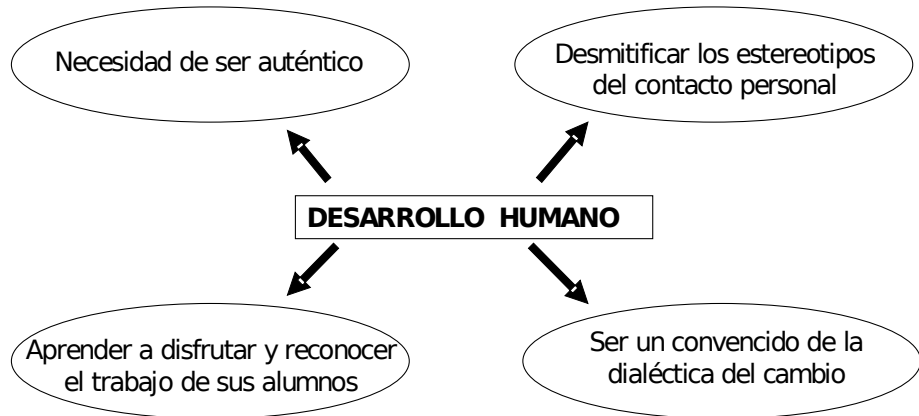
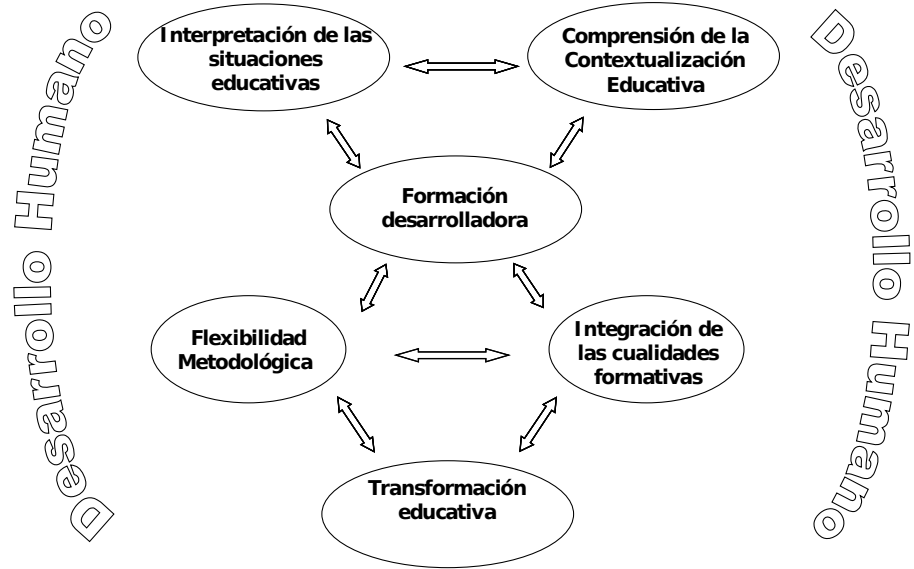
Una propuesta basada en las siguientes categorías:

- Interpretación de situaciones educativas
- Comprensión de la contextualización educativa
- Formación desarrolladora
- Flexibilidad Metodológica
- Integración de cualidades formativas
- Transformación educativa

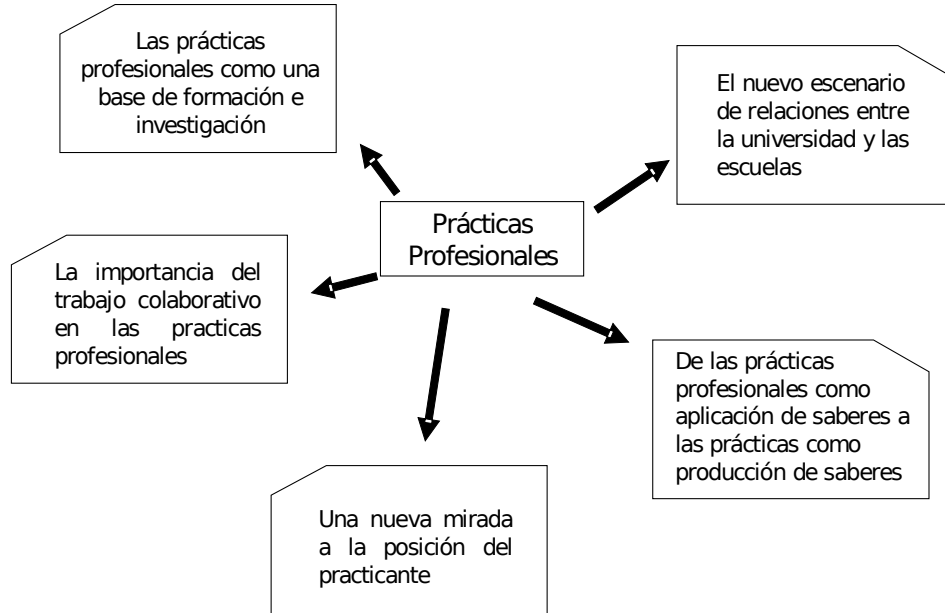
Y la siguiente dimensión:

- Desarrollo humano

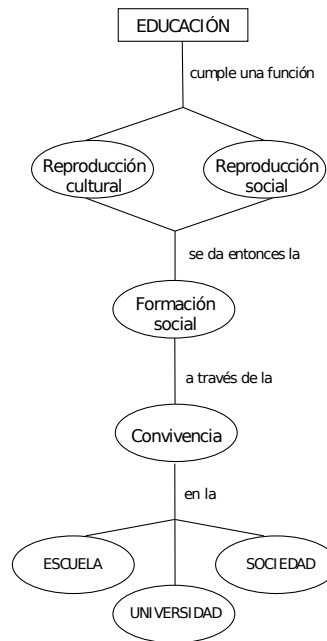
Formación de profesionales reflexivos



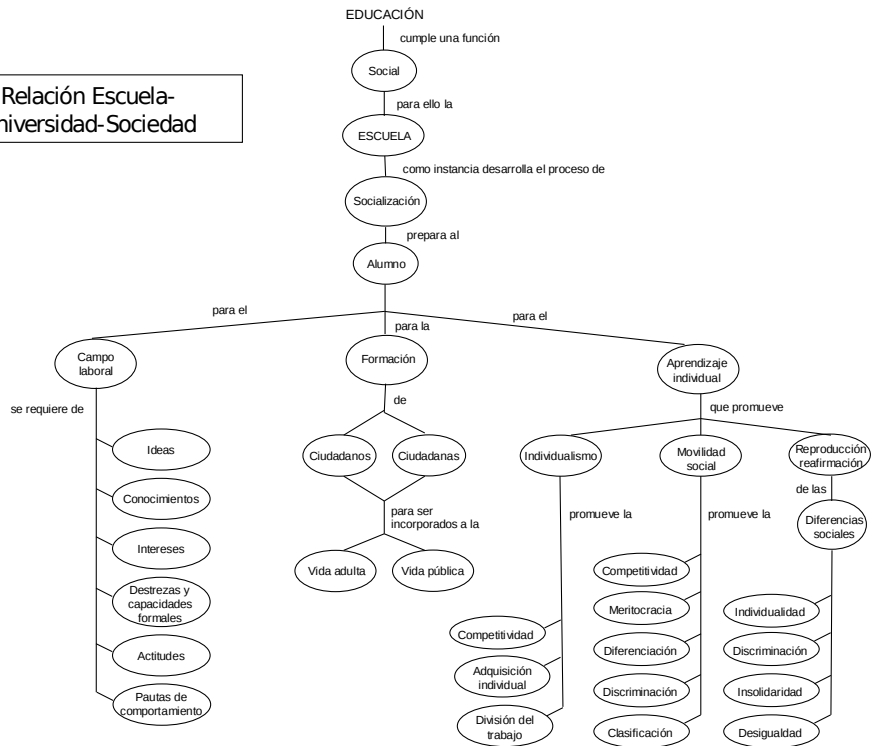
### La prácticas profesionales y una educación transformadora



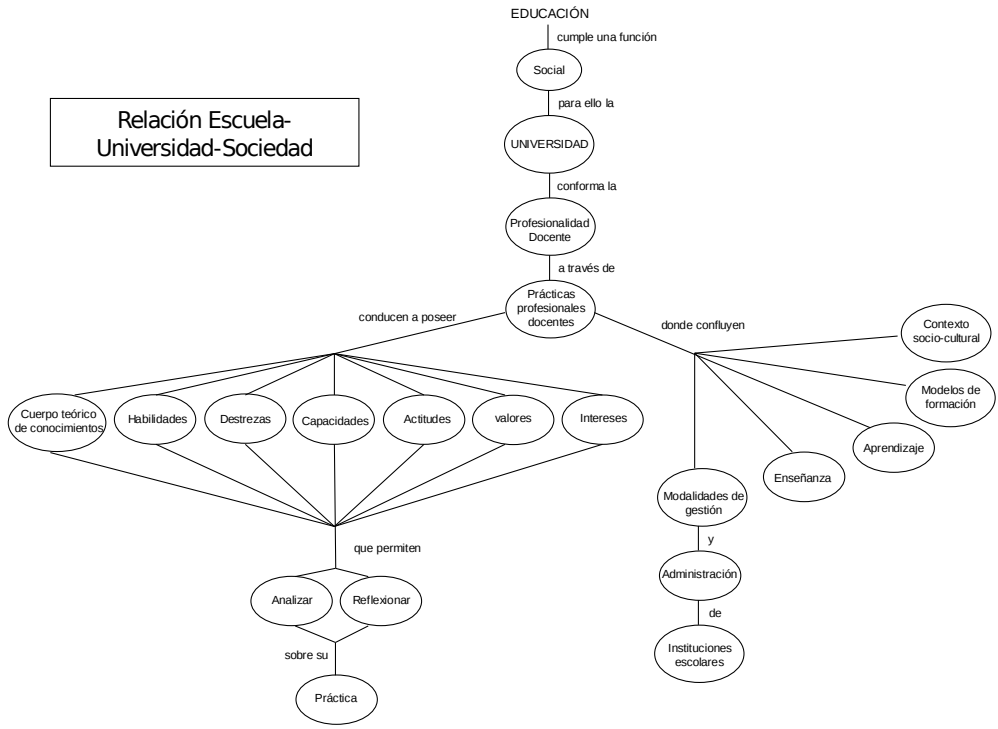
### Relación Escuela-Universidad-Sociedad



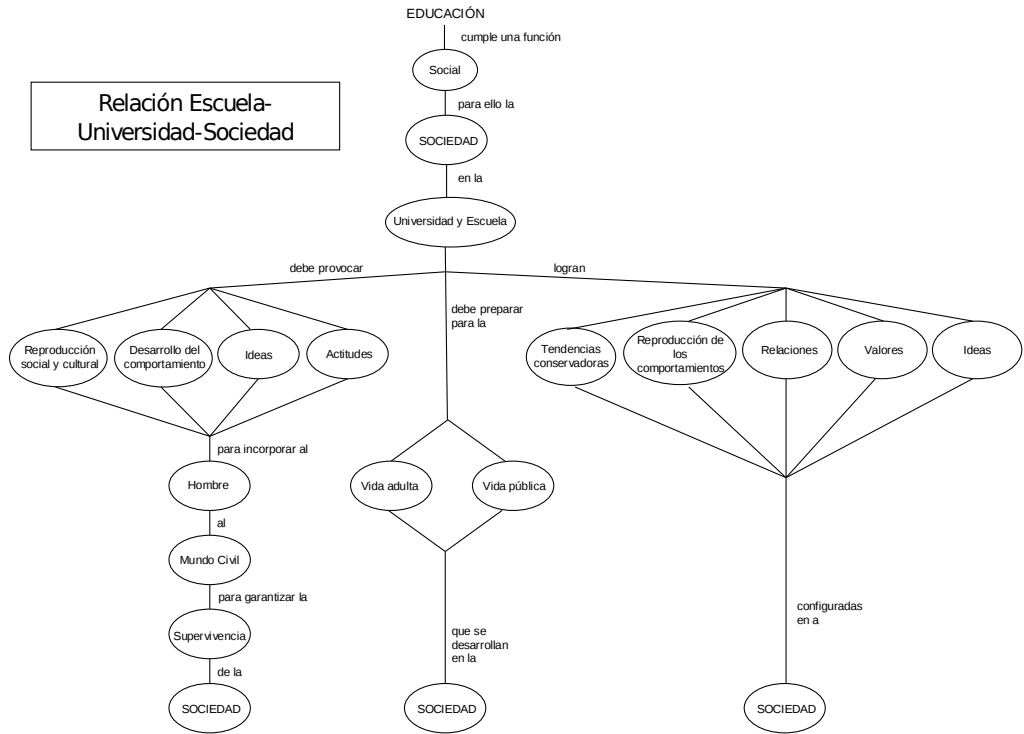
Relación Escuela-  
Universidad-Sociedad



