

**FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS Y PEDAGÓGICOS DE LAS
COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS PARA LA FORMACIÓN
UNIVERSITARIA EN EL ÁREA DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES**



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
PROGRAMA: DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS Y PEDAGÓGICOS DE LAS
COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS PARA LA FORMACIÓN
UNIVERSITARIA EN EL ÁREA DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES**

Autora: Msc. Eumelia Ruiz

BÁRBULA, SEPTIEMBRE 2017



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
PROGRAMA: DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS Y PEDAGÓGICOS DE LAS
COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS PARA LA FORMACIÓN
UNIVERSITARIA EN EL ÁREA DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES**

Autora: MSc. Eumelia Ruiz
Tutora: Dra. Nereyda Hernández

Tesis Doctoral presentada ante la Dirección de Estudios de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo como requisito para optar al título de Doctor en Educación

BÁRBULA, SEPTIEMBRE 2017



DOCTORADO



ACTA DE APROBACIÓN

Por medio de la presente acta, se hace constar que la comisión Coordinadora del **Doctorado en Educación**, en uso de las atribuciones que le confiere el artículo N° 44, literal k), del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo, consideró que el proyecto de tesis doctoral titulado: **"FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS Y PEDAGÓGICOS DE LAS COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS PARA LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN EL ÁREA DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES"**

Presentado por la ciudadana:

Eumelia Ruiz

C.I 12.182.462

Reúne los requisitos exigidos para su aprobación.

La Dra. Nereyda Hernández realiza la tutoría de esta tesis.

En Bárbula, a los siete (7) días del mes de Agosto de 2014.

Dra. Minerlines Racamonde
Coordinadora del Programa



Mardiys 07/08/14
Acta de Aprobación

... La Universidad Efectiva



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
PROGRAMA: DOCTORADO EN EDUCACIÓN



AVAL DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, quien suscribe Nereyda Hernández titular de la cedula de identidad N° 3.831.210, en mi carácter de Tutora del trabajo de Doctorado titulado: Fundamentos epistemológicos y pedagógicos de las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes presentado por la ciudadana Eumelia G Ruiz, cédula de identidad N 12.182.462, para optar al título de Doctora en Educación, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

En Bárbula a los 13 días del mes de diciembre del año dos mil dieciséis

Dra. Nereyda Hernández

C.I:3.831.210

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

VEREDICTO

Nosotros, Miembros del jurado designado para la evaluación del Trabajo de Grado titulado: Fundamentos epistemológicos y pedagógicos de las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes, presentado por el (la) ciudadano(a) Eumelia G Ruiz, titular de la cédula de identidad: 12.182.462, para optar al título de Doctora en Educación, estimamos que el mismo reúne los requisitos para ser considerados como _____

NOMBRE	APELLIDO	CÉDULA	FIRMA
---------------	-----------------	---------------	--------------

Bárbula, 25 de Septiembre de 2017



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



INFORME DE ACTIVIDADES

Participante: Eumelia G Ruiz **Cédula de identidad:** 12.182462
Tutor(a): Nereyda Hernández **Cédula de identidad:** 3.831.210

Correo Electrónico del participante: guae14@gmail.com

Título Tentativo del trabajo: Fundamentos Epistemológicos y Pedagógicos de las Competencias Investigativas para la Formación Universitaria en el Área de las Prácticas Docentes.

Línea de investigación: Teorías Educativas y de Aprendizaje

SESION	FECHA	HORA	ASUNTO TRATADO	OBSERVACIÓN
1	8/8/2014	10:00 AM	Revisión de las observaciones del Proyecto Doctoral.	Lectura y redacción de la I Fase: Orientaciones Generales.
2	24/9/2014	11:00 AM	Discusión y Revisión de la I Fase del estudio.	Realizar las sugerencias de la I fase y organizar la información para descripción y caracterización de los hechos.
3	1 /11/2014	2:00 PM	Ajustar el cronograma de acuerdo a las fases propuestas por Paddit (1996) sobre la Teoría Fundamentada.	Se sugiere hacer lectura sobre la Teoría Fundamentada.
4	10/12/2014	3:00 PM	Discusión sobre la Teoría Fundamentada y la Fase de Indagación.	Revisión de la literatura técnica. Puntualizar las interrogantes del estudio. Redacción de II fase descripción y caracterización de los hechos.


5	26/1/2015	1:00 PM	Elección de los entrevistados y recopilación de la información (Elaboración de la guía de entrevista) Revisión de la II fase descripción y caracterización de los hechos.	Realizar los ajustes necesarios al modelo del cuestionario y al papel de trabajo de la II fase.
6	16/2/2015	10:00 AM	Revisión de la guía para la entrevista a docentes y estudiantes.	
7	27/2/2015	2:00 pm	Reunión con los docentes para organizar información referente a la entrevista.	Selección de día y hora para realizar las entrevistas.
8	18/3/2015	9:00 am	Reunión con los estudiantes para organizar información referente a la entrevista.	Definición de día y hora para realizar las entrevistas.
9	Abril- Mayo- Junio- Julio- Agosto 2015	De 8: 00 am a 12 m De 3:00 am a 5 pm	Recopilación de los hallazgos cualitativos de docentes y estudiantes.	Vale resaltar que la investigadora tuvo que ajustarse a la disponibilidad de cada informante.
10	Septiembre 2015	De 8: 00 am a 12 m De 3:00 am a 5 pm	Organización de la información obtenida en cuadros por informante y por grupo.	
11	Octubre- Noviembre- Diciembre 2015	De 8: 00 am a 12 m De 3:00 am a 5 pm	Análisis de los hallazgos. Codificación abierta, axial y selectiva.	
12	Enero- Febrero- Marzo- Abril 2016	De 8: 00 am a 12 m De 3:00 am a 5 pm	Contrastación de la información: Muestreo teórico.	
13	Mayo-Junio-Julio- Agosto 2016	De 8: 00 am a 12 m De 3:00 am a 5 pm	Saturación teórica por medio de entrevistas,	

			grabaciones, revisión de la literatura con el fin de afinar la teoría que emerge.	
14	Septiembre 2016	De 8: 00 am a 12 m De 3:00 am a 5 pm	Elaboración de la Primera Matriz condicional consecuencia confirmada.	
15	Septiembre 2016	De 3:00 am a 5 pm	Primera Validación de la Matriz condicional consecuencia confirmada.	
16	Octubre 2016	De 3:00 am a 5 pm	Segundo Validación de la Matriz condicional consecuencia confirmada.	
17	Noviembre 2016	De 8: 00 am a 12 m De 3:00 am a 5 pm	Construcción de la concepción teórica.	
18	Diciembre 2016	De 8: 00 am a 12 m De 3:00 am a 5 pm	Reflexiones finales. Informe final.	

Título definitivo: Fundamentos epistemológicos y pedagógicos de las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes.

Comentarios finales acerca de la investigación: _____

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


 Tutor(a): Dra. Nereyda Hernández
 C.I: 3.831.210'


 Participante: MSc. Eumelia Ruiz
 C.I:12.182.462

DEDICATORIA

A Dios, por inspirarme siempre lo que debo pensar, lo que debo decir, lo que debo escribir y lo que debo vivir.

A la Virgen, por guiarme en el camino hacia el final de mis metas.

A mi Mamá, por su amor y ser mi fiel amiga y compañera de luchas en la vida.

A mi Abuela, por enseñarme a ser valiente y darme sus bendiciones desde el cielo.

A mi país Venezuela, por ser tierra de fe y esperanza en los tiempos de crisis.

AGRADECIMIENTO

A mi familia especialmente a Tío Toño, Milagros y mi madrina Rosa por compartir este sueño.

A mi Tutora, la Doctora Nereyda Hernández por su paciencia y dedicación para llevar a cabo este trabajo.

A los profesores de la Universidad de Carabobo por compartir sus conocimientos y experiencias de vida.

A los Doctores Gustavo Hernández, Wilfred Lanza y José Antonio Díaz por sus enseñanzas y sabiduría.

A mis compañeros de estudio por su apoyo incondicional.

A mis amigas y hermana Nolly, Carlina, Cristina, Mónica, Jainy, María y Xiomara por esta siempre presentes y animarme a seguir adelante.

A mi amigo Leonardo por sus consejos.

Al Padre Casiano y José Luis por sus oraciones.

A los participantes en esta investigación por compartir sus experiencias.

A mis estudiantes del Área Ciencias de la Educación, Mención Inglés de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” por su paciencia y entusiasmo.

A Lorennny, Tía Pastora y Tío Roque por sus bendiciones desde el cielo.

ÍNDICE GENERAL

	Pág
DEDICATORIA	x
AGRADECIMIENTO	xi
LISTA DE CUADROS	xv
LISTA DE GRÁFICOS	xvii
LISTA DE FIGURAS	xviii
RESUMEN	xix
ABSTRACT	xx
INTRODUCCIÓN	1
FASE I: ORIENTACIONES GENERALES DEL ESTUDIO	4
Bases Epistemológicas	4
Bases Ontológicas	9
FASE II: DESCRIPCIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LOS HECHOS O PROBLEMAS	11
Concretando Hechos	11
Realidad Contextual e Institucional	13
Realidad Académico Curricular	24
Realidad de Asesorías Académicas	34
Preguntas de investigación	41
Fines que conducen la Investigación	41
Fin General	41
Fines Específicos	41
Razones de la investigación	41
FASE III: UBICACIÓN REFERENCIAL Y TEORÍAS INVOLUCRADAS EN LA INVESTIGACIÓN	45
Precedentes Históricos de la Investigación en la Prácticas Profesionales	46
Formación docente para la investigación una reflexión epistemológica y pedagógica.	50

Un acercamiento a los modelos de Formación y Practicas Docente	62
Modelos de desarrollo de Competencias investigativas	65
FASE IV PERSPECTIVA METODOLÓGICA PARA LA CONSTRUCCIÓN TEÓRICA	70
Discernimiento del proceso de investigación	71
Abordaje Metódico	72
Fases para la generación teórica	74
FASE I: INDAGACIÓN	76
Primera acción: Estudio de la Literatura Técnica vinculada con la pregunta de investigación.	77
Segunda acción: Elección de los entrevistados y recopilación de datos	83
Medios para recolección y conformación de datos	84
FASE II: COMPARACIÓN	86
Tercera acción: Organización de los datos. Exploración y recopilación de datos cualitativos	86
Cuarta acción: Análisis de los datos proceso de codificación	120
Quinta acción: Contrastación de la información en muestreo teórico	152
Publicaciones referentes a la categoría central Competencias Investigativas	152
Trabajos de investigación relacionados con las categorías centrales	
Fundamentos de la investigación en las prácticas docentes y asesorías académicas	158
FASE III: TEORIZACIÓN	171
Sexta acción: Saturación teórica	171
Séptima acción: Reflexiones de la investigadora para la generación teórica	183
Los fundamentos epistemológicos una aproximación a las realidades desde los componentes de la observación.	183
El proceso de enseñanza y aprendizaje un entramado epistemológico en el mar de las teorías	188
La isla conductista	190
La isla cognitiva	193
La isla constructivista	195

La isla humanista	197
La isla del enfoque pedagógico social	199
Los fundamentos pedagógicos en los mares de la formación y vocación docente	203
Una aproximación a la formación de las competencias investigativas en la formación docente	206
REFERENCIAS	211
ANEXOS	218
Consentimiento informado	219
Guía de entrevista de estudiantes	221
Guía de entrevista de docentes	225
Transcripción de la entrevista de docentes	229
Transcripción de la entrevista de estudiantes	233
Entrevista para la validación de la matriz condicional I	239
Entrevista para la validación de la matriz condicional II	243

LISTA DE CUADROS

		Pág.
1	Distribución del eje de Investigación y Prácticas Profesionales	26
2	Una mirada hacia los autores	59
3	Mecanismos orientadores de la investigación en la prácticas docentes	61
4	Modelos de Formación y Prácticas Docentes	64
5	Modelos de Competencias Investigativas	68
6	Fases para la generación teórica	75
7	Grupo de docentes	85
8	Grupo de estudiantes	85
9	Evento 1: Realidad contextual e institucional. Datos brutos de la información de estudiantes	87
10	Evento 2: Realidad académico curricular. Datos brutos de la información de estudiantes	91
11	Evento 3: Realidad asesorías académicas. Datos brutos de la información de estudiantes	98
12	Evento 1: Realidad contextual e institucional. Datos brutos de la información de docentes	104
13	Evento 2: Realidad académico curricular. Datos brutos de la información de docentes	110
14	Evento 3: Realidad asesorías académicas. Datos brutos de la información de docentes	116
15	Evento 1: Acopio de información de estudiantes. Competencias Investigativas.	121
16	Evento 2: Acopio de información de estudiantes. Fundamentos en la investigación de las prácticas docentes	124
17	Evento 3: Acopio de información de estudiantes. Asesorías académicas	127
18	Evento 1: Acopio de información de docentes. Competencias Investigativas.	130
19	Evento 2: Acopio de información de docentes. Fundamentos en la investigación de las prácticas docentes	133
20	Evento 3: Acopio de información de docentes. Asesorías académicas	136
21	Evento 1: Acopio integración de la información de los docentes y	140

	estudiantes. Competencias Investigativas.	
22	Evento 2: Acopio integración de la información de los docentes y estudiantes. Fundamentos en la investigación de las prácticas docentes	145
23	Evento 3: Acopio integración de la información de los docentes y estudiantes Asesorías académicas	148
24	Cuadro de la matriz condicional I	169
25	Cuadro de la matriz condicional II	182
26	Reflexiones de la investigadora para la generación teórica	210

LISTA DE GRÁFICOS

	Pág.
1 Dimensiones del Problema	12
2 Categorías y subcategorías de los estudiantes sobre la realidad contextual e institucional	123
3 Categorías y subcategorías de los estudiantes sobre la realidad académico curricular	126
4 Categorías y subcategorías de los estudiantes sobre la realidad asesorías académicas	129
5 Categorías y subcategorías de los docentes sobre la realidad contextual e institucional	132
6 Categorías y subcategorías de los docentes sobre la realidad académico curricular	135
7 Categorías y subcategorías de los docentes sobre la realidad asesorías académicas	138
8 Categorías y subcategorías de los estudiantes y docentes sobre la realidad contextual e institucional	144
9 Categorías y subcategorías de los estudiantes y docentes sobre la realidad académico curricular	147
10 Categorías y subcategorías de los estudiantes y docentes sobre la realidad asesorías académicas	151
11 Red 1 Categorías generadas por los docentes	174
12 Red 2 Categorías generadas por los estudiantes	176
13 Red 3 Integración de las categorías generadas por los estudiantes y docentes	178
14 Componentes de la observación	187

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
1 Entramado epistemológico emergente de la realidad	203
2 Mares de la formación y vocación docente	206
3 Una aproximación teórica a la formación de las competencias investigativas en las prácticas docentes	209



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
PROGRAMA: DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**FUNDAMENTOS EPISTEMOLOGICOS Y PEDAGOGICOS DE LAS
 COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS PARA LA FORMACIÓN
 UNIVERSITARIA EN EL ÁREA DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES.**

Autora: MSc. Eumelia G Ruiz.
 Tutora: Dra. Nereyda Hernández
 Fecha: Septiembre 2017

RESUMEN

La formación del docente investigador involucra un proceso educativo complejo donde el conocimiento en acción y la reflexión constituyen una práctica profesional que exige un proceso permanente de investigación. Por consiguiente este estudio se llevó a cabo con el fin de generar los fundamentos epistemológicos y pedagógicos que conformarían las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”. Los entornos problemáticos se describieron desde tres realidades: la institucional y contextual, académica curricular y los procesos de asesoría académica. Por su parte, la ubicación referencial y las teorías de investigación se encaminaron hacia la generación de un constructo teórico con una visión crítico reflexivo, orientado por los señalamientos de Car y Kemmis (1988), Ugas (2015) y los aportes elaborados por Bourdieu (1976) en su análisis sobre el campo científico. El abordaje metódico se realizó bajo el enfoque cualitativo por medio del método comparativo continuo de la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2002) en el que se desarrollaron tres fases fundamentales: indagación, comparación, y la etapa de teorización con el propósito de reflexionar sistemáticamente los hallazgos obtenidos, para contrastarlos y generar la concepción teórica de la cual emergieron las categorías centrales: fundamentos epistemológico en donde emergieron clases categóricas como: aproximación a la realidad, proceso de enseñanza y aprendizaje y teorías educativas. También surgieron como otra categoría central los fundamentos pedagógicos de donde derivan la formación y la vocación docente. Asimismo, emergió como categoría central las competencias investigativas, lo cual implica: las asesorías académicas, práctica investigativa y estrategias de aprendizaje. En relación a cada una de ella, se concluye que tales fundamentos se requieren como elementos claves en el desarrollo de las competencias investigativas para pensar, conocer, y actuar en el proceso de la práctica docente.

Descriptor: Competencias investigativas, prácticas docentes, investigación, visión crítico reflexiva, método comparativo continuo.

Línea de Investigación: Teorías educativas y de aprendizaje



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
PROGRAMA: DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**EPISTEMOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF THE
 INVESTIGATIVE COMPETENCES FOR THE UNIVERSITY TRAINING IN
 THE AREA OF TEACHING PRACTICES.**

Autora: MSc. Eumelia G Ruiz.
 Tutora: Dra. Nereyda Hernández
 Fecha: Septiembre 2017

ABSTRACT

The training of the researcher teacher involves a complex educational process where the knowledge in action and the reflection constitute a professional practice that demands a permanent process of investigation. Therefore, this study was carried out with the purpose of generating the epistemological and pedagogical foundations that would make up the investigative competences for the university formation in the area of the teaching practices in the National Experimental University "Francisco de Miranda". The problematic environments were described from three realities: the institutional and contextual, the academic curriculum and the academic advisory processes. On the other hand, the referential location and theories in the research were directed toward the generation of a theoretical construct with a reflexive critical vision, guided by the statements of Car and Kemmis (1988), Ugas (2015) and the contributions made by Bourdieu (1976) in his analysis on the scientific field. The methodological approach was carried out under the qualitative approach through the continuous comparative method of the Grounded Theory of Strauss and Corbin (2002) in which three fundamental phases were developed: inquiry, comparison, and the stage of theorization with the purpose of reflecting the findings systematically, in order to contrast them and generate the theoretical conception from which emerged the central categories: epistemological foundations where categorical classes emerged as: approximation to reality, process of teaching and learning and educational theories. Also, it emerged as another central category the pedagogical foundations from which the formation and vocation of the teacher derived. Likewise, research competences emerged as a central category, which implies: academic advisory services, research practice and learning strategies. In relation to each one of them, it is concluded that such fundamentals are required as key elements in the development of the investigative competences to think, to know, and to act in the process of teaching practice.

Descriptors: Investigative competences, teaching practices, research, critical reflexive vision, continuous comparative method.

Research Line: Educational and learning theories

INTRODUCCIÓN

Las universidades como instituciones que reflejan las situaciones sociales, culturales, económicas y políticas de un país, deben orientar sus esfuerzos administrativos y académicos a la obtención de los propósitos que se plantean en su visión, misión, objetivos y metas, todo se encuentra fundamentado en un constructo teórico con principios, criterios y estrategias que promuevan el compromiso y la responsabilidad social en los diferentes protagonistas del proceso educativo.

Por su parte Valdivieso (2007) señala que, mediante las funciones universitarias de docencia, investigación y extensión surge la necesidad de formar un capital humano con alta sensibilidad social y compromiso con su entorno, de tal manera que sea capaz de interpretar, argumentar, analizar, tomar decisiones y proponer alternativas de solución a las problemáticas que se le manifiesten en su ámbito de desempeño.

Desde esta perspectiva, los egresados en educación deben poseer las competencias teóricas y técnicas para llevar a cabo el acto pedagógico, y al mismo tiempo, desarrollar la habilidad para diagnosticar, analizar e investigar la complejidad de la actividad educativa desde lo individual y social, sin desvincular los factores económico y político influyentes ; además, debe administrar, evaluar, planificar y diseñar los recursos didácticos que aplicará en el proceso de enseñanza y aprendizaje a medida que demuestre sus habilidades lingüísticas en otro idioma distinto al español. Es así como la práctica docente o profesional se concibe según Barreto (2006), como un eje de ejecución en torno al cual se involucra la formación docente, especializada y de investigación en función al papel profesional del egresado. De acuerdo a las afirmaciones anteriores, y a las experiencias vividas como docente en el componente de Prácticas Profesionales se pretendió generar los fundamentos epistemológicos y pedagógicos que conformarían las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes en la Universidad

Nacional Experimental “Francisco de Miranda”.

Esta Tesis Doctoral se estructuró en cuatro (4) fases, organizadas de la siguiente manera: En la Fase I, se describieron las bases epistemológicas y ontológicas del estudio, se consideró pertinente iniciar con este tema, ya que éste sirvió de insumo a estudiantes y docentes para explicar y analizar cómo se concibe y se produce el conocimiento durante el proceso de investigación en la práctica docente. En la Fase II, se describen las situaciones problemáticas desde tres realidades: la institucional y contextual, la académica curricular y los procesos de asesorías académicas. Además, se definen los fines de la investigación y las razones en las que se detalla la importancia que ocasiona indagar sobre la temática estudiada y el beneficio que tiene dentro de los ámbitos universitarios desde sus perspectivas curriculares, en los procesos de asesoría académicas de los profesores hacia los estudiantes y en la comunidad.

En la Fase III se presenta la ubicación referencial y las teorías involucradas en la investigación donde se consideran los precedentes históricos y los principios teóricos de la Teoría Crítica de la enseñanza de Carr y Kemmis (1988), las reflexiones sobre la epistemología y la metodología de Ugas (2015) y las contribuciones de Bourdieu (1976) sobre la pugna de intereses en el Campo Científico, además se realizó un acercamiento hacia los modelos de formación y prácticas docentes y el desarrollo de las competencias investigativas, con el fin de conocer y analizar las implicaciones en el proceso de formación del docente – investigador.

Para continuar con la investigación en la Fase IV se asume un enfoque cualitativo y el Método Comparativo Continuo de la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2002), para derivar la teoría del análisis de los hallazgos de los informantes, al generar las categorías, se procede a la saturación teórica con el fin de refinar e integrar la teoría. Finalmente, se realizaron las reflexiones finales donde se cuestionan los modos de conocer, pensar y actuar de los estudiantes y docentes desde

las categorías centrales que se generaron tales como: los fundamentos epistemológicos y los pedagógicos, las competencias investigativas; el análisis de cada una de ellas es congruente con la forma representativa de las realidades de la sociedad Venezolana en un proceso pertinente y significativo para el futuro docente e investigador.

FASE I

ORIENTACIONES GENERALES DEL ESTUDIO

Bases Epistemológicas

Durante el proceso de investigación es necesario adoptar y fundamentar el estudio en una postura epistemológica, que guíe el pensamiento creativo del investigador a ciertas soluciones que estén por encima de la concepción reduccionista del conocimiento. Para que de esta manera, cuando el estudiante observe la realidad social, visualice las diferentes formas y alternativas de investigar o abordar un escenario problemático y complejo, que en ocasiones se presenta ante sus ojos como un camino sin salida y también como un elemento motivador capaz de despertar su creatividad y sabiduría.

En consecuencia, en esta investigación se define el conocimiento como un proceso crítico- reflexivo donde el practicante- docente es más consciente de la realidad que está viviendo. Se pretende que el sujeto reflexione dentro de sus potencialidades y alternativas, sobre las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes.

Desde esta perspectiva, se concibe el conocimiento por medio del diálogo, la dialéctica y el consenso, en el cual se aprenda a escuchar a los demás para entender, cambiar y transformar desde un todo participativo y comunitario, en un espacio investigativo donde esté inmerso el “nosotros investigamos” y no el “yo hice” o el “yo investigué”. Esto significa que el conocimiento se genera desde una visión sinérgica donde los docentes investigadores analicen las diversas realidades en función de su cotidianidad, con el fin de construir una teoría.

Por esta razón, desde hace mucho tiempo se busca que los futuros docentes no sean entes pasivos en el proceso de su educación, sino que sean capaces de aprender a aprender en un ambiente democrático donde se fomente la autocrítica y se combata la autocomplacencia de las instituciones educativas con las estructuras de poder.

En este sentido, Los estudios a nivel universitario representan la interacción entre el sistema educativo, lo científico-tecnológico y la investigación como factores claves del desarrollo social; por ello, la educación superior universitaria emana un liderazgo transformacional requerido para la formación de un profesional que, desde una perspectiva ética, responda a la realidad social; de allí que el currículo universitario debe permanecer en constante evaluación a fin de ofertar una formación académica donde se desarrolle la creatividad de los estudiantes, ya que la sociedad exige nuevas maneras de percibir la realidad y solucionar sus dificultades.

En atención a este planteamiento, con este estudio se busca generar los fundamentos epistemológicos y pedagógicos que conformarían las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”, con el propósito de abordar la verdadera realidad y analizar los sustentos teóricos que a nivel curricular conlleven a buscar la congruencia entre los procesos de formación del egresado y las realidades educativas y sociales encontradas.

Conviene señalar que las universidades que tienen como misión la formación de educadores, deben estar regidas por una práctica docente bajo una visión holística, puesto que ésta favorece la conciliación de los paradigmas de investigación, el respeto humano y profesional, la formación intelectual del investigador y la búsqueda permanente de nuevas formas de obtener el conocimiento.

En orden de ideas, Carr y Kemmis (1988) consideran que el conocimiento debe ser construido por los actores sociales (estudiantes, docentes y comunidad), para ello el proceso de aprendizaje debe centrarse en comprender la forma en que los

significados educativos son establecidos por las estructuras sociales, históricas y económicas, de allí que sea necesario, adquirir las competencias para actuar sobre las mismas a través de la investigación, ya que esta propicia las condiciones que ayudarán a los profesores como motivadores del proceso en el momento de cuestionar y actuar sobre la práctica educativa y social. Los precitados autores manifiestan que, el saber debe ser el resultado de una actividad humana motivada por necesidades naturales e intereses, los mismos son presupuestos del acto cognoscitivo convirtiéndose en modos de pensamiento, donde se construye la realidad y se actúa sobre ella.

Por su parte, esto conlleva a que en la práctica, los educadores dejen de ser transmisores de conocimientos y se conviertan en facilitadores del proceso de aprendizaje que requieren sus estudiantes en relación al medio donde se desenvuelven; desarrollando las competencias investigativas para comprender el significado, la importancia y las implicaciones de la investigación educativa en la práctica pedagógica. Además, observar, preguntar, registrar, interpretar, analizar, describir los contextos acerca de situaciones problemáticas propias de los ambientes escolares; por otro lado, proponer soluciones a los problemas detectados, utilizando los conceptos y los diferentes métodos de investigación, argumentando sobre las relaciones que se establecen dentro de la cultura escolar y social con las alternativas que se dan a los problemas investigativos diagnosticados.

De acuerdo con la estructura curricular presente en las universidades, las actividades de docencia e investigación realizadas por los estudiantes y profesores cumplirán una función fundamental, ya que permitirán elevar el nivel de la docencia y crearán un clima cultural que favorecerá el ambiente académico y coadyuvará al mejoramiento de la educación para generar conocimientos nuevos y contribuir a la solución de los problemas educativos y sociales que obstaculizan el desarrollo integral del país. Por tanto, la construcción y generación del conocimiento en estos ambientes de aprendizaje será producto de la interacción social entre los miembros involucrados de la comunidad cultural, científica y comunitaria. A propósito de ello,

estos supuestos epistemológicos en su implicación pedagógica de acuerdo con León (2011), se relacionan con la concepción del fenómeno educativo de Freire (1973), para quien el conocimiento es producto de la reflexión y el descubrimiento de la esencia de la verdad a través de un sistema crítico e investigativo fundamentado en una educación para la libertad y en el diálogo cuya solidez irradia en la humildad, en el amor por el mundo, por la vida y por los hombres.

Freire (1973), sostiene que la mejor manera de convivencia humana es la democracia. Las universidades deben formar las nuevas generaciones para que juntos propulsen la reconstrucción social. La universidad es sociedad en fermento, en movimiento, donde se forman opiniones y actitudes. Hay que desescolarizar la sociedad y entregar la educación de nuevo a los mismos estudiantes para que junto con el docente sean responsables de su propia formación y de las transformaciones que puedan derivarse de los problemas y los valores sociales de las comunidades. Por lo tanto, la verdadera producción del conocimiento que surge de las universidades y, especialmente, en aquellas donde se forman los futuros docentes como investigadores, debe encaminarse en todo momento a fomentar y consolidar una mentalidad nueva, democrática y profundamente transformadora con respecto a su entorno.

Por otro lado, Morín (2000), plantea que el ser humano y principalmente el educador debe ser formado dentro de sus competencias investigativas con un conocimiento del mundo, ya que cada día en esta era planetaria el conocimiento se produce en un contexto complejo; donde la educación con conocimientos desvinculados, divididos y parcializados no dan una respuesta satisfactoria a los fenómenos en estudio.