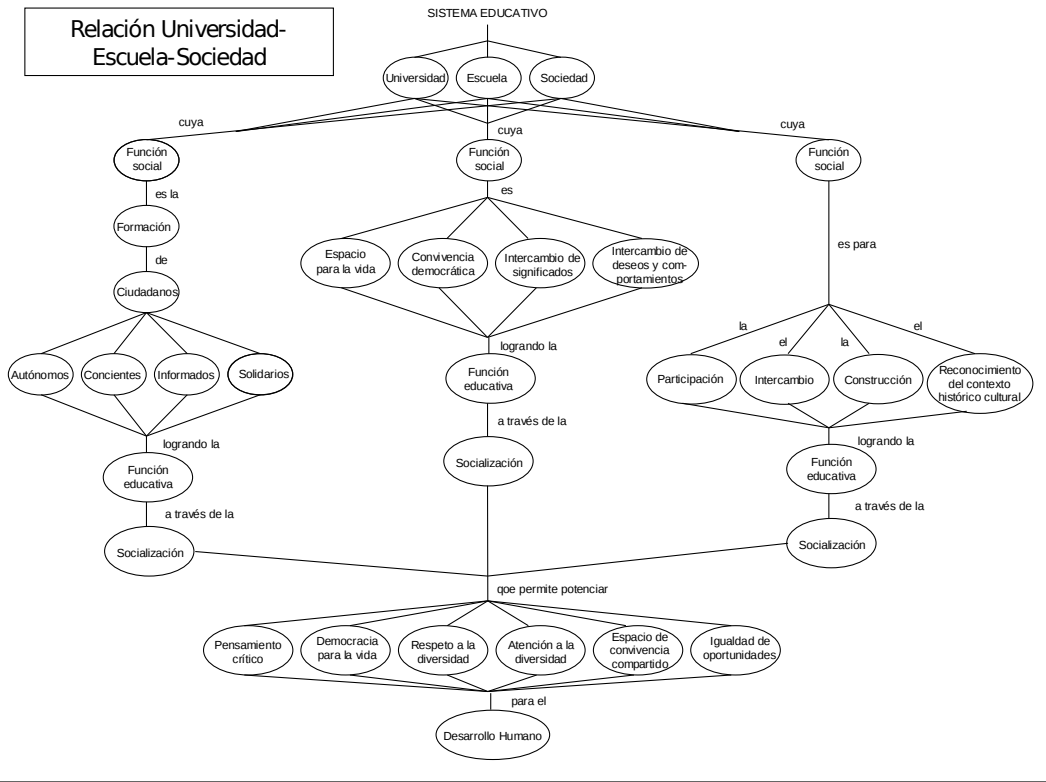
Relación Escuela-  
Universidad-Sociedad



**Relación Escuela-  
Universidad-Sociedad**



# Relación Universidad- Escuela-Sociedad





## **Unidad III**

### La investigación en un centro escolar

#### Objetivos específicos:

- Incorporar al futuro docente a los centros educativos, para que pueda cotejar la teoría con la práctica y así desarrollar fundamentos teóricos-prácticos-metodológicos orientados a mejorar la labor educativa.
- Aplicar métodos de investigación que permitan el estudio de la realidad pedagógica de un centro escolar.

## **Unidad III**

### La investigación en un centro escolar

#### **Contenido:**

##### Tema 1. La investigación cuantitativa.

- Método empírico-analítico
- Positivismo lógico

##### Tema 2. La investigación cualitativa.

- Método Hermenéutico
- Método Etnográfico
- Método Biográfico
- Método Estudio de Casos

##### Tema 3. Técnicas de recolección de información de la investigación cualitativa.

- Observación participante, entrevista, encuentros vivenciales y notas etnográficas (notas de campo).

## Unidad III

### La investigación en un centro escolar

#### **Contenido:**

#### Tema 1. La investigación cuantitativa.

- Método empírico-analítico
- Positivismo lógico

Tema 1. La investigación cuantitativa.

### El Enfoque Empírico Analítico (positivista)

El enfoque empírico analítico, también conocido como “positivista” o “pragmatista”, está marcado por un estilo de pensamiento sensorial, una orientación concreta-objetiva hacia las cosas, por un lenguaje impersonal, matemático, una vía hipotética deductiva del conocimiento y por unas referencias de validación situadas en la “realidad objetiva”. Fuente: Hurtado y Toro, 1998. Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio.

### Paradigma positivista del siglo XX

“Lo que permite el proceso del conocimiento de la sociedad, es la experiencia observable”

Su idea central expresa que, fuera de nosotros, existe una realidad totalmente hecha, acabada y plenamente externa y objetiva.

Expone que nuestro aparato cognoscitivo es como un espejo que refleja la realidad dentro de sí, como una pasiva cámara oscura o fotográfica que copia pequeñas imágenes de esa realidad exterior.

Ser objetivo es copiar bien esa realidad sin deformarla.

La verdad consistiría en fidelidad o correspondencia de esa imagen exterior con la realidad que representa.

Algunos representantes : Locke, Hume, J.S. Mill, Comte, Mach y otros.

### Positivismo Lógico.

#### Características:

- Considera que sólo las sensaciones o experiencias sensibles son un fenómeno adecuado para la investigación científica.
- Sólo lo verificable empíricamente sería aceptado en el cuerpo de la ciencia.
- La única y verdadera relación verificable sería la causa y efecto.
- El objeto: la realidad fenoménica, observable, manipulable y mensurable.
- La objetividad: la condición de los hechos que los vuelve verificables empíricamente.
- El método empleado es el experimental, aunque también se reconoce la lógica deductiva.
- El lenguaje empleado es el lógico-formal-matemático y/o estadístico (de probabilidad).

## Positivismo Lógico.

### Características:

- El producto: son enunciados científicos, válidos, confiables, replicables.
- El diseño: manipulación y control experimental en situaciones artificiales.
- Los instrumentos empleados: observación y medición de variables definidas operacionalmente.
- El muestreo se basa en el análisis de datos, prueba de hipótesis e inferencia estadísticas.
- Los positivistas se han distinguido por una sólida convicción en el proceso continuo, acumulativo y lineal de la ciencia y del conocimiento en el que se apoya el progreso de la civilización humana.

### Debilidades del positivismo

- Asume una parte de la realidad como si fuera el todo, pues niega los fenómenos que quedan por fuera de sus instrumentos y métodos de observación y medición. No incluye las ciencias humanas en el área del conocimiento científico
- Niega al investigador la posibilidad de identificar y formular un problema relevante para la ciencia desde su intuición y su experiencia precientífica; sin contar que, sin sujeto investigador e intérprete, no habría problemas, ni conjeturas, ni hipótesis en las ciencias naturales
- Ignora que hay realidades culturales concretas, únicas e irrepetibles sobre las cuales el sujeto conocedor y protagonista, no genera conocimientos universales y abstractos, sino específicos y contextuales, no repetibles
- Desconoce que el ser humano, aunque sea el investigador, no se puede suprimir, ni dividir por decreto entre externo e interno, sensible y concepto, objetividad y subjetividad, conocimiento científico y comprensión humana, experimento y hermenéutica, investigación cualitativa y cuantitativa, pues tales dualismos son apenas momentos de un mismo movimiento cognitivo, expresivo y vital del ser humano
- No acepta que el progreso de la ciencia es discontinuo, pues los historiadores y epistemólogos, han hallado largos períodos de errores y estancamientos, de ruptura con los conocimientos anteriores y, a veces, de aceleramientos desconcertantes para los científicos mismos
- Olvida que los valores estéticos y éticos no se pueden aislar de la actividad investigativa, pues hacen parte de la esencia misma de su producción científica y sistemática, su argumentación y demostración deductiva, su observación y prueba responsable y honesta puesta al servicio de la humanidad

## Unidad III

### La investigación en un centro escolar

#### Contenido:

#### Tema 2. La investigación cualitativa.

- Método Hermenéutico
- Método Etnográfico
- Método Biográfico
- Método Estudio de Casos

Tema 2. La investigación cualitativa.

### Método Hermenéutico

#### Definición:

“El método hermenéutico deriva de la palabra griega *“Hermeneuein”*, que significa interpretar” (Martínez, 1989, s.p.)

“La interpretación y comprensión de toda expresión humana” (W.Dilthey y E. Husserl, s.p.)

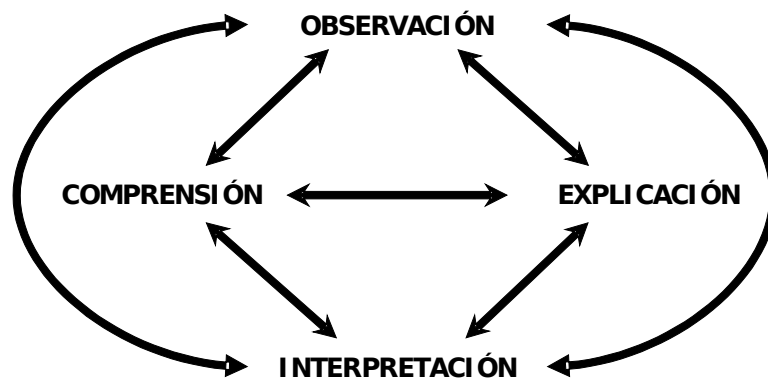
“La hermenéutica es el procedimiento del entender” (Hurtado y Toro, 1998, pag 101)

## Método Hermenéutico

### Características:

- Parte de que el ser humano es, por naturaleza, interpretativo.
- El discurso utilizado por este método no puede formalizarse.
- No hay una última interpretación, siempre vendrán nuevas interpretaciones.
- El sujeto no puede separarse de su objeto ya que los seres humanos conocemos a través de la interpretación y del compromiso.
- La hermenéutica es “deconstructiva” porque solo “desconstruyendo la vida se reconstruirá de otra manera.
- Es un método investigativo que va del todo a las partes y de las partes al todo.
- Este método no es rígido. No acepta imposiciones que limiten la interpretación.

## Método Hermenéutico



**Método Etnográfico**  
(Investigación etnográfica, estudios etnográficos)

“Descripción del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas”

“El estudio etnográfico es crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado, pero su intención y mira más lejana, es contribuir en la comprensión de sectores o grupos poblacionales más amplios que tienen características similares”

**Etimológicamente el término etnografía, significa la descripción (grafé) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (ethnos).**

Martínez, Miguel. La Investigación cualitativa etnográfica en educación. Trillas. 2004

**El ethnos, sería la unidad de estudio para la investigación etnográfica:**

Una nación.

Un grupo lingüístico.

Una región o una comunidad.

También cualquier grupo humano que constituya una entidad cuyas relaciones estén reguladas por la costumbre o por ciertos derechos y obligaciones recíprocos.

Una familia, una institución educativa, un aula de clase, una fábrica, una empresa, un hospital, una cárcel, entre otras, son unidades sociales que pueden ser estudiadas etnográficamente.

## Método Etnográfico

### Características:

- Presenta un enfoque inicial exploratorio y de apertura mental frente al problema a investigar.
- Participación intensa del investigador en el medio a estudiar.
- Basado en la observación habitual del comportamiento de los actores, se observa para interpretar.
- Se pueden usar técnicas múltiples e intensivas de investigación, con énfasis en la observación participante y en las entrevistas con informadores representativos.
- Presenta un marco interpretativo que destaca el papel importante del conjunto de variables en un contexto natural para la determinación de la conducta, que pone énfasis en la interrelación holística y ecológica de la conducta y los eventos dentro de un sistema natural.

## Método Etnográfico

### Características:

- Utiliza resultados escritos, donde se interpretan los eventos de acuerdo a criterios señalados, describiendo la situación con riqueza y tan vívidamente, que el lector puede tener una visión profunda de lo que es esa realidad.
- Todo investigador etnográfico aspira a tener tres tipos de conocimiento: descripción, interpretación y explicación.
- Los investigadores etnográficos no parten de teorías escogidas o preestablecidas, abren la posibilidad de construir sus propias teorías.
- La investigación etnográfica presenta la ventajas de la flexibilidad y la apertura que le otorga su orientación naturalista y fenomenológica.



## Método Etnográfico

### Problemas, riesgos y limitaciones

- Debe considerarse el grado en que el investigador esté involucrado en el terreno investigado, para así determinar el conflicto que éste tiene frente a la dualidad de roles exógenos
- Focalizar un aspecto o una situación particular, frecuentemente implica la desatención de otras áreas importantes
- El investigador etnográfico no debe orientar todas sus facultades mentales hacia una hipótesis o problemas preconcebidos, ya que se le hace difícil ver cosas nuevas aunque estén a la vista
- El investigador etnográfico debe mantenerse fuera y dentro de su objeto de investigación, cercanía y lejanía, dualidad nada fácil de lograr

## MÉTODO ETNOGRÁFICO

**LA VIDA EN COMÚN DETERMINA REGULARIDADES,  
ESTRUCTURA DE RELACIONES, COMPORTAMIENTOS**

**CONDICIONES PARA SU APLICACIÓN**

**CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA  
QUE SE INVESTIGA**

## MÉTODO ETNOGRÁFICO



## Método Biográfico (Historia de Vida)

“La historia de vida puede ser definida como un relato, la experiencia de vida de una persona. Se trata de una obra de carácter personal y autobiográfica, estimulada por un investigador de manera tal que el relato extrae las perspectivas del actor sobre el recuerdo de las diferentes situaciones que ha vivido.”

Chalifaux, 1984:280, citado por Rusque, 1999:198

“Relatos que se producen con una intención: elaborar y transmitir una memoria, personal o colectiva, que hace referencia a las formas de vida de una comunidad en un período histórico concreto.”

Delgado y Gutierrez, 1998:257

### Método Biográfico (Historia de Vida)

Características:

- El investigador busca comprender el medio social, los procesos sociales a partir de las experiencias de una persona, de un grupo u organización.
- El investigador controla la información interna y externa suministrada por el entrevistado.
- Reivindica la cotidianidad como respuesta a la historia oficial.
- El investigador reconstruye los modelos culturales de la sociedad, partiendo del discurso de la o las personas entrevistadas.
- El individuo estudiado es tomado como muestra de un grupo.

### Estudio de casos

Puede definirse como una descripción intensiva, holística y una elaboración teórica de un proceso singular, un fenómeno o un proceso social.

Un caso es la historia de una situación de la vida real que ha sido enfrentada por sujetos dentro del contexto social y ambiental en que se desenvuelven.

## Estudio de casos

### Características:

- El estudio de casos es esencialmente un método activo y aplicable en innumerables campos donde se trate de combinar coherentemente la teoría y la práctica.
- Incluye no sólo hechos, sino también opiniones y prejuicios que comúnmente rodean y influyen en un sujeto.
- Es particular. Los estudios de casos se centran en una situación, un evento, un proceso o fenómeno particular.
- El producto final de un estudio de casos es una descripción rica, argumentada, literal y completa del fenómeno o proceso objeto de estudio.
- Pueden dar lugar al descubrimiento de nuevos significados, revelar nuevas relaciones, conceptos y categorías antes desconocidas llevando a un replanteamiento del proceso estudiado.

## Unidad III

### La investigación en un centro escolar

### Contenido:

Tema 3. Técnicas de recolección de información de la investigación cualitativa.

- Observación participante, entrevista, encuentros vivenciales y notas etnográficas (notas de campo).

## La Observación Participante

“En términos generales, la observación participante es aquella que hace que el investigador se inserte en la comunidad y se mezcle con las demás personas, produciendo el menor grado de cambios posibles en la vida cotidiana de las personas”

(Rusque, 1999, pag 190)

“Es una técnica de investigación cualitativa, por la cual los investigadores reciben datos directos, sobre todo descriptivos, participando en la vida cotidiana del grupo, organización y personas que va a estudiar”

(Deslauliers, 1991, citado por Rusque, 1999, pag 190)

## La Observación Participante

### Características:

- Proceso abierto y flexible de observación de una realidad social.
- El investigador es participativo.
- Implica que el investigador se introduzca en el grupo que se propone estudiar.
- El escenario es el contexto social donde se produce el fenómeno de interés.
- Es de importancia la entrada, permanencia y salida del investigador.
- Fases: general, focalizada y selectiva.
- La información se registra espontáneamente. Contextualizada. Marco Holístico.
- La información se registra de forma diversa: notas de campo, registro anecdótico, diario, etc.

## La Entrevista

### Definición:

“Es la relación directa establecida entre el investigador y su objeto de estudio a través de individuos o grupos, con el fin de obtener testimonios orales”.

Tamayo, Mario. El proceso de la Investigación científica. Limusa, 1987

## La Entrevista

### Características:

- Es una estrategia de recogida de información.
- Es flexible y dinámica.
- Aporta una perspectiva interna respecto a la observación.
- Fases: los objetivos, el muestreo y el desarrollo de la entrevista.
- Debe poseer como puntos: aspectos socioculturales, aspectos cronológicos, antecedentes familiares, acontecimientos relevantes, observaciones.
- El cuestionario debe ser una guía.
- El investigador es un “oyente benévolo”.
- La entrevista debe grabarse.

### Encuentros Vivenciales

Actividad que permite la reunión y participación de docentes, padres, alumnos, directivos y comunidad en general de un contexto educativo concreto, para reflexionar, intercambiar experiencias y discutir de forma socializada sobre temas educativos y problemas escolares, partiendo de sus propios conocimientos, experiencias y sensibilidades que permiten, a su vez, la búsqueda de alternativas coherentes y contextualizadas.

### Las Notas Etnográficas (Notas de Campo)

Constituyen el sistema tradicional en etnografía para registrar los datos fruto de la observación.

Las notas de campo son registros en un lenguaje cotidiano, de los fenómenos observados, decisiones metodológicas, observaciones teóricas e información relevante.

Son registros pormenorizados tomados (generalmente por escrito) por el investigador, en el lugar de los hechos o tan pronto como le sea posible, de lo que observa durante su participación en las actividades corrientes y cotidianas de los sujetos en estudio.

Después, estas notas se revisan periódicamente con el fin de completarlas (en caso de que no lo estén) y, también, para reorientar la observación y la propia investigación.

## **ALGUNAS CONSIDERACIONES PARA DESARROLLAR LA FASE DE OBSERVACIÓN.**

No cabe duda que existe una cultura instaurada que, generalmente, dificulta poner en práctica nuevas formas de hacer y de pensar las prácticas profesionales, en el caso de la Fase de Observación se sugieren los siguientes lineamientos:

- Hacer de la teoría y la práctica movimientos únicos e integrados, que presentan características propias y particulares, pero sin olvidar que entre ellas se establece una relación dialéctica que las hace inseparables y complejas.
- Reconocer que es necesaria la formación de profesionales reflexivos.
- Desarrollar una conciencia investigativa en los practicantes.
- Reconocer que la investigación es una herramienta que permite superar obstáculos.
- Desarrollar un trabajo colaborativo.
- Desarrollar un proceso formativo holístico vinculado con la realidad.
- Concebir el conocimiento como algo activo y en construcción permanente.
- Abordar los contextos educativos desde su realidad social escolar,



con una mirada o visión investigativa.

- Desarrollar capacidades, habilidades y valores, propios de la formación docente.
- Sistematizar las experiencias vividas.

### **Condiciones de operatividad de la Fase de Observación.**

Cabe destacar que la Fase de Observación se fundamenta en una práctica epistemológica, hermenéutica y etnográfica del proceso enseñanza-aprendizaje, métodos de investigación que abordan el hecho educativo para su comprensión y transformación.

La Fase de Observación se constituye a través de las vivencias, experiencias y la subjetividad de cada practicante. Son los centros educativos espacios para un ejercicio pedagógico basado en lo social, lo cognitivo y lo contextual. Por lo tanto, se requiere de un trabajo colaborativo entre los entes involucrados (Universidad-Escuela-Sociedad) lo que permitirá el abordaje de las realidades educativas bajo una mirada de transformación y reorientación, logrando que este estudiante en formación sea autogestionario, creativo, participativo e investigador, siempre dispuesto a buscar soluciones y a comprender la realidad educativa.

Durante el desarrollo de la Fase de Observación (MOMENTO TEÓRICO-PRÁCTICO) los temas se desarrollarán a través de: trabajos individualizados, discusiones socializadas, círculos de estudios, foros, simposios, exposiciones, talleres grupales e individuales, la elaboración de proyectos de investigación y la vivencia del día a día en un centro escolar. Todas estas formas de construcción del aprendizaje se desarrollarán bajo un

clima de socialización que permitirá crear un ambiente de participación, comprensión y problematización. También se recomiendan textos especializados y el uso de Internet, con el objetivo de consultar teorías, trabajos de investigación y posiciones de autores que estudian el hecho educativo, lo que le permitirá al estudiante ampliar sus conocimientos y tener una visión global del proceso enseñanza-aprendizaje.

Desde este punto de vista, los participantes podrán opinar, hacerse juicios de valor, discutir, defender sus ideas, realizar aportes y vislumbrar posibles soluciones a situaciones planteadas. Es importante destacar la capacidad investigativa, intelectual y didáctica que se pueden fomentar a lo largo del curso, así como el trabajo en equipo y el respeto hacia los demás, cualidades fundamentales para el éxito laboral y la integración social.

En el MOMENTO TEÓRICO-PRÁCTICO los estudiantes realizarán sus prácticas profesionales en un centro escolar de Educación Primaria, donde podrán participar directamente en el proceso educativo a través de actividades, estrategias pedagógicas y desarrollo de proyectos de investigación. Será una etapa de comprensión, interpretación, análisis, búsqueda, investigación y sistematización, en donde se pone de manifiesto la complejidad del día a día en una escuela, las relaciones que se establecen entre estudiantes, docentes, directivos, padres, representantes, obreros y el contexto social y cultural del contexto educativo.

Desde esta perspectiva, la investigación juega un papel importante como medio de producción, de creación y transformación del conocimiento. No hay que olvidar que esta Fase de Observación, también considera aspectos administrativos, organizacionales, programas y proyectos.

Por último, el MOMENTO INTEGRADOR, es aquí donde ocurre la

sistematización e integración de las cualidades formativas, partiendo de la comprensión y la interpretación de los contextos educativos; así mismo se logra una cultura integral profesional que provoca el cambio educativo y la transcendencia en un contexto educativo concreto.