En otro orden de ideas, Bourdieu (1976), considera que, dentro del campo científico se establece un conflicto de intereses entre los participantes, los mismos no solamente serán los factores motivadores para realizar una actividad humana o científica, sino que se convertirán en motores para orientar la creación y la participación por obtener el capital simbólico referido a otorgar la legitimidad, el

prestigio y la autoridad científica a los investigadores en la producción del conocimiento.

No obstante y pese a sus diferencias, los participantes establecerán alianzas para entender las reglas específicas de funcionamiento de las instituciones y aprender a actuar dentro de ese campo, vinculando dos modos de conocimiento teórico: el objetivo y el subjetivo. En el primero, se reconstruye la estructura de relaciones que configuran las prácticas independientes de la conciencia y la voluntad de los actores, y en el segundo se intenta captar las representaciones, percepciones y experiencias vividas por los protagonistas de esas prácticas.

Respecto a lo anterior, Gutiérrez (2002), expresa que en ambos modos de conocimiento se otorga a los docentes investigadores, márgenes de maniobra, que permiten a los individuos internalizar y aprender las reglas de juego en el campo científico para llevar a cabo las acciones esperadas y permitidas por medio de la participación, lo que genera la creación de un hecho científico.

En el caso de los sistemas educativos donde están inmersas estas prácticas es importante entender que la educación es según Balbo (2010), una práctica social e histórica en que el hombre como constructor y creador de su propia educación y conocimiento, desarrolla su currículum, valorándose como un sujeto social, en la que la educación, surge como un fundamento para el desarrollo sostenible de la humanidad, para ello es necesario profundizar en la práctica de la cultura política, la práctica de la producción y la práctica educativa, por lo tanto, las instituciones universitarias formadoras de los docentes del milenio deben sufrir una transformación curricular por medio de los procesos de investigación y generación del conocimiento debido a que los mismos les permiten renovar constantemente sus estructuras y permanecer en el tiempo para cumplir su función social en el país.

Para ello, los practicantes – docentes puedan involucrarse con los estudiantes, los profesores y las comunidades en la solución colectiva de los problemas y al mismo tiempo se incremente en ellos, la capacidad de liderazgo para llegar a ser investigadores críticos con un conocimiento integral para desarrollar sus

competencias investigativas durante el proceso de estudio de la realidad socioeducativa, el hacer y la reflexión serán los procesos claves con el cual se trasformen sus estructuras de funcionamiento logrando así la apropiación del conocimiento al promover la integración de los saberes académicos y la experiencia de vida de los entornos sociales, culturales, económicos y políticos que cambian y evolucionan en su complejidad, dentro de un proceso recursivo en forma de espiral, donde, el docente investigador juega un papel protagónico para desarrollar la teoría que emerge y fomentar la calidad educativa.

Por otro lado, la formación del profesorado es un factor primordial, es por ello que la aproximación a la realidad por medio de los fundamentos epistemológicos según Ugas (2015), proporcionan al docente la habilidad de profundizar en la naturaleza del conocimiento en el cual se generen un conjunto de saberes, teorías, métodos, metodologías que involucre al docente investigador con su contexto a través de la esencia en sí mismo como instrumento de conocimiento.

Bases Ontológicas

El hombre como ser social desde el punto de vista de la concepción de Freire citado por León (2011), se concibe en la educación problematizadora, no bancaria como un ser inacabado, en y con una realidad que siendo histórica es también inconclusa como él. Por esta razón, en la actividad educativa el sujeto se convierte en un investigador dueño de su propio pensamiento, discute su visión de mundo con sus pares y a través de la praxis, reflexiona, actúa y transforma las estructuras de la realidad que deben cambiarse.

En este sentido, Carr y Kemis (1988) sustentan que los hombres bajo el paradigma socio crítico se convierten en seres emancipado y liberado, de toda estructura poderosa que pretende perpetuarse en ellos , cuando buscan silenciar sus voces al momento de cuestionar las reglas y normas que regulan el funcionamiento de las instituciones, sus acciones y desafíos . Además, el individuo es un actor en la transformación de la realidad para mejorar un contexto específico mediante un trabajo colectivo con los otros actores sociales implicados y comprometidos con sus

conocimientos, intereses, acciones y valores durante la descripción de los problemas, al momento de elaborar los planes que orientaran las acciones y al establecer responsabilidades durante el proceso de las reformas educativas, políticas, económicas y sociales necesaria en Venezuela y sus instituciones.

En esta investigación el hombre se concibe como un ser que busca y refleja de forma permanente el desarrollo de su personalidad a través de un conocimiento realista, de sus fortalezas, sus debilidades, sus intereses y gustos; también, debe desarrollar su pensamiento crítico y creativo, que le ayude en la adquisición de competencias investigativas dentro de las prácticas docentes, no sólo desde el punto de vista científico- tecnológico, sino también de lo epistemológico y ontológico involucrando la dimensión ética del ser investigador.

De allí que de acuerdo con Ugas (2015), el individuo con una actitud creativa y crítica requiera fortaleza, independencia y entrega para percibir una existencia que se encuentra en constantes cambios y transformaciones producto de las condiciones individuales y sociales, por esta razón, como personas y durante el proceso de formación como docentes e investigadores, desde nuestra propia realidad, se pueda construir y reconstruir un conocimiento útil para los ciudadanos y ciudadanas, respetando la diversidad de saberes involucrados en las relaciones e interrelaciones de los fenómenos en estudio, generando una reflexión y argumentación teóricas profunda para efectuar prácticas vivenciales transformadoras en un ambiente sinérgico que implica entendimiento, la construcción colectiva del saber en grupos o comunidades donde se desarrolle una verdadera cultura de la investigación en la praxis pedagógica.

FASE II

DESCRIPCIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LOS HECHOS O PROBLEMAS

Concretando Hechos

El proceso histórico de la educación se encuentra según Báez (2005) en permanentes cambios sociales, en ellos se exige cada día mayor calidad educativa sustentada en un proceso investigativo permanente y reflexivo dentro del aula y el entorno, con el fin de que los futuros profesores o profesoras cuestionen su propio desempeño, y así de esta manera guiar sus pensamientos hacia procesos innovadores que conlleven a la solución de problemas prácticos mediante la elaboración de proyectos educativos relevantes y pertinentes para el entorno escolar y comunitario.

Sin embargo, Chun (2011) considera que, los proyectos educativos no cumplen con las exigencias solicitadas por los centros educativos y las comunidades, porque no se evidencian en estas entidades investigaciones profundas, reflexivas e innovadoras durante su elaboración, todo ello conlleva a presentar una situación problemática, dentro del proceso de formación del docente como investigador. De igual manera, esta autora manifiesta que, a pesar de los grandes esfuerzos de algunos organismos internacionales y nacionales para promover la investigación educativa, todavía durante la práctica no existe un proceso de enseñanza y aprendizaje reflexivo en la formación de investigadores con las competencias necesarias para indagar, interpretar y proponer alternativas de solución a los problemas pedagógicos y sociales en el ámbito educativo. De este modo, surgen dentro del entorno problemático tres realidades vinculantes que definen este estudio: **la realidad contextual e institucional** referente a la situación de la investigación en las prácticas docentes descrita por algunos organismos internacionales y nacionales, **la realidad de la organización académico curricular,**

en donde se reflexiona sobre la estructura y la congruencia entre los Planes de Estudio, los Programas analíticos de las unidades curriculares y el Perfil del Egresado con las exigencias educativas y sociales del nuevo milenio y, por último, la realidad de **los procesos de asesoría** de los docentes para profundizar en el intercambio entre los practicantes y sus asesores académicos como punto central al momento de desarrollar las competencias investigativas en los estudiantes, promover la pasión por la investigación y determinar los criterios orientadores para la elaboración de los proyectos educativos. Las realidades que se generan en esta investigación se pueden observar en el siguiente gráfico:

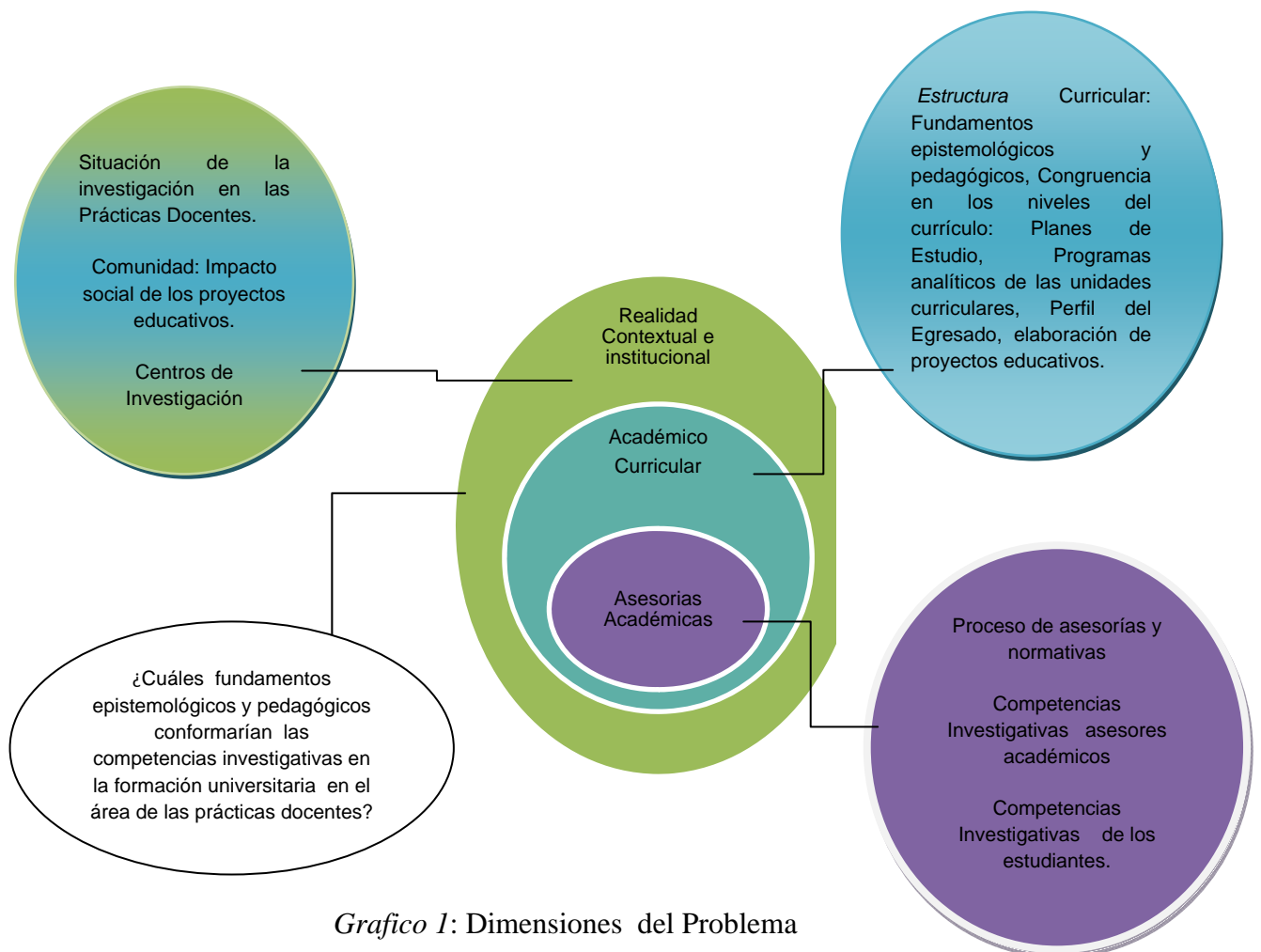


Grafico 1: Dimensiones del Problema

Elaborado por: Ruiz, (2016)

Es por ello que se hace necesario concretar los hechos que se encuentran en cada una de las realidades antes mencionadas. Para tal fin, se comienza con los hechos o problemas relacionados con la realidad contextual e institucional, luego se prosigue con las situaciones presentes en la organización académico curricular, para continuar con los fenómenos que subyacen en la realidad de las asesorías entre estudiantes y profesores, y finalmente, se concreta con lo concerniente a las competencias investigativas en las prácticas docentes.

Realidad Contextual e Institucional

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1998) plantea que hay que conservar, fortalecer y promover cada día las funciones y acciones principales de las instituciones universitarias, tales como: enseñar y reforzar el aprendizaje para toda la vida, realizar investigaciones, así como también ayudar al mejoramiento y desarrollo de los aspectos sociales, económicos, culturales y políticos de los países a nivel mundial. Por tal razón, es necesario establecer estudios de alto nivel que contribuyan a la formación de ciudadanos responsables y comprometidos, amantes de la democracia y de la paz, fundamentándose en los derechos humanos y en los principios de la no violencia.

Desde esta perspectiva, en lo referente a la formación universitaria de los futuros profesionales de la docencia, la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2010) plantea que la formación y el desempeño de los docentes, constituyen un factor clave para mejorar la calidad de la enseñanza, sin desvincularse de las condiciones sociales, económicas y culturales en las que ejercen sus prácticas docentes o actividades educativas. Por lo tanto, las universidades y los institutos responsables de la formación del profesorado juegan un papel fundamental en este proceso garantizando a través de sus fundamentos epistemológicos como lo señala Ugas (2015) la generación de un conjunto de saberes, teorías, métodos y metodologías que involucren al docente investigador con la realidad por medio de la esencia del mismo como instrumento de conocimiento; en

relación a la dinámica que se establece con los principios pedagógicos, los cuales constituyen mecanismos orientadores de la práctica docente de los estudiantes, ya que los ubica en el aquí y en el ahora, a través de las conexiones que se establecen tanto con el proceso investigativo como con la actividad docente.

Del mismo modo, la (UNESCO, 2011) en uno de los objetivos de la Educación para el Desarrollo Sostenible, hace referencia a la necesidad de promover una educación de mayor calidad y pertinencia en sus fundamentos epistemológicos y pedagógicos, para ello se requiere de un docente que tenga una comprensión general de la realidad y de su propia labor profesional por medio de un proceso de investigación reflexiva, igualmente, se requiere que el mismo maneje, dentro de sus actividades educativas, una serie de estrategias generadoras del pensamiento crítico, de solución a problemas detectados mediante diagnósticos, el uso de ordenadores y programas informáticos, así como también el ejercicio de los derechos y mecanismos democráticos dentro de su praxis.

En este mismo orden de ideas la (UNESCO, 2015) confirma los principios y objetivos señalados en los documentos anteriores, en el informe de la Educación para Todos, 2000-2015 fundamentado en “Logros y desafíos”, reafirma que para optimizar la calidad en la educación es imprescindible invertir en los docentes con la finalidad de mejorar sus condiciones económicas y sociales, así como es necesario valorar los estados de ánimo y las competencias profesionales de los educadores ya que esto conlleva a un mejor desempeño en sus actividades de docencia, extensión e investigación permitiéndoles así participar en las decisiones que involucran su vida personal y profesional, asimismo, el proceso investigativo y de intervención en las realidades complejas del entorno, lo realizaría con pasión y con un verdadero compromiso social.

Este proceso de formación docente como se mencionaba anteriormente debe ser en un ambiente donde se refleje la calidad educativa en relación a los programas académicos de enseñanza e investigación, becas estudiantiles, personal

administrativo, estudiantes, infraestructura, entornos virtuales, centros de publicación y producción intelectual en el cual ha de concentrarse toda la atención en el desarrollo del conocimiento a través de la investigación. Así como también estas instituciones universitarias han de evaluar interna y externamente cada uno de estos procesos mediante la retroalimentación y la negociación de acuerdo con las realidades específicas de cada contexto internacional, nacional y local.

Además, los estudios a nivel universitario representan la interacción entre el sistema educativo, lo científico-tecnológico y la investigación como factores claves del proceso social; por ello, la educación universitaria emana un liderazgo transformacional requerido para la formación de un profesional que, desde una perspectiva ética, responda a la realidad social; de allí que el currículo universitario deba ser reformulado en sus fundamentos epistemológicos y pedagógicos, así como también los planes de estudio, los cuales deben permanecer en constante evaluación a fin de ofertar una formación académica que no se centre solamente en desarrollar las capacidades cognoscitivas de los estudiantes, sino que realmente atienda a las demandas de profesionales que exige la sociedad en busca del mejoramiento de sus niveles de calidad de vida y sea pertinente con las funciones y actividades que las universidades están llevando a cabo, y, en consecuencia, su relación con el campo laboral que lógicamente debe estar sustentado por medio de programas y proyectos interdisciplinario y transdisciplinario.

Para ello, organizaciones como la Fundación Telefónica desde el (2010) abre un espacio de discusión y diálogo entre expertos internacionales por medio de encuentros presenciales y entornos virtuales donde participan nueve países Hispanoamericanos entre ellos tenemos: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, España, México, Perú y Venezuela. Estos encuentros pretenden debatir y dar respuesta a la pregunta: ¿Cómo debería ser la educación del siglo XXI? La primera afirmación a esta interrogante trata sobre las habilidades y competencias requeridas por los docentes del siglo XXI donde se necesitan educadores creativos,

emprendedores, críticos, amantes de la investigación constante, competentes en las Tecnologías de la Información y la Comunicación, autónomos en sus decisiones para desarrollar un alto nivel de compromiso social que los ayude actuar en los diferentes entornos laborales en una sociedad protagonizada por la incertidumbre y la confusión permanente donde la investigación es un factor clave para promover grandes cambios producto de un aprender a aprender y a desaprender.

En tal sentido, se tienen los aportes de Marchesi (2010), quien considera tres competencias esenciales para el profesional de la docencia, cuyo dominio por parte de los profesores de hoy en día, y en particular por parte de los nuevos docentes conforman los elementos claves del cambio educativo, estas competencias son las que siguen a continuación: Prepararse para enseñar en la diversidad de contextos, culturas y estudiantes; estar en capacidad para incorporar al estudiantado en la sociedad del conocimiento y disposición para educar una ciudadanía, multicultural, democrática y solidaria.

Aunado a ello, las estrategias curriculares diseñadas por las universidades para la formación de los futuros profesionales de la docencia buscan según Álvarez (2006), integrar en el componente de las Prácticas Docentes la investigación bajo los siguientes criterios orientadores: la excelencia, las prioridades institucionales y nacionales, la integración intrainstitucional e interinstitucional, la transdisciplinariedad, las líneas de investigación desarrolladas por los profesores y estudiantes, la formación de redes y grupos con el fin de compartir experiencias y producir el conocimiento a través de la inteligencia colectiva.

A propósito de todo esto, Chun (2011) considera que, los practicantes- docentes parecieran no estar completamente preparados para enfrentarse a la realidad inmersa en las Prácticas Profesionales desde un punto de vista conceptual, procedimental como actitudinal. Además, ellos se sienten algunas veces incapaces de analizar la realidad socio- educativa e incorporar la investigación como vía para proponer soluciones, tendientes a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje y lograr una

efectiva integración escuela-comunidad. Por otro lado, la Consulta Nacional por la Calidad Educativa del Ministerio del Poder Popular para la Educación (2014) en Venezuela señala que los programas de formación docente de algunas instituciones universitarias están disociados con los perfiles de egreso establecidos para los diferentes Subsistemas de la Educación Bolivariana y las necesidades emocionales, sociales, culturales, económicas y políticas de la sociedad Venezolana, por lo tanto, se requiere la actualización y la contextualización de los fundamentos epistemológicos y pedagógicos.

Al respecto, Hernández (2007) afirma que los programas de formación docente algunas veces suelen alejarse de los problemas reales que un educador debe resolver en su desempeño profesional por medio de la investigación. De todo esto, se desprende que durante mucho tiempo ha prevalecido el conocimiento centrado de una manera fragmentaria, sistemática, normativa y jerárquica, observándose este de forma parcelada entre las áreas de conocimiento que integran los diseños curriculares.

Esta realidad se presenta especialmente, en la investigación y en las Prácticas Profesionales, donde el proceso de estudio se promueve de una forma automática, siguiendo una serie de pasos para producir un conocimiento desvinculado de la verdadera realidad compleja que se presenta, por esta razón es necesario reflexionar sobre algunas interrogantes: ¿Por qué hay desvinculación del conocimiento?, ¿Por qué el conocimiento se presenta de manera fragmentada?, ¿Cómo el estudiante analiza el conocimiento teórico metodológico? o reflexionar a partir de las preguntas señaladas por Ugas (2015) ¿Se puede conocer? y ¿Cómo se conoce?.

Las respuestas a algunas de estas inquietudes se encuentran en el planteamiento hecho por Leal (2011) cuando señala que tenemos como desafío enfrentar una arraigada tradición positivista, que con su método científico- analítico tiende a limitar la actitud creativa del investigador, orientándolo algunas veces por un solo camino que no da respuestas acertadas y confiables a las exigencias de la realidad o

fenómeno en estudio. Así como también, el conocimiento aprendido y producido por los estudiantes es mecánico, reduccionista, fragmentado y complaciente con los aspectos formales de un pensamiento académico que obliga a elaborar una investigación con el único propósito de cumplir un requisito en función de obtener un título o un estatus académico y/o social.

Por otro lado, estas situaciones planteadas anteriormente generan en el futuro docente una serie de conflictos y confusiones al llevar a cabo ambas funciones: la de profesor en el aula y como investigador. Estas contradicciones, algunas veces se sustentan en las inexperiencias o inseguridades de los practicantes, ya que desconocen los fundamentos epistemológicos y pedagógicos, así como las competencias requeridas que deben evidenciarse en las prácticas docentes durante el desempeño de ambas funciones de manera consciente y eficiente.

Dentro de este proceso reflexivo el practicante puede llegar a preguntarse: ¿Para qué hacer investigación en la praxis pedagógica?, ¿Cómo es la integración de la investigación en las prácticas docentes?, ¿Cuál es la diferencia entre las competencias pedagógicas, específicas e investigativas del área de las prácticas docentes, ¿Cuáles son las competencias investigativas que los estudiantes deben desarrollar en las instituciones educativas durante la praxis pedagógica?, ¿Cuáles fundamentos epistemológicos y pedagógicos orientan el proceso del conocer, pensar y reflexionar de los estudiantes?

En las afirmaciones de Molina (2009) se vislumbran algunas respuestas cuando plantea que la docencia y la investigación no debe verse como actividades separadas u opuestas entre sí. Ambas se interaccionan para beneficiarse mutuamente para explicar y aprender cómo se genera el conocimiento. En consecuencia, esta interacción ayuda al cambio progresivo hacia métodos de mejora docente, centralizados en los estudiantes y su aprendizaje. Así como también, la investigación es el motor de la actualización de los fundamentos epistemológicos y pedagógicos, los contenidos de la docencia y de los planes de estudio, por tanto brinda una serie de

aportes producto de un proceso crítico de búsqueda, de análisis y de discusión relacionado con nuevos descubrimiento y nuevas perspectivas. La docencia, en parte, ayuda a contextualizar el proceso de investigación, como se planteó anteriormente fragmentado y aislado de una realidad compleja.

La metodología y sus métodos deben centrarse en los practicantes y su tarea. Los mismos deben vivir este proceso con vocación y pasión, ya que la interacción entre investigación y docencia ayuda al estudiante a desarrollar sus habilidades de pensamiento crítico, análisis, resolución de problemas, indagación y auto aprendizaje. Por ello, Molina (2009) comenta en su estudio que la Asociación Europea de Universidades (EUA, 2008) insta a orientar a las universidades hacia esta interacción, para que la investigación sea parte integral en todos los niveles de educación universitaria, para que los estudiantes estén expuestos a un entorno de formación investigativa iniciados en las metodologías de la misma como parte de la educación.

Por lo tanto, el cambio cultural en las prácticas docentes conlleva a que el estudiante de una manera profunda se ha de aprender el contenido y el proceso de la investigación, apoyándose en el colectivo docente quien lo guiará por un camino que requiere determinados sacrificios y una entrega total a una misión de verdadera indagación. Motivándolo y recordándole que el verdadero éxito de una investigación está en las ganas, la pasión y el disfrute de investigar con libertad lo que realmente quieren esto les permite profundizar en el fenómeno investigado de una forma espontánea y creativa donde la inspiración y la imaginación como lo señala Leal (2011), les permita producir un conocimiento útil para los ciudadanos y las ciudadanas de una sociedad en la cual la diversidad de los saberes y el respeto por las distintas metodologías son necesarias para acceder a una cosmovisión de vida cada día más viva y compleja.

Ahora bien, de acuerdo con las experiencias vividas por la autora de este estudio titulado: una Aproximación a los Fundamentos epistemológicos y

pedagógicos de las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes, se ha seguido de cerca los aciertos y desaciertos durante la aplicación del componente de las Prácticas Docentes en las diferentes instituciones educativas del subsistema de Educación Básica y Media Diversificada, ubicadas en Santa Ana de Coro, estado Falcón. Al mismo tiempo, las inquietudes de los estudiantes y asesores externos de los centros educativos, quienes manifiestan que algunos practicantes docentes de la Mención de Inglés, no manejan los contenidos programáticos de 1 a 5 año, por otro lado el perfil de egreso presenta discordancia con la realidad existente.

La misión de la universidad se puede apreciar en el Marco Institucional de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”-UNEFM (2002), y tiene como fundamento lo siguiente:

Generar conocimientos, formar integralmente ciudadanos conscientes, responsables y emprendedores, anticipar y aportar respuestas a las necesidades de la comunidad falconiana y del país en general, a través de programas académicos innovadores que articulen el conocimiento científico, tecnológico, social y humanístico, para el fortalecimiento de la ciencia, la tecnología, la cultura, el medio ambiente y el fomento de valores morales, éticos, estéticos, espirituales y ciudadanos, contribuyendo al logro de una mejor calidad de vida y un desarrollo sustentable.

Por ello, la UNEFM se ha planteado una serie de estrategias para llevar a cabo esta misión presente en el quehacer de cada día de la comunidad universitaria; entre las disposiciones señaladas cabe mencionar algunas: 1) promover el pensamiento integrador como principio fundamental para la ejecución de la docencia, la investigación y la extensión en la universidad; 2) desarrollar la capacidad emprendedora de la comunidad universitaria para atender las demandas de producción de bienes y servicios del país, con criterio de responsabilidad ambiental y compromiso social; 3) promover la integración de las funciones de docencia, investigación y extensión, a través del currículo; 4) establecer nuevas líneas de

investigación y fortalecer las ya existentes, con el fin de brindar aportes significativos al avance del conocimiento y de la sociedad; 5) propiciar la elaboración y ejecución de proyectos de investigación con originalidad, calidad, pertinencia, ética y apego a las normativas legales vigentes.

Sin embargo, la realidad es contradictoria y muy distinta a las estrategias que se plantean en el documento descrito anteriormente; esta situación conlleva a reflexionar sobre las siguientes interrogantes: ¿Por qué no se cumplen a cabalidad las estrategias establecidas dentro del Marco Institucional de la UNEFM?, ¿Qué factores influyen en la realidad contextual e institucional de esta universidad y afectan la aplicación de dichas estrategias?, ¿Cuáles son los fundamentos epistemológicos, ontológicos, axiológicos y pedagógicos que orientan los procesos de docencia e investigación?, ¿Cómo se desarrollan los procesos de docencia e investigación?, Las líneas de investigación de la UNEFM son congruentes con las políticas educativas e investigativas del Estado Venezolano?, ¿Los proyectos de investigación realizados en la UNEFM, realmente producen una verdadera transformación social a nivel local, nacional e internacional?.

Al respecto entre los factores influyentes se encuentra, el ingreso de la gran cantidad de estudiantes en los diferentes programas de estudio: Educación, Ciencias de la Salud, Ciencias del Agro y Mar y Tecnología, han colapsado la infraestructura física de la universidad y han mermado la calidad educativa de la misma, por esta razón los egresados sienten la falta de competencias personales y profesionales para enfrentar los retos de una sociedad cada día más exigente. Del mismo modo, las funciones de docencia, investigación y extensión se ven limitadas por la carencia de un presupuesto justo y adecuado.

La situación problemática ha afectado el desempeño de los docentes, estudiantes, personal administrativo y obrero quienes en algunos momentos se encuentran desmotivados al momento de efectuar su trabajo. Pero a pesar de ello, el compromiso histórico y social con la región falconiana ha hecho reaccionar a todos

los miembros de la comunidad universitaria y actualmente han surgido movimientos y grupos de trabajo que tienen como finalidad el rescate, la evaluación y la transformación de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”.