Una vez que se da la integración de cualidades formativas podemos constatar en nuestros estudiantes atributos, niveles de regulación de su personalidad, de gestión e investigación; además de potenciar valores profesionales, sociales, ciudadanos y humanos que le permitirán ser un individuo íntegro, capaz de incorporarse a los cambios y transformaciones que exigen los contextos educativos en la actualidad.

Para el desarrollo de la Fase de Observación se requiere lo siguiente:

- Identificar las instituciones educativas donde los estudiantes realizarán sus prácticas profesionales. Esto estará a cargo del profesor tutor (profesor universitario).
- Asignar a los estudiantes para la realización de las prácticas.
- Diseñar un cronograma de Prácticas Profesionales que permita tener claro el inicio y la culminación de las prácticas. Esto se efectuará con la colaboración de todos los profesores tutores que laborarán en las prácticas profesionales conjuntamente con el coordinador de la licenciatura, en este caso Educación Integral.
- Realizar un proceso de reflexión en torno al trabajo de campo que realizará en la escuela; esto le permitirá al estudiante, tener claro su papel como practicante y su desempeño en la institución. De igual forma, se abordarán las normas en cuanto a permanencia, vestimenta y conducta durante su estadía en la dependencia

educativa. El proceso reflexivo estará a cargo del docente tutor.

- El docente tutor deberá realizar una visita a los directivos de las instituciones educativas con el fin de dar a conocer algunos lineamientos de las prácticas profesionales tales como: carta de aceptación de los practicantes, cronograma de la fase, listas de estudiantes asignados a la institución, entre otros.

- El docente tutor deberá establecer un cronograma de acompañamiento, pero dejando claro que los estudiantes de Fase de Observación se insertan en los contextos educativos para abordar objetos de estudio, diagnosticar una problemática, realizar observaciones participantes y aplicar técnicas e instrumentos de recolección de información. Una vez desarrolladas estas acciones, los estudiantes se retirarán del centro escolar para analizar, interpretar, categorizar, teorizar y sistematizar. Es de resaltar que cada proyecto de investigación tiene características particulares, por lo tanto la estadía del estudiante en el centro escolar lo determinará la naturaleza de su proyecto.

- El docente tutor debe cumplir obligatoriamente con una asesoría permanente y personalizada, acompañamiento y seguimiento, mantener una comunicación permanente con el practicante.

- El docente tutor deberá informar al docente guía (docente del centro escolar) las reglas a seguir para el acompañamiento en el aula del practicante.

- El docente guía, realizará evaluaciones de las actividades desarrolladas por los practicantes.

- La evaluación estará a cargo del docente guía, el docente tutor

y estudiantes. En caso de ser necesario, los directivos de la institución pueden emitir un informe con las valoraciones de la actuación del practicante.

## **PROPUESTAS DE PROTOCOLOS DE INVESTIGACIÓN.**

### **Protocolo N° 1**

**I CAPÍTULO.** Descripción del objeto de estudio.

#### **II CAPÍTULO.**

- Interpretación.
- Búsqueda del diálogo entre el investigador, la realidad y la teoría.
- Triangulación interpretativa.
- Enfoque investigativo.
- Tipo de investigación.
- Métodos y Técnicas.

**III CAPÍTULO.** Análisis de contenido y Categorización.

**IV CAPÍTULO.** Sistematización y Teorización.

### **Protocolo N° 2**

#### **INTRODUCCIÓN**

**CAPÍTULO I.** Planteamiento del problema y objetivos del estudio

**CAPÍTULO II.** Marco teórico

**CAPÍTULO III.** Marco metodológico:

- Diseño general de la investigación
- Selección de informantes
- Estrategias para la recolección de datos

**CAPÍTULO IV.** Transcripción de los datos

**CAPÍTULO V.** Análisis, interpretación y categorización

**CAPÍTULO VI.** Conclusiones y recomendaciones

**Protocolo N° 3**

**INTRODUCCIÓN**

**CAPÍTULO I.** Caracterización del objeto de estudio

**CAPÍTULO II.** El objeto y su método.

**CAPÍTULO III.** Aporte práctico.

**CAPÍTULO IV.** Integración conceptual de los hallazgos.

**Protocolo N° 4**

## **INTRODUCCIÓN**

### **CAPÍTULO I. Momento problema**

- Planteamiento del problema
- Relevancia de la investigación
- Delimitación
- Objetivos de la investigación
- Definición de términos

### **CAPÍTULO II. Momento teórico**

- Antecedentes de la investigación
- Bases teóricas
- Bases legales

### **CAPÍTULO III. Momento metodológico**

- Tipo de investigación
- Nivel de la investigación
- Operacionalización de las variables
- Construcción del instrumento
- Interpretación de la información

### **CAPÍTULO IV. Propuesta General**

## **CONCLUSIONES**

## **RECOMENDACIONES**

## **BIBLIOGRAFÍA**

## **ANEXOS**





### **CAPÍTULO III.**

## **APORTE PRÁCTICO. UNA PROPUESTA EVALUATIVA FORMATIVA PARA LA FASE DE OBSERVACIÓN.**

La evaluación, vista desde las Prácticas Profesionales, es un proceso que permite sistematizar las cualidades formativas, para lograr la formación integral de los futuros profesionales de la docencia. El proceso evaluativo debe ser un acto reflexivo, cooperativo, investigativo, participativo y de progreso constante, encaminado hacia la construcción del conocimiento y de los saberes pedagógicos, así lo expresan autores como: Foucault (1980), Pérez y Gimeno (1994), Santos (1996, 1998, 2000), Cerda (2000), Blanco (2004), Villamizar (2005), Rodríguez, (2006), Lattes (2006), Policarpo y Morales (2007), González (2008), Hernández (2008), Rodríguez, M. (2009), Sánchez (2011), Vergara (2011) y Caraballo (2011), al reconocer que la evaluación es un proceso complejo y que se debe seguir profundizando en las relaciones teóricas y prácticas que nos permitan potenciar el proceso evaluativo desde la formación. Bajo este enfoque, se desarrollarán los procesos de enseñanza-aprendizaje y de evaluación como procesos conjuntos que se producen simultáneamente durante la acción educativa.

Por lo tanto, la evaluación como acto de construcción constante, permitirá que el estudiante se haga consciente de sus progresos, avances y posibles dificultades, haciéndose responsable de su formación.

En tal sentido, las estrategias de aprendizaje planificadas durante el desarrollo de la Fase de Observación como Práctica Profesional, deberán estar enmarcadas en un trabajo conjunto, cooperativo y de construcción autónoma y colectiva. El estudiante en formación desarrollará discusiones socializadas, exposiciones, reflexiones, círculos de estudios, debates, análisis de lecturas sugeridas, diagnóstico de problemáticas educativas,

análisis situacional de objetos de estudio pertinentes al proceso educativo, foros, videos, talleres, conversatorios con especialistas, proyectos de investigación y prácticas en centros escolares, que servirán de apoyo para desarrollar un conjunto de conocimientos teóricos, prácticos y metodológicos, los cuales serán evaluados bajo un principio de evaluación formativa que permitirá la consolidación de habilidades, capacidades, valores y potencialidades en el estudiante cursante de la Fase de Observación.

### **Estrategia evaluativa de la formación educativa.**

La estrategia que se propone está diseñada bajo el método holístico configuracional del Dr. Homero Fuentes y colaboradores (2000, 2004) al considerar dimensiones, eslabones y subeslabones, que son expresión de los movimientos internos que se dan en el proceso formativo y en el proceso evaluativo. También tenemos los momentos que expresan estadios, que no pueden concebirse uno independiente del otro, ni establecer un orden jerárquico entre ellos, ambos se articulan y presuponen en una constante relación dialéctica en la que la evaluación se dinamiza en el propio proceso formativo del futuro educador como experiencia socio-histórica.

Desde esta propuesta, se reconoce la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación de Tyler (1949, citado en Escudero, 2003) como un aporte teórico-práctico sustentado en la evaluación entre sujetos, cuestión de la cual no se niega su validez. Sin embargo, se hace necesario vislumbrar otra posición epistémica, donde se reconoce la formación y la evaluación como movimientos integrados, desde una visión que desentraña la lógica integradora entre ambos procesos.

Esta estrategia también se fundamenta en el método sistémico-estructural funcional, desde el reconocimiento de lo global, al considerar las relaciones que se establecen entre el todo y las partes (Morín, 2000) y al

permitir comprender la estrategia evaluativa como un todo, que posee un **sistema abierto** que tiene una **estructura dinámica** constituida por dos momentos, los cuales a su vez, se despliegan en sus correspondientes eslabones y subeslabones, que implican procesos internamente activos e interrelacionados, singulares y específicos. La estrategia evaluativa formativa se considera por tanto, como un todo integrado en relación con sus partes.

Los momentos están dirigidos a valorar el desarrollo alcanzado por el estudiante en los eslabones y subeslabones que expresan la existencia de una **jerarquía** de niveles de diferente complejidad evaluativa. Tiene por tanto, un **objetivo** esencial que expresa el resultado de la integración de los momentos evaluativos en relación con sus subsistemas y componentes. En ella se reconoce también su **sinergia** que implica el alcance de una nueva cualidad: la pertinencia del proceso evaluativo en la formación profesional del futuro educador (Fase de Observación).

La estrategia es susceptible a amenazas y debilidades, presentes en los diversos contextos educativos, como proceso social y humano, por lo tanto se puede producir desequilibrio en la aplicación de ella, desde una **entropía** que puede manifestarse en:

- La contracultura en el proceso evaluativo.
- Insuficiencias en los referentes epistemológicos y metodológicos para el desarrollo de un proceso evaluativo contextualizado y transformador desde la práctica pedagógica.
- Resistencia al cambio de una evaluación marcada por el positivismo a una evaluación formativa integradora.

Estas contradicciones pueden actuar como factores que ponen en riesgo el cumplimiento del objetivo de la estrategia, sin embargo, pueden

existir otros factores que tiendan a mantener el equilibrio dinámico entre los componentes del sistema, y que se convierten en la **homeostasis** de dicha estrategia, como son:

- La cultura de apropiación de un nuevo enfoque evaluativo.
- La apertura a la aceptación de un nuevo enfoque y acciones evaluativas a partir de un contexto educativo determinado.

El **objetivo esencial** de esta estrategia evaluativa está por tanto, en **valorar los niveles de desarrollo alcanzados en la formación del estudiante de la Fase de Observación.**

Para el logro de este objetivo se requieren de las siguientes **condiciones:**

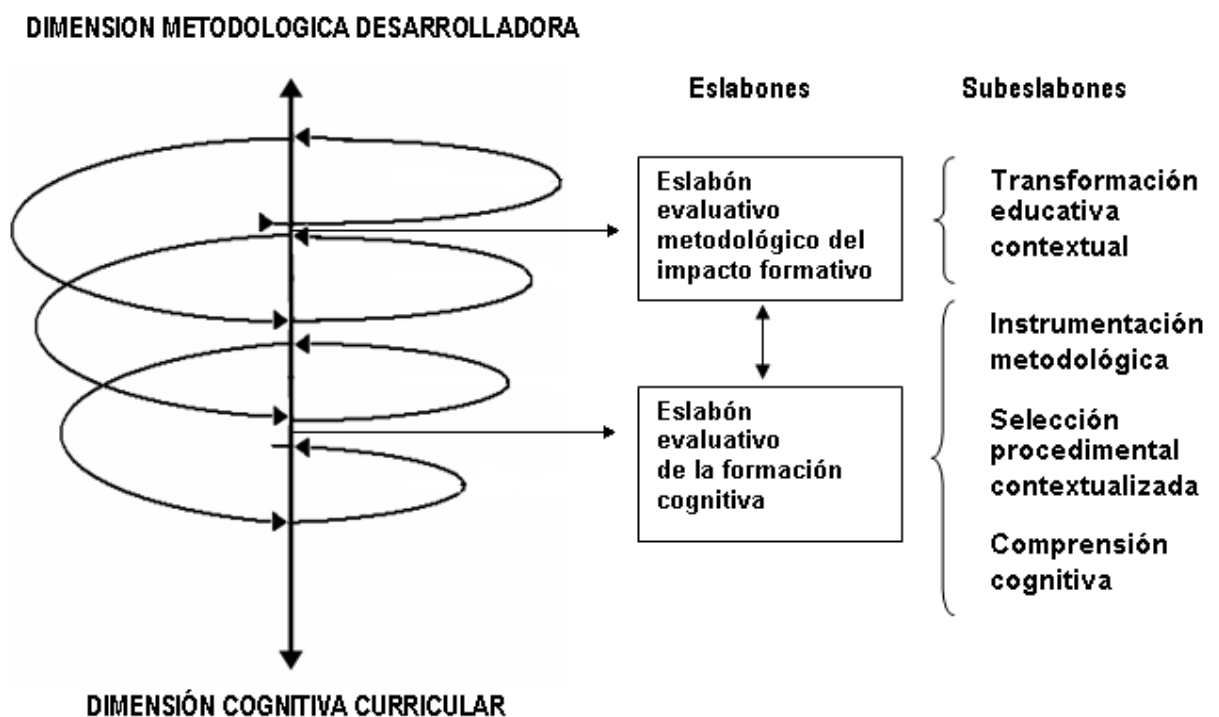
- Potenciar la interactividad formativa.
- Crear un clima favorable que promueva la autocrítica y la reflexión.
- Movilizar la comunicación educativa.
- Respetar el pensamiento divergente.
- Personalizar el proceso evaluativo dadas las diferencias individuales y de los contextos escolares.
- Sistematizar los eventos evaluativos dentro de la propia dinámica del proceso formativo.
- Potenciar el compromiso protagónico y la autonomía profesional.

**Momento de evaluación formativa contextualizada:**

Los objetivos previstos a evaluar en este momento están dirigidos a valorar el desarrollo alcanzado por el estudiante en los tres subeslabones esenciales:

- **La comprensión cognitiva.**
- **La selección procedimental contextualizada.**
- **La instrumentación metodológica.**

**Eslabones y subeslabones del proceso evaluativo en la formación de educadores (Fase de Observación).**



Cada uno de estos aspectos esenciales responde a los siguientes indicadores evaluativos y acciones a evaluar:

**Comprensión cognitiva.**

### **Indicadores evaluativos de la comprensión cognitiva:**

- Niveles de desarrollo alcanzados en el dominio del sistema de conocimientos de la cultura general integral y profesional.
- Niveles de desarrollo alcanzados en la argumentación y crítica de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan la formación pedagógica.
- Niveles de desarrollo alcanzados en la problematización de situaciones educativas complejas y diversas.

### **Acciones a evaluar:**

- Fundamentación filosófica, psicológica y sociológica sobre la concepción del desarrollo del proceso docente-educativo.
- Aplicación de habilidades de observación y de los procesos lógicos del pensamiento: análisis, síntesis, abstracción y generalización en la valoración de situaciones educativas complejas y diversas.
- Aplicación de habilidades cognitivas: observación, comparación, clasificación, caracterización, y otras, en el proceso de problematización de la realidad.
- Modelación teórica de procesos docente-educativos y de enseñanza-aprendizajes.
- Argumentación reflexiva de posiciones éticas de aspectos de la cultura general integral.

- Orientación y análisis de las condiciones de cada tarea cognitiva, articulando con la reflexión y aplicación de diferentes vías de solución.
- Emisión de criterios para el juicio ético-valorativo en la solución de las tareas docentes desde el reconocimiento de sus errores.
- Valoración de la concepción de los procesos de actividad colectiva.
- Búsqueda informativa sistematizada para asumir criterios de actualidad y científicidad de los contenidos.

### **La selección procedimental contextualizada.**

#### **Indicadores de la selección procedimental contextualizada:**

- Niveles de desarrollo alcanzados en la concepción de los procesos de diagnóstico, caracterización educativa y de aprendizaje grupal e individual.
- Niveles de desarrollo alcanzados en la valoración estratégica metodológica.
- Niveles de desarrollo alcanzados en el análisis estructural funcional del contexto educativo.

#### **Acciones a evaluar:**

- Selección de técnicas e instrumentos para el diagnóstico educativo.

- Aplicación de habilidades de gestión educativa en el diseño estratégico metodológico: planificación, y mecanismos previstos de control y valoración del proceso educativo.
- Selección adecuada de métodos atendiendo a la madurez cognitiva de sus estudiantes, potencialidades cognitivas, intereses, características individuales y contexto social.
- Atención a las condiciones fisiológicas-higiénicas en el proceso docente-educativo.
- Determinación de los fines, funciones, objetivos, específicos para el proceso docente-educativo en relación con la contextualización formativa.

### **La instrumentación metodológica.**

#### **Indicadores de la instrumentación metodológica:**

- Niveles de desarrollo alcanzados en la aplicación estratégica educativa.
- Niveles de desarrollo alcanzados en los procesos de socialización educativa escuela-familia-comunidad.
- Niveles de desarrollo alcanzados en la gestión de los procesos formativos personológicos.

#### **Acciones a evaluar:**

- Reconocimiento del escenario educativo desde la precisión de sus condiciones histórico-sociales concretas.



- Orientación contextualizada en la estructura organizativa-funcional de la escuela en la comunidad.
- Utilización de conocimientos y procedimientos que permitan operar en la ejecución de tareas singularizadas.
- Valoración crítica de los resultados formativos alcanzados en una etapa determinada.
- Aplicación de mecanismos de retroalimentación educativa y rediseño estratégico.
- Aplicación de procesos interactivos formativos.
- Aplicación de mecanismos de sistematicidad de control evaluativo.
- Gestión de procesos de comunicación educativa.
- Potenciación de las experiencias formativas del colectivo de maestros en la gestión educativa. Diálogo de saberes.
- Organización de la actividad práctica de sus estudiantes.
- Aplicación con criterios pedagógicos del estímulo y la crítica como métodos educativos.
- Instrumentación de las tareas y acciones pedagógicas y didácticas caracterizadas por la variedad y amenidad: lo estético, lo poético, lo lúdico, etc.
- Aplicación de acciones y orientaciones valorativas para ir

configurando una escala de valores en sus estudiantes.

- Impartición de contenidos caracterizados por su actualidad, pertinencia, y científicidad.
- Utilización de métodos que estimulen la autoeducación, la coeducación y la reflexión.

### **Momento de evaluación del impacto educativo.**

Los objetivos previstos a evaluar en este momento están dirigidos a valorar el desarrollo formativo alcanzado en el subeslabón de:

### **Valoración de la transformación educativa contextualizada.**

Este aspecto responde a los siguientes indicadores evaluativos y acciones a evaluar:

### **Indicadores evaluativos de la valoración de la transformación educativa contextual:**

- Niveles de desarrollo alcanzados en la generalización educativa.
- Niveles de desarrollo alcanzados en la interpretación de situaciones educativas complejas y en la aplicación de soluciones creativas y espontáneas.
- Niveles de desarrollo alcanzados en la previsión y sistematización de los procesos de superación profesional.

### **Acciones a evaluar:**

- Valoración de temáticas teóricas y metodológicas que aún constituyen fisuras epistemológicas y ontológicas en la formación.
- Aplicación de métodos de generalización educativa sustentados en la investigación que permitan configurar iniciativas pedagógicas novedosas para la solución de problemas educativos singularizados.
- Análisis retrospectivo y prospectivo estratégico educativo que potencie la sistematización del proceso de formación.
- Seguimiento y valoración reflexiva de los resultados alcanzados en el proceso formativo de sus estudiantes en un largo plazo.
- Elaboración y ejecución de proyectos personales profesionales.
- Descubrimiento de nuevas relaciones epistemológicas y prácticas del proceso formativo contextualizado.
- Anticipación a problemas y necesidades del contexto educativo.
- Transferencia de conocimientos y experiencias a otros maestros y espacios comunitarios
- Trabajo en redes interdisciplinarias y transdisciplinarias.

**Instrumentos y técnicas evaluativas a emplear para el proceso valorativo del desarrollo formativo alcanzado en los eslabones y subeslabones:**

- Encuestas y entrevistas a estudiantes, familia y comunidad para conocer el grado de satisfacción de la labor educativa desarrollada.
- Entrevistas con dirigentes escolares para conocer niveles de desarrollo alcanzados en la gestión formativa del evaluado.
- Observaciones a diferentes eventos educativos para evaluar el impacto de la gestión formativa.
- Entrevistas con el evaluado para conocer la autovaloración de su gestión formativa.
- Pruebas diagnósticos para evaluar los resultados del aprendizaje de los estudiantes.
- Observación de la conducta formativa del estudiante en formación.

**Indicadores para la evaluación del impacto de esta estrategia evaluativa:**

Los indicadores que permitirán evaluar el impacto de esta estrategia están dirigidos a tres aspectos fundamentales:

a) **Evaluación del proceso evaluativo:** contempla la revisión de la precisión y eficiencia de las acciones que se ejecutaron en los dos momentos de la estrategia. En este aspecto son:

## **Indicadores:**

- Correspondencia de la evaluación con las necesidades, potencialidades y resultados alcanzados en la gestión formativa de los estudiantes en formación, en términos de la complejidad y diversidad de los contextos socioeducativos.
- Correspondencia entre los resultados de las acciones formativas desarrolladas por los estudiantes en formación y el impacto de la transformación en el contexto socioeducativo.

b) **Evaluación de la pertinencia:** Se valora la efectividad de las condiciones necesarias para el proceso evaluativo:

- Constatación del cumplimiento del objetivo esencial de esta estrategia en términos de implicaciones sociales y respuesta a necesidades de aprendizaje.
- Satisfacción del estudiante en formación y de los sujetos socializadores del proceso evaluativo desarrollado.

c) **Evaluación del impacto:** identificada como los resultados transformadores que provocó el proceso evaluativo en el desempeño profesional del estudiante en formación y su contexto que permita:

- Aplicabilidad de los conocimientos, habilidades y valores apropiados en la práctica profesional pedagógica desde una valoración crítica y reflexiva.
- Transformación en el desarrollo personal del estudiante en formación desde un clima favorable al protagonismo profesional y la autonomía.

- Resultados significativos de su labor educativa relacionados con los resultados del proceso evaluativo desde la práctica pedagógica, a partir de potenciar el estímulo profesional.

Esta estrategia propuesta ha de contar con **un sistema de autorregulación** que permita la retroalimentación de todo el proceso, y la valoración del cumplimiento de los objetivos previstos en cada uno de los dos momentos, y donde además se conciben formas de revisión de los cambios que se operan en el contexto socioeducativo a partir de la formación del estudiante.

**La autorregulación** se materializa en el sistema de evaluación de los niveles de desarrollo alcanzados en la gestión educativa del estudiante en formación y en la transformación del contexto socioeducativo. Este control está integrado por dos niveles:

**Evaluación de los logros obtenidos por cada estudiante en formación:**

a) Significar las vías y procedimientos cognitivos y metodológicos utilizados para la gestión formativa y su efecto transformador en el contexto educativo.

b) Precisar el cumplimiento de los objetivos formativos concebidos desde la apropiación de los contenidos a través de la argumentación crítica y reflexiva de propuestas de soluciones científico-humanísticas a problemas educativos del contexto socioeducativo en el que se desempeña el estudiante en formación.

c) Valorar el surgimiento de nuevas necesidades educativas en la dinámica de la práctica pedagógica que permita abrir nuevas posibilidades de desarrollo profesional.