Desde esta perspectiva para comenzar analizar la realidad investigativa a profundidad de la UNEFM, se organizaron las primeras “Jornadas de Integración Docencia e Investigación en el área de Inglés como Lengua Extranjera 2014” los días 7 y 8 de Abril, a la misma asistieron nueve (9) profesores del Departamento de Idiomas, una (1) egresada y dos (2) profesores del Departamento de Prácticas Profesionales, a pesar de la poca asistencia de los docentes, la jornada fue muy productiva en cada una de las mesas de trabajo y las temáticas tratadas fueron las siguientes: Nuevos paradigmas investigativos en la docencia universitaria . Situación de la investigación en la UNEFM; Rol del docente universitario como tutor y evaluador de trabajos especiales de grado; Adecuación de las líneas de investigación del Programa de Educación en Lengua extranjera mención Inglés con las políticas del Estado venezolano.

Al momento de analizar sobre el tema de los Nuevos paradigmas investigativos en la docencia universitaria y la situación de la investigación en la UNEFM se concluyó que el paradigma predominante en los trabajos de Investigación de la mención de Inglés es el paradigma cuantitativo bajo un enfoque positivista, son muy pocos los proyectos elaborados en el enfoque cualitativo. En este caso, los profesores consideran que la mayoría de los estudiantes prefieren hacer los trabajos de investigación cuantitativa porque es el camino más corto y están apresurados por graduarse, realmente es importante analizar la siguiente pregunta ¿Cual es el valor que le otorgan a la investigación en su formación profesional los estudiantes de la Mención de Inglés? ¿Será posible elaborar trabajos de investigación bajo un paradigma distinto al cuantitativo y cualitativo?

Por otro lado, en las conclusiones de esta Jornada también se plantea que algunos docentes poseen poco conocimiento sobre el paradigma cualitativo y, en el

caso contrario, los profesores preparados en esta corriente no se arriesgan a orientar a los estudiantes sobre este enfoque, ya que consideran tener un doble trabajo debido a que debe prepararse arduamente con los estudiantes y con los jurados evaluadores del proyecto de investigación, en vista de que algunas veces éstos no manejan a profundidad este paradigma. Cabe preguntarse: ¿Qué ocurre con los programas de formación de investigadores para los docentes de la UNEFM? ¿Cuáles son los factores que influyen en la tendencia de sustentar los trabajos de investigación en un paradigma cuantitativo sobre el cualitativo?

Por este desconocimiento de otros paradigmas según Bourdieu (1976) se crea un círculo vicioso en cuanto al arquetipo aplicado en la producción del conocimiento y se establece la reproducción del mismo de generación en generación, se repiten los aciertos y desaciertos, así como el sistema de enseñanza garantiza la permanencia y continuidad de la ciencia tradicional.

Debido a esta circunstancia, los estudiantes presentan confusiones y dudas cuando van a elaborar los proyectos educativos en las prácticas docentes y cuando manejan el paradigma cualitativo bajo la corriente socio crítica, esto conlleva a seguir cuidadosamente las instrucciones de los profesores y a seguir sus pautas de una manera automática para cumplir con los pasos establecidos en la guía o en la receta de investigación, sin producir un impacto social significativo en las instituciones educativas y las comunidades que representan el entorno cotidiano y problemático de una sociedad globalizadora.

En el caso de los docentes se realiza un gran esfuerzo para llevar a cabo las actividades asignadas, ya que las condiciones de trabajo en la universidad y en el Departamento de Prácticas Profesionales del Área de Educación no son las más idóneas para dar asesorías a los estudiantes, en un espacio reducido donde comparten dos y tres profesores, el internet no funciona y los equipos de trabajo informáticos (laptops y computadoras) son propiedad de los docentes. Otro factor es la incomodidad que manifiestan los profesores y algunos estudiantes por no ser

tomados en cuenta cuando se desea producir una transformación en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” a nivel macro, meso y micro curricular. Todos estos factores afectan el desarrollo de las actividades de docencia, investigación y extensión de los profesores y estudiantes quienes transitan al ejecutar sus acciones por caminos inciertos en una realidad contextual e institucional cambiante y compleja.

Realidad Académico Curricular

El diseño curricular de las universidades, constituye según Barreto (2006), el instrumento técnico- metodológico que recopila y explica en un documento académico, los planteamientos teóricos expresados en el modelo curricular para evidenciar las intenciones educativas que definen una concepción de vida, del hombre, de la sociedad, una política de actuación y unas convicciones filosóficas y epistemológicas. El mismo está integrado por una estructura organizativa que comprende la misión y visión, el perfil académico, las mallas curriculares, los programas sinópticos o analíticos, las normas y procedimientos gerenciales evaluativos, entre otros.

Por consiguiente, se considera importante de acuerdo con Vélchez (2005), promover acciones dirigidas a modificar el currículo en profundidad, desde la concepción del tipo de hombre a formar, los principios que lo rigen, su fundamentación epistemológica, el diseño curricular propiamente dicho, los modelos pedagógicos de enseñanza y los estilos de aprendizaje, hasta los aspectos formativos, normativos y de funcionamiento de institución, así como asumir el compromiso de hacer las nuevas propuestas curriculares congruentes con las exigencias de la sociedad.

De la misma manera, el autor mencionado señala que cuando se realiza una transformación en el diseño curricular de un programa o plan formativo, es necesario emplear diferentes procedimientos tales como: Diagnóstico Participativo, Obtención

de los objetivos curriculares, Selección e Integración en los contenidos, Gerencia Curricular, Viabilidad del Currículo y la Evaluación Curricular. Estos procesos a seguir tienen como finalidad evitar improvisaciones al momento de elaborar un diseño curricular, ya que no solamente implica un estudio exhaustivo sobre las distintas variables o condiciones que afectan el currículo en ejecución, y no se trata solamente en sustituir los planes de estudio, o mover contenidos de un determinado nivel o modalidad educativa, pues exige como condición el compromiso entre todos los actores involucrados en cada una de las fases para que realmente asuman el cambio o transformación con todas sus implicaciones en los fundamentos epistemológicos y pedagógicos.

En este mismo orden de ideas el Ministerio del Poder Popular para la Educación de Venezuela (MPPE) en la Consulta Nacional por la Calidad Educativa (2014) en una de sus premisas se concluye que los estudios señalan que los programas de formación docente en algunas instituciones universitarias están disociados con el perfil de egreso del Sistema de Educación Bolivariana, por lo tanto es importante la actualización y la contextualización de los componentes teóricos y pedagógicos.

Para llevar a cabo este proceso de reestructuración curricular es indispensable crear una coordinación cuya función sirva para establecer puntos de coincidencia y diálogo entre el MPPE y las instituciones universitarias donde se imparte la carrera docente. Además se pretende lograr un nuevo diseño curricular con los siguientes propósitos:

Considerar la teoría como complemento de la práctica pedagógica, se le otorgue importancia y sentido a la investigación y la reflexión a través de actividades vivenciales con la finalidad de promover la formación en valores para la vida, de habilidades, destrezas y actitudes basadas en la identidad nacional; el reconocimiento y el respeto a la interculturalidad, las diferencias sociales y personales, funcionales, de clase, de género y étnicas, locales y

regionales; y que se centre en el desarrollo de seres humanos conocedores y sensibles ante los problemas y realidades de su entorno, responsables, solidarios, participativos y comprometidos con el proceso de cambio dando respuesta a las necesidades de desarrollo local, regional y nacional. (pág. 7)

Cada una de estas categorías mencionadas en la cita textual anterior conforman unidades de análisis y evaluación curricular, que conlleva constantemente a una revisión profunda para su adaptación y actualización en relación a las demandas sociales, económicas, culturales e individuales que se presentan hoy en día; para ello se llevó a cabo un análisis de contenido a la malla curricular, los diseños instruccionales y a el material referente a los Centro de Investigación de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”, específicamente en la mención de Inglés adscrita al Área Ciencias de la Educación de esta institución, con el fin de indagar como se desarrolla la investigación en las Prácticas Docentes y analizar cómo se integran desde el ejercicio de la praxis pedagógica como se puede apreciar en el cuadro número 1.

Cuadro 1:

Distribución del eje de Investigación y Prácticas Profesionales de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda.”

Unidades Curriculares	Semestre	Propósitos del componente de Investigación y Prácticas Profesionales	Centro o Unidades de Investigación
Práctica Profesional I	6 Semestre	Investigación: - Motivar hacia la actualización en el campo de la investigación educativa y de su mención.	Centro de Investigaciones Socio educativas (CISE)
Metodología de la Investigación	7 Semestre	-Asumir la investigación didáctica como vía que contribuya a un proceso de	Decanato de Investigación y Acción Social

Práctica Profesional II		indagación y reflexión permanente sobre su práctica pedagógica. - Desarrollar proyectos de investigación que posibiliten soluciones científicas y tecnológicas a problemas sociales.	
Seminario de Grado Práctica Profesional III	8 Semestre	Prácticas Profesionales: -Desarrollar competencias que le permitan al futuro educador el ejercicio de los roles y de las funciones que le corresponderá desempeñar al término de su formación universitaria.	
Práctica Profesional IV Trabajo Especial de Grado	9 Semestre 10 Semestre	-Motivar, en ambientes reales o simulados de enseñanza y aprendizaje, el desarrollo de aptitudes, actitudes e intereses congruentes con el rol de educador e investigador.	

Fuente: Tomado de las páginas web, de la malla curricular y los diseños instruccionales de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”.

Después de revisar el plan de estudio de la mención de Inglés y los diseños instruccionales en la Universidad Nacional Experimental “Francisco Miranda” (UNEFM) de las unidades curriculares de Prácticas Profesionales I, II, III y IV en forma conjunta con los programas de Seminario de Investigación se observó en el cuadro número 1 que las prácticas docentes se cursan desde el sexto semestre hasta el noveno y la asignatura de investigación se dicta el séptimo semestre y, a pesar de que existe una continuidad semestral; ambas no se integran, ya que cada docente elabora

su programa de estudio por separado y los propósitos de las mismas no presentan una visión interdisciplinaria.

Por otro lado, aunque algunos diseños instruccionales de las asignaturas antes mencionadas están actualizados, al examinar la estructura curricular del Programa de Educación en Lengua extranjera mención Inglés en cuanto a la Misión, Visión, objetivos y perfil del egresado datan de 1994 cuando se dio inicio a la carrera en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”, entonces se apreció que no existe congruencia entre los niveles macro, meso y micro del currículo.

En otro orden de ideas, en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” el profesor orienta y explica cómo se va a desarrollar la actividad académica a los estudiantes haciéndole entrega de un cronograma de Actividades y de Evaluación en las cuatro (4) prácticas que integran el componente; previamente discutido por los coordinadores de las asignaturas y los profesores que dictaran la cátedra. Asimismo se analizan las pautas a seguir para elaborar los proyectos educativos y los formatos a utilizar para la Planificación Didáctica y la Evaluación de los Aprendizajes.

En Julio del 2011 el componente de las prácticas profesionales presenta algunos cambios, se plantea integrar la docencia, la investigación y la extensión en las Prácticas Docentes; la misma fue aprobada sin hacer un diagnóstico previo con la mayoría de los docentes que integran el Departamento desde esa fecha se realizaron innumerables reuniones, hasta que se llegó a un acuerdo de cómo presentar estas áreas. El consenso para el momento fue de plasmar el componente de Investigación Acción- Participativa (IAP) a través de los proyectos educativos en donde se intente involucrar a la comunidad para la solución de un problema puntual que haya sido diagnosticado. La distribución de los contenidos para la creación de tal proyecto se distribuiría de la siguiente manera: La Práctica profesional II se enfocaría en el diagnóstico participativo de los tres espacios de gestión (Docente- Estudiante, Administrativo y Escuela- Comunidad); en la Fase III se planificaría como tal el

proyecto sustentado en las bases teóricas para justificar las actividades a aplicar y el plan de acción; finalmente, en la última fase la IV se aplicaría el proyecto.

La Práctica Profesional I esta fuera en el desarrollo del proyecto debido a que en ella se desarrollan las competencias para la planificación y evaluación de los aprendizajes por medio de la Micro enseñanza. Esta estructura curricular se aplicó durante el año 2012 y los primeros meses del 2013, pero desde Junio de ese mismo año se nombró una comisión en la reunión de Departamento para la evaluación de esta metodología y para la propuesta de los cambios que se consideren necesarios para cubrir las debilidades encontradas: Diseñar las nuevas Líneas de Investigación y revisar las Normas de Administración y Evaluación del componente de Prácticas Profesionales, Canales de Comunicación y toma de decisiones entre otros.

Durante los últimos seis meses del año 2013 y los primeros meses del 2014 los profesores del Departamento en las diferentes comisiones de inscripción, logística, protocolo, difusión, entre otras organizaron y llevaron a cabo las I Jornadas de Prácticas Profesionales en Educación, las mismas se efectuaron el 3 y 4 de Abril del 2014 de acuerdo a la información plasmada en el resumen académico y administrativo, estas tienen como propósito contribuir al desarrollo integral de aquellos que participan en el ejercicio de la práctica docente permitiendo la construcción del conocimiento profesional y facilitando la adquisición de competencias, consolidando así un docente crítico, reflexivo y autónomo el cual sea cónsono a las necesidades que demanda la sociedad actual, lo cual se traduce en un aporte importante en la calidad educativa del Estado Falcón y a nivel nacional.

Las temáticas abordadas en el foro y las mesas de trabajo fueron las siguientes: las prácticas profesionales en educación. Integración de la docencia, la investigación y la acción social, Sistema Educativo Bolivariano y Proyecto Nacional Simón Bolívar Implicaciones en la Práctica Docente, Ética docente y la Cultura Evaluativa Institucional.

En las mesas de trabajo las ideas, sugerencias, observaciones y experiencias enriquecedoras fueron plasmadas en un resumen ejecutivo elaborado por la Dra. Carrera en el año 2014, quien lo diseñó con la finalidad de recabar información respecto al estado actual del componente curricular en relación a su coherencia interna a través de los siguientes indicadores: Impacto del contenido curricular en el desarrollo de las competencias personales, competencias específicas de la mención y en las competencias pedagógicas de los practicantes, distribución de la carga académica (número de horas dedicadas al desempeño in situ), competencias de los asesores internos y externos en el área disciplinar, metódica pedagógica y evaluativa, acompañamiento formativo de los asesores internos y externos en las asesorías y durante el desempeño de la práctica en los centros educativos y los mecanismos de gestión ante instancias educativas para la ejecución de las Prácticas Profesionales.

En relación al proceso investigativo en las prácticas docentes se concluye en las mesas de trabajo que es necesario mejorar en los siguientes aspectos: promover las actividades que ayuden a desarrollar los procesos de lectura e investigación educativa en los estudiantes, optimizar el rol como investigador, en pro de las soluciones observadas en el contexto educativo desarrollando la capacidad para analizar y hacer diagnósticos donde se reflejen las necesidades educativas y comunitarias, ya que algunas veces la planificación universitaria no se relaciona con la elaboración de los proyectos educativos. Por otro lado, se sugirió unir el componente de práctica, con los componentes de investigación, especializado y pedagógico debido a que se observa que cada uno trabaja por separado sin una verdadera integración de las unidades curriculares; así mismo se propone llevar a cabo Jornadas de Ciencias Pedagógicas para discutir las fortalezas y aspectos a mejorar en el currículo.

Al leer esta nueva realidad el Departamento de Prácticas Profesionales, adscrito al Área de Educación de la UNEFM, nombra una Comisión denominada Comisión Social para la formación liberadora del Departamento de Práctica

Profesional para continuar con la Transformación del Departamento y otra Comisión para elaborar las líneas de Investigación; la primera está conformada por nueve (9) profesores y la segunda por (4) docentes de las diferentes menciones: Lengua, Literatura y Latín, Inglés, Informática, Música y Educación Física, Recreación y Entrenamiento Deportivo quienes no han presentado un avance de las actividades realizadas al resto de los profesores del Departamento y a la comunidad universitaria. Para Enero del 2015 se nombra una Comisión de proyectos educativos, la misma propone reorganizar las fases para la elaboración de los proyectos.

Sin embargo, durante los meses de Febrero y Marzo 2015 ninguna de las comisiones antes nombradas convocó a una reunión para presentar los avances de los trabajos realizados, ni tampoco a mesas de trabajo para discutir los cambios o propuestas. En el mes de Abril del mismo año, la Comisión Social para la formación liberadora del Departamento de Práctica Profesional, presentó su trabajo final ante el Consejo de Área de Educación en relación a los cambios de los diseños instruccionales de las Prácticas Profesionales, justificando la premura de los cambios por la falta de actualización de los programas con respecto a el trabajo que están realizando las instituciones educativas en consonancia con la Consulta Nacional por la Calidad Educativa (2014) en el sistema Educativo Bolivariano.

Los cambios en los diseños instruccionales para todas las Menciones: Lengua Literatura y Latín, Inglés, Informática, Turismo, Agropecuaria, Música (sólo con las PPR I, II y III) fueron los siguientes: la Práctica Profesional I: Fase de Formación en Competencias Docentes no presenta grandes modificaciones, se sugiere el abordaje de los temas de una forma más prácticas y se sustituyen las simulaciones por la estrategia de ejercicios prácticos y ensayos. La Práctica Profesional II: Fase de Diagnóstico Situacional de los Procesos educativos: la misma tiene como propósito principal desarrollar la fase de investigación desde la cotidianidad de la labor docente, el manejo de las herramientas investigativas y su importancia para la resolución de problemas.

Posteriormente, se plantea una observación de los practicantes en las instituciones educativas, cuya única función sea utilizar la técnica de la observación directa (no participante), llevando un registro, y el mismo lo ayudaría como diagnóstico del proyecto educativo, así como la planificación de actividades para su desempeño in situ en la Práctica Profesional III en las diferentes instituciones donde será ubicado y continuará su Práctica Profesional IV: Fase de Consolidación de Competencias Docentes, en ella el practicante docente mantendrá el desempeño en los centros de aplicación y ejecutará y evaluará el proyecto educativo, cumpliendo así con la docencia, investigación y extensión de sus funciones docentes.

Durante los meses de Mayo, Junio y Julio 2015 algunos docentes del Departamento manifestaron su inconformidad en las discusiones que se realizaron durante las mesas de trabajo sobre los cambios presentados, ya que continuaban señalando que estas transformaciones curriculares en las Prácticas Profesionales eran impuestos, no se realizaron según los parámetros regulares de la universidad y carecían de un verdadero diagnóstico sobre las opiniones de los docentes y estudiantes.

En el mes de Septiembre del mismo año, se plantea una nueva transformación curricular en el componente de Prácticas Profesionales y la actualización de los reglamentos internos. Este proceso de cambios se inició con una convocatoria a los docentes de las diferentes menciones para participar en las discusiones y mesas de trabajo, así se comienza con una reestructuración curricular donde todos los actores involucrados son protagonistas de una transformación participativa y democrática.

La nueva propuesta de innovación curricular (2015) se proyecta de la siguiente manera: La Práctica Profesional I tiene como finalidad potenciar la visión e integración de la realidad institucional y del aula con la praxis docente en situaciones simuladas y contextualizadas. En lo que respecta a la Práctica Profesional II se pretende la aproximación e interpretación del contexto institucional y particular del aula de clases para la intervención estratégica y la valoración integral del proceso

educativo para lo cual el Diagnóstico Pedagógico Integral obtendrá los insumos para su construcción de las visitas sucesivas a las instituciones, donde los hallazgos de las observaciones realizadas serán sistematizados y categorizados mediante las herramientas de la planificación estratégica hasta llegar a definir una problemática, necesidades de formación e inquietudes de los estudiantes de ese grupo de una sección de algún año o grado de Educación Media.

En el caso de la Práctica Profesional III los estudiantes efectúan una planificación conjunta que aborde los Proyectos de Aprendizaje, actividades culturales y recreativas en las instalaciones internas de atención y organización escolar, que permitan al practicante docente gozar de una experiencia pedagógica de acuerdo a las exigencias del entorno. Alcanzando la formación de un ser crítico, reflexivo, humano, sensible, participativo y comprometido con el proceso de cambio.

Finalmente, la Práctica Profesional IV busca que los practicantes se aproximen e interpreten los contextos comunitarios institucionales y pedagógicos desde la intervención estratégica para la transformación social valorando integralmente el proceso educativo. Actualmente, esta reestructuración curricular inicia su aplicación a finales del año 2015 y sigue su desarrollo durante el año 2016, en este tiempo de forma conjunta los docentes y estudiantes a medida que se van adaptando a los nuevos cambios y realizando las actividades en las instituciones educativas, comparten experiencias y conocimientos con el propósito de ir evaluando el impacto de esta nueva propuesta en ellos mismos, los centros educativos y las comunidades.

Por lo tanto, ante estos planteamientos y al analizar la dimensión académica curricular de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”, surgen algunas interrogantes: ¿Cuáles son los fundamentos epistemológicos y pedagógicos que sustentan el Área de la Prácticas Docentes?, ¿Qué competencias investigativas se derivan del componente de Investigación y Prácticas Profesionales?, ¿Qué competencias investigativas se requieren en los estudiantes de acuerdo con la realidad social y educativa actual?, ¿Cómo se lleva a cabo el proceso de

investigación y elaboración de los proyectos educativos en la UNEFM?, ¿ Cuáles son las causas de que los proyectos educativos de la UNEFM, no produzcan un verdadero impacto social en las comunidades?.

Realidad de Asesorías Académicas

Primeramente, es importante definir qué se entiende por asesorías académicas de acuerdo con García (2011), a través de ellas se orienta y se apoya a los estudiantes en nuevas metodologías de trabajo y de estudio; se les informa sobre aspectos académico-administrativos que deben tener en cuenta al tomar decisiones sobre su trayectoria escolar y el proceso de investigación al momento de llevar a cabo sus proyectos ; así como también , se pretende fomentar un clima de confianza, entre el asesor y el participante conociendo aspectos importantes de la vida personal del estudiante que de alguna forma afectan su desempeño; además , se sugiere actividades extracurriculares que contribuyan con su desarrollo personal y profesional apoyando el perfil del futuro docente como investigador y su relación con el contexto escolar donde realizará sus prácticas docentes.

En las asesorías académicas el objetivo fundamental es que los estudiantes aclaren dudas sobre las asignaturas y los proyectos educativos a elaborar, previamente es necesario realizar un trabajo por adelantado, para así plantea dudas e inquietudes.

En este proceso el trabajo como asesor incluye brindar información o recomendar fuentes para buscarlas, aclarar dudas conceptos o procedimientos sobre una teoría o metodología en particular, recomendar a los practicantes actividades para ejercitar y demostrar sus habilidades y conocimientos, así como revisar los trabajos elaborados por los estudiantes, con el fin de detectar las posibles causas problemáticas que interfieren en el proceso de acercamiento a los conocimientos sobre algún tema (falta de experiencia previa necesaria , deficiencia en el manejo sobre los proceso de investigación, problemas en las competencias básicas de

comprensión lectora o razonamiento matemático) ; en la asesoría se necesita un trabajo previo realizado por el practicante , imprescindible para identificar errores y puntos clave y poder aplicar las herramientas necesarias que le permitirán visualizar nuevos significados a los fenómenos de estudio.

Por otro lado, García (2011) considera que las asesorías son formas que involucran la extensión y docencia dentro del proceso investigativo. En la Educación Universitaria algunas veces se entienden estos procesos antes mencionados desligados de la docencia y se realiza como una actividad donde el profesor piensa o que se es asesor o docente y no puede llevar a cabo estas dos acciones de extensión e investigación al mismo tiempo. Es indispensable crear confianza en los profesores desde un proceso de autoconocimiento, para que estén claro sobre sus sustentos epistémicos y metodológicos para desempeñar adecuadamente el papel como asesor en los trabajos académicos y sobre todo en las acciones al desarrollar las competencias investigativas en los practicantes.

En este sentido, Zayago (2002), resalta la importancia que los asesores contribuyan con el aprendiz , con el propósito de ser un orientador y apoyo constante, animándolo a llevar a cabo el trabajo de forma positiva tanto para él como para quienes sean influenciados por el proceso de docencia e investigación. Los profesores de Prácticas Profesionales, deben ser reflexivos, críticos e investigadores de sus prácticas en el aula, también en el entorno que rodea las instituciones educativa, es necesario que se lo enseñen a sus estudiantes, en un clima armónico de respeto, amistad, afectividad y confianza brindando una formación orientada hacia la indagación, lo cual le servirá para estar en contacto permanente con todas las personas que conforman las instituciones educativas.

La asesoría se convierten en un ejercicio de libertad compartida, en ellas las expectativas de los estudiantes serán relevantes y el docente se traduce en un compañero inteligente. Cuando esta actividad se realiza, se planifican pequeñas conferencias, llamados de atención a conceptos y significaciones clave, revisión y

redacción propia a partir de los argumentos teóricos, ayudando al pensamiento original y creativo, hasta que un día ocurra el “serendipity”, como lo define Leal (2011), el descubrimiento de líneas y formas de pensamiento creativo . Todo esto se logra en el momento en que el estudiante se enamora de la investigación, y se transforma en un trabajo colectivo entre las instituciones, profesores y sociedad.

En este mismo orden de ideas, el practicante tendrá que transitar en cuanto a la obtención y discusión del conocimiento de la labor individual a la grupal dentro de un proceso de investigación teórico- práctico. Por esta razón, los docentes se enfrentarán al desafío de una preparación más sólida en lo teórico y metodológico con el fin de llegar por diferentes vías a la solución de las escenarios problemáticos, se les exigirá aprender y enseñar a los estudiantes a manejar un “pensamiento complejo”, como lo señala Morín (2000), se demandarán relaciones más dinámicas, más concretas y cercanas entre los diversos sectores que integran la comunidad global. Además, en las explicaciones de la cosmovisión de vida de la sociedad actual no hay caminos lineales, fragmentados y reduccionistas para acercarse a las situaciones confusas y ambiguas del mundo.

Dentro de este orden de ideas, el estudiante al momento de percibir esta realidad y al entusiasmarse por la investigación que esté realizando se propone desarrollar el pensamiento crítico, la habilidad y perseverancia para resolver problemas, las habilidades creativas y el interés por preocuparse por los acontecimientos que rodean su contexto; utiliza diferentes procesos intelectuales, estrategias, técnicas y procedimientos hacia la orientación adecuada y eficiente en diversas situaciones de aprendizaje, además de aplicar su conocimiento previo ante realidades nuevas, de la misma forma aprender por medio de esquemas, métodos y acciones la información que requiere cuando comprenda, explique y desarrolle las incógnitas que se le presentan.

Sin embargo, en algunas Universidades Latinoamericanas, especialmente en países como Venezuela existen instituciones superpobladas, la gran cantidad de

estudiantes, impiden desarrollar los procesos de asesorías académicas de una forma integral, más bien se recurre al acercamiento personal del participante con el docente bajo un plan de trabajo limitado por el tiempo y el ritmo acelerado por cumplir con todas las actividades planificadas.

Estas instituciones universitarias presentan problemas económicos y la infraestructura es insuficiente para la cantidad de estudiantes, por lo tanto las asesorías se llevan a cabo en grupos y el proceso que amerita una atención más individualizada se descuida y se les brinda poca atención a los participantes; y aquí surge una interrogante ¿Cómo en las universidades asesoran a los estudiantes para estimular sus competencias investigativas bajo las condiciones mencionadas?. Actualmente en estas universidades con una gran cantidad de estudiantes después de una revisión de las matriculas, se han reducido, con el propósito de mejorar las condiciones y brindar una asesoría más significativa para los practicantes. En las instituciones universitarias Europeas o Estadunidenses en la cual los grupos son pequeños los docentes pueden mantener contacto permanente con sus estudiantes durante su desarrollo académico en las asesorías, partiendo de ahí se van detectando las características personales de los estudiantes, sus intereses, experiencias y aptitudes para ejercer su profesión como futuro educador e investigador.

Para ello, las asesorías académicas, no solamente requieren buena voluntad, o de la preparación especializada del investigador, además se requiere para ser un buen asesor, un fuerte enlace con la docencia y sobre todo su habilidad para acercarse a los jóvenes, preparando el camino para un diálogo efectivo, así que, ellos manifiesten sus intereses, sus inquietudes, sus confusiones, sus desconocimientos; y a partir de ahí, promover la generación del objeto de estudio.

En lo que se refiere al rol del docente como asesor académico en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”(UNEFM), tanto a los asesores internos y externos se les invita como facilitadores a promover la investigación educativa en sus estudiantes con la finalidad de estimular en ellos la

actitud positiva y la actividad investigativa, éste es un punto central en el proceso de intercambio entre el participante y el docente, allí las dudas y las confusiones del estudiantes se encuentran con los criterios orientadores de los asesores como facilitadores del proceso investigativo, quienes deben enseñar a los practicantes según Martínez (2012), a interrogarse y plantearse estas preguntas: ¿Cuál es el valor que se le da al conocimiento?, ¿Qué se investiga?, ¿Para qué se investiga?, ¿Quiénes investigan?, ¿Cómo se investiga?, ya que se presentan nudos problemáticos que causan en los estudiantes una actitud de desánimo y miedo para hacer la actividad de docencia e investigación.