**Evaluación de los resultados obtenidos en la transformación del contexto socioeducativo con la aplicación de las propuestas teóricas y prácticas educativas:**

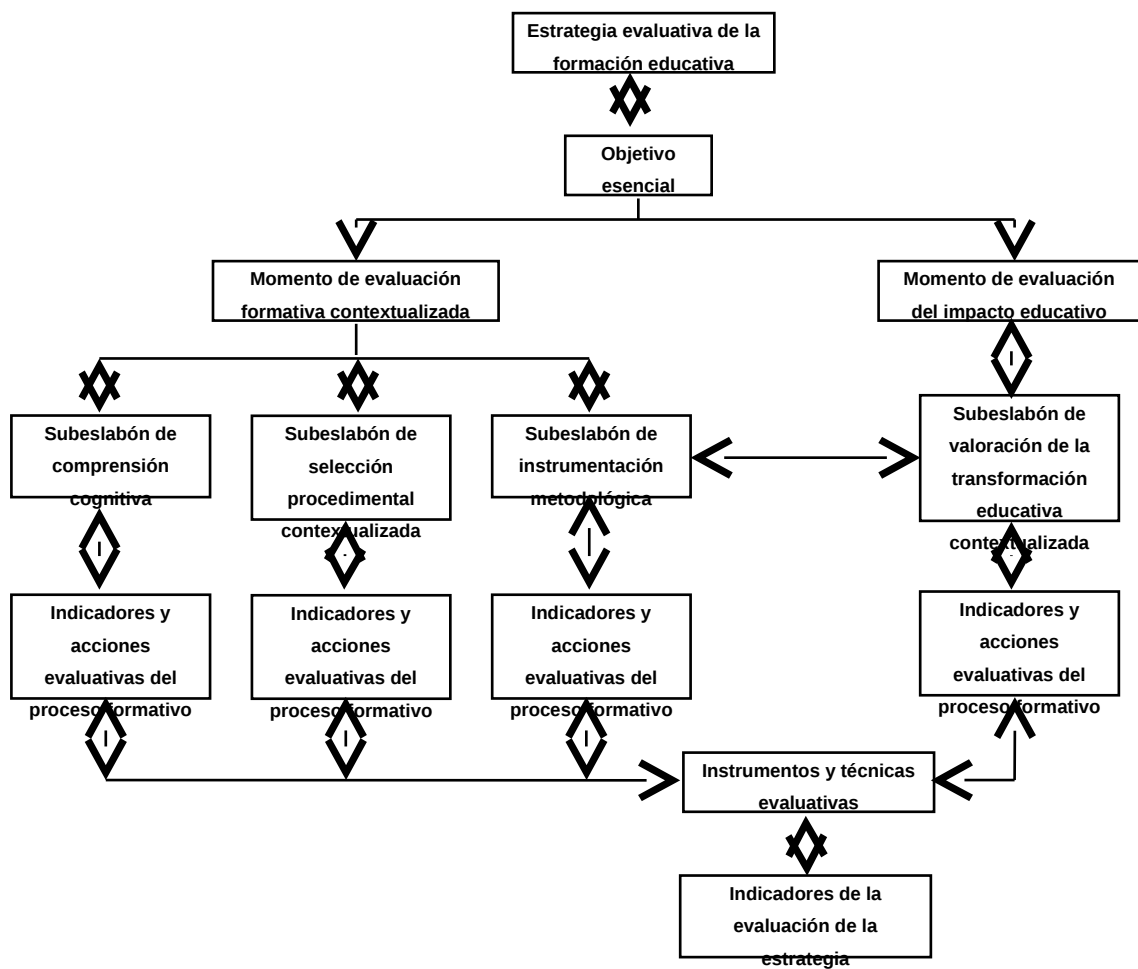
a) Corroborar cambios cualitativos en los comportamientos sociales y cognitivos de los estudiantes y sujetos comprendidos en la sistematicidad del proceso evaluativo.

Esta estrategia, al estar sustentada en el modelo propuesto, dinamiza una lógica integradora entre los procesos formativo y evaluativo, por lo que la implementación de ella permite el desarrollo de una evaluación más humana basada en el desarrollo de potencialidades, conocimientos, habilidades, capacidades y valores a través de la práctica pedagógica, permite gestionar el proceso formativo considerando la complejidad de los contextos educativos involucrados.

b) Evaluar las acciones formativas desarrolladas y su impacto en la transformación del contexto escolar, la aplicabilidad de los contenidos apropiados en la práctica pedagógica desde la crítica reflexiva, la transformación del desarrollo personal del estudiante en formación desde un clima que favorece la autonomía y el protagonismo profesional, la retroalimentación de todo el proceso formativo, corrobora los cambios cualitativos en los comportamientos sociales de los estudiantes y sujetos comprometidos con la sistematicidad del proceso evaluativo.

Esta estrategia potencia el estímulo profesional desde una visión holística de los procesos formativo y evaluativo.

## Estrategia evaluativa en la formación educativa.





## **RECOMENDACIONES Y REFLEXIONES FINALES DESDE UNA MIRADA PEDAGÓGICA.**

Reflexionar acerca de la formación docente implica recorrer un camino, hacer una travesía, llena de diversidad, singularidades, sentidos, valores, contradicciones dialécticas, incertidumbres y complejidades. Todo lo antes escrito describe a la Práctica Profesional Fase de Observación, como una ruta en construcción y un espacio para el quehacer pedagógico.

Debemos impulsar la transversalidad como una posición epistémica que nos permite tender puentes de articulación, encuentro, relación, unión entre los componentes curriculares del pensum de estudio de la Licenciatura en Educación Integral, permitiendo que los participantes de la Fase de Observación den un salto cualitativo hacia una nueva forma de pensar y hacer el proceso educativo.

De ahí la necesidad de promover en nuestros estudiantes y profesores tutores, la reflexión, el diálogo, la búsqueda, la comprensión de la vida cotidiana y la cultura en los centros educativos. Por lo tanto, la transversalidad debe ser entendida como un eje articulador entre el ser, el saber, el hacer y el convivir.

Todo esto nos plantea la necesidad de que emerja con prontitud un cambio en la concepción de la Práctica Profesional Fase de Observación, deponiendo viejas prácticas que promueven el discurso teórico como base del aprendizaje. Esto necesita de grandes esfuerzos y atrevernos a reconocer que la teoría y la práctica son movimientos únicos e integrados, que constituyen una unidad dialéctica y que no pueden ser entendidos bajo una visión de fraccionamiento.

Debemos reconocer que la Fase de Observación es un espacio para incorporar a sus estudiantes a los contextos escolares para el desarrollo de potencialidades como la autonomía, la reflexión, la investigación, el intercambio y la sistematización de experiencias. Así mismo, debemos entender la relación universidad-escuela-sociedad desde la construcción de significados, donde el futuro profesional de la educación podrá integrar cualidades formativas a su cultura integral.

Hay que considerar la Fase de Observación como un componente curricular para la formación de profesionales reflexivos e investigadores. Esto significa renovar la práctica en la acción y sobre la acción para buscar soluciones a los problemas planteados, reorientar el proceso formativo, cotejar y tener apertura mental hacia nuevos constructos. Significa también, trascender en la comprensión, indagación y búsqueda de las problemáticas educativas. La Fase de Observación se convierte en una verdadera práctica cuando la investigación es entendida como una posibilidad para la transformación y el cambio educativo.

Hacer de la evaluación un proceso holístico, participativo, humano, globalizador, contextualizado, reflexivo y continuo, permitirá a los tutores y estudiantes de la Fase de Observación, ir transformando cualitativamente el esquema mental tradicional de lo que es evaluar, es decir, se romperá con un patrón cultural que visualiza a la evaluación como un proceso punitivo y de control, para pasar entonces a reconocer el valor educativo de la evaluación, como proceso que atiende momentos esenciales del proceso formativo.

A la luz de estas reflexiones, es importante vincular los componentes curriculares Investigación Educativa, Fase de Observación y Fase de Ejecución de Proyectos de Investigación, para generar la posibilidad de

articularlos y darle continuidad a proyectos e informes de investigación, con lo cual se rompería la visión de fraccionamiento para pasar a una visión de articulación y prosecución del trabajo investigativo realizado por el estudiante. Eso le permitiría integrar la teoría y la práctica, reconocer a la investigación como una herramienta para conocer, abordar y transformar las problemáticas educativas e identificar, en los contextos educativos, el impacto social de las investigaciones desarrolladas.

## BIBLIOGRAFÍA GENERAL

1. Albornoz, Orlando. Educación Superior, Cultura y Desarrollo. Ediciones de la Universidad de Oriente. Cumaná, Venezuela. 2000
2. Alvarez, J. Francisco. "El reto de la Calidad y la Complementaridad Curricular. El Plan IberUNED". 2008 [en línea]: <http://www.utpl.edu.ec/caled/images/documentos/cread/FranciscoAlvarez.pdf> (consultado noviembre 2007)
3. ANUIES "La Educación Superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo". 2000 [en línea]: <http://www.anuiemx.com/servicios/documentos-estrategicos/21/index.html> (consultado noviembre 2007)
4. Becerra Depablos, Gladys. La educación superior como proyecto político educativo: autonomía, financiamiento y gratuidad. Consejo de Publicaciones de la Universidad de los Andes, Mérida. Venezuela. 2001
5. Blanco Gutiérrez, Oscar. "Tendencias en la Evaluación de los Aprendizajes". Revista de Tendencias y Didáctica de las Ciencias Sociales. No 9: 111-130. 2004
6. Bloom, Benjamin y otros. Evaluación del aprendizaje. Tomo I. Ediciones Troquel. Buenos Aires. 1975
7. Bordas, Inmaculada y Cabreras, Flor. "Estrategias de Evaluación de los Aprendizajes Centradas en el Proceso". Revista Española de Pedagogía. No 218. 2001.
8. Caraballo, Mauricio. "La evaluación como proceso autoreflexivo de la enseñanza-aprendizaje". Revista: Reflexión Académica en Diseño y

Comunicación. XVI-2011.

9. Cajiao, Francisco. La formación de maestros y su impacto social. Cooperativa y Editorial Magisterio, Colección Mesa Redonda. Colombia. 2004.
10. Cerda Gutiérrez, Hugo. De la teoría a la práctica. El pensar y el hacer en la ciencia y en la educación. Cooperativa Editorial Magisterio, Colección Mesa Redonda. Colombia, 2005.
11. Cerda Gutiérrez, Hugo. La evaluación como experiencia total. Cooperativa Editorial Magisterio, Colección Mesa Redonda. Colombia, 2000.
12. Chacón, María A. La enseñanza reflexiva en la formación de los estudiantes de pasantías de la carrera de Educación Básica Integral. Tesis Doctoral. Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, España. 2006.
13. Correa de Molina, Cecilia. Aprender y Enseñar en el siglo XXI. Cooperativa Editorial Magisterio, Colombia. 1999.
14. Curcu, Antonio. La transversalidad como sustento epistemológico de la praxis educativa. Revista FONTUS. Editorial Pedro y Plaza Ramírez. 2004
15. Delgado de Colmenares, Flor. Paradigmas y Retos de la Investigación Educativa. Una Aproximación Crítica. Editado por el consejo de publicaciones de la Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela. 2006.
16. Delors, Jacques. La educación encierra un tesoro. Santillana Ediciones. UNESCO. España. 1999
17. Díaz Barriga, Frida. El problema de la teoría de la evaluación y de la

cuantificación del aprendizaje. México DF. UNAM, 1993.

18. Didriksson, Axel. La Universidad de la Innovación. Una estrategia de transformación para la construcción de universidades del futuro. UNESCO- México. 2000
19. Elliott, John. El cambio Educativo desde la Investigación-acción. Ediciones Morata. España, 2000.
20. Escudero Escorza, Tomás. Desde los tests hasta la investigación educativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación. Vol. 09, N° 1. 2003
21. Estévez Solano, Cayetano. Evaluación Integral por procesos. Una experiencia construida desde y en el aula. Cooperativa Editorial Magisterio, Colección Mesa Redonda. Colombia. 1997.
22. Fariñas León, Gloria. Maestro. Para una Didáctica del Aprender a Aprender. Un Punto de Vista Histórico Culturalista. Editorial Pueblo y Educación, Cuba, 2004.
23. Fernández, Graciela; Izuzquia, María; Ballester, María y Barrón, María. "Pensar la gestión de la enseñanza en el aula universitaria". Revista EDUCERE. Mérida, Venezuela. No 33:257-262. 2006.
24. Fernández, José María. "La transversalidad curricular en el contexto universitario: un puente entre el aprendizaje académico y el natural" [en línea] [www.cica.es/~revfuentes/mono\\_01.htm](http://www.cica.es/~revfuentes/mono_01.htm)(consultado en enero 2011)
25. Ferry, Guilles. El Trayecto de la Formación Docente. Los Enseñantes entre la teoría y la práctica. Ediciones Paidós, Ecuador 1991.

26. Flórez Ochoa, Rafael. Docente del Siglo XXI. Cómo desarrollar una práctica docente competitiva. Evaluación Pedagógica y Cognición. Editorial Nomos S.A. Colombia, 2001.
27. Foucault, Michel. Vigilar y Castigar. Siglo XXI editores. México.1980.
28. Fuentes, Homero y colaboradores. Didáctica de la Educación Superior. Centro de Estudios Superiores “Manuel F. Gran” Santiago de Cuba. 2000
29. Fuentes, Homero y colaboradores. Teoría holístico-configuracional y su aplicación en la didáctica de la Educación Superior. Santiago de Cuba. 2004.
30. Fuentes, Mylvia; Chacín Migdy y Briceño, Magally. La cultura de la Evaluación en la sociedad del conocimiento. Caracas. 2003
31. Gimeno Sacristán, José y Pérez, Ángel. Comprender y transformar la Enseñanza. Editorial Morata, Madrid, España. 1998.
32. González Pérez, Miriam. “La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica”. Rev. Cubana Educ. Med. Super. Vol. 15, N° 1. 2001.
33. González, Fernando. “La evaluación de la propensión a aprender”. [en línea] <http://www.seampe.com.ar/download/La%20evaluaci%F3n%20de%20la%20propensi%F3n%20a%20aprender.doc> (consultado en marzo 2008)
34. Hernandez Gallardo, Sara. “El proceso de la Evaluación Dinámica” [en línea]. <http://educar.jalisco.gob.mx/02/02sara.html> (consultado en enero 2008)

35. Hernández Madrigal Pastor. "Formación Docente en Educación Superior: la experiencia de un modelo de intervención". Contexto Educativo: Revista Digital de Investigación y Nuevas Tecnologías, Nº. 27, 2003
36. Hidalgo M, Laura. La Evaluación, Una Acción Social en el Aprendizaje. Colección: Brújula Pedagógica. Editora El Nacional, Venezuela, 2005.
37. HURTADO, I. y TORO, J. Paradigma y métodos de investigación en tiempos de cambio. Editorial Episteme Consultores Asociados C.A. Valencia. Carabobo -Venezuela, 1998
38. Imbernón, Francisco. "El profesorado Universitario. Estrategias de Enseñanza en Educación Superior". Revista Iberoamericana de Educación. No 43/6. 2007
39. Lattes Peña, Cristina y Svec, Ximena. "Naturaleza de la Evaluación Dinámica". CERIL. 2006.
40. Larrosa, Jorge. Pedagogía Profana. Estudio sobre lenguaje, subjetividad, formación. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires, 2000.
41. Martínez, Miguel. El Paradigma Emergente. Hacia una nueva teoría de la Racionalidad Científica. Editorial Trillas. México, 1997.
42. Martínez, Miguel. La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Manual teórico-práctico. Editorial Trillas. México, 1998.
43. Morín, Edgar. La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Bases para una reforma educativa. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires. 2002.
44. Morín, Edgar. Los Siete Saberes Necesarios a la Educación del



Futuro. Co-edición IESALC/UNESCO, Caracas, 2000.

45. Navia Antezana, Cecilia. La Autoformación y la formación de Maestros de Primaria en México. Tesis para obtener el grado de Doctora en Educación, Cuernavaca, Morelos. Junio del 2005.
46. Odremán, Norma. Formando al ciudadano del futuro. Propuestas didácticas para desarrollar la ciudadanía en el aula. Editora El Nacional. Caracas. 2006.
47. Oroño Martínez, R. Las reformas en la educación superior y las implicaciones en la formación de educadores.2007.
48. Paser de Pinto, Eva. "Reflexiones sobre la docencia: una práctica plena de intereses subyacentes". Revista EDUCERE. Mérida, Venezuela. No 32:107-114. 2006
49. Peñalver B, Luis. "Calidad de la Educación". Revista Iberoamericana de Educación. Editado por la OEI. 2004
50. Peñalver B, Luis. "Hacia una Historia de la Formación docente en Venezuela". Revista Universitaria Arbitrada de Investigación y Dialogo Académico. Nº 2, año 3. 2007
51. Pérez Gómez, Ángel y Gimeno Sacristán, José. Evaluación de un proceso de innovación educativa. Junta de Andalucía. Sevilla. 1994.
52. Pérez, Enrique. "Para pensar en la formación del docente venezolano del siglo XXI". Revista Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela. Enero-Diciembre Nº 8, 2003.
53. Policarpo, Angel y Morales, Mirna. "La Evaluación del Proceso Educativo Como Mecanismo de Poder y Control Disciplinario". [en línea] <http://www.monografia.com/trabajos24/evaluación-aprendizaje->

shtml (consultado en enero 2007)

54. Posner, George. Docente del Siglo XXI. Cómo Desarrollar una Práctica Docente Competitiva. Editorial Nomos S.A. Colombia, 2001.
55. Rodríguez, Laura. Evaluación educativa. Universidad Iberoamericana de Puebla. 2006
56. Rodríguez, Mayra. La evaluación en la formación de los profesionales de la educación. Tesis doctoral. Universidad de Oriente de Cuba. Santiago de Cuba. Cuba 2009.
57. Rosales, Carlos. Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza; Narcea Ediciones, Madrid, 2000.
58. Saldaña, Sage, David. "La evaluación dinámica". 2001. [en línea] [http://psicoeduc.rediris.es/Recursos/Evaluacion\\_dinamica.htm](http://psicoeduc.rediris.es/Recursos/Evaluacion_dinamica.htm)  
(consultado en agosto 2008)
59. Sánchez, José. "La evaluación de los Aprendizajes Universitarios: Una Comparación Sobre sus Posibilidades y Limitaciones en el Espacio Europeo de Educación Superior". Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria. Vol. 4, Nº 1, 2011.
60. Santos Guerra, Miguel. Evaluación Educativa 1. Proceso de Dialogo, comprensión y mejora colección respuestas educativas. Editorial Magisterio Río de la Plata, Buenos Aires. 2000.
61. Santos Guerra, Miguel. Evaluación Educativa 2. Un enfoque Práctico de la evaluación de alumnos, profesores, centros educativos y materiales didácticos. Editorial Magisterio Río de la Plata, Buenos Aires. 1996.
62. Santos Guerra, Miguel. Evaluar es Comprender. Colección:

Respuestas educativas, Edición Argentina. 1998.

63. Sañudo, Lya. "La formación permanente del profesorado a través de la investigación reflexiva de su práctica". REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 3, Nº 1, 2005.
64. Sayago, Zoraida. "Modelos de colaboración entre Universidad y Escuelas Básicas: implicaciones en las prácticas profesionales docentes". Revista EDUCERE. Mérida, Venezuela. No 33: 303-313. 2006
65. Sayago, Zoraida. El eje de las prácticas profesionales en el marco de la formación docente (un estudio de caso). Tesis Doctoral. Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, España. 2002
66. Schön, Donald A. La Formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Ediciones Paidós, España. 1992.
67. Suárez, Martín E. "Teoría Pedagógica, Necesidades e Impacto en el Quehacer Docente (una Aproximación a la Formación docente en Venezuela, desde el Espacio Universitario)". Quaderns Digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad, Nº. 43. 2006
68. Tallaferro, Dilia. "La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales decentes". Revista EDUCERE. Mérida, Venezuela. Nº 33: 269-273. 2006.
69. Tünnermann, Carlos. La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI. Edición: Gisela Rodríguez. México. 2003
70. UNESCO. Currículo, estándares y evaluación de la calidad de la

educación. Proyecto Regional de Educación para América Latina y El Caribe (PRELAC). Santiago de Chile. 2006.

71. UNESCO. Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI Visión y Acción. París. 1998.
72. UNESCO. Informe sobre la Educación en el Mundo – El Derecho a la Educación. Grupo Santillana/Ediciones UNESCO.2000.
73. Vergara, Claudio. “concepciones de evaluación del aprendizaje de docentes destacados en educación básica”. Revista: Actualidades Investigativas en Educación. Volumen 11, nº 1; 2011.
74. Villamizar, José Ángel. “Los procesos de la Evaluación Educativa”. Revista EDUCERE. Mérida, Venezuela. No 31:541-544. 2005.

## ANEXO

### BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA PARA EL DISEÑO DEL PROGRAMA DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL FASE DE OBSERVACIÓN.

ANUIS. 2000. La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Colección Procesos Educativos. La Formación del Docente necesario. N° 16. México.

BARRETO, V. 1998. Paulo Freire para Educadores. Ed. Arte & Ciencia. Sao Paulo. Brasil.

BARRETO, Vera. 1998. Paulo Freire para Educadores. Ed. Arte & Ciencia. Sao Paulo, Brasil.

Becerra, L. Las pasantías en el componente de la práctica profesional. Lineamientos para su ejecución en la licenciatura en educación. Tesis de Grado. UCV. Caracas, Venezuela.

BRITO, Luís. 2006. Dime cómo enseñas y te diré quién eres. Educere. Vol. 10, N° 33, p.379 – 382.

CHACON, M. 2006. La Enseñanza Reflexiva en la formación de los estudiantes de pasantías de la carrera de Educación Básica Integral. Tesis de Doctora en Pedagogía. Universidad Rovira I Virgili. Tarragona, España.

CHACÓN, M. 2006. La Reflexión y la Crítica en la reflexión docente. Educere. Vol. 10, N° 33, p. 335 – 342.

COSTA, M. / MOROSINI, L. Pedagogía Universitaria: Entre la Convergencia y la Divergencia en la búsqueda del Alomorfismo. Fundamentos en Humanidades, pp.47- 61. Universidad Nacional de San Luís. Argentina.

DAVINI, M. 1995. La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Paidós Cuestiones de Educación. Buenos Aires..

DE VICENTE, P. 1999. La Formación del Profesorado como Práctica Reflexiva. En L. Villar (coord.). Un ciclo de enseñanza reflexiva. Estrategia para el diseño curricular. Ed. Mensajero. Bilbao.

DELGADO, F. 2006. Paradigmas y retos de la investigación educativa. Una aproximación crítica. Consejo de Publicaciones de la Universidad de los Andes. Venezuela.

FLORES, R. 1996. Hacia una Pedagogía del conocimiento. Ed. McGraw-Hill. Santa Fe de Bogotá. Colombia.

FOLLARI, R. 1998. La Desfundamentación Epistemológica Contemporánea. Ed. Relea, Caracas.

FREIRE, Paulo. 2004. Pedagogía da Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Ed. Paz e Terra. Sao Paulo, Brasil.

FUENTES, H., MATOS, E. y CRUZ, S. 2004. La diversidad en el proceso de investigación científica. Reto actual en la formación de investigadores. Universidad de Oriente. Centro de estudios de educación superior "Manuel F. Gran". Cuba.