Entre estos nudos problemáticos existen casos de asesores académicos internos en la UNEFM que pretenden que los estudiantes lo saben todo sobre técnicas y métodos de investigación y al momento de desarrollar su trabajo escrito se expresan con una claridad y calidad intelectual; por lo tanto, la asesoría académica es solamente un trámite y que el practicante no merece atención, la revisión del informe es rápida y los participantes creen que ya cumplieron con la actividad asignada; el profesor supone tener un buen desempeño sin preguntarse a si mismo ¿Qué requiere el estudiante de mí, como docente investigador? .

Por otra parte, otros educadores influyen en los practicantes a dejar a un lado lo que realmente ellos desean investigar producto de un diagnóstico aplicado en las instituciones educativas; y los profesores les piden la colaboración de forma gratuita en las investigaciones que estén ejecutando relacionándolos con una fase o etapa de sus trabajos, así de esta forma se pierde el sentido y la forma de investigación. Aquí los estudiantes solamente observan como los profesores relacionan el proceso de docencia e investigación; los mismos aportan algunas ideas, pero no están generando sus propios conocimientos de acuerdo a sus intereses, experiencias y expectativas. Además, unos profesores se limitan a revisar y desaprobado el trabajo de los participantes, comentan que están mal sin dar una orientación como enfrentar los obstáculos y superarlos, otros hacen comentarios negativos y rechazan el proyecto

educativo ; causando en el estudiante una actitud negativa y de rechazo hacia la actividad de docencia e investigación.

Por otro lado, algunos docentes orientan a los estudiantes como deben elaborar los proyectos educativos a partir de unas pautas o guías establecidas bajo una metodología de investigación, allí el practicante se siente obligado a cumplir con las normativas señaladas, limitando su libertad y creatividad para elegir otra manera de investigar y abordar la realidad. Por ejemplo, en la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM) a los estudiantes se les orientan por medio de unas guías para elaborar los proyectos bajo el paradigma socio crítico, pero algunos no lo comprenden y reaccionan como seres autómatas actuando desde un paradigma positivista en las acciones que ejecutan para cumplir con la receta de investigación dada por los profesores.

Al respecto, se conciben las siguientes interrogantes ¿Conoce el estudiante cuáles son sus verdaderas capacidades para la investigación?, ¿Ha desarrollado sus habilidades investigativas como futuro docente?, ¿Cómo las actitudes de los profesores asesores en las universidades y las instituciones escolares donde realizan los estudiantes sus praxis pedagógicas influyen en el proceso de formación investigativa?.

Los asesores académicos internos que atienden a los practicantes en las instituciones educativas también son objeto de núcleos problemáticos, debido a que algunos desconocen los reglamentos de las Prácticas Profesionales, sus funciones y el proceso de cómo orientar a los practicantes en relación a las actividades investigativas que deben realizar de acuerdo a los diferentes Espacios de Gestión (Administrativo, Docente - estudiante, Escuela - comunidad), tal vez esto se deba primeramente a que los mismos no reciben por parte de la universidad una formación previa antes de recibir a los practicantes y también influye la formación docente de estos asesores internos como investigadores.

Es resaltante destacar que las funciones de los asesores externos van a depender del entorno donde se encuentren en que ejerzan su roles, en los liceos y escuelas; los mismos deben acompañar al estudiante durante su permanencia en el nivel de Educación Básica, Media y Diversificada, colaboran con ellos para que puedan vincularse con la institución y el colectivo de docentes, de manera que sus orientaciones responda a las expectativas, dudas e incertidumbres, y sirvan como puente para llevar a cabo propuestas de actividades académicas que surjan del propio estudiante . Además los asesores externos establecen contactos con el profesor de Prácticas de la Universidad para aplicar correctivos y mejorar la actuación del practicante dentro del aula y la escuela.

Para ello, las exigencias de los asesores – docentes son imprescindibles para facilitar la formación de las competencias investigativas en los estudiantes de la mención de Inglés en la institución universitaria antes mencionada; además las habilidades personales y profesionales de ambos participantes son claves para realizar el proceso de investigación en las prácticas pedagógicas de manera consciente y eficiente que permita producir el conocimiento con conciencia e imaginación creativa.

En realidad, según Martínez (2012), el proceso de asesorías académicas es una actividad difícil, porque las condiciones políticas, económicas, laborales y sociales que viven las instituciones universitarias influyen en ellos, sin embargo la generación del conocimiento es un trabajo participativo, en el cual el asesor es la plataforma viviente entre la ciencia que se ha construido en la sociedad, y la ciencia que aun no se produce descubierta y explorada por el estudiante. Los elementos planteados anteriormente, nos llevan a generar la siguiente pregunta de investigación.

Preguntas de Investigación

¿Cuáles fundamentos epistemológicos y pedagógicos conformarían las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes?

Fines que conducen la Investigación

En atención a los planteamientos descritos se han considerado como Fines de la investigación los siguientes:

Fin General

Generar los fundamentos epistemológicos y pedagógicos que conformarían las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”.

Fines Específicos

- Indagar el estado del arte de las competencias investigativas del área de las prácticas docentes de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” a partir de las experiencias facilitadoras y participativas de los estudiantes inmersa en la praxis pedagógica.

- Interpretar las relaciones de correspondencia entre las competencias investigativas del área de las prácticas docentes y los fundamentos epistemológicos y pedagógicos para categorizarlos.

- Establecer los fundamentos epistemológicos y pedagógicos que conforman las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”.

Razones de la Investigación

Las universidades durante el proceso de formación docente implantan por medio de su plan de estudio, unidades curriculares que enseñan las actividades de

docencia, investigación y extensión y desarrollan en los estudiantes las diversas competencias investigativas para indagar, registrar, interpretar y analizar la realidad; esta actividad educativa debe ser coherente con las necesidades y expectativas de las áreas sociales, culturales, económicas y políticas del país. Por esta razón, algunas instituciones universitarias disponen del asesoramiento administrativo y técnicos por parte de entes de investigación, tales como: el Ministerio del Poder Popular para la Ciencia, Tecnología e Innovación (MPPEUCT), las Fundaciones para el desarrollo de la Ciencia y Tecnología (FUNDACITE), los Consejos de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico (CDCHT), entre otros. Todos estos organismos rectores de las actividades investigativas rigen sus acciones principalmente por la Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación (LOCTI), (2006).

Desde esta perspectiva, se considera que las universidades cuentan con el respaldo de organismos, fundaciones y centros de investigación para realizar las actividades investigativas por parte de los estudiantes y profesores adscritos a las mismas, quienes generan el conocimiento y poseen las competencias para el desarrollo de los proyectos de investigación. De lo antes expuesto, se plantea el propósito de este estudio que pretende los fundamentos epistemológicos y pedagógicos que conformarían las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”. La misma busca contribuir en las siguientes dimensiones:

En la realidad contextual e institucional, los resultados de este estudio ayudarían a consolidar los desafío propuestos por los organismos internacionales y las instituciones universitarias en lo que respecta a la calidad educativa y a la pertinencia social en la formación de un docente investigador, cuyo perfil sea congruente con las exigencias de una sociedad. Así mismo a las universidades les concierne desarrollar y fortalecer las competencias investigativas de los estudiantes, ya que a través de la investigación puedan encauzar las problemáticas educativas,

con la creación de estrategias y diseñar los planes de acción para solventar estas situaciones al generar un conocimiento acorde con este milenio.

Por otra parte, esta investigación contribuiría aportar información relevante a las instituciones universitarias que pretenden revisar y transformar sus fundamentos epistemológicos y pedagógicos en el que se considere el proceso de enseñanza y aprendizaje, como un elemento clave para investigar, reestructurar, validar, sistematizar, desarrollar y valorar las prácticas educativas como pasos de permanente renovación y actualización en la construcción de los cuatros pilares de la educación el aprender a conocer, el aprender hacer, el aprender a convivir y el aprender a ser. En lo que respecta a la realidad académico curricular, el currículo según Vílchez (2005), expresa una filosofía de educación que transforman los propósitos educativos principales en una concepción de hombre, cultura, sociedad, desarrollo, formación y educación.

Por lo tanto, se aspira con la generación de los fundamentos epistemológicos sustentar la concepción del conocimiento que guíe el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, determine la práctica del educador basada en la acción y reflexión en un contexto social que proporcione al docente investigador, renovarse, actualizarse y transformarse por medio de los niveles de comprensión e interpretación de los saberes compartidos y valorados por los actores del aprendizaje.

Por su parte los fundamentos pedagógicos ayudarían a articular la práctica educativa y la investigación, ambas en su interrelación mutua sitúan al estudiante en el contexto escolar y social, y a partir de las relaciones que establecen lo lleva a profundizar en su formación y a desarrollar las competencias para gestionar proyectos educativos que influyan positivamente en el desempeño de los practicantes y el mejorar la calidad educativa de los entornos sociales con la sistematización de la praxis pedagógica y la investigación, el estudiante con visión crítico reflexiva interpretaría, comprendería y analizaría la información o el fenómeno en estudio desde propuestas metodológicas y estrategias que respalden a la formación del

Licenciado en Educación de la Mención de Inglés.

Además, al generar los fundamentos epistemológicos y pedagógicos de las competencias investigativas se presenta una referencia teórica para el diseño e implantación de perfiles de egreso en consonancia con las necesidades educativas y sociales, por otro lado permite establecer criterios de evaluación de planes de estudio, de diseños instruccionales, de la actividad docente, atendiendo a las exigencias internacionales y nacionales sobre la calidad educativa y la transformación de las universidades.

En lo referente a la realidad de asesorías académicas este estudio orienta a generar estrategias que faciliten la mediación, el diálogo y la comunicación efectiva entre los docentes y estudiantes el acercamiento a la realidad y atender por medio de la investigación las realidades socio históricas de sus contextos desde una perspectiva crítico reflexiva. Asimismo durante el proceso de asesoría se pueden producir entre ambos protagonistas un intercambio productivo en el cual se puedan definir cada una de las funciones de los docentes en su práctica educativa y aclarar las dudas sobre cómo actuar de acuerdo a las competencias investigativas necesarias para abrir nuevos horizontes en el campo educativo.

FASE III

UBICACIÓN REFERENCIAL Y TEORÍAS INVOLUCRADAS

EN LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo, se expone un compendio de la revisión bibliográfica analizada y relacionada con los precedentes de la investigación, con el fin de dar respuesta a los fines planteados en el contexto real del estudio, así mismo se hace referencia a las teorías involucradas que son referentes para la descripción y caracterización de los hechos problemáticos.

Al respecto, las teorías que se abordarán en esta investigación son: La teoría Crítica de Enseñanza de Carr y Kemmis (1988) de forma conjunta con los aportes elaborados por Bourdieu (1976) en su teoría de los Campos Sociales donde hace un análisis a profundidad sobre el Campo Científico y las reflexiones epistemológicas, pedagógicas y metodológicas propuestas por Ugas (2015), las mismas sirvieron como teorías de base para poder generar los fundamentos epistemológicos y pedagógicos que conformarían las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”. Por otro lado se analizarán los diferentes modelos de las Prácticas Docentes y las investigaciones realizadas que tratan el desarrollo de las Competencias investigativas con el propósito de hacer una revisión histórica sobre el proceso de formación del docente – investigador y así comprender las oportunidades, condiciones y los cambios inmersos en la dinámica social y educativa.

Precedentes Históricos de la Investigación en las Prácticas Docentes

Desde la antigüedad hasta nuestros días el objetivo fundamental de la educación ha sido formar y orientar los ideales del hombre, durante el transcurso de varios momentos educativos y pedagógicos, principalmente en la antigua Grecia donde los pedagogos y los maestros cumplían funciones diferentes, los primero eran esclavos que cuidaba y conducían a los niños a las escuelas, a los foros, al mar, y a otros lugares, función muy distinta a la que realizaban los maestros en las escuelas dedicados a la enseñanza de la música y la aritmética. De igual manera, a los niños se les instruía a cultivar y educar el cuerpo por medio de la gimnasia, el boxeo y la lucha. Cuando llegaban a la adolescencia ingresaban en las Efebias, lugares o instituciones para la formación de la educación militar por medio de los libros clásicos de Homero y Hesíodo. Luego, avanzaban hacia un tipo de enseñanza política y considerada integral para aquel tiempo, preparado para dirigir una sociedad y conservar los modelos tradicionales de enseñanza.

Según Jaramillo (1990), esta etapa de la educación griega al igual que la cristiana son fundamentales al momento de analizar el origen de la educación, la pedagogía y la práctica docente, así como también fueron dos corriente muy influyente en el mundo occidental y oriental. En lo referente a la pedagogía cristiana sustentada en la tradición hebrea, la enseñanza estaba dirigida por los catequistas, quienes a partir de los libros sagrados el “Tora” y la “Michna”, impartían la sabiduría divina, donde la iglesia y la familia eran instituciones para la educación del conocimiento religioso demostrándole a la sociedad que con este saber sobre la divinidad se llegaba conocer la existencia.

Por su parte, en Latinoamérica las prácticas pedagógicas en su origen están influenciadas por la pedagogía cristiana que a lo largo y ancho del territorio fue aplicada por los Misioneros y Colonizadores Españoles como instrumento de dominación de los Pueblos Indígenas, el conocimiento religioso europeo era la verdad absoluta y la cultura de los pueblos autóctonos fue ocultada por una única

existencia disfrazada de religiosidad, que trajo conflictos y pugnas de intereses entre ambas culturas durante los diversos periodos históricos posteriores y hasta nuestros días.

En lo que respecta al comienzo de la investigación en las prácticas docentes, no tiene más de 100 años si se establece una comparación cuando se iniciaron los acercamientos científicos en las ciencias naturales en el siglo XVII y XVIII. Aunque la investigación pedagógica o educativa en sus primeras etapas adoptó la metodología positivista y cuantitativa. En tal sentido, el retraso en la aplicación de otros paradigmas tiene su razón de ser, ya que el proceso de descubrimiento de nuevos procedimientos, técnicas e instrumentos de observación y recolección de información fue muy lento y su aplicación en el campo educativo, también se enfrentó a la resistencia al cambio de algunos educadores quienes preferían el método tradicional y como lo plantea Bourdieu (1976), estos participantes ayudaban a mantener la ciencia oficial establecida por medio de las estrategias de conservación y sucesión para transmitir el habitus a los recién llegados y ser los garantes del poder simbólico al obtener la legitimidad en el campo científico.

Por otro lado, según Jaramillo (1990), los momentos de la investigación educativa o pedagógica se dividió en tres fases: la primera la fase preparatoria (1900 - 1920) se caracterizó por la creación de instrumentos de observación y recolección de información que realmente necesitaban los docentes investigadores. Por ejemplo, Thorndike (1903), construyó las pruebas educacionales y publicó su escala escritoral, éste se convirtió en el primer instrumento para medir un aspecto educativo. Además aparece el test de aritmética de Stone (1908), entre otros; se inicia la aplicación de la estadística como fundamento de la confiabilidad y se promueve los estudios científicos en la actividad educativa. En esta etapa se instaura la encuesta escolar y pasa a transformarse en una de las investigaciones más populares de la historia.

En la segunda fase de expansión (1920 -1945) se incrementa el número de estudiantes para recolectar información por parte de los investigadores. En las

diferentes universidades comenzaron a incluir la investigación educativa en los planes de estudio, se inauguran centros o institutos encargados para su planificación, implantación y evaluación. Con ello las instituciones de formación de educadores empezaron a realizar investigaciones inmersas en la praxis pedagógica, se profundiza en la clasificación y perfección de procedimientos y técnicas; así como se publica en 1930 la obra de “Mecall How to Experiment in Education” convirtiéndose en uno de los primeros textos sobre el control que había que tener en la investigación educativa. El gran acontecimiento fue en 1935 cuando Fisher plantea los problemas más complejos en educación.

Finalmente, la fase de evaluación crítica (1945 a la fecha actual) se pretende evaluar los procesos de investigación aplicados en la acción educativa por medio de diferentes intentos. Estos procedimientos se han fortalecido y se han ido mejorando los métodos para acceder a informaciones más confidenciales, se busca optar por posturas más equilibradas donde el conocimiento que se genere busque mejorar las estructuras de funcionamiento de las instituciones, y los procesos investigativos de los docentes investigadores garanticen la relación entre escuela, familia y comunidad.

En el caso particular de Venezuela en relación al Ministerio del Poder Popular para la Educación (2009), el proceso de investigación educativa se puede describir en **cuatro fases**: Desde 1959 hasta 1974 abarca la **primera fase** con la creación de la Oficina de Planeamiento Integral de la Educación (EDUPLAN) el cual sería el organismo rector del proceso investigativo y el encargado de establecer convenios con las Agencias Internacionales para el Desarrollo (AID), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización de los Estados Americanos (OEA), con el propósito de obtener financiamiento externo y se genera como consecuencia inmediata de las políticas de estos organismo la creación de unidades de investigación para consolidar y establecer una infraestructura para la planificación de la actividad investigativa.

La **segunda fase** es desde 1974 y finaliza en 1983 durante esta etapa se produce

la ruptura de la asistencia técnica internacional y se inicia la búsqueda de estrategias propias para el desarrollo de la investigación educativa nacional de acuerdo con las necesidades del país y los requisitos de planificación. La **tercera fase** desde 1984 hasta 1999 se fundamenta en una estrategia de coordinación con la finalidad de optimizar los recursos nacionales, por medio de programas de organización, intercambio de recursos y asesorías mutuas. Además se reconsidera la utilidad de los financiamientos ofrecidos por los Convenios y Organismos Internacionales.

Para finalizar, **la cuarta fase** abarca desde 1999 hasta nuestros días donde el proceso investigativo se ha desarrollado de acuerdo a las recomendaciones y estrategias viabilizadoras que estarán orientadas a responder a problemas identificados por áreas en grandes redes de investigación, con el fin de ser instrumentalizadas en actividades específicas que faciliten el camino hacia la visión estratégica definida. En este sentido, uno de los organismos rectores como el Ministerio del Poder Popular para la Ciencia y Tecnología (2005), contempla en el Plan Nacional de Ciencia y Tecnología 2005-2030 el área de educación con la finalidad de promover el conocimiento científico de punta con pertinencia local, con el apoyo de las tecnologías de información y comunicación, que se han convertido en instrumentos esenciales para llevar cabo una acción educativa de calidad.

Por otro lado, el Ministerio del Poder Popular para la Educación por medio de la Consulta Nacional por la Calidad Educativa (2014), recomienda promover un nuevo diseño curricular para la formación docente donde se otorgue importancia y sentido a la investigación y la reflexión a través de actividades vivenciales por medio de la práctica de la investigación – acción de docentes y estudiantes en el aula de clases con el fin de construir una pedagogía que permita vincular lo cognoscitivo y socioafectivo.

Sin embargo, para Aguerrondo (2004), la falta de información y apropiación del conocimiento de algunos profesores sobre el devenir histórico de la investigación en la práctica docente y de lo que está sucediendo en la actualidad influye en el

desarrollo de su actividad investigativa en el aula y fuera de ella, por lo tanto, el contexto desconoce su trabajo, ya que algunos proyectos no producen un impacto social en las comunidades. Igualmente, este autor manifiesta que es imprescindible que los docentes se apropien del saber histórico en el proceso investigativo y sobre la dinámica de la cotidianidad de la escuela y su entorno social con el firme propósito de profundizar sus esfuerzos en generar conocimiento pertinente a la sociedad y a la creación de teorías pedagógicas transformadoras e innovadoras que conlleven a la calidad educativa logrando solucionar los problemas complejos de la educación.

Formación docente para la investigación, una reflexión epistemológica y pedagógica.

Carr y Kemmis, (1988), señalan cinco condiciones que sustentan los fundamentos epistemológicos y pedagógicos de la Teoría Crítica : 1) contradicen la visión positivista, racional y objetiva por reconocer el conocimiento fragmentado e instrumental; 2) asumen la necesidad de aplicar las categorías explicativas de los docentes; 3) dar orientación sobre los procesos de distinción y destacar los razonamientos que se encuentren desfigurados por una corriente ideológica de los que no están; 4) diagnosticar los elementos de la dinámica social limitantes para lograr los fines propuestos; 5) reconocer la teoría educativa como práctica, para orientar y guiar la praxis pedagógica de los profesores y de esta manera poder establecer las acciones pertinentes con el fin de aprovechar las fortalezas, oportunidades y eliminar las dificultades a través de una auténtica ciencia social crítica.

La teoría crítica de enseñanza con su visión crítica reflexiva propone los fundamentos para el análisis de la actividad docente, mediante sus propios conocimientos y actos; a partir de ese proceso de reflexión y organización continua el educador o educadora sustenta la dimensión de su práctica profesional y planifica las acciones a seguir, a medida que se interrelaciona con sus compañeros, estudiantes y comunidad en general. Durante esta socialización el docente plantea su

conocimiento teórico a los demás actores involucrados y lo relaciona con la función que debe cumplir en el aula o la escuela; en este compartir de experiencias se construye un conocimiento colectivo que demanda en la práctica docente un proceso de permanente investigación.

Por otra parte, los argumentos presentes en el análisis de la teoría crítica con una posición crítica reflexiva se sustentan en los siguientes preceptos: 1) La reflexión y el dialogo establecen los mecanismos fundamentales para entender de forma compartida con los demás miembros de la comunidad educativa los dilemas contradictorios de las prácticas; 2) la deliberación y la negociación tienen carácter cooperativo; 3) el conocimiento del profesor debe construirse y reconstruirse en el saber hacer, pensar e investigar; 4) El conocimiento histórico sobre los cambios culturales y científico de la humanidad y de la profesión docente, es necesario para respaldar el análisis de los profesores.

Con estos soportes, para Escontrela y Saneugenio (2000), la práctica docente es definida como un proceso de acción y de reflexión cooperativa, de búsqueda y de prueba, donde el profesor continuamente aprende a enseñar, investigar y a reflexionar sobre su intervención. A partir de este enfoque, se transforma la práctica docente tradicional debido a que ella forma una unidad dialéctica abierta, la misma se nutre y se promociona por medio de la relación de lo teórico y lo práctico, transformándose de forma permanente, relacionando los procesos del docente investigador, como un único método de construcción e innovación en el ejercicio profesional.

Herráiz y Rodríguez (2011), definen la práctica docente como una intervención sustentada en la investigación acción para ocasionar una mejora en la actividad educativa. Este método de acuerdo con los autores antes mencionados, consideran la necesidad de la investigación, la acción y la formación como tres componentes fundamentales en el desarrollo de su ejercicio profesional. En relación a lo antes expuesto, el autor considera que la investigación acción tiene una doble finalidad, de

investigación para generar conocimiento, y de acción para transformar una organización o institución. Cada uno de estos componentes se encuentra en un bucle recursivo, en este se presenta una serie de pasos: planificación, acción y evaluación de los tres procesos anteriores, en ellos se cumplen ciclos de acción reflexiva.

Para Carr y Kemmis (1988), la investigación acción es una manera de indagar y mejorar a través de la reflexión y la dirección de los actores involucrados (docentes, estudiantes y comunidad) las prácticas sociales o educativas, con la comprensión de las mismas y las situaciones problemáticas presentes en las instituciones donde se realizan. Estos autores se apoyan en el trabajo de Lewin, para diseñar un modelo y aplicarlo en la actividad educativa. El proceso se centra en cuatro fases: planificación, acción, observación y reflexión. Cada una de ellas se encuentra en continua interacción a través de un ciclo en espiral, estableciéndose así una dinámica que permite comprender las prácticas y solucionar los problemas en la cotidianidad de la vida escolar. En este modelo el docente investigador dentro de sus competencias debe estar atento a indagar sobre un problema o situación en estudio que no está claro, para luego producto de la observación generar una serie de interrogantes e incitar a un dialogo grupal con los otros actores involucrados.

En este proceso de relación e interrelación con los demás miembros de la comunidad escolar, el futuro profesor o profesora es un sujeto que participa de una manera sistemática y reflexiva, representado su conocimiento en un plan de acción donde se desarrollan las estrategias y actividades a seguir con el fin de realizar la praxis pedagógica y elaborar los proyectos de investigación.

Aquí en este enfoque, la docencia y la investigación, se argumentan en la medida que se promociona un proceso interactivo en el aula, en las instituciones educativas, en las comunidades, con el Estado y otros entes públicos y privados, así de esta manera se vincula la universidad con su entorno laboral real. Por otro lado, la reflexión sobre el currículo para formar el docente investigador, nos lleva a evaluar que se enseña y como se enseña; además verificar si los estudiantes poseen las

competencias investigativas para entender esta metodología y realizar un proceso de investigación profundo y reflexivo trascendente en el cambio personal y social de la función docente en un mundo cada día más complejo.

Desde esta perspectiva, el futuro investigador debe tomar en cuenta las tres dimensiones de la ciencia social crítica: primero, la humana o personal referente al conocimiento de los profesores, los estudiantes y comunidad. Segundo, la dimensión social trata sobre los procesos sociales que interacciona con el contexto universitario donde se forma el docente y el contexto escolar en que desarrolla su práctica pedagógica. Tercero, la política relacionado con las normas y reglamentos del saber y obrar en determinadas situaciones de los procesos sociales; en este caso la producción de conocimiento y el accionar del profesor investigador, está sujeto a las normas y reglamentos de la vida social universitaria, de la escuela y la comunidad.

De acuerdo con Bourdieu (1976) estas dimensiones humanas o personales, sociales y políticas se encuentran inmersas en el campo científico donde lejanamente de ser un ambiente indiferente e imparcial, el proceso investigativo surge como un campo señalado por las luchas políticas en torno a la posesión de la legitimidad científica definida por este autor como:

Una lucha competitiva que tiene por desafío específico el monopolio de la autoridad científica, inseparablemente definida como capacidad técnica y como poder social, o si se prefiere, el monopolio de la competencia científica que es socialmente reconocida a un agente determinado, entendida en el sentido de capacidad de hablar e intervenir legítimamente (es decir, de manera autorizada y con autoridad) en materia científica. (p. 7)

Por esta razón, dentro del campo científico como espacio de juego los actores sociales (profesores, estudiantes y comunidad), poseen una posición que le otorga una legitimidad o autoridad en el ámbito científico, además no son sujetos estáticos dominados por una estructura global, los mismos ostentan una capacidad de agencia para luchar, crear y participar presentando ciertos márgenes de maniobra, que los

ayudan a moverse dentro del campo donde el orden de la lucha se orienta por medio de los conflictos, las rupturas, pugna de intereses o el establecimiento algunas veces de alianzas para obtener el capital simbólico.

Por ejemplo, este capital se convierte en el reconocimiento del investigador por el número de publicaciones y la calidad de sus producciones, generadas por un capital cultural que define la posesión o producción específica de conocimiento en un campo descrito como un espacio social de reflexión y acción en el que confluyen las relaciones sociales, de los actores dominantes y dominados con una diferenciación entre ellos, no solamente por las luchas sino también por la distribución del capital económico que aporta subsidios o ingresos adicionales a los investigadores como un estímulo por la calidad y el reconocimiento de su actividad investigativa.

En el caso de los practicantes del Programa de Educación en Lengua extranjera mención Inglés de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” cuando van a las diferentes instituciones educativas a realizar su desempeño docente se encuentran en un campo educativo asociado a un campo científico, con unas reglas específicas de funcionamiento o reglas de “juego” para llevar a cabo las prácticas de docencia e investigación consideradas por Bourdieu (1994) como un tipo de prácticas sociales, en el que operan diferentes intereses que generan conflictos entre los Asesores Internos, los Asesores Externos, Personal Directivo, estudiantes de la escuela o liceos y miembros de la comunidad. En esta lucha competitiva los actores se disputan por los beneficios que serán otorgados y están en juego, para ello deben adaptar su habitus al campo y esto dependerá del capital acumulado, su experiencia y su habilidad para internalizar y aplicar la reglas en la función docente y de investigación.

El practicante docente como recién llegado a la institución, es dominado algunas veces por los actores dominantes (Asesores Externos e Internos, Personal Directivo, y miembros de la comunidad) quienes dirigen el capital científico a través de estrategias de conservación, cuya finalidad es mantener el orden científico

establecido también en los sistemas de enseñanza, los mismos se encargan de reproducir los habitus científicos a los futuros docentes investigadores con la finalidad de que sean los fieles sucesores de garantizar la permanencia de una ciencia oficial tradicional establecida, consolidada y heredada por medio de las estrategias de sucesión.

Sin embargo, los practicantes pueden ser una amenaza para la ciencia oficial cuando por sus inquietudes, sus ganas de producir un cambio en el ámbito educativo con un pensamiento crítico y creativo, aplican lo que Bourdieu (1976) define como las estrategias de subversión, las mismas representan una ruptura global con los fundamentos de la ciencia establecida y tradicionalista, los recién llegados comienzan acceder a otras posiciones en el campo cuando a través del proceso investigativo con la elaboración de los Proyectos Educativos pretende diagnosticar, reflexionar, diseñar un plan de acción, implementar y valorar para transformar una realidad educativa cada día más compleja y confusa como es el caso de la educación venezolana en este milenio.

Para Bourdieu (1994) el hecho científico se conquista y construye, por lo tanto el investigador necesita usar ciertas técnicas de ruptura estas lo ayudarán a oponerse al esquema positivista de un proceso lineal y continuo del conocimiento. Estas técnicas de ruptura el investigador las aplicará para romper con las prenociones definidas como las primeras opiniones sobre los fenómenos científicos y sociales, ya que pueden ocupar la conciencia del investigador y dominarla, e interfieren en el proceso de diagnóstico y análisis de la realidad, debido a que la misma requiere ser estudiada a profundidad y poder detectar lo que realmente está ocurriendo, por esta razón el docente investigador debe tener su mente abierta a toda circunstancia que se presente y aprender a escuchar a los otros actores involucrados en la acción educativa

Por otra parte cuando se investiga una realidad no se debe separar ni aislar de las relaciones históricas y sociales inmersas en el fenómeno de estudio, porque las mismas influyen en el comportamiento de los sujetos, en su estructura de relaciones y

en el momento de internalizar las reglas de juego para poder actuar en campo científico. Además, se debe ser cuidadoso con la utilización del lenguaje común y es importante analizarlo, ya que ayuda al investigador a redefinir las palabras comunes dentro de un sistema de principios definidos porque a menudo el lenguaje común sufre extrapolaciones por ello los científicos pueden caer en explicaciones inciertas, erróneas y confusas del fenómeno que quieren analizar. En relación a ello, León (2011) considera que Bourdieu con su postura se acerca a lo planteado por Platón cuando señala que había que desechar la doxa (opinión, saber espontáneo, asistemático) y buscar la episteme (el saber reflexivo, sistemático, discurso demostrativo, racionalidad sustentada en principios).

Finalmente, otro obstáculo para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes es continuar con la tradición teórica, que controla al sujeto y lo convierte en un actor pasivo donde las estructuras de poder pueden silenciar sus pensamientos e ideas creativas para renovar y mejorar una sociedad; es por ello que el proceso investigativo permite despertar conciencia y construir el conocimiento sin ninguna atadura o censura, la investigación en las Prácticas docentes son la apertura a un saber emancipador y liberador donde las acciones con una visión crítica reflexiva conlleva a desarrollar unas competencias investigativas en los estudiantes que los enseña a salirse de la jaula como lo menciona Leal (2011), y aprender a volar.

Para Ugas (2015), durante el proceso reflexivo en la formación del ser investigador, las universidades y los institutos responsables de la formación del profesorado juegan un papel fundamental, garantizando así a través de los fundamentos epistemológicos propuestos por este autor, la naturaleza sobre la cual se genere un conjunto de saberes, teorías, métodos, metodologías que involucre al docente investigador con la realidad por medio de la esencia en sí mismo como instrumento de conocimiento.

Además se contemplen los principios pedagógicos como mecanismos orientadores de ese conocimiento ubicando al practicante en el aquí y el ahora de su

ser como investigador, para observar, percibir e interpretar la realidad al involucrase con los estudiantes, los profesores y los miembros de las comunidades en la solución colectiva de los problemas que convergen en la praxis educativa y el entorno social. De esta manera, el currículo universitario debe ser reformulado para llegar a ser relevante, pertinente y significativo en sus fundamentos epistemológicos, axiológicos y pedagógicos.

Por otra parte, los planes de estudio deben permanecer en constante evaluación a fin de ofertar una formación académica que no se centre solamente en desarrollar las capacidades cognoscitivas de los estudiantes durante el proceso de asesoría con los docentes sino que realmente atienda a las demandas de profesionales que exige la sociedad en busca del mejoramiento de sus niveles de calidad de vida y de su pertinencia con las funciones y actividades que las universidades están llevando a cabo, de tal forma que se pueda establecer su relación con el campo laboral por medio de programas y proyectos interdisciplinario y transdisciplinario.

En atención a lo expresado, vale resaltar que lo interdisciplinario, de acuerdo con Ugas (2015), implica transferir métodos de una disciplina a otra, es decir el proyecto de integración en diferentes aéreas, tales como: Idioma e Informática cuya unificación se visualiza cuando el docente planifica y redacta contenidos como el siguiente: Elaboración de Páginas Webs en inglés, intercambio digital y cultural con otras instituciones de otros países, entre otros.

En el segundo caso los proyectos transdisciplinario pretenden desbordar las relaciones entre ciencias, es referirse a los problemas, fenómenos y procesos con nuevas construcciones de lenguaje para cuestionar las bases propias de la disciplina e introduce la reflexividad de la conciencia para un compromiso dentro de la sociedad como entes transformadores del cambio. Una demostración de ello pudiera ser un Cuento Interactivo, en inglés para el ahorro energético y del agua.

En relación a estos procesos antes mencionados, el docente juega un papel muy

importante en los complejos procesos de producción, transmisión y renovación cultural, la misma se realizará de acuerdo a su concepción de mundo, de conocimiento, sobre el proceso de formación del ser humano y el tipo de ámbito social. Por lo tanto cuando ese futuro docente se entusiasme por aprender a investigar, no importa las dificultades, porque las transforma en oportunidades creativas para gestar proyectos educativos relacionados con su práctica pedagógica y las exigencias de una sociedad cambiante y diversa.

El docente investigador en la realización de los proyectos educativos cuando se aproxima a la realidad se encuentra inmerso en un espiral y torbellino de preguntas que de acuerdo a Ugas (2015) inducen a plantearnos el conocer, el pensar y la reflexión epistemológica que invita al docente dentro de su praxis pedagógica en analizar como las condiciones en que se genera el conocimiento, calificar su valor y trascendencia en el proceso investigativo, donde los fundamentos epistemológicos te ayudan teorizar y reflexionar sobre diversas posturas teórico - metodológicas que posee el ser humano para explicarse a sí mismo y a su entorno.

En la práctica docente se confrontan diversas realidades en diferentes componentes cognitivo, social, afectivo y físico que involucran al practicante en un sistema de pensamiento crítico reflexivo que conlleva a preguntarse de acuerdo a Ugas (2015) en el modo de conocer: ¿Cómo conozco lo que conozco?, en la forma de pensar: ¿Cómo se llega a ser lo que se es? y en el carácter reflexivo: ¿El quien que somos! Las respuestas a estas interrogantes requiere analizar las formas de educar y aprender en relación a los fundamentos pedagógicos, trazar un nuevo camino hacia otra mirada para dar origen a otras circunstancias y subjetividades para promover transformaciones en los modos de pensar, sentir y vivir de los docentes, estudiantes y comunidades.

El abordaje teórico expuesto anteriormente se sintetiza en una mirada hacia los autores y en los mecanismos orientadores de la investigación en las prácticas docentes como se describe en los cuadros 2 y 3:

Cuadro 2:

Una mirada hacia los autores.

Atributos	Carr y Kemmis (1988)	Bourdieu (1976)	Ugas Fermin (2015)
Influencia	Jurgen Habermans y Kurt Lewin	Blaise Pascal, Emile Durkheim, Ernest Cassirer, Karl Marx y Max Weber	Gastón Bachelard, Karl Popper, Emile Durkheim, Michel Foucault, entre otros
Epistemología	El conocimiento se construye o reconstruye colectivamente.	El conocimiento científico de la realidad social debe construirse a través de la vigilancia epistemológica.	Reflexión crítica de una práctica teórica que sustenta a un discurso científico.
Pedagogía	<ul style="list-style-type: none"> -Niega la visión positivista. -Utiliza las categorías interpretativas de los actores. <ul style="list-style-type: none"> - Crítica ideológica. - Organización de la Ilustración a la acción. - Unidad de la teoría y la práctica. 	La escuela contribuye a reproducir o transformar las estructuras sociales.	En el proceso educativo surgen nuevas relaciones entre pensar y sentir, que hoy se constituye en un sujeto pedagógico.

Cuadro 2 (cont.)

Una mirada hacia los autores.

ATRIBUTOS	Carr y Kemmis (1988)	Bourdieu (1976)	Ugas Fermin (2015)
Conocimiento teórico	Reflexión y dialogo en un proceso de conocimiento en el Saber hacer y Saber pensar - investigar.	<ul style="list-style-type: none"> - Campos, Capital, Agentes y Habitus. - Fenomenológico. - Objetivista. - Praxeológico. 	Modo de pensar que contienen los criterios que utiliza el investigador para apropiarse de la realidad.
Quehacer investigativo	<ul style="list-style-type: none"> - Rehacer y transforma la práctica docente por medio de la investigación. - Relación teoría práctica. - Deseo de conocer, querer y saber algo. <ul style="list-style-type: none"> - El hombre es un ser social. - Pluralismo metodológico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Procedimientos de investigación: - Ruptura - Construcción - Comprobación. 	<ul style="list-style-type: none"> - El docente investigador se plantea el conocer, pensar y sentir. - Se confrontan diversas realidades.

Elaborado por: Ruiz, (2016)

Cuadro 3:

Mecanismos orientadores de la Investigación en las Prácticas Docentes.

Carr y Kemmis (1988)	Bourdieu (1976)	Ugas Fermín (2015)
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Formar docentes investigadores con una alta responsabilidad social. ❖ Producción del conocimiento por medio de la investigación inmersa en una práctica educativa, sustentada en la acción y la reflexión. ❖ Desarrollar las competencias investigativas en los estudiantes para interpretar argumentar, analizar y transformar el ámbito social, educativo y comunitario. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ En el campo científico definido como un espacio de juego se establece una lucha entre los docentes, estudiantes y comunidades. ❖ Esta disputa entre los actores involucrados estará representada por los conflictos y la pugna de intereses para obtener el capital simbólico. ❖ Las reglas de juegos debe ser internalizadas por los diferentes agentes educativos y tomar las decisiones más acertadas a través de un proceso de investigación, negociación y el dialogo. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Las reflexiones epistemológicas permiten involucrar al docente investigador con la realidad. ❖ Los principios pedagógicos ayuda al estudiante a ubicarse en el aquí y en el ahora de su práctica docente a través de las conexiones que se establecen con la realidad durante su proceso como investigador.

Elaborado por: Ruiz, (2016)

Un acercamiento a los modelos de Formación y Prácticas Docentes

Resulta relevante indagar sobre la manera como se desarrollan las prácticas pedagógicas de los docentes, debido a que ayudarían a analizar las limitantes y posibilidades de la función docente. Este proceso reflexivo se puede efectuar al revisar cada uno de los modelos sobre las prácticas docentes los cuales representan el devenir histórico de los cambios sociales, políticos, culturales y económicos que han afectado los procesos de formación en el campo de la docencia.

Por otra parte, la aplicación de estrategias, procedimientos, medios, recursos, métodos de enseñanza y aprendizaje orientados según Herrera (1999), a obtener las competencias indispensables para efectuar su trabajo docente en tres componentes fundamentales a saber: 1) Conocimientos alcanzados, el mismo certifica el aprender a conocer del profesor o profesora para desempeñarse de una forma eficiente y debe estar en permanente actualización. 2) Saberes prácticos, relacionado con el aprender hacer del futuro docente donde se prepara para enfrentar a un gran número de situaciones sociales o del quehacer educativo a través de las habilidades, capacidades, destrezas y procedimientos adquiridos durante su proceso de formación, al mismo tiempo desarrolla la aplicación de metodologías, estrategias, técnicas e instrumentos con el propósito de mejorar la práctica profesional. 3) Las actitudes inmersas en el aprender a convivir y a ser, relegadas a un segundo plano algunas veces en el proceso de formación docente, por centrarse en la formación instrumentalista y especializada.

En lo que se refiere el aprender a vivir juntos conlleva el reconocimiento del otro en un clima de cooperación y amistad para trabajar de forma colectiva en proyectos comunes durante toda la vida. Finalmente, el aprender a ser para desarrollar su capacidad, autonomía, de juicio y responsabilidad personal que distingue la competencia profesional de un profesor a otro.

Cuando se acepta e internaliza un modelo de formación es importante integrar los componentes descritos anteriormente, ya que con su orientación se configura el

pensamiento y la acción investigativa en la práctica docente. Partiendo de estas premisas, se distinguen diversos modelos que reflejan las concepciones sobre los procesos de formación docente y se incorporan a la conciencia de los individuos. Estos se describen a continuación y se resumen sus principales fundamentos analizados en los trabajos de Chun (2011) y Hernández (2007) en el cuadro 4:

Cuadro 4:

Modelos de Formación y Prácticas Docentes.

Practico Artesanal	Academicista	Técnicista Eficientista	Personalista –Humanista	Critico Reflexivo
<p>-Compara el proceso de enseñanza con la asimilación de oficio en un taller.</p> <p>-El profesor se convierte en un mecanismo de moldeamiento que el estudiante debe imitar, lo cual lo convierte en un futuro docente que reproduce conceptos, hábitos y valores culturales.</p>	<p>-Enfatiza el conocimiento en las disciplinas que se enseña, desde ellas se fundamentan los programas y prácticas habituales del futuro docente.</p> <p>-La formación pedagógica en este modelo se coloca en un segundo plano y se le otorga un papel muy superficial.</p> <p>-El docente necesita desarrollar las competencias requeridas para transmitir un guión elaborado por otros.</p> <p>- Concepción de la docencia como transmisión.</p>	<p>-Apunta a la tecnificación de la enseñanza. El docente debe manejar la lógica del conocimiento científico y requiere el dominio de las técnicas, destrezas y habilidades para transmitirlo.</p> <p>-Concentra su atención en la cultura técnica y desmejora la orientada hacia lo artístico y humanístico.</p> <p>-Se manifiesta en la adquisición de competencias para la programación de objetivos y la elaboración y aplicación de instrumentos de evaluación.</p> <p>-Aplicación de la Microenseñanza en la formación docente.</p> <p>-Concepción de la docencia como un proceso técnico de resolución de problemas.</p>	<p>-Fortalece las características más humanas del profesor en el conocimiento de su autoconcepto, autoimagen y auto percepción.</p> <p>- La tarea formativa del docente implica los aspectos cognitivos y de destrezas, también de manera profunda los de índole afectivo, actitudinal y valorativo.</p> <p>-Concepción de la docencia como una relación interpersonal.</p>	<p>-Pretende formar un docente comprometido con sólidos valores con competencias integradas.</p> <p>-Un docente abierto capaz de transformar su práctica en un eje social, institucional y comunitario.</p> <p>-Problematizar, explicitar, reconstruir la unidad y la complejidad de su experiencia docente y social.</p> <p>-Propiciar espacios de investigación con la aplicación de diversos métodos y promover el trabajo colectivo.</p> <p>- Concepción de la docencia como una resolución de problemas mediante procedimientos innovadores.</p>

Fuente: De Chun, (2011) y Hernández, (2007).

Estos cinco modelos sustentan las prácticas docentes en diversas explicaciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje en relación con los estudiantes, profesores y el contexto histórico, cultural, político, económico y social en que se concretan, por esta razón implican cambios y cierta sensibilidad para percibir y cuestionar hechos y problemas que presentan las situaciones educativas.

Por otra parte los diferentes modelos se han incorporado en un contexto más que otros, y es evidente que cada uno de ellos establece sus propias orientaciones, principios y características y aunque hay diferencias entre sus fundamentos, poseen señales que guían las prácticas pedagógicas y van a permear la formación de los docentes investigadores quienes deben tener una visión integral sobre la manera como se conciben las prácticas docente de acuerdo al modelo adoptado en la realidad que esté presente en ese momento, con el propósito de describir sus ventajas y desventajas para fomentar el mejoramiento en el diagnóstico, de la planificación, implantación y evaluación educativa.

Modelos de desarrollo de Competencias Investigativas

En el proceso de formación del profesorado, el currículo debe definir y especificar las competencias a nivel personal, comunicativas, específicas de la mención, pedagógicas y las investigativas. Estas últimas indispensables en la actividad educativa de los docentes, debido a que contribuyen a mejorar y reformar la educación y la sociedad. Las competencias investigativas de acuerdo con Aular y Marcano (2009) son las que ayudan a los educadores a interpretar, analizar, argumentar y proponer alternativas, para preguntar y escribir a partir de su experiencia en el aula y con la comunidad, sobre las realidades cotidianas y problemáticas inmersas en ellas, transformando el día a día de la praxis pedagógica en un espacio para la discusión y confrontación de ideas, con el firme propósito de estimular la capacidad crítica y las acciones creativas de los docentes investigadores.

En este mismo orden de ideas, Balbo (2010) considera que el docente necesita

desarrollar las habilidades para aplicar las teorías y conceptos, los métodos y procedimientos de investigación en las situaciones cotidianas de las instituciones educativas tomando en consideración las estructuras sociales, culturales, económicas y políticas influyentes en el proceso educativo de los estudiantes. Además esta autora plantea que el aprendizaje de la investigación se justifica por:

- Comprender el significado, la importancia y las implicaciones pedagógicas de la investigación educativa en las prácticas profesionales del futuro educador.

- La necesidad de formar un nuevo maestro capaz de hacer de la educación una práctica social de calidad.

- La falta de comunidades académicas para pensar la educación por la vía del descubrimiento, la indagación, la reflexión, la acción, la escritura del saber pedagógico y crítico. La necesidad de un modelo unificador que caracterice la actuación y el desempeño de los egresados de las instituciones formadoras de educadores.

- La urgencia de impulsar las innovaciones educativas y convertir la escuela en foro de la cultura, en eje de desarrollo social y en espacios privilegiados para la confrontación e intercambio de experiencias y saberes.

- La utopía de intervenir la compleja realidad educativa, si la cual no es posible el progreso de los pueblos.

En relación a estos fines el docente juega un papel muy importante en los complejos procesos de producción, transmisión y renovación cultural, la realizará de acuerdo a su concepción de mundo, de conocimiento, sobre el proceso de formación del ser humano, el tipo de ámbito social, el papel que juega la educación para acercarse a la realidad y actúa sobre ella en relación al problema o fenómeno más caótico que se presente en las instituciones educativas y su entorno. Por lo tanto cuando ese futuro docente se entusiasma para aprender a investigar, no importa las dificultades, porque las transforma en oportunidades creativas para gestar un Proyecto Educativo relacionado con su práctica pedagógica y las exigencias de una sociedad

cambiante y diversa.

A partir de estas afirmaciones se revisarán algunos modelos para el desarrollo de las competencias investigativas con el propósito de analizar e interpretar los elementos que orientan el Área de las Prácticas Docentes y construir los fundamentos epistemológicos y pedagógicos de este estudio que pretende mejorar y establecer los cimientos en el proceso investigación llevado a cabo en el Programa de Educación en Lengua extranjera mención Inglés de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”. La descripción de las competencias investigativas según los diferentes autores se resumirán en el cuadro número 5:

Cuadro 5:

Modelos de Competencias Investigativas.

Hernández (2007)	Aular y Marcano (2009)	Balbo (2010)	Álvarez y González (2012)
<p>-Considera los juicios de calidad, demuestra las causas y las razones de la praxis pedagógica.</p> <p>-Desarrolla la evidencia y la influencia potencial de cada factor, identifica las características principales, argumenta, demuestra y suministra en relación con otras disciplinas.</p> <p>-Clarifica los fundamentos lógicos, apela a los principios y a las leyes.</p> <p>- Jerarquiza, asienta prioridades y asume consecuencias en la toma de decisiones para resolver los problemas del entorno educativo.</p>	<p>-Realizar investigación para la generación y validación de conocimientos que permitan impactar los problemas prevalentes en educación de una manera crítica y creativa.</p> <p>- Diseña, ejecuta y evalúa políticas, planes, programas y proyecto de investigación conducente a la adaptación o transferencia de tecnología que permitan aumentar la cobertura, la atención y el suministro de soluciones para el adecuado control y cumplimiento de las funciones educativa.</p> <p>-Comprender la utilidad de la investigación para la resolución de problemas y la mejora de la práctica educativa.</p> <p>- Trabajar en equipo y respetar las convenciones éticas y científicas que se han establecido por la comunidad para la generación del conocimiento.</p>	<p>-Comprender el significado, la importancia y las implicaciones de la investigación educativa en la práctica pedagógica del educador en el proceso de formación.</p> <p>-Observar, Preguntar, registrar, interpretar, analizar y describir contextos acerca de situaciones propias de los ambientes escolares.</p> <p>-Proponer soluciones a los problemas detectados, utilizando los conceptos y los métodos de investigación sean estos explicativos, interpretativos o crítico.</p> <p>-Argumentar sobre las relaciones que se establecen dentro de la cultura escolar y las estructuras sociales, políticas y económicas.</p> <p>-Perfeccionar las prácticas escriturales, redactando notas de campo, sintetizado datos y sistematizando informes de investigación.</p>	<p>-Leer investigaciones sobre áreas afines publicadas.</p> <p>-Realizar exposiciones sobre el proceso de investigación.</p> <p>-Investigar en y con la comunidad para practicar la investigación significativa.</p> <p>-Analizar los fundamentos epistemológicos, ontológicos, axiológicos y pedagógicos de acuerdo a cada paradigma de investigación.</p> <p>- Comunicar los resultados de la investigación por medio de artículos científicos, presentación de ponencias, entre otros.</p>

Fuente: Autores mencionados en el cuadro 2

Estas competencias investigativas descritas por los diferentes autores mencionados en el cuadro número cinco (5) presentan un punto de encuentro cuando coinciden en el planteamiento de que los docentes juega un papel muy importante en los complejos proceso de formación y renovación educativa y lo realizarán de acuerdo a los conceptos que poseen sobre el conocimiento, la formación del ser humano, el tipo de sociedad y escuela, el acercamiento a la realidad y sus forma de actuar en ella.

Por otro lado, esta visión global sobre los diferentes modelos de Formación y Prácticas Docentes como el relacionado con las Competencias Investigativas ayudarían a los futuros profesores a cuestionar y contrastar sus prácticas en el aula para que sea un proceso donde se fomente el conocimiento y se desarrollen sus propias habilidades en la actividad investigativa; al estimular el pensamiento creativo, con disciplina, constancia y criticidad, con el fin de solucionar los problema y lograr vincular la labor docente con su realidad, inmersa en la formación del saber conocer, hacer, ser y convivir.

FASE IV

PERSPECTIVA METODOLÓGICA PARA LA CONSTRUCCIÓN TEÓRICA

Esta investigación, se inicia a partir de la inquietud o idea de generar los fundamentos epistemológicos y pedagógicos que conformarían las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”.

Primeramente, se conoció sobre el estado del arte de las competencias investigativas del área de las prácticas docentes de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” a partir de las experiencias facilitadoras y participativas de los estudiantes inmersa en la praxis pedagógica, con el propósito de interpretar los elementos que orientan el área antes mencionada en relación a la experiencia de los docentes y estudiantes, para luego interpretar las relaciones de correspondencia entre ellos, y la práctica docente sustentada en unos principios epistemológicos y pedagógicos.

Para ello, el abordaje metódico se llevó a cabo bajo el enfoque fenomenológico interpretativo reflexivo de tipo cualitativo bajo el método comparativo continuo de la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2002). El enfoque tiene como finalidad una interpretación explícita, con la intención de develar las concepciones relacionadas con los hallazgos originales generados por los informantes, que luego serán organizados en un boceto teórico para explicar la teoría que surgirá del estudio. El proceso metodológico en esta investigación se realizó en tres fases fundamentales: En la primera fase de indagación se desarrollaron los siguientes pasos: Revisión de la literatura técnica, elección de los entrevistados y recopilación de datos. La segunda

fase referente al proceso de comparación se organizaron y se analizaron los hallazgos, asimismo, se aplicó la contrastación de la información. Finalmente, en la fase de teorización se llevó a cabo la aproximación de la teoría y la construcción de la generación teórica.

Discernimiento del proceso de investigación

Sin prescindir de los aportes significativos del paradigma positivista en la generación del conocimiento técnico, objetivo e instrumental para resolver las situaciones problemáticas, se seleccionó como alternativa para abordar este estudio el enfoque fenomenológico interpretativo reflexivo, en donde la búsqueda del conocimiento pretende explicar y comprender las interacciones y los significados individuales o grupales en las personas y sus sistemas culturales a través del diálogo y el compartir entre la investigadora con los actores involucrados en las prácticas docentes (Estudiantes, profesores y comunidad).

Al respecto, autores tales como Bonilla, Hurtado y Jaramillo (2009) y Morse (2005), consideran que bajo este enfoque el contexto es principalmente natural, no se construye ni se modifica, es íntegro y original. La experiencia humana tiene lugar en contextos reales y cotidianos se busca interpretar el mundo real tal como se manifiesta. Por otro lado, los fenómenos y hechos reales se abordaron de forma holística, donde la influencia de los valores es aceptada y asumida dentro de la investigación en sus distintas fases las cuales tienen un carácter emergente, esto significa que se van procesando mientras se recolecta la información, se saturan los significados (categorías) y se logra el sentido del fenómeno en la cual la espíteme o teoría generada presenta un carácter orientativo, comprensivo, crítico, reflexivo y global.

En este estudio se buscó interpretar, comprender y explicar un fenómeno en su contexto habitual, explorando los significados que los individuos dan a su experiencia. El investigador tiene como propósito generar los fundamentos

epistemológicos y pedagógicos que conformarían las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” a partir de percibir las cosas desde el punto de vista de otras personas, al momento de indagar, comparar y teorizar. Por consiguiente, el método que se aplicó en esta investigación se sustentó en los lineamientos de la Teoría Fundamentada de Glasser y Strauss (1967), revisadas en obras posteriores, Strauss y Corbin (2002), y aplicada por Panditt (1996) y Hernández (2007), este método de investigación cualitativa se define como el descubrimiento o derivación de teoría a partir de hallazgos obtenidos y analizados sistemáticamente en el proceso de la investigación social. Además utiliza un conjunto sistemático de procedimientos para desarrollar y derivar mediante el método inductivo una teoría acerca de un fenómeno, el cual es sometido a prueba. Una de las características del método es que utiliza procedimientos, tales como: el comparativo continuo y el muestro teórico.

Abordaje Metódico

En este estudio, la estrategia de trabajo se acogió al enfoque interpretativo primeramente para dar inicio al abordaje metodológico se llevó a cabo una revisión de la literatura técnica, así como también los documentos relacionados con las políticas de Estado a nivel educativo y los Documentos Académico, tales como: Las mallas curriculares, los programas de estudio de las asignaturas del componente de Investigación y de Prácticas Profesionales, los planes de acción de los Centros o Unidades de Investigación

Por otra parte, en este estudio en la revisión de la literatura técnica se aplicaron técnicas de Investigación de Campo el cual según Cordero (2005), tienen la particularidad de poner al investigador en contacto directo con la realidad o fenómeno en estudio y trabajar con los hallazgos de primera fuente obtenidos en un contexto en particular, el primer instrumento a utilizar fue una guía para la entrevista a los informantes claves, la misma estaba constituida por un grupo de preguntas abiertas

las cuales surgieron de la revisión de la literatura y de los hechos presentados durante la investigación, al mismo tiempo se le presentó un consentimiento informado a los profesores y estudiantes para solicitar su participación y aprobación en la investigación (ver anexo A).

Por otro lado se utilizó una segunda entrevista para validar la teoría o principios que emergen de los hallazgos. La misma conlleva un proceso para su realización, una vez que comienza la entrevista las personas se encuentran en una situación particular y se sienten tal vez un poco incómodos, pero al momento que el entrevistador le otorga la libertad de expresarse el panorama cambia y se establece un diálogo donde las respuestas reflejan lo que es importante para ellos manifestar de acuerdo a su experiencia.

Estos instrumentos fueron destinados a los informantes, los cuales se seleccionaron por medio de un muestreo teórico no al azar orientado por la preguntas de investigación para la recolección de los hallazgos mediante el análisis comparativo se combinaron el mayor número de conceptos derivados de la teoría, generando así la interrogante general ¿Qué grupo o subgrupo son necesarios para la recolección de los hallazgos? , ¿Cuántos se deben considerar?, cuya finalidad es de acuerdo con Hernández (2007), es acudir a lugares, personas o acontecimientos que aumenten las oportunidades de descubrir diferentes conceptos y que hagan más significativas las categorías en relación a sus propiedades y dimensiones.

En esta investigación por el proceso descrito anteriormente y para continuar con las fases de comparación y teorización , la estrategia de trabajo metodológica se abordó a través del método comparativo continuo de la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2002), que simplemente es una teoría que se deriva de los datos almacenados durante la recolección de la información, los cuales se analizaron por medio de la comparación continua o constante, que pretende comparar y contrastar los incidentes entre los informantes con la literatura técnica, cuyos elementos se definen en conceptos, categorías y proposiciones como lo establecen los autores.

Por su parte, en el proceso de tratamiento de los datos se elaboró un análisis minucioso para buscar lo específico de la información por medio de la codificación abierta, axial y selectiva con el fin de buscar las similitudes y diferencias, codificando cada una de ellas para reforzar la credibilidad de los conceptos agrupándolos y conformando las categorías para la generación de la concepción teórica.