FULLAN, Michael y HAGREAVES. 1996. La Escuela que queremos .Los objetivos por los cuales vale la pena luchar. Ed. Amarrujo. Argentina

FULLAN, Michael y STIEGELBAUER, Suzanne 1997. El cambio educativo. Guía de planeación para maestros. Ed. Trillas. México.

GARCIA, G. 1998. UNESCO. Situaciones y principios dinámicos de transformación de la educación superior,.

GILLES, F. El Trayecto de la Formación Docente. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. Ed. Paidós. Barcelona, España.

GIMENO SACRISTÁN, J. 2001. La educación obligatoria. Su sentido educativo y social. Ed. Morata. Madrid.

GÓMEZ, E. 1998. La Formación Docente en Venezuela: Del Docente Tradicional al Docente Investigador. Ed. Escenarios. Cumaná, Venezuela.

LEÓN, A. 2006. El Liceo Bolivariano: Propuesta Curricular y el Problema del Conocimiento. Educere. Vol. 10, Nº 32, p. 49 – 53.

LUCARELLI, E. 2004. Prácticas Innovadoras en la Formación del Docente Universitario. Revista Educação. Año XXVII, Nº 3 (54) p. 503 – 524.

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN. 2007. Propuesta de Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano. CENAMEC, Caracas.

MORÍN, Edgar. 2000. Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. IESALC-UNESCO.

MORRISON, KEITH. Desarrollo de la práctica reflexiva en estudiantes universitarios mediante un diario que recoja sus impresiones. Studies in Higher Education, 1996, Vol. 21, Nº 3.

NADAM GONZALEZ, Nijad. 1995. Hacia la universidad del siglo XXI. Un nuevo modelo de gestión de la educación superior. Ed. UCV. Caracas, Venezuela.

NAVIA, Cecilia. 2005. La autoformación y la formación de maestros de primaria en México. Tesis de grado de Doctor en Educación. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. México.

PASEK, E. 2006. Reflexiones sobre la docencia. Una práctica plena de intereses subyacentes. Educere. Vol. 10, Nº 32, p. 107- 114.

PEÑALVER, Luís. 2005. La Formación Docente en Venezuela. Estudio Diagnóstico. Informe IESALC – UNESCO. Caracas, Venezuela.

PÉREZ, E. 2003. Para pensar en la Formación del Docente en Venezuela. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida. Venezuela.

PEREZ, E. 1995. La Pedagogía y el Docente en el Debate de Fin de Siglo. Trabajo de ascenso sin publicación. UDO. Cumaná. Venezuela.

PERRENOUD, P. 2004. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica.: Ed. Graó. Barcelona.

RICOEUR, P. 2006. El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de Hermenéutica. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, Argentina.

ROSALES, P. 2001. Mitos y Retos de las Escuelas de Educación para el nuevo milenio. Reflexiones sobre los cambios que amerita la educación para enfrentar los retos del futuro. En Memorias del III Encuentro de Escuelas de Educación. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela.

RUÍZ, D. 2006. La Formación Docente: Entre la Indiferencia y la Seducción. Educere. Vol. 10, Nº 32, p. 49 – 53.

SANTOS GUERRA, Miguel A. 2000. La Escuela que Aprende. Ed. Morata. Madrid.

SAÑUDO Lya. La formación permanente del profesorado a través de la investigación reflexiva de su práctica. REICE, Vol. 3, Nº 1. 2005.

SAYAGO, Zoraida, Y CHACÓN, María. Las Prácticas Profesionales en la Formación Docente: Hacia un Nuevo Diario de Ruta. Educere, 2006, Vol.10, Nº 32, p. 55-66



SAYAGO, Zoraida. 2003. El Eje de Prácticas Profesionales en el marco de la Formación Docente (un estudio de caso). Tesis Doctoral. Universidad Rovira y Virgili. Tarragona, España.

SAYAGO, Zoraida. Modelos de colaboración entre Universidad y Escuela Básica: implicaciones en las Prácticas Profesionales Docentes. Educere 2006, Vol. 10, Nº 33, p 303-313

SCHÖN, Donald. 1995. La Formación de Profesionales Reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Ed. Paidós. Barcelona, España.

STENHOUSE, Lawrence. 1998. La investigación como base de la enseñanza. Ed. Morata

TALLAFERRO, Dilia. La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes. Educere, 2006, Vol.10, Nº .33, p.269-273

TARDIF, Maurice. 2004. Los Saberes del Docente y su Desarrollo Profesional. Ed. Narcea. Madrid, España.

TORRES SANTOMÉ, J. 1994. Globalización e interdisciplinariedad. El currículo integrado. Ed. Morata. Madrid.

UNESCO. 1997. Los cuatro pilares de la educación. Informe UNESCO sobre la educación del siglo XXI.

VIERMA, Ana 1994. La práctica profesional en la formación del licenciado en educación. Tesis de Grado. UCV. Caracas, Venezuela.

VILLAR, L. 1999. Enseñanza Reflexiva. En L. Villar (coord.). Un ciclo de enseñanza reflexiva. Estrategia para el diseño curricular.: Ed. Mensajero. Bilbao

WENGER, E. 2001. Comunidades de Prácticas. Aprendizaje, Significado e Identidad. Ed. Paidós. España.

YLLADA, Ruth. 2006. Una Universidad Postmoderna con un Enfoque Sistémico. Educere. Vol. 9, N° 30 p. 335-342.

ZABALZA, M. A. 2002. La Enseñanza Universitaria. El Escenario y sus Protagonistas. Ed. Nancea. Madrid, España.

ZEICHNER, K. 1993. El Maestro como Profesional Reflexivo. Cuadernos de Pedagogía. N° 220, p. 44-52.

## HOJAS DE METADATOS

### Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 1/6

<b>Título</b>	Posibilidades Pedagógicas para la Práctica Profesional Fase de Observación. Una visión Transformadora para su Abordaje.
<b>Subtítulo</b>	

Autor(es)

<b>Apellidos y Nombres</b>	<b>Código CVLAC / e-mail</b>	
<b>Rodríguez Gómez Mayra del Valle</b>	<b>CVLA</b>	<b>8.438.790</b>
	<b>C</b>	
	<b>e-mail</b>	Mayrac41@gmail.com
	<b>e-mail</b>	

Palabras o frases claves:

**Formación – Evaluación – Práctica Profesional**

## Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 2/6

Líneas y sublíneas de investigación:

Área	Subárea
<b>Humanidades y Educación.</b>	<b>Educación Integral</b>

Resumen (abstract):

La Fase de observación como Práctica Profesional es un componente curricular que se constituye en un espacio para el desarrollo profesional y el abordaje de la teoría y la práctica desde una visión reflexiva y de investigación. Es un camino para buscar soluciones, reorientar y abordar de forma transformadora los contextos educativos. Un espacio para complejizar y problematizar. Este trabajo está dirigido a la formación de un futuro profesional de la educación investigador y reflexivo, lo que le permitirá comprender e intervenir la realidad educativa, tomando en cuenta la dinámica escolar y la vida escolar con sus manifestaciones. Bajo este enfoque, la Fase de Observación deja de ser un espacio para la transmisión y aplicación de conocimientos y se convierte en un espacio para la construcción de saberes y su puesta en práctica. El programa diseñado para la Fase de Observación, viene a ser una orientación para el docente tutor y para el practicante. Comprende referentes teóricos y praxiológicos de actualidad bajo una visión compleja y multidimensional del proceso educativo, donde se resalta que la Fase de Observación promueve la formación como un proceso de construcción, basado en la experiencia, en lo vivido y en el reconocimiento de lo diverso, lo ético, lo auténtico, lo singular y lo sensible. También se propone en esta investigación, un aporte práctico basado en una estrategia evaluativa formativa sustentada en el desarrollo de potencialidades y cualidades, donde se asume una postura epistémica en la cual la formación y la evaluación son movimientos únicos e integrados.

## Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 3/6

Contribuidores:

Apellidos y Nombres	ROL / Código CVLAC / e-mail	
<b>Gamardo, Daisy</b>	ROL	CA <input type="checkbox"/> AS <input type="checkbox"/> TU <input type="checkbox"/> JU <input type="checkbox"/>
	CVLAC	8.436.712
	e-mail	daisygamardo@yahoo.es
<b>Rodríguez, Héctor</b>	ROL	CA <input type="checkbox"/> AS <input type="checkbox"/> TU <input type="checkbox"/> JU <input type="checkbox"/>
	CVLAC	8.496.738
	e-mail	herodriguez-udo@hotmail.com
<b>Enry, Gómez</b>	ROL	CA <input type="checkbox"/> AS <input type="checkbox"/> TU <input type="checkbox"/> JU <input type="checkbox"/>
	CVLAC	5.696.315
	e-mail	enrygomez@yahoo.es

Fecha de discusión y aprobación:

**Año Mes Día**

<b>2011</b>	<b>11</b>	<b>09</b>
-------------	-----------	-----------

Lenguaje: spa

## Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 4/6

Archivo(s):

<b>Nombre de archivo</b>	<b>Tipo MIME</b>
<b>T.A-rodriguez-m-doc</b>	<b>Application/Word</b>

Alcance:

Espacial: (Opcional)

Temporal: (Opcional)

**Título o Grado asociado con el trabajo: Profesor Asistente**

**Nivel Asociado con el Trabajo: Profesor Asistente**

**Área de Estudio:**

**Práctica Profesional ( Fase de Observación)**

**Institución(es) que garantiza(n) el Título o grado:**

**Universidad de Oriente**

# Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 5/6



UNIVERSIDAD DE ORIENTE  
CONSEJO UNIVERSITARIO  
RECTORADO

CUN°0975

Cumaná, 04 AGO 2009

Ciudadano  
**Prof. JESÚS MARTÍNEZ YÉPEZ**  
Vicerrector Académico  
Universidad de Oriente  
Su Despacho

Estimado Profesor Martínez:

Cumplo en notificarle que el Consejo Universitario, en Reunión Ordinaria celebrada en Centro de Convenciones de Cantaura, los días 28 y 29 de julio de 2009, conoció el punto de agenda **"SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN PARA PUBLICAR TODA LA PRODUCCIÓN INTELECTUAL DE LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA UDO, SEGÚN VRAC N° 696/2009"**.

Leído el oficio SIBI – 139/2009 de fecha 09-07-2009, suscrita por el Dr. Abul K. Bashirullah, Director de Bibliotecas, este Cuerpo Colegiado decidió, por unanimidad, autorizar la publicación de toda la producción intelectual de la Universidad de Oriente en el Repositorio en cuestión.

Comunicación que hago a usted a los fines consiguientes.

UNIVERSIDAD DE ORIENTE
SISTEMA DE BIBLIOTECA
RECIBIDO POR <i>[Firma]</i>
FECHA 5/8/09 HORA 5:30

Cordialmente,

*[Firma]*  
**JUAN A. BOLAÑOS CUNVELO**  
Secretario

C.C: Rectora, Vicerrectora Administrativa, Decanos de los Núcleos, Coordinador General de Administración, Director de Personal, Dirección de Finanzas, Dirección de Presupuesto, Contraloría Interna, Consultoría Jurídica, Director de Bibliotecas, Dirección de Publicaciones, Dirección de Computación, Coordinación de Teleinformática, Coordinación General de Postgrado.

JABC/YGC/maruja

## Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 6/6

**Artículo 41 del REGLAMENTO DE TRABAJO DE PREGRADO (vigente a partir del II Semestre 2009, según comunicación CU-034-2009):** “Los trabajos de grados son de la exclusiva propiedad de la Universidad de Oriente, y solo podrá ser utilizados para otros fines con el consentimiento del Concejo de Núcleo respectivo, quien deberá participarlo previamente al Concejo Universitario, para su autorización”.