En otro orden de ideas, por recomendación de la Tutora y de la profesora de la asignatura de Métodos de Análisis para la Investigación Educativa, se eligieron como instrumentos unas guías de entrevistas dirigida a cinco (5) docentes y cinco (5) estudiantes, están estructuradas por el Membrete de la Institución, un espacio donde se hace la solicitud a los informantes para su apoyo en la recolección de información, también se le especifica el propósito del estudio y como hacer el llenado del mismo. Luego, se puede apreciar una serie de preguntas abiertas para la guía de los estudiantes eran once (11) y la correspondiente a los docentes se configuro con un total de diez (10) interrogantes ver anexo B y C cada uno de estos planteamientos nos ayudarían a indagar sobre el fenómeno en estudio en tres (3) realidades: la contextual e institucional, la académico curricular y la de asesorías académicas.

Fases para la generación teórica

Para concebir la concepción teórica de generar una aproximación a los fundamentos epistemológicos y pedagógicos que conformarían las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”. Se tomaron como antecedente el proceso desarrollado sobre Teoría Fundamentada aplicado por Hernández (2007), Morillo (2009) y los pasos planteados por Panditt (1996) y Strauss y Corbin (2002). En este estudio se realizaron tres fases fundamentales con siete (7) procesos, que orientaron la construcción de la teoría según se muestra en el cuadro seis (6), que constituye una adaptación de las fases de Morillo (2009).

Cuadro 6:
Fases para la generación teórica

FASES	DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES.	ACCIONES
FASE I: INDAGACIÓN		
1 Revisión de la literatura técnica	Búsqueda de información relacionada con el tema de investigación, revisión de la literatura especializada y aproximación a la realidad en estudio.	Puntualizar las interrogantes del estudio. Clasificación de la información pertinente al tema.
2 Elección de los entrevistados y recopilación de datos	Selección del muestreo teórico a través de la literatura y entrevistas a los informantes.	Construcción de la base de datos para el estudio por medio de los primeros conceptos. Validez interna y externa
FASE II: COMPARACIÓN		
3 Organización de los datos	Exploración y recopilación de los datos cualitativos. Organización de la información obtenida en cuadros por informante y por grupo.	Configuración de la información para desarrollar los conceptos, categorías y proposiciones relacionadas con los componentes de la investigación.
4 Análisis de los datos	Análisis para la búsqueda en la especificación de los datos (microanálisis). Codificación abierta, axial y selectiva	Sondeo de similitudes y diferencias. Conceptualización y categorización. Codificación para reforzar la validez interna
5 Contrastación de la información: Muestreo teórico.	Depurar categorías. Contrastar los datos con la literatura seleccionada. Confirmar la data. Segundo muestreo teórico.	Contrastación de la información que surgió de los entrevistados y la literatura existente para la confirmación de la misma. Realización de la Matriz condicional consecucional.

Cuadro 6 (Cont.)

Fases para la generación teórica.

FASES	DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES.	ACCIONES
FASE III: TEORIZACIÓN 6 Aproximación de la teoría	Saturación teórica por medio de entrevistas, grabaciones, revisión de la literatura con el fin de afinar la teoría que emerge.	Saturación de la información y finalizar el proceso. Integración de categorías, subcategorías y propiedades. Elaboración de infogramas y confirmabilidad de los datos. Presentación de la Matriz condicional consecucional confirmada. Elaboración de redes semánticas – vínculos conceptuales.
7 Reflexión de la investigadora para la generación teórica.	Generación de la concepción teórica. Reflexión por parte de la investigadora.	Creación de la concepción teórica producto de las categorías emergentes y del análisis de los datos.

Fuente: Adaptación de Morillo, (2009)

El desarrollo de la teoría mencionada anteriormente, fue evaluada a través de técnicas que son utilizadas durante la investigación cualitativa propuestas por los autores antes señalados, tales como: la Validez de Constructo por medio de la revisión de la literatura, la Credibilidad o Validez interna por los procedimientos entre las comparaciones, la Transferibilidad o Validez Externa a través de los hallazgos y la Confirmabilidad que se realizó con la saturación teórica y la verificación de experto.

FASE I: INDAGACIÓN

En este proceso se tiene como propósito observar y aproximarse a la realidad que se desea investigar, en este caso las situaciones complejas que se presentan en la fase II sobre la descripción de la realidad despertaron el interés de la investigadora

por entender las preguntas, expectativas, confusiones y emociones de los actores involucrados en el proceso de la investigación de las prácticas docentes para ello era necesario conocer el estado del arte de las competencias investigativas del área de las prácticas docentes de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” a partir de las experiencias facilitadoras y participativas de los estudiantes inmersa en la praxis pedagógica por medio de las siguientes acciones:

1 Primera acción: Estudio de la Literatura Técnica vinculada con la pregunta de investigación.

El investigador realiza esta acción para explorar la literatura referente al tema a investigar y lo ayude abordar la realidad como instrumento metódico para orientar la pregunta de investigación inmersa en las tres realidades en estudio la realidad contextual institucional, la académico curricular y los procesos de asesorías académicas, esta interrogante puede definirse como: **¿Cuáles fundamentos epistemológicos y pedagógicos conformarían las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes?**

La búsqueda de información relacionada al tema permitió descifrar el significado de algunas terminologías claves en el estudio en primera instancia para Gurdían (2007) antes de describir un **fundamento epistemológico**, es necesario definir el significado de la palabra Epistemología como ciencia o teoría de la ciencia. Según Aristóteles es ciencia y tiene por objeto conocer las cosas en su esencia y en sus causas. Viene de la palabra griega episteme que significa saber. La epistemología presenta el conocimiento como el producto de la interacción del ser humano con su medio, conocimiento que implica un proceso crítico mediante el cual el ser humano va organizando el saber hasta llegar a sistematizarlo como saber científico.

La epistemología también se refiere a la concepción sobre el proceso de conocimiento en que se fundamenta la relación sujeto-objeto y el contexto en que está

inmersa esta relación. Por otro lado, la epistemología según Barreto (2006) se puede definir como una forma de comprender y explicar cómo se conoce lo que cada uno sabe: ¿Qué tipo de conocimiento se puede obtener en una investigación?, ¿Qué características tendrá ese conocimiento?, ¿Qué valor puede otorgarse a los resultados obtenidos? Igualmente sirve para designar una teoría general del conocimiento (de naturaleza filosófica), o bien para estudios más pormenorizados sobre la estructura de las ciencias. La misma también se propone estudiar la producción de conocimientos científicos bajo todos sus aspectos: lógico, lingüístico, histórico e ideológico, entre otros. Dado que las ciencias nacen y evolucionan en circunstancias históricas determinadas, el epistemólogo se preguntará cuáles son las relaciones que pueden existir entre la ciencia y la sociedad, entre la ciencia y las instituciones científicas, entre la ciencia y las religiones o entre las diferentes ciencias.

En estas circunstancias Ugas (2015) considera que la epistemología es la reflexión crítica de una práctica teórica que sustenta a un discurso científico y cómo se hace ese razonamiento para llegar a conclusiones con criterios de cientificidad basadas en un conjunto de herramientas teóricas, conceptuales, metódicas y lógicas que se establecen en la correlación del investigador con la realidad.

En relación a lo antes expuesto, para Bracho (2012), dentro de toda organización universitaria las investigaciones se hacen necesarias, pues llevan a implementar los fundamentos epistemológicos que tienden a canalizar y estructurar los procesos de investigación. Ahora bien, Morín (2001), considera que los fundamentos epistemológicos “son acuerdos que nacen en el seno de la ciencia y toma en consideración el trasfondo de las cosas o situaciones, a través del conocimiento científico” (p. 234). Estos se encuentran dentro del paradigma cuantitativo o cualitativo, ya que enfoca las situaciones desde la matriz epistémica, que no es otra cosa que un sistema de condiciones del pensar.

En este mismo orden de ideas Fernández y García (2001) definen los fundamentos epistemológicos como los que están en relación con la forma en que

se construye el conocimiento, si es una construcción social o individual del conocimiento científico actualizado. Las bases y fundamentos analizados deben tenerse en cuenta para cualquier propuesta curricular y a su vez se relacionan con los enfoques asumidos.

En conclusión, los fundamentos epistemológicos lo constituyen los modelos de relación que seleccione el investigador para aproximarse a la realidad. Es decir, las formas en que sobre las bases de determinados principios se adquiere el conocimiento. El investigador puede partir del supuesto de que el conocimiento es objetivo y en su pretensión de captar esta objetividad en los fenómenos que estudia, emplea los métodos y procedimientos propios de las ciencias naturales, partiendo del criterio de que el conocimiento científico se obtiene al establecer distancia entre el sujeto cognoscente y el objeto. Por el contrario, puede considerar que el conocimiento es subjetivo, individual, irrepetible y, en consecuencia, establece una relación estrecha con el objeto investigado con la finalidad de poder penetrar con mayor profundidad en su esencia a través de sus competencias investigativas como investigador en el saber conocer, saber hacer, saber ser, saber convivir.

En referencia a los **Fundamentos Pedagógicos** se pueden definir con lo que propone Díaz (2004) como los principios que orientan el proceso de formación humana que se desarrolla a partir de teorías y prácticas, que incluye concepciones, modelos, diseños curriculares y situaciones didácticas, como componentes básicos. Ahora bien, tomando en cuenta que estos fundamentos tiene como objetivo la formación del ser humano, hay que referir que esa formación debe ser cónsona con la realidad que vive el sujeto e implica una formación para la vida. Al respecto, Flórez y Tobón (2001) expresan: “El fin de los fundamentos pedagógicos es facilitar que los jóvenes accedan a niveles superiores de sí mismos, como perspectiva y finalidad de su formación” (p.5).

Los fundamentos pedagógicos constituyen modelos propios, reconocidos no sólo como un saber sino también que puede ser objeto de crítica conceptual y de

revisión en los principios sobre los cuales se haya construido. Por ejemplo, el modelo tradicional se fundamenta en los principios Aristotélicos de la antigüedad de formar individuos de carácter; el modelo conductista en relación a los fundamentos teóricos del conductismo. Los fundamentos teóricos del modelo cognoscitivista se originaron en las ideas de la Psicología Genética de Jean Piaget y algunos de los fundamentos teóricos contemporáneos de la pedagogía crítica, tienen su origen en la teoría crítica propuesta por los filósofos y teóricos sociales de la escuela de Frankfurt.

Para Fernández y García (2001) los fundamentos pedagógicos orientan el papel del maestro y la escuela en el proceso enseñanza - aprendizaje. En relación con las corrientes y tendencias los fundamentos pueden variar: Si se concibe un proceso de aprendizaje donde el contenido es transmitido por el profesor como verdades acabadas, generalmente, con poco vínculo con la práctica disociado de la experiencia, del contexto en que se desenvuelve el estudiante como ser humano, el diseño curricular será: Planes de estudio cargados de asignaturas aunque no exista relación entre ellos, objetivos de aprendizaje en términos de productos, entre otras.

Este proceso es diferente cuando la enseñanza se organiza a partir de situar al estudiante como centro de toda la acción educativa y se le convierte en sujeto activo de su propio aprendizaje, entonces la concepción curricular será más flexible, se incluyen temáticas de interés, la organización de contenido tiene un carácter globalizador, posibilitando que la escuela construya su propio currículo en estrecha relación con el contexto socio - cultural y los intereses necesidades del estudiante y con su participación en la solución de los problema.

Finalmente, estos fundamentos pedagógicos son principios teóricos que articular la práctica pedagógica y la investigación en el docente, la indagación sistemática, la interpretación, la lectura de textos y la confrontación de la pedagogía en el campo aplicado, conducen a modificar lo existente en perspectiva de cualificación continua. Los fundamentos pedagógicos en la práctica docente sitúa a los estudiantes en el aquí y en el ahora, a partir de las relaciones que establecen

entre sus acciones cotidianas y la realidad que requiere una constante intervención investigativa y pedagógica.

Una intervención pedagógica y comunitaria donde los estudiantes aplican sus **Competencias Investigativas** al respecto Aular y Marcano (2009) las describen como las que ayudan a los educadores a interpretar, analizar, argumentar y proponer alternativas, para preguntar y escribir a partir de su experiencia en el aula y con la comunidad, sobre las realidades cotidianas y problemáticas inmersas en ellas, transformando el día a día de la praxis pedagógica en un espacio para la discusión y confrontación de ideas, con el firme propósito de estimular la capacidad crítica y las acciones creativas de los docentes investigadores.

Por su parte Balbo (2010) considera que el docente necesita desarrollar las habilidades para aplicar las teorías y conceptos, los métodos y procedimientos de investigación en las situaciones cotidianas de las instituciones educativas tomando en consideración las estructuras sociales, culturales, económicas y políticas influyentes en el proceso educativo de los estudiantes.

De la misma manera Figueroa (2010), señala que la investigación en la práctica docente demanda del practicante el desarrollo de competencias investigativas no solamente en el “saber conocer”, también se requiere profundizar en el “saber hacer”, “saber emprender”, “saber ser” y “saber convivir”, en función de la praxis investigativa. Es por ello que el practicante docente al apropiarse de los mecanismos y destrezas del pensamiento puede aproximarse a la realidad y aplicar su conocimiento en la observación, interpretación y reconstrucción de la misma, influyendo en el entorno a través de un proceso asertivo de la diversidad humana al participar y cooperar entre todos en la búsqueda de una mejor calidad de vida inmersa en el devenir epistémico, ontológico, histórico, emocional, político y social entre estudiantes, docentes y comunidad.

Los actores antes mencionados son los protagonistas principales dentro de las **Prácticas Docentes** la cual se concibe según Gaitán y otros (2005), en un doble sentido: “como práctica de enseñanza, propia de cualquier proceso formativo y como apropiación del oficio de docente, cómo iniciarse, perfeccionarse y/o actualizarse en la práctica de enseñar”. En este componente curricular converge la formación especializada, pedagógica e instrumental e integral adquirida por el practicante durante su proceso de formación en la universidad, que conlleva a generar la intervención e integración progresiva del futuro docente investigador en diversos contextos socioeducativos para observar, analizar, interpretar y reflexionar sobre un escenario complejo donde intervienen distintas dimensiones de la vida.

Por su parte Vergara (2005), señala que la práctica docente no es simplemente el hacer del educador en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para profundizar en su interpretación es importante vincular la realidad educativa con el contexto en el que se genera y da sentido lógico a los significados que se producen en el proceso educativo, donde se involucran una serie de principios institucionales, organizativos, metodológicos, así como también las interpretaciones de los profesores y estudiantes, las realidades ambientales y curriculares.

Por último, es conveniente acotar que en la práctica docente uno de los retos del profesor es promover en sus estudiantes las competencias para el aprendizaje autónomo por medio de la investigación y el compromiso con su entorno en la construcción de una sociedad libre de pensamiento y democrática donde las condiciones de vida de los involucrados en el hecho educativo (Docentes, estudiantes y comunidades) sean mejores para transformar la conciencia de los ciudadanos y ciudadanas en un aprender a pescar y no en un aprender a recibir las migajas de pan que otros arrojan de la mesa.

2 Segunda acción: Elección de los entrevistados y recopilación de los datos.

En esta segunda acción se seleccionaron los informantes para la recolección de los datos en base a los criterios del enfoque fenomenológico interpretativo reflexivo, la investigadora tomo en cuenta la pregunta principal de investigación y por medio de la literatura técnica y entrevista a los participantes se elige el muestreo teórico para orientar la recolección de los datos, cuyo fin es reunirse con personas, acontecimientos y lugares que permitan descubrir las diferencias en los primeros conceptos emanados de la teoría que se construye a través de “hacer comparaciones” y así poder definir las categorías en relación a sus propiedades y dimensiones. Al mismo tiempo se establecieron algunos criterios para la elección de los informantes de acuerdo a cada grupo que se describen a continuación:

Estudiantes:

- Estar inscrito en la Licenciatura en Educación en Lengua Extranjera. Mención Inglés en la Universidad Nacional “Experimental Francisco de Miranda”. (UNEFM)
- Ser cursante del noveno semestre y de las unidades curriculares de Práctica Profesional IV.
- Haber cursado la unidad curricular Seminario de Grado en el octavo semestre.
- Ser autores de proyectos de investigación.

Docentes:

- Ser licenciados en Educación en Lengua Extranjera en la Mención de Inglés.
- Trabajar como profesores adscritos al Departamento de Prácticas Profesionales de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”. (UNEFM)
- Tener la categoría dentro del Escalafón del Docente Universitario de Agregado o Asistente.

- Poseer título de Magister y/o Doctor.
- Ser conferencista o ponente en eventos científicos.
- Experiencia como docente universitario mínimo de 4 años.

Cada uno de estos grupos aportó información significativa para el estudio, la misma sirvió de sustento para la construcción teórica mediante el método comparativo continuo en la derivación de los conceptos, categorías y proposiciones de los hechos, incidentes o acontecimientos presentes en la investigación.

Medios para recolección de información y conformación de los datos.

Para Strauss y Corbin (2002) después que el investigador elige a los informantes, el lugar y el tiempo para llevar a cabo las entrevistas, al mismo tiempo está en la capacidad de desarrollar una lista de preguntas pueden sustentarse en conceptos derivados de la revisión de la literatura, de la experiencia de quien realiza el estudio o del trabajo de campo y observaciones previas. En esta investigación se estableció una guía de entrevistas de diez (10) preguntas para los docentes y de once (11) preguntas dirigidas a los estudiantes (Ver anexo B y C), cada una de ellas fueron distribuidas en tres momentos de acuerdo a las tres realidades a estudiar: la contextual e institucional, la académico curricular y los procesos de asesorías académicas.

Durante la grabación se utilizó el teléfono móvil para hacer registro de la información suministrada por los participantes y posteriormente transcritas para su análisis a través del método comparativo continuo de la teoría fundamentada, de donde emergieron los datos para definir los conceptos, establecer las categorías con las proposiciones construyendo así una base de datos sobre los fundamentos epistemológicos y pedagógicos para las competencias investigativas en las prácticas docentes. En los siguientes cuadros 7 y 8 se presentan los grupos de participantes en el estudio estudiantes y docentes y fechas de entrevistas llevadas a cabo durante el proceso de recopilación de datos.

Cuadro 7:
Grupo de docentes

INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA	NIVEL ACADÉMICO	ESCALAFON DOCENTE	FECHA DE ENTREVISTA
Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”	Doctora en Ciencias de la Educación	Agregado	Julio 2015
	Candidata a Doctora en Educación	Agregado	Julio 2015
	Magister en la Enseñanza de la Lectura y Escritura	Agregado	Mayo 2015
	Magister en Educación Superior	Asistente	Mayo 2015
	Magister en Educación Superior	Asistente	Mayo 2015

Elaborado por: Ruiz, (2016)

Cuadro 8:
Grupo de estudiantes

INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA	SEMESTRE EN CURSO	FECHA DE ENTREVISTA
Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”	Estudia el décimo semestre	JULIO 2015
	Cursa el noveno semestre	JULIO 2015
	Cursa el noveno semestre	JULIO 2015
	Estudia el décimo semestre	AGOSTO 2015
	Cursa el noveno semestre	AGOSTO 2015

Elaborado por: Ruiz, (2016)

FASE II: COMPARACIÓN

3 Tercera acción: Organización de los datos. Exploración y recopilación de los datos cualitativos.

En este proceso de comparación se pretende por medio de los datos brutos, organizar los testimonios de los participantes en la investigación, para conformar y etiquetar los datos, con el fin de generar los conceptos y establecer la relación entre ambos a través de las comparaciones durante la búsqueda de las similitudes y diferencias probables entre ellas, se disponen las categorías con el propósito de presentar, explicar y predecir el fenómeno en estudio.

Es por esto que, en primer lugar, se aplicaron las entrevistas a los informantes, luego se realizó el proceso de transcripción (Anexo D y E) para recopilar la información y organizar los testimonios obtenidos en cuadros por grupos de docentes y estudiantes. Es importante señalar que cada cuadro contiene un microanálisis que según Strauss y Corbin (2002) se puede definir como un detallado análisis, línea por línea, que exige examinar e interpretar datos de manera cuidadosa y minuciosa, imprescindible cuando se inicia el proceso de análisis en la investigación para originar las categorías iniciales, establecer la relación entre ellas. Véanse unos ejemplos de los informantes 001 y 002 en los cuadros 9,10, 11 (Estudiantes) y 12,13 y 14 (Docentes).

Cuadro 9:

Evento 1: Realidad Contextual e Institucional

Datos brutos información Estudiantes.

TESTIMONIOS <i>1¿Qué son las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</i>	CONFORMACIÓN DEL DATO	ETIQUETAR DATO (CONCEPTO)	RELACIÓN E INTEGRACIÓN DE LOS DATOS O CONCEPTOS	CONFORMACIÓN DE LA CATEGORIA
<p>⁰⁰¹ <u>Son un conjunto de conocimientos, habilidades o actitudes que se deben aplicar en el desempeño de la función de investigación</u> que debe poseer un investigador para realizar dicha tarea con eficacia y eficiencia. Las competencias investigativas no "son más que el desempeño idóneo ante actividades y problemas de contexto social, profesional, e investigativo" (Tobón 2006) .Es una integración en el saber conceptual, procedimental y actitudinal, expresado por (Sevilla, 2004). Se deduce que el hombre ha necesitado indagar para conocer y esos conocimientos los ha utilizado para modificar el medio para adaptarse o trascender.</p>	<p><i>-Conocimiento,</i> habilidades o actitudes que se deben <i>aplicar</i> en el desempeño de la función de investigación.</p>	<p>Conocimiento Práctico Conocimiento Teórico</p>	<p>Conocimientos teóricos y prácticos para ahondar o profundizar sobre el objeto de estudio, analizar la audiencia y recopilar información con la finalidad de estudiar y descubrir temas totalmente ajenos al investigador en la práctica docente y así de esta manera crear proyectos que den respuestas a las problemáticas planteadas en la acción educativa.</p>	<p>CONOCIMIENTO INVESTIGATIVO.</p>
<p>⁰⁰² Bueno, según lo que hemos visto de teoría en cuanto a las prácticas profesionales, puedo decirle que las competencias son las condiciones o capacidades y actitudes que nos permiten llevar a cabo una actividad</p>	<p>Las cualidades que un individuo posee o adquiere, incluso la desarrolla</p>	<p>Conocimiento propio</p>		

<p>o una función específica en cualquier ámbito donde uno se desenvuelve. Y a nivel de competencia investigativa, pienso, esto tiene que ver precisamente con <u>las cualidades que un individuo posee o adquiere, incluso la desarrolla progresivamente para ahondar o profundizar temas u tópicos que le interesa estudiar y descubrir ya que generalmente estos son totalmente desconocidos y ajenos a su conocimiento.</u></p>	<p>progresivamente <i>para ahondar o profundizar temas u tópicos que le interesa estudiar y descubrir</i> ya que generalmente estos son totalmente desconocidos y ajenos a <i>su conocimiento.</i></p>			
<p>2 ¿Para qué son las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p>	<p>-Se debe <i>observar, descubrir, explicar y predecir. Para conocer la realidad de dicho problema y así contribuir en la transformación del mismo.</i></p>	<p>Las competencias investigativas son para observar, descubrir, explicar y predecir la realidad y así contribuir en la transformación de la misma.</p>	<p>Competencias para:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Observar, interpretar y transformar la realidad. - Sensibilizar al practicante docente. - Buscar y generar teorías pedagógicas. 	<p>FORMACIÓN INVESTIGATIVA</p>
<p>⁰⁰¹ Para hablar de competencia se necesita estar inmerso en la realidad. <u>Se debe observar, descubrir, explicar y predecir. Para conocer la realidad de dicho problema y así contribuir en la transformación del mismo.</u></p>				
<p>⁰⁰²Esta segunda pregunta es muy interesante, precisamente porque la educación comporta siempre una actitud de continua búsqueda y renovación de conocimientos. En las practicas docentes las competencias investigativas son muy importantes no solo porque permiten tener un punto de partida para abordar conocimientos, <u>realidades, hechos, sino que permiten orientar</u> al docente en cuanto al proceso educativo que lleva con un determinado grupo, además el desarrollo de competencias investigativas ayudan al</p>	<p><i>realidades, hechos, sino que permiten orientar</i></p>	<p>- Orientar la praxis investigativas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Convivir con los estudiantes. - Orientar la praxis investigativas. - Promotor de programas sociales. -Pensamiento crítico. 	

docente o practicante en algún determinado momento a re-direccionar estudios u enfoques de manera acertada según la situación que convenga en cada caso.				
3 ¿Cómo crees que se desarrollan las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?	<i>-se desarrollan a partir del desarrollo de la actividad práctica investigativa</i>	A partir del desarrollo de la actividad práctica investigativa.	Las competencias investigativas se desarrollan por medio de la práctica y la actitud hacia la investigación.	PRACTICA INVESTIGATIVA
⁰⁰¹ Para mí se desarrollan a partir del desarrollo de la <u>actividad práctica investigativa</u> durante la etapa de formación profesional.				
⁰⁰² Si hablamos de un “como”, hablamos de modos y precisamente el desarrollo de las competencias investigativas obedecen al modo en que un docente u practicante están en continuo contacto con lo que hace, lo que llamamos “praxis cotidianum”. <u>Además, en este punto la palabra clave es: “Motivación”. Ciertamente esto involucra aspectos psicológicos y emocionales</u> que tienen que ver con la curiosidad que es la que en cierto “modo” despierta las ganas de investigar y conocer.	<i>Además, en este punto la palabra clave es: “Motivación”. Ciertamente esto involucra aspectos psicológicos y emocionales.</i>	Actitud hacia la investigación.		
4 ¿Cuáles son las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?	<i>Observación, descubrir interpretar, desarrollar y construir.</i>	Las competencias son la Observación, el descubrir interpretar, desarrollar y construir.	Las competencias investigativas son la habilidad para -Observar, descubrir interpretar, predecir, desarrollar construir. - Curiosidad genuina, visión holística de mundo y el pensamiento crítico-reflexivo	METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN
⁰⁰¹ <u>Observación, descubrir interpretar, desarrollar y construir.</u> En conclusión las competencias investigativas aportan en la formación docente construir y desarrollar las competencias mencionadas en los estudiantes de las distintas especialidades de educación, recordando que se deben usar otros				

aspectos tales como la formación, la orientación y la posibilidad de facilitar los procesos de aprendizaje para los futuros investigadores.			del investigador. - Habilidad para organizar proyectos.	
<p>⁰⁰² <u>Considero que las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes son: a nivel síquico y afectivo:</u> el liderazgo y la asertividad, puedo mencionar la autoconfianza y autocontrol que permite siempre ajustarse a las eventualidades que pudieran surgir bien sean buenas y malas para el proceso. <u>A nivel sociológico:</u> la relación o interacción que se da entre docente y estudiante, comunidad y el entorno educativo. A nivel educativo no debe faltar la buena observación, el enfoque pedagógico u andragógico y el buen uso de estrategias metodológicas y situacionales de las cuales nos hablan diferentes autores en cuanto a procesos educativos y por último, lo que no debe faltar en un docente y es toda esa escala de valores personales como el respeto, la honestidad, solidaridad y cooperación, colaboración. Quien tiene respeto por lo que hace, consigue el éxito en cada acción.</p>	<p><i>Las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes son: a nivel síquico, afectivo y sociológico.</i></p>	<p>Las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes son: a nivel síquico, afectivo y sociológico.</p>	<p>- -Conocimientos sobre las diferentes áreas educativas, las tradiciones teóricas y las escuelas de pensamiento en el estado del arte de la investigación en la educación.</p>	

Elaborado por: Ruiz, (2016)

Cuadro 10:

*Evento 2: Realidad Académico Curricular**Datos brutos información Estudiantes.*

TESTIMONIOS <i>1 ¿Qué Fundamentos Epistemológicos sustentan las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</i>	CONFORMACIÓN DEL DATO	ETIQUETAR DATO (CONCEPTO)	RELACIÓN E INTEGRACIÓN DE LOS DATOS O CONCEPTOS	CONFORMACIÓN DE LA CATEGORIA
<p>⁰⁰¹ A lo largo de la carrera y de cursar práctica profesional a nosotros como docentes nos enseñan diferentes teoría que son las que manejaremos y utilizaremos en el ejercicio de la carrera y de nuestra vida; <u>es por ello que para mí lo más importante son las teorías del aprendizaje las cuales pretenden describir los procesos mediante los cuales tanto los seres humanos, como los animales aprenden.</u> Las diversas teorías ayudan a comprender, predecir y controlar el comportamiento humano, elaborando a su vez estrategias de aprendizaje y tratando de explicar cómo los sujetos acceden al conocimiento. Su objeto de estudio se centra en la adquisición de destrezas y habilidades en el razonamiento y en la adquisición de conceptos. <u>Entre las teorías están el conductismo,</u> lo menciono porque considero que el inglés; la cual es mi especialidad es meramente conductista, acá se cumple la teoría de que $1+1=2$ y que Apple es manzana en español y esto nadie lo puede cambiar. <u>Es necesario recalcar que el conductismo es una corriente de la</u></p>	<p><i>Es por ello que para mí lo más importante son las teorías del aprendizaje las cuales pretenden describir los procesos mediante los cuales tanto los seres humanos, como los animales aprenden. Entre las teorías están el conductismo Es necesario recalcar que el conductismo es una corriente de la psicología cuyo padre es considerado John Watson, consiste en usar procedimientos experimentales para analizar la conducta, concretamente los</i></p>	<p>Los fundamentos epistemológicos son las Teorías de Aprendizaje: el conductismo, el constructivismo y el cognoscitivismo.</p>	<p>Los fundamentos epistemológicos con una comprensión integradora de las competencias investigativas sustentan las unidades básicas de razonamiento y su método de hacer docencia e investigación. Transforman los fines educativos en el contexto educativo y social. Se relacionan con las políticas educativas del Estado y se apoyan en las Teorías de Enseñanza y Aprendizaje: el conductismo, el constructivismo el cognoscitivismo y el humanismo.</p>	<p>FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS</p>

<p><u>psicología cuyo padre es considerado John Watson, consiste en usar procedimientos experimentales para analizar la conducta, concretamente los comportamientos observables, y niega toda posibilidad de utilizar los métodos subjetivos como la introspección.</u> Se basa en el hecho de que ante un estímulo suceda una respuesta, el organismo reacciona ante un estímulo del medio ambiente y emite una respuesta. Esta corriente considera como único medio de estudio, la observación externa debido a que se realizaba en laboratorios, buscando aislar variables para obtener la conducta deseada, consolidando así una psicología científica. <u>Entonces en el momento de enseñar inglés debemos ser conductistas pero para mí es necesario ser constructivista porque esto permite al alumno construir sus propios conocimientos a través de actividades basadas en las experiencias vividas.</u></p> <p><u>Recordemos que la teoría constructivista se enfoca en la construcción del conocimiento a través de actividades basadas en experiencias ricas en contexto.</u> El constructivismo ofrece un nuevo paradigma para esta nueva era de información motivado por las nuevas tecnologías que han surgido en los últimos años. Con la llegada de estas tecnologías (wikis, redes sociales, blogs...), los estudiantes no sólo tienen a su alcance el acceso a un mundo de información ilimitada de manera instantánea, sino que también se les ofrece la posibilidad de controlar ellos mismos la dirección de su propio aprendizaje. Este trabajo intenta examinar el vínculo entre el uso efectivo de las nuevas tecnologías y la teoría constructivista, explorando como las tecnologías de la información aportan aplicaciones que al ser utilizadas en el proceso de aprendizaje, dan como</p>	<p><i>comportamientos observables, y niega toda posibilidad de utilizar los métodos subjetivos como la introspección.</i></p> <p><i>Entonces en el momento de enseñar inglés debemos ser conductistas pero para mí es necesario ser constructivista porque esto permite al alumno construir sus propios conocimientos a través de actividades basadas en las experiencias vividas.</i></p> <p><i>Recordemos que la teoría constructivista se enfoca en la construcción del conocimiento a través de actividades basadas en experiencias ricas en contexto. También se deben tomar en cuenta las teorías cognitivas las cuales se focalizan en estudio de los procesos internos que conducen al</i></p>		<p>El enfoque socio- crítico y teorías más específicas, por ejemplo las teorías psico – afectivas como de Freud, Jung o Fromm y las socio – afectivas como las de Erikson o Kohlberg.</p>	
---	--	--	---	--

<p>resultado una experiencia de aprendizaje excepcional para el individuo en la construcción de su conocimiento. Cambiar el esquema tradicional del aula, donde el papel y el lápiz tienen el protagonismo principal, y establecer un nuevo estilo en el que se encuentren presentes las mismas herramientas pero añadiéndoles las aplicaciones de las nuevas tecnologías, aporta una nueva manera de aprender, que crea en los estudiantes una experiencia única para la construcción de su conocimiento.</p> <p><u>También se deben tomar en cuenta las teorías cognitivas las cuales se focalizan en estudio de los procesos internos que conducen al aprendizaje.</u> Se interesa por los fenómenos y procesos internos que ocurren en el individuo cuando aprende, como ingresa la información a aprender, como se transforma en el individuo, considera al aprendizaje como un proceso en el cual cambian las estructuras cognitivas, debido a su interacción con los factores del medio ambiente.</p> <p>Finalizo con unas palabras puntuales que escuche en una conferencia el docente debe saber cómo se desarrolla la mente del alumno y esto se logra a través de la teoría cognoscitiva.</p>	<p><i>aprendizaje.</i></p>			
<p>⁰⁰² En un primer momento viene a mi mente todo el conjunto de teorías las cuales son parte del proceso educativo que contempla el currículo venezolano, me refiero a las teorías del aprendizaje que son de mucha importancia para llevar a cabo procesos de enseñanza y aprendizaje. Puedo mencionar la teoría conductista o la cognoscitivista así como la humanista o las que han</p>	<p><i>Sin embargo si hablamos de fundamentos epistemológicos que sustentan las competencias</i></p>	<p>No puedo dejar a un lado las teorías que tienen que ver con el enfoque socio crítico y el aspecto psicológico y</p>		

<p>venido tomando auge durante estas últimas décadas como la constructivista. <u>Sin embargo si hablamos de fundamentos epistemológicos que sustentan las competencias investigativas no puedo dejar a un lado las teorías que tienen que ver con el enfoque socio crítico el aspecto psicológico y social.</u> Por ejemplo, las teorías psico – afectivas como de Freud, Jung o Fromm son esenciales al momento de trabajar con las emociones, los sentimientos y las conductas de los individuos o de los grupos sociales, estas forman parte de un todo y trascienden al ser humano de una manera integral y holística. De igual forma las socio – afectivas como las de Erikson o Kohlberg ya que nos permiten alcanzar esa madurez en relación con el entorno y lo que sucede en una realidad de forma muy objetiva y subjetiva, lo que comporta culturalmente para un individuo en una determinada comunidad, etnia o grupo.</p>	<p><i>investigativas no puedo dejar a un lado las teorías que tienen que ver con el enfoque socio crítico y el aspecto psicológico y social.</i></p>	<p>social.</p>		
<p>2 ¿Qué Fundamentos Pedagógicos sostienen las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p>	<p><i>Considero que los fundamentos son tradicionales, que el docente es quien sabe todo y el alumno solo copia y memoriza lo que ve y escucha.</i></p>	<p>Los fundamentos son tradicionales donde el docente es quien sabe todo y el alumno solo copia y memoriza lo que ve y escucha.</p>	<p>Los fundamentos pedagógicos que sostienen las competencias investigativas del área de las prácticas docentes son amplios, pero el principio esencial es en la acción e interacción que debe existir y haber entre el que enseña y el que aprende. Estos fundamentos se basan en el marco legal venezolano</p>	<p>FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS</p>
<p>⁰⁰¹ <u>Considero que los fundamentos son tradicionales.</u> Yo le apostaría a un cambio, tratar de dejar lo tradicional que es en algunos casos aburrido y ser dinámico, orientador, impulsor para lograr que los alumnos sean más despiertos en relación al aprendizaje, lograr que sean ellos mismos quienes se interesen cada vez más en querer investigar y aprender. Hay que romper barreras, acabar con la vieja doctrina de <u>que el docente es quien sabe todo y el alumno solo</u></p>				

<u>copia y memoriza lo que ve y escucha.</u>			y sus reglamentos en el ámbito educativo. Entre ellos	
<p>⁰⁰² Los fundamentos pedagógicos que fundamentan las competencias investigativas en el área de las prácticas docentes son amplios, ya he mencionado algunos anteriormente, sin embargo a este respecto, le sumo otros que tienen que ver directamente con la metodología, las estrategias y técnicas de enseñanza y evaluación que involucran el proceso educativo. Y es que el hablar de pedagogía más que centrarnos en lo que epistemológicamente significa la palabra, hay que estar enfocado en dos cosas fundamentales que tiene el hecho pedagógico, y es en la acción e interacción que debe existir y haber entre el que enseña y el que aprende. Es este estrecho vínculo es lo que va a darle forma y acentuación al hecho educativo por medio del logro, alcance y desarrollo de las habilidades y características de un docente investigador.</p>	<p><i>La metodología, las estrategias y técnicas de enseñanza y evaluación. Y es que el hablar de pedagogía más que centrarnos en lo que epistemológicamente significa la palabra, hay que estar enfocado en dos cosas fundamentales que tiene el hecho pedagógico, y es en la acción e interacción que debe existir y haber entre el que enseña y el que aprende</i></p>	<p>hablar de pedagogía más que centrarnos en lo que epistemológicamente significa la palabra, hay que estar enfocado en dos cosas fundamentales que tiene el hecho pedagógico, y es en la acción e interacción que debe existir y haber entre el que enseña y el que aprende.</p>	<p>tenemos: el modelo tradicional, el conductismo, el humanismo, el constructivismo –cognitivo, la pedagogía social.</p>	
<p>3 ¿Cómo se desarrollan el proceso de investigación en las Prácticas Docente para la elaboración de los Proyectos educativos?</p>	<p><i>Por fases. Recuerdo que en la práctica II solo se hace la observación. Seguido a esto en la práctica III se redacta el marco teórico y las teorías a utilizar y</i></p>	<p>El proceso de investigación en las prácticas docentes se desarrolla por fases. Para elaborar los proyectos se siguen estos pasos:</p>	<p>El proceso investigativo se desarrolla por medio de la investigación –acción. Entre las</p>	<p>FASES DEL PROYECTO EDUCATIVO.</p>
<p>⁰⁰¹ <u>Por fases. Recuerdo que en la práctica II solo se hace la observación</u> en el liceo y partiendo de esa observación es que se deduce cual será el tema a tratar. <u>Seguido a esto en la práctica III se redacta el marco teórico y las teorías a utilizar y finalmente en práctica</u></p>		<p>-Observación</p>	<p>Fases del proyecto educativo están: -Observación constante para</p>	

<p>IV es cuando se ejecuta el proyecto educativo. A pesar de que es un poco tedioso es un experiencia bastante agradable y se aprende mucho, se interactúa con los alumnos, se conoce la realidad que viven los liceos, mas sin embargo, somos pocos los que corremos con suerte de que nos atiendan y nos brinden la información necesaria de manera oportuna. Además de esto, el pensum de los liceos cambio ahora se trabaja con proyectos y los profesores muchas veces nos exigen trabajar de acuerdo a su modo (liceos) y no utilizar el viejo esquema y la planificación aburrida que aun usan en la universidad.</p>	<p><i>finalmente en práctica IV es cuando se ejecuta el proyecto educativo.</i></p>	<p>-Redacción del marco teórico. -Ejecución del proyecto educativo.</p>	<p>la recopilación de datos. -Trabajo en conjunto con los estudiantes y demás actores educativos. - Elaboración de un diagnóstico situacional sustentado en la planificación estratégica. -Redacción del marco teórico y el plan de acción. -Ejecución del proyecto socioeducativo.</p>	
<p>⁰⁰² <u>Es muy interesante esta pregunta porque, para desarrollar el proceso de investigación en las prácticas docente para la elaboración de los proyectos educativos, es necesario llevar a cabo una buena planificación que conduzca al logro de objetivos paso a paso.</u> Me refiero a la organización previa, a la logística del momento, como un <u>situarnos en la realidad</u> y es a partir de las necesidades que se puede elaborar un buen proyecto educativo. Este proceso de investigación no es improvisado, es sistematizado. Y es por ello que siempre se parte de un previo diagnostico que reflejen que y cuáles son las necesidades del grupo o comunidad. Estas necesidades no son siempre visibles en un primer momento y es por eso que nos valemos</p>	<p><i>Es muy interesante esta pregunta porque, para desarrollar el proceso de investigación en las prácticas docente para la elaboración de los proyectos educativos, es necesario llevar a cabo una buena planificación que conduzca al logro de objetivos paso a paso</i></p>	<p>Para la elaboración de los proyectos educativos, es necesario llevar a cabo una buena planificación.</p>	<p>- Aplicación y evaluación de las estrategias académicas y culturales con el fin de mejorar la calidad de vida.</p>	

<p>de todo aquello como observación, análisis y reflexión, material impreso como test, encuestas entrevistas, que nos permita primeramente identificar y luego organizar esa necesidad según sea su prioridad. Es a partir de este momento es que, personalmente puedo decir, uno siente que está en acción investigativa. En esa busca de herramientas que permitan hacer algún aporte a la institución o la comunidad que es donde finalmente repercute todo lo que como docente se haga. Por otra parte cabe decir que esto de elaborar el proyecto no es una tarea aislada del docente o practicante en cuestión, ya que la interacción que se da con los individuos involucrados en el proyecto es muy importante, y sobre todo el acompañamiento y la orientación, la constante asesoría y consejo de aquellos quienes son los evaluadores o tutores del trabajo ya que son los expertos en cuanto a experiencia y metodología.</p>				
---	--	--	--	--

Elaborado por: Ruiz, (2016)

Cuadro 11:

*Evento 3: Realidad Asesorías Académicas**Datos brutos información Estudiantes.*

TESTIMONIOS <i>¿Cómo se realizan las Asesorías Académicas en las Prácticas Docentes?</i>	CONFORMACIÓN DEL DATO	ETIQUETAR DATO (CONCEPTO)	RELACIÓN E INTEGRACIÓN DE LOS DATOS O CONCEPTOS	CONFORMACIÓN DE LA CATEGORIA
⁰⁰¹ <u>El docente y los estudiantes llegan a un acuerdo previo en relación al día y la hora de asesorías de forma individual y grupal.</u> En cada una de ellas se presenta un avance sea de el Proyecto o del Diseño Instruccional. Se discuten las observaciones y sugerencias.	<i>El docente y los estudiantes llegan a un acuerdo previo en relación al día y la hora de asesorías de forma individual y grupal.</i>	Las asesorías académicas en las prácticas docentes se realizan de la siguiente manera: -Acuerdo entre los docentes y estudiantes en relación al día y las horas de asesoría. - Entrega de avances del proyecto o del diseño instruccional se discuten las sugerencias.	Las asesorías académicas en las prácticas docentes contemplan las siguientes acciones: - Programación de actividades y horarios entre los docentes y los estudiantes. -Algunas veces estas asesorías se realizan vía online. -Explicación y aclaración de todas las dudas que se puedan presentar sobre la marcha. - Se fomenta el trabajo cooperativo entre los estudiantes.	ENCUENTROS ACADÉMICOS
⁰⁰² Responder esta pregunta es un poco difícil, ya que es una pregunta un poco digamos que, abstracta, porque hay mucha variedad en cuanto al cómo se realizan las asesorías en las practicas docente <u>ya que cada docente tiene su estilo y de hecho, existe una</u>	<i>Ya que cada docente tiene su estilo y de hecho, existe una fundamento teórico al respecto.</i>	Cada docente tiene su estilo	- Entrega de avances del proyecto o del diseño instruccional se discuten las	

<p><u>fundamento teórico al respecto.</u> Por ejemplo el docente tradicional cumple con su trabajo de asesorar de forma conductista y la relación docente – estudiante se ve relegada solo al resultado del trabajo que está haciendo, cumple con las asesorías programas por el sin tomar en cuenta al practicante para la toma de decisiones. Para este tipo de docentes su trabajo solo se traduce en números, puntos, calificaciones. Sin embargo para el docente individualizador el contacto “face to face” es muy importante, la constante búsqueda del docente por parte del practicante y el uso de material impreso que tenga aportes significativos es apreciado y eso sí, la organización y planificación de las asesorías por parte del docente también ya que las palabras responsabilidad y puntualidad son importante para docentes con este estilo y tener una agenda pautada es parte del proceso de asesorías. Por otra parte el docente con estilo participativo es muy asiduo con su trabajo. Para él es muy significativo estar compenetrado con el proceso de asesorías con los estudiantes, no solo es capaz de aportarle al estudiante conocimiento, experiencia y las herramientas necesarias para llevar a cabo el trabajo investigativo sino que es capaz de expresar que también está aprendiendo del trabajo en el cual está involucrado, es el docente que programa junto a sus estudiantes las asesorías bien sea de tipo individualizadas o grupales, toma en cuenta lo que el estudiante puede aportar en 1era persona. Y finalmente hay otro tipo de docentes y es el socializador. Las asesorías con este tipo de docentes es muy práctica ya que le gusta estar involucrado con el trabajo desde cualquier perspectiva, el auge de las telecomunicaciones y el espacio cibernético forman parte de su trabajo como docente,</p>			sugerencias.	
--	--	--	--------------	--

la constante intercambio de información es su fuerte y la forma en cómo puede estar en contacto con el estudiante sin descuidar la organización y planificación de su trabajo.				
2¿Cómo considera usted que los docentes desarrollan sus habilidades para ser Asesores?	Es un <i>proceso formativo individual</i> y depende de cada docente.	Las habilidades para ser asesores se desarrollan por medio de un proceso formativo individual.	Las habilidades investigativas de los asesores se desarrollan de la siguiente manera: - Proceso formativo individual por vocación a la investigación y a la docencia. -Prácticas constantes de investigación. -Cuando un docente es curioso. - Buscador de nuevos métodos, investigador, en constante actitud de estudio, es lo que lo hace mejorar y transformar la realidad.	FORMACIÓN INVESTIGATIVAS.
⁰⁰¹ Es un <u>proceso formativo individual</u> y depende de cada docente.				
⁰⁰² <u>Todo anciano fue joven alguna vez. Con esto me refiero a que un docente desarrolla su habilidad para ser asesor porque alguna vez le toco ser estudiante. estar en el lugar del que hoy es su alumno. Es allí donde poco apoco se van alcanzando estas competencias que un día lo harán integro y profesional. Aunado a esto, El hecho de que un docente sea intrépidamente curioso, buscador de nuevos métodos, investigador, en constante actitud de estudio, es lo que lo hace mejorar y perfeccionar cada día las características de un docente calificado para asesorar.</u>	<i>Todo anciano fue joven alguna vez. Con esto me refiero a que un docente desarrolla su habilidad para ser asesor porque alguna vez le toco ser estudiante, estar en el lugar del que hoy es su alumno.</i>	Me refiero a que un docente desarrolla su habilidad para ser asesor porque alguna vez le toco ser estudiante.		
3¿Qué normas regulan las Asesorías Académicas de las Prácticas Docentes?	-Ser <i>puntual. Respetar, ser responsable, cumplir con el uniforme.</i>	Las normas que regulan las asesorías y en la prácticas docentes son :	Las normas que regulan las asesorías en la prácticas docentes establecidas en el contrato didáctico son :	REGLAMENTOS.
⁰⁰¹ <u>Ser puntual. Respetar, ser responsable, cumplir con el uniforme. Para mí lo más importante es tener disciplina, madurez</u> y muchísima responsabilidad.	-Es <i>tener disciplina, madurez.</i>	- Ser puntual. Respetar, ser responsable.	- Ser puntual. Respetar, ser	

		<ul style="list-style-type: none"> - Cumplir con el uniforme. - Tener disciplina y madurez. 	<p>responsable.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumplir con el uniforme. - Tener disciplina y madurez. 	
<p>⁰⁰² <u>Las normas y reglas que regulan las asesorías de las prácticas docentes tiene su origen en la misma institución donde funciona la unidad curricular de prácticas docentes</u> en una primera instancia inmediata, es decir en un departamento de acción pedagógica, y esta a su vez debe estar articulada con la Constitución de su país, en este caso la nuestra, Venezuela.</p>	<p><i>Las normas y reglas que regulan las asesorías de las prácticas docentes tiene su origen en la misma institución donde funciona la unidad curricular de prácticas docentes</i></p>	<p>tiene su origen en la misma institución donde funciona la unidad curricular de prácticas docentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La creatividad y la motivación por las ganas de enseñar y aprender. -Cumplimiento de los avances establecidos del proyecto - Para elaborar un proyecto socioeducativo, la universidad (UNEFM) trabaja siguiendo las normas APA. 	
<p>4;Qué competencias investigativas desarrolla usted durante el proceso de Asesorías?</p>	<p><i>En mi proceso formativo aprendí a tener vocación, tener paciencia, a que se debe saber para enseñar, a que todos los días se aprende algo nuevo, aprende a perfeccionar mis prácticas. Formarse como Docente genera una dinámica profunda en los individuos porque busca articular aspectos teóricos, metodológicos y cualitativos, entre los cuales podemos</i></p>	<p>Durante el proceso de asesorías se desarrollaron las siguientes competencias investigativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -La paciencia y la vocación por enseñar. - Se busca articular aspectos teóricos, metodológicos y cualitativos. - Se aprende a construir 	<p>Durante el proceso de asesorías y se desarrollaron las siguientes habilidades investigativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -La paciencia y la vocación por enseñar. - Se busca articular aspectos teóricos, metodológicos y cualitativos. - Se aprende a construir significados de las 	<p>HABILIDADES INVESTIGATIVAS</p>
<p>⁰⁰¹ Las competencias investigativas son un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que se aplican en el desempeño de una función productiva y académica.</p> <p><u>En mi proceso formativo aprendí a tener vocación, tener paciencia, a que se debe saber para enseñar, a que todos los días se aprende algo nuevo, aprende a perfeccionar mis prácticas.</u> Tuve el privilegio de tener un excelente docente que fue quien me ayudo a descubrir que si tenía vocación, conocimientos y como transmitirlos, pues es con las practicas con que</p>				

<p>sabemos que realmente nos gusta la Educación porque estamos inmersos en la realidad, tener que ir a los liceos cada día y ver caras nuevas que te preguntan y se emocionan al verte es la mayor satisfacción. No hay premio más grande que eso.</p> <p><u>Formarse como Docente genera una dinámica profunda en los individuos porque busca articular aspectos teóricos, metodológicos y cualitativos, entre los cuales podemos mencionar, construcción de significados, representaciones sociales, procesos de valoración, identificaciones, selección particularizada de métodos y técnicas y la adopción de actitudes y comportamientos.</u> Lo cual explica que la Formación en el ámbito académico se orienta a incidir en el plano cognoscitivo como en el plano socio-afectivo y ambos tendrán incidencia en cambios cualitativos más o menos profundos. <u>En lo personal yo aprendí mucho: habilidades, actitudes, a planificar cada clase, organizar el tiempo en cada clase. Como se interrelaciona los contenidos curriculares (programas, objetivos, estrategias) con lo vivido por el estudiante (sus experiencias, sus vivencias culturales, sus procesos intersubjetivos y su reflexividad)</u></p>	<p><i>mencionar, construcción de significados, representaciones sociales, procesos de valoración, identificaciones, selección particularizada de métodos y técnicas y la adopción de actitudes y comportamiento. En lo personal yo aprendí mucho; habilidades, actitudes, a planificar cada clase, organizar el tiempo en cada clase. Como se interrelaciona los contenidos curriculares (programas, objetivos, estrategias) con lo vivido por el estudiante (sus experiencias, sus vivencias culturales, sus procesos intersubjetivos y su reflexividad).</i></p>	<p>significados de las representaciones sociales.</p> <p>- Se desarrolla la habilidad para planificar el proceso investigativo.</p>	<p>representaciones sociales.</p> <p>- Se desarrolla la habilidad para planificar el proceso investigativo.</p> <p>- La versatilidad y la creatividad está presente en cada una de las acciones investigativas en las prácticas docentes.</p>	
<p>⁰⁰² Bueno, particularmente en mi caso considero que las competencias investigativas que he desarrollado durante mi práctica docente no solo han sido las cognitivas, esas que aseguran que el conocimiento se</p>	<p><i>El empleo y uso de estrategias y técnicas en el momento oportuno, la forma de evaluar de</i></p>	<p>El empleo y uso de estrategias y técnicas en el momento oportuno, la forma de evaluar de</p>		

<p>vaya expandiendo y se fortalezcan esas destrezas que forman parte del área en el cual uno se está formando, sino también aquellas que tienen que ver con las emocionales, las afectivas y sociales que son propias del crecimiento humano, personal y profesional. Además de esas competencias propias del educador, el saber escoger el mejor camino o método para la enseñanza, <u>el empleo y uso de estrategias y técnicas en el momento oportuno, la forma de evaluar de manera cualitativa y cuantitativa y por supuesto la pedagogía con la cual se emplea ciertos individuos o grupos según sus características y rasgos sociales.</u></p>	<p><i>manera cualitativa y cuantitativa y por supuesto la pedagogía con la cual se emplea ciertos individuos o grupos según sus características y rasgos sociales.</i></p>	<p>manera cualitativa y cuantitativa.</p>		
---	--	---	--	--

Elaborado por: Ruiz, (2016)

Cuadro 12:

*Evento 1: Realidad Contextual e Institucional**Datos brutos información Docentes.*

TESTIMONIOS <i>¿Qué son las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</i>	CONFORMACIÓN DEL DATO	ETIQUETAR DATO (CONCEPTO)	RELACIÓN E INTEGRACIÓN DE LOS DATOS O CONCEPTOS	CONFORMACIÓN DE LA CATEGORÍA
⁰⁰¹ Son un conjunto de <u>conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que, de manera integrada, se constituyen en recursos socioeducativos definidos en uno de los roles o funciones docentes.</u>	Conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que, de manera integrada, se constituyen en <u>recursos socioeducativos definidos</u> en uno de los roles o funciones docentes	Conocimiento Práctico. Conocimiento Teórico. Recursos socioeducativos definidos.	Conocimiento práctico y teórico que de manera integrada, se constituyen en recursos socioeducativos definidos de acciones de orden cognitivo y metodológico para la comprensión de las realidades sociales y educativas vinculadas a la praxis docente, con el fin de solucionar conflictos a través de un proceso de indagación sistemática, que conlleve a sustentar las soluciones a implementar en teorías educativas y psicológicas que puedan responder a las necesidades que se encuentran en su quehacer laboral, manteniendo así una actitud objetiva y positiva de investigación constante.	CONOCIMIENTO INVESTIGATIVO HABILIDAD INVESTIGATIVA
⁰⁰² Según mi entendimiento, <u>estas competencias están relacionadas a las capacidades de los (futuros) docentes de -principalmente-solucionar conflictos; manteniendo una actitud objetiva y positiva.</u>	Estas competencias están relacionadas a <u>las capacidades de los (futuros) docentes de -</u>	Representan las capacidades de los (futuros) docentes de -principalmente-solucionar conflictos;		

<p><u>sustentando las soluciones a implementar en teorías educativas y psicológicas que les permitan responder a las necesidades que se encuentran en su quehacer laboral. Estas competencias también están relacionadas a cualquier tipo de indagación organizada y sistemática que se realicen en función de las mejoras de las prácticas docentes, tomando en consideración las normativas legales y teóricas del actual sistema educativo venezolano.</u></p>	<p><u>principalmente-solucionar conflictos; manteniendo una actitud objetiva y positiva, sustentando las soluciones a implementar en teorías educativas y psicológicas que les permitan responder a las necesidades que se encuentran en su quehacer laboral. Estas competencias también están relacionadas a cualquier tipo de indagación organizada y sistemática que se realicen en función de las mejoras de las prácticas docentes, tomando en consideración las normativas legales y teóricas del actual sistema educativo venezolano</u></p>	<p>manteniendo una actitud objetiva y positiva, sustentando las soluciones a implementar en teorías educativas y psicológicas que les permitan responder a las necesidades que se encuentran en su quehacer laboral.</p> <p>-Están relacionadas a cualquier tipo de indagación organizada y sistemática que se realicen en función de las mejoras de las prácticas docente.</p>		
<p>2 ¿Para qué son las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p>	<p><u>Para la optimización de las condiciones educativas</u></p>	<p>Para la optimización de las condiciones</p>	<p>Competencias investigativas para:</p>	<p>FORMACIÓN INVESTIGATIVA</p>

<p>⁰⁰¹ <u>Para la optimización de las condiciones educativas y la búsqueda de soluciones a los problemas que surgen dentro y fuera del contexto escolar</u> mediante las mejoras al proceso de enseñanza y de aprendizaje.</p>	<p>y <u>la búsqueda de soluciones a los problemas que surgen dentro y fuera del contexto escolar.</u></p>	<p>educativas.</p>	<p>- La optimización de las condiciones educativas.</p>	
<p>⁰⁰² <u>Principalmente, para solventar conflictos en el ámbito educativo, ya sea a nivel del aula de clase, del personal docente, del área administrativa o por parte de la comunidad en donde se desenvuelve el futuro docente.</u> De la misma forma, <u>estas competencias también son importantes para proponer cambios que puedan ser implementados en función de mejorar las prácticas</u> en cualquiera de las áreas educativas ya mencionadas.</p>	<p>Para <u>solventar conflictos en el ámbito educativo,</u> ya sea a nivel del aula de clase, del personal docente, del área administrativa o por parte de la comunidad en donde se desenvuelve el futuro docente.</p> <p>estas competencias también son importantes para proponer <u>cambios que puedan ser implementados en función de mejorar las prácticas.</u></p>	<p>Para solventar conflictos en el ámbito educativo ya sea a nivel del aula de clase, del personal docente, del área administrativa o por parte de la comunidad.</p>	<p>- Solventar conflictos en el ámbito educativo ya sea a nivel del aula de clase, del personal docente, del área administrativa o por parte de la comunidad.</p> <p>- Generar procesos de socialización que promuevan acciones de intervención con el fin de guiar o ser modelo de cómo llevar un proceso investigativo.</p> <p>- Establecer una actitud investigativa al estudiantado.</p>	
<p>3 ¿Cómo crees que se desarrollan las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p>	<p><u>se desarrollan de manera insuficiente e inadecuada con la relación a la</u></p>	<p>Se desarrollan de manera insuficiente e inadecuada con la</p>	<p>-Se desarrollan de manera insuficiente e inadecuada, de forma arbitraria e inmediata en relación a la práctica docente, puesto que solo se aplican algunas nociones investigativas durante el desarrollo de los proyectos socioeducativos, se intenta</p>	<p>PROCESO INVESTIGATIVO</p>
<p>⁰⁰¹ Creo que <u>se desarrollan de manera insuficiente e inadecuada con la relación a la práctica docente, puesto que solo se aplican algunas nociones investigativas durante el desarrollo de los proyectos educativos siendo éstos vistos como actividades independientes de</u></p>	<p><u>práctica docente, puesto que solo se aplican algunas nociones investigativas durante el</u></p>	<p>relación a la práctica docente, puesto que solo se aplican algunas nociones investigativas</p>		

<p>la docencia en aula sin mayor incidencia en los procesos curriculares. De igual modo, no se observa que la planificación educativa surja de las evidencias o necesidades diagnosticadas en la realidad, lo cual influye a su vez en prácticas docentes desvinculadas del quehacer científico.</p>	<p><u>desarrollo de los proyectos educativos siendo éstos vistos como actividades independientes</u></p>	<p>durante el desarrollo de los proyectos educativos.</p>	<p>avanzar en conjunto con las nuevas leyes venezolanas a pesar del grave retraso que teóricamente se evidencia. De manera positiva ya que se está en constante investigación y creación de actividades favorables. Primeramente con un proceso de formación sobre las tendencias básicas y actuales sobre qué son las competencias investigativas y sus finalidades. Por otro lado se ofrecen y se garantizan los medios y ambientes para promover y motivar en los docentes las necesidades e importancia de la acción investigativa en la práctica docente a través de la permanente actividad de experimentar y documentar esas experiencias mediante registros y análisis que permitan observar y estudiar los avances o cambios ocurridos en algún proceso de investigación.</p>	
<p>⁰⁰² <u>En el departamento de prácticas profesionales de la UNEFM se intenta avanzar en conjunto con las nuevas leyes venezolanas a pesar del grave retraso que teóricamente se evidencia.</u> Sin embargo, desde hace unos años (mediados o finales del 2011, si mal no recuerdo) se han estado llevando a cabo una serie de cambios y discusiones con respecto a cómo se deben aplicar tales cambios. A mi parecer no se han obtenido resultados positivos, puesto que la forma que se presentan esos cambios (un informe realizado por 4 ó 5 personas y aprobado directamente en consejo, sin haber pasado por una revisión de pares -de personas que viven el día a día de los cambios educativos en los liceos y escuelas) no es la más aconsejable académicamente. Esta metodología presenta muchos vacíos, tanto teóricos como prácticos, que impiden su adecuada implementación. En todos estos años de implementación, todavía se escuchan a los docentes decir que los cambios son incomprensibles, no tienen pie ni cabeza, son imprácticos, entre otros comentarios que reflejan la inadecuación de lo propuesto. En reunión a finales del mes de abril se confirma esta situación cuando el nuevo jefe de departamento, en conjunto con un grupo de profesores seleccionados por él, diseñan unos nuevos cambios microestructurales, rediseñando nuevamente los</p>	<p><u>En el departamento de prácticas profesionales de la UNEFM se intenta avanzar en conjunto con las nuevas leyes venezolanas a pesar del grave retraso que teóricamente se evidencia.</u></p>	<p>Se intenta avanzar en conjunto con las nuevas leyes venezolanas a pesar del grave retraso que teóricamente se evidencia.</p>		

<p>contenidos programáticos de las fases de las asignaturas de prácticas profesionales, pero manteniendo el gran problema que enfrentan los docentes del departamento: el proyecto educativo se encuentra realizado por partes y a través de las fases 2, 3 y 4 de las prácticas.</p>				
<p>4 ¿Cuáles son las competencias investigativas del Área de las Práctica Docentes?</p>	<p><u>Capacidad de observación y sensibilidad ante la realidad socioeducativa.</u></p>	<p>Capacidad de observación y sensibilidad ante la realidad socioeducativa.</p>	<p>Las competencias investigativas son la habilidad para:</p>	<p>CULTURA INVESTIGATIVA</p>
<p>⁰⁰¹ En el área de las prácticas docentes se pueden desarrollar las siguientes competencias investigativas:</p> <p><u>Capacidad de observación y sensibilidad ante la realidad socioeducativa.</u></p> <p><u>Pensamiento crítico y reflexivo ante la diversidad metodológica y complejidad paradigmática.</u></p> <p><u>Responsabilidad y compromiso con avance del conocimiento desde la preparación individual.</u></p> <p><u>Capacidad para comprobar teorías durante la práctica docente y generar nuevas hipótesis a partir del ejercicio profesional en el aula y el entorno escolar.</u></p>	<p><u>Pensamiento crítico y reflexivo ante la diversidad metodológica y complejidad paradigmática.</u></p> <p><u>Responsabilidad y compromiso con avance del conocimiento desde la preparación individual.</u></p> <p><u>Capacidad para comprobar teorías durante la práctica docente y generar nuevas hipótesis a partir del ejercicio profesional en el aula y el entorno escolar.</u></p>	<p>Pensamiento crítico y reflexivo ante la diversidad metodológica y complejidad paradigmática.</p> <p>Responsabilidad y compromiso con avance del conocimiento desde la preparación individual.</p> <p>Capacidad para comprobar teorías durante la práctica docente y generar nuevas hipótesis a partir del ejercicio profesional</p>	<p>- Observar y sensibilizarse ante la realidad socioeducativa.</p> <p>- Promover el pensamiento crítico y reflexivo ante la diversidad metodológica y la complejidad paradigmática.</p> <p>-Adquirir la responsabilidad y el compromiso con el avance del conocimiento desde la preparación individual.</p> <p>-Comprobar teorías durante la práctica docente y generar nuevas hipótesis a partir del ejercicio profesional en el entorno escolar.</p> <p>Elaborar informes de</p>	

<p>⁰⁰² Se quieren presentar las competencias relacionadas a investigación, extensión y docencia, <u>procurando involucrar aspectos relacionados a la observación, descubrimiento, interpretación, desarrollo y solución o construcción de cambios.</u></p>	<p><u>procurando involucrar aspectos relacionados a la observación, descubrimiento, interpretación, desarrollo y solución o construcción de cambios</u></p>	<p>en el entorno escolar. Interpretación, desarrollo y solución o construcción de cambios.</p>	<p>investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> -Conocer y aplicar las pautas para la publicación de artículos científicos y experiencias investigativas. -Elaborar eficientemente instrumentos, registros o formatos para operacionalizar los datos e informaciones recogidas en el proceso investigativo. -Sistematizar e interpretar datos cuali-cuantitativos. - interactuar con grupos de investigadores o pares académicos. - liderizar las acciones y orientar las inquietudes de investigación. 	
---	---	--	--	--

Elaborado por: Ruiz, (2016)

Cuadro 13:

Evento 2: Realidad Académico Curricular

Datos brutos información Docentes.

<p>TESTIMONIOS</p> <p><i>¿Qué Fundamentos Epistemológicos sustentan las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</i></p>	<p>CONFORMACIÓN DEL DATO</p>	<p>ETIQUETAR DATO (CONCEPTO)</p>	<p>RELACIÓN E INTEGRACIÓN DE LOS DATOS O CONCEPTOS</p>	<p>CONFORMACIÓN DE LA CATEGORIA</p>
<p>⁰⁰¹ Desde las prácticas docentes de la UNEFM se conciben como fundamentos epistemológicos los siguientes:</p> <p><u>La investigación es una actividad que permite la producción del conocimiento sistematizado y socializado.</u></p> <p><u>Puede ser entendida como proceso en cuanto acción y como producto del conocimiento construido en atención a las demandas de la sociedad.</u></p> <p><u>Es una herramienta educativa para solucionar problemas sociales y complejos a través del conocimiento.</u> Asimismo se trata de tener nociones básicas de las corrientes</p>	<p><u>Se conciben como fundamentos epistemológicos los siguientes:</u></p> <p><u>La investigación es una actividad que permite la producción del conocimiento sistematizado y socializado.</u></p> <p><u>Puede ser entendida como proceso en cuanto acción y como producto del conocimiento construido en atención</u></p>	<p>se conciben como fundamentos epistemológicos los siguientes:</p> <p>-La investigación es una actividad que permite la producción del conocimiento sistematizado y socializado.</p> <p>-Puede ser entendida como proceso en cuanto acción y como producto del conocimiento construido en</p>	<p>Se conciben como fundamentos epistemológicos los siguientes:</p> <p>-La investigación es una actividad que permite la producción del conocimiento sistematizado y socializado.</p> <p>-Puede ser entendida como proceso en cuanto acción y como producto del conocimiento construido en atención a las demandas</p>	<p>FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS</p>

<p>epistemológicas como Positivismo Lógico, Racionalismo, Fenomenología, Hermenéutica, entre otros.</p>	<p><u>a las demandas de la sociedad.</u> <u>Es una herramienta educativa para solucionar problemas sociales y complejos a través del conocimiento.</u> Asimismo se trata de tener nociones básicas de las corrientes epistemológicas como Positivismo Lógico, Racionalismo, Fenomenología, Hermenéutica, entre otros.</p>	<p>atención a las demandas de la sociedad. -Es una herramienta educativa para solucionar problemas sociales y complejos a través del conocimiento. Entre ellos tenemos: el Positivismo Lógico, el Racionalismo, la Fenomenología, la Hermenéutica, entre otros.</p>	<p>de la sociedad. -Es una herramienta educativa para solucionar problemas sociales y complejos a través del conocimiento. Entre ellos tenemos: el Positivismo Lógico, el Racionalismo, la Fenomenología, la Hermenéutica, entre otros. -Entre los fundamentos epistemológicos tenemos la Fenomenología, la Hermenéutica, el positivismo, la Complejidad y la Autopoiésis.</p>	
<p>⁰⁰² En estos momentos se desea reestructurar las prácticas profesionales de tal manera que toda la panificación esté basada en los proyectos educativos y la información que ellos proveen. <u>Siendo así, creo que la teoría que mejor fundamenta esta práctica pedagógica es la teoría crítica</u>, ya que en ella se desea moldear la presentación de la enseñanza tomando en consideración a los estudiantes como seres bio-psico-sociales, que son afectados por una serie de factores internos y externos, y en donde la finalidad principal está en ayudarlos a superar los</p>	<p><u>Siendo así, creo que la teoría que mejor fundamenta esta práctica pedagógica es la teoría crítica.</u> Aunque se hablan de <u>fundamentos epistemológicos todavía poco comprensibles para los estudiantes y para uno mismo que hay que</u></p>	<p>La teoría que mejor fundamenta esta práctica pedagógica es la teoría crítica. Entre los fundamentos epistemológicos tenemos la</p>		

<p>obstáculos y dificultades que se les presentan o debilidades que poseen a través de las herramientas con las que cuentan, perfeccionando tales habilidades a modo de convertirlas en ventajas constantes en su quehacer diario. <u>Aunque se hablan de fundamentos epistemológicos todavía poco comprensibles para los estudiantes y para uno mismo que hay que estudiar a profundidad como Fenomenología, Hermenéutica, Positivismo, Complejidad, Autopoiésis.</u></p>	<p><u>estudiar a profundidad como Fenomenología, Hermenéutica, Positivismo, Complejidad, Autopoiésis.</u></p>	<p><u>Fenomenología, la Hermenéutica, el positivismo, la Complejidad y la Autopoiésis</u></p>		
<p><i>2¿Qué Fundamentos Pedagógicos sostienen las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</i></p>	<p>Fundamentos pedagógicos: <u>Socialización del conocimiento como</u></p>	<p>Fundamentos pedagógicos: Socialización del conocimiento como</p>	<p>Los fundamentos pedagógicos permiten la socialización del</p>	<p>FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS</p>
<p>⁰⁰¹ Fundamentos pedagógicos: <u>Socialización del conocimiento como medio cultural para las generaciones.</u> Es una actividad docente inherente a su práctica pedagógica que ayuda a generar estrategias con potencialidades para generar cambios sociales, intelectuales y emocionales en el individuo.</p>	<p><u>medio cultural para las generaciones.</u> Es una actividad docente inherente a su práctica pedagógica que ayuda a generar estrategias con potencialidades para generar cambios sociales, intelectuales y emocionales en el individuo</p>	<p>Es una actividad docente inherente a su práctica pedagógica que ayuda a generar estrategias con potencialidades para generar cambios sociales, intelectuales y emocionales en el individuo.</p>	<p>conocimiento como medio cultural para las generaciones. Es una actividad docente inherente a su práctica pedagógica que ayuda a generar estrategias con potencialidades para generar cambios sociales, intelectuales y</p>	
<p>⁰⁰²<u>Se mantienen los fundamentos pedagógicos</u></p>	<p><u>Se mantienen los</u></p>	<p>Se mantienen los</p>		

<p><u>clásicos de la educación (teorías humanista, constructivista, aprendizaje por descubrimiento, inteligencia emocional, inteligencias múltiples, entre otras), que delimitan la metodología de enseñanza de muchos de los profesores del departamento.</u> Sin embargo, la naturaleza de los cambios que se han estado dando en estos últimos meses han llevado a los docentes a presentar una nueva forma de trabajo, en donde se incluyen las teorías fundamentadas, principalmente <u>la teoría crítica, en donde se busca analizar a profundidad y llevar a evaluaciones juiciosas y reflexivas sobre la materia educativa</u> y así provocar un cambio en la naturaleza de los estudiantes que los lleven a mejorar su praxis docente.</p>	<p><u>fundamentos pedagógicos clásicos de la educación (teorías humanista, constructivista, aprendizaje por descubrimiento, inteligencia emocional, inteligencias múltiples, entre otras), que delimitan la metodología de enseñanza de muchos de los profesores del departamento.</u></p> <p><u>la teoría crítica, en donde se busca analizar a profundidad y llevar a evaluaciones juiciosas y reflexivas sobre la materia educativa.</u></p>	<p>fundamentos pedagógicos clásicos de la educación (teorías humanista, constructivista, aprendizaje por descubrimiento, inteligencia emocional, inteligencias múltiples, entre otras),</p>	<p>emocionales en el individuo. Asimismo contribuyen con la comprensión del proceso instruccional, el análisis de los procesos cognitivos inherentes a las temáticas a impartir. Además permiten centrar la atención a la concepción de la evaluación del desempeño de los estudiantes y a los procesos de interacción comunicativa. Entre ellos tenemos los fundamentos pedagógicos clásicos de la educación (teorías humanista, constructivista, aprendizaje por descubrimiento, inteligencia emocional, inteligencias múltiples, entre otras),</p>	
---	---	---	---	--

<p><i>3¿Cómo se desarrollan el proceso de investigación en las Prácticas Docente?</i></p>	De manera insuficiente.	De manera insuficiente	<p>El proceso investigativo se desarrolla a través de los proyectos educativos sea en grupo o de forma individual. Primeramente en la Práctica Profesional II visita las instituciones educativas y realiza varias observaciones en los tres espacios de gestión (Institucional, docente-alumno y Escuela Comunidad).Luego de describir la situación problemática y definir los propósitos de su proyecto en la Práctica Profesional III sustenta teóricamente su estudio y elabora el plan de acción donde especifica las estrategias a seguir. En la Práctica Profesional IV</p>	<p>FASES DEL PROYECTO EDUCATIVO.</p>
<p>⁰⁰¹ De manera insuficiente</p>				
<p>⁰⁰² <u>A través de los proyectos socioeducativos. con estos proyectos se desea que los practicantes consideren todas las etapas de la acción docente como parte de un proceso investigativo, en donde el principal propósito es la constante evolución y mejora de las diversas situaciones que se pudiesen presentar en el aula de clases</u></p>	<p><u>A través de los proyectos educativos. con estos proyectos se desea que los practicantes consideren todas las etapas de la acción docente como parte de un proceso investigativo.</u></p>	<p><u>A través de los proyectos educativos.</u></p>		

			aplica su proyecto en las instituciones y lo evalúa. Aunque esta aplicación solo se desarrolla en el espacio docente – alumno y no tiene un amplio alcance hacia la comunidad	
--	--	--	---	--

Elaborado por: Ruiz, (2016)

Cuadro 14:

*Evento 3: Realidad de Asesorías Académicas.**Datos brutos información Docentes.*

TESTIMONIOS <i>¿Cómo se realizan las Asesorías Académicas en las Prácticas Docentes?</i>	CONFORMACIÓN DEL DATO	ETIQUETAR DATO (CONCEPTO)	RELACIÓN E INTEGRACIÓN DE LOS DATOS O CONCEPTOS	CONFORMACIÓN DE LA CATEGORIA
⁰⁰¹ <u>Las asesorías y tutorías en las prácticas docentes se enmarcan en el proceso de planificación educativa, algunos proyectos de grado y los proyectos educativos, siendo los primeros los de mayor exigencia y dedicación. Cabe mencionar, que esta actividad generalmente resulta abrumadora y superficial en cuanto a las competencias docentes investigativas.</u>	<u>Las asesorías y tutorías en las prácticas docentes se enmarcan en el proceso de planificación educativa, algunos proyectos de grado y los proyectos educativos, siendo los primeros los de mayor exigencia y dedicación.</u> Resulta abrumadora y superficial en cuanto a las competencias docentes investigativas.	En las prácticas docentes se enmarcan en el proceso de planificación educativa, algunos proyectos de grado y los proyectos educativos, siendo los primeros los de mayor exigencia y dedicación. Resulta abrumadora y superficial en cuanto a las competencias docentes investigativas.	Las prácticas docentes se enmarcan en el proceso de planificación educativa, algunos proyectos de grado y los proyectos educativos, siendo los primeros los de mayor exigencia y dedicación. En este mismo orden de ideas, resulta abrumadora y superficial en cuanto a las competencias docentes investigativas. Aunque en el cronograma de actividades sólo se reflejen hasta un máximo de 3 sesiones de asesoría por practicante, la verdad es	ENCUENTROS ACADÉMICOS.
⁰⁰² De forma continua y con grandes esfuerzos por parte del personal docente. Las asesorías se dan desde el primer día de clase y, aunque en el	<u>De forma continua y con grandes esfuerzos por parte del personal</u>	De forma continua y con grandes esfuerzos por parte del personal	que muchas veces se aplican hasta dos y tres asesorías por sesión de	

<p>cronograma de actividades sólo se reflejen hasta un máximo de 3 sesiones de asesoría por practicante, la verdad es que muchas veces se aplican hasta dos y tres asesorías por sesión de clase que aplicará el bachiller (entre 10 y 14, en promedio). Esto con el fin de solventar debilidades que pudiese presentar el estudiante y que pueda así desarrollarse lo mejor posible en su desempeño docente.</p> <p>Sin embargo, he podido notar en los últimos semestres que con esta supervisión constante los estudiantes tienden a apoyarse más fuertemente en los docentes encargados de la materia, impidiendo de esa manera su avance e independencia, buscando constantemente la aprobación constante de los docentes universitarios –en unos casos- o que los profesores les arreglen todos los errores que pudiesen presentar –en otros casos-.</p>	<p>docente. Las asesorías se dan desde el primer día de clase y, <u>aunque en el cronograma de actividades sólo se reflejen hasta un máximo de 3 sesiones de asesoría por practicante</u>, la verdad es que <u>muchas veces se aplican hasta dos y tres asesorías por sesión de clase que aplicará el bachiller (entre 10 y 14, en promedio)</u>.</p> <p>Sin embargo, he podido notar <u>en los últimos semestres que con esta supervisión constante los estudiantes tienden a apoyarse más fuertemente en los docentes</u> encargados de la materia.</p>	<p>docente. Aunque en el cronograma de actividades sólo se reflejen hasta un máximo de 3 sesiones de asesoría por practicante, la verdad es que muchas veces se aplican hasta dos y tres asesorías por sesión de clase que aplicará el bachiller (entre 10 y 14, en promedio).</p> <p>Sin embargo, he podido notar en los últimos semestres que con esta supervisión constante los estudiantes tienden a apoyarse más fuertemente en los docentes.</p>	<p>clase que aplicará el bachiller (entre 10 y 14, en promedio).</p>	
--	---	--	--	--

<p>2¿Cómo desarrollan los docentes las habilidades para ser Asesores?</p>	<p>Se desarrollan con la práctica investigativa sistemática y constante.</p>	<p>Práctica investigativa.</p>	<p>-Se desarrollan con la práctica investigativa sistemática y constante. A través de la experiencia que se tuvo como</p>	<p style="text-align: center;">FORMACIÓN INVESTIGATIVA</p>
<p>⁰⁰¹ Se desarrollan con la práctica investigativa sistemática y constante.</p> <p>⁰⁰² <u>A través de la experiencia que se tuvo como estudiantes, la práctica constante y preguntas realizadas a los profesores que tienen más experiencia en el departamento. Cualquier tipo de formación académica formal se realiza por motivación personal, ya que la universidad no oferta cursos constantes ni permanentes de formación. Lo más cercano a un curso de formación en este sentido es PRODINPA, que es un curso que sólo reciben los ganadores de concurso, pero este programa está en constantes modificaciones –que rayan en una línea política muy marcada y pesada- y que no busca perfeccionar a los docentes en sus áreas de experiencia específica, sino más bien en formar en áreas más generales que resultan redundantes en personas que se han formado como docentes en sus estudios de pregrado.</u></p>	<p><u>A través de la experiencia que se tuvo como estudiantes, la práctica constante y preguntas realizadas a los profesores que tienen más experiencia en el departamento. Cualquier tipo de formación académica formal se realiza por motivación personal.</u></p>	<p>A través de la experiencia que se tuvo como estudiantes, la práctica constante y preguntas realizadas a los profesores que tienen más experiencia en el departamento. Cualquier tipo de formación académica formal se realiza por motivación personal.</p>	<p>estudiantes y cualquier tipo de formación académica formal que se realiza por motivación personal.</p>	
<p>3¿Qué normas regulan las Asesorías Académicas de las Prácticas Docentes?</p>				

<p>⁰⁰¹ <u>Actualmente no existe un marco normativo explícito</u> para el desarrollo de las asesorías durante las prácticas docentes. Existen instrumentos y acciones que se desarrollan de común acuerdo.</p>	<p><u>Actualmente no existe un marco normativo explícito</u> para el desarrollo de las asesorías durante las prácticas docentes.</p>	<p>Actualmente no existe un marco normativo explícito para el desarrollo de las asesorías durante las prácticas docentes.</p>	<p>Actualmente no existe un marco normativo explícito para el desarrollo de las asesorías durante las prácticas docente. Sin embargo las establecidas en el reglamento de las prácticas docentes,</p>	<p>NORMAS DE ASESORIAS ACADÉMICAS.</p>
<p>⁰⁰² <u>Las establecidas en el reglamento de las prácticas docentes, incluyendo aquellas que se han agregado en los contratos didácticos propios del departamento</u> y que se han redactado en función de tal reglamento. Estos contratos sufren modificaciones y especificaciones constantemente –casi semestral, si se quiere-. Estas actualizaciones surgen de la necesidad de cada grupo de estudiantes, las experiencias de cada docente con dichos grupos, los requerimientos particulares por parte de la zona educativa o de los mismos liceos, así como de las particularidades de cada mención, incluidas aquellas que se han creado recientemente en el área y que no se encuentran mencionadas en el reglamento original del departamento de prácticas profesionales (como música y EFRED).</p>	<p><u>Las establecidas en el reglamento de las prácticas docentes, incluyendo aquellas que se han agregado en los contratos didácticos propios del departamento y</u> que se han redactado en función de tal reglamento.</p>	<p>Las establecidas en el reglamento de las prácticas docentes, incluyendo aquellas que se han agregado en los contratos didácticos propios del departamento.</p>	<p>prácticas docentes, incluyendo aquellas que se han agregado en los contratos didácticos propios del departamento</p>	

Elaborado por: Ruiz, (2016)

4 Acción: Análisis de los datos. Procesos de Codificación.

Después de organizar la información como se puede visualizar en los cuadros anteriores se procedió al análisis de los datos para desarrollar los conceptos y las categorías iniciales relacionadas con los componentes de la investigación. Para ello como se hizo referencia en los párrafos precedentes se comenzó con el microanálisis por medio de él se ejecuta una revisión cuidadosa de los hallazgos, línea por línea con la conformación de los datos, etiquetándolos a través de las herramientas analíticas aplicadas en la codificación abierta.

Primero, se hicieron algunas preguntas para iniciar la indagación y despertar el pensamiento del investigador al mundo de la interpretación y descubrir realmente lo que el informante manifestó, todo este procedimiento va acompañado de las comparaciones que se van empleando para determinar las diferencias y similitudes entre cada uno de los testimonios expresados por los participantes explorando sus propiedades y dimensiones para construir los conceptos, relacionarlos, clasificarlos y configurar las primeras categorías.

Luego, se llevó a cabo el proceso de codificación axial donde se relacionan las categorías con las subcategorías con el fin de formar unas explicaciones más precisas del fenómeno agrupando y sintetizando los datos de una manera más específicas para acopiarlos, integrarlos y refinarlos por medio de la codificación selectiva. Como se puede apreciar en los cuadros 15, 16 y 17 los datos de los estudiantes y los cuadros 18, 19 y 20 de los docentes. Por otro lado, se diseñaron unos gráficos 2, 3 y 4 (Estudiantes) y 5, 6 y 7 (Docentes) para una ejemplificación más detallada de los acopios de la información los cuales se representan a continuación:

Cuadro 15:

Evento 1: Realidad Contextual e Institucional

Acopio de información de estudiantes

Competencias Investigativas

PREGUNTAS	ETIQUETAR DATOS	CONCEPTOS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
<i>¿Qué son?</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Conocimiento Práctico, Teórico y especializado. -Habilidades metodológicas para la creación de proyectos. -Destrezas para el análisis de la audiencia. -Habilidades investigativas sustentada en valores. 	Conocimientos teóricos y prácticos de áreas especializadas para la creación de proyectos.	CONOCIMIENTO INVESTIGATIVO.	<ul style="list-style-type: none"> -Saber Conocer (Destrezas para el Pensamiento) -Saber Hacer (Uso y aplicación del conocimiento) -Saber Ser (Valores y Actitudes) -Saber Convivir (Aceptación de la diversidad)
<i>¿Para qué?</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Observar, descubrir, explicar y predecir la realidad. -Ayudan a diseñar y ejecutar proyectos investigativos. - Busca y genera nuevas teorías para mejorar la pedagogía. 	<ul style="list-style-type: none"> -Observar, interpretar y transformar la realidad. - Diseñar y ejecutar proyectos. -Buscar y generar teorías pedagógicas. 	FORMACIÓN INVESTIGATIVA	Desarrollo de habilidades investigativas
<i>¿Cómo crees que se desarrollan ?</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Con la práctica cotidiana y la motivación por investigar. -Cuando realizan un diagnóstico 	- Se desarrollan por medio de la práctica y la actitud hacia la investigación.	PRÁCTICA INVESTIGATIVA	Aplicación de las habilidades en la elaboración de proyectos

	<p>previo y elaborar un proyecto.</p> <p>-Se desarrollan con valores y actitudes hacia la investigación.</p>			
<i>¿Cuáles son??</i>	<p>-Observar, descubrir, interpretar, desarrollar y construir.</p> <p>- Curiosidad genuina, la visión holística del mundo.</p> <p>-Organización de proyectos.</p> <p>-Conocimientos sobre el estado del arte y las dimensiones de los principios éticos.</p>	<p>- La observación, la interpretación y la construcción.</p> <p>- Interés por investigar con visión holística.</p> <p>- Competencias sobre el estado del arte y principios éticos.</p>	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	-Procedimientos (Observación, Documentación, Interpretación y Construcción)
<p>Procedimiento: Comparación.</p> <p>Análisis de similitudes, diferencias y relaciones.</p> <p>Se etiquetan conceptos.</p> <p>Se establecen categorías.</p>				

Elaborado por: Ruiz, (2016)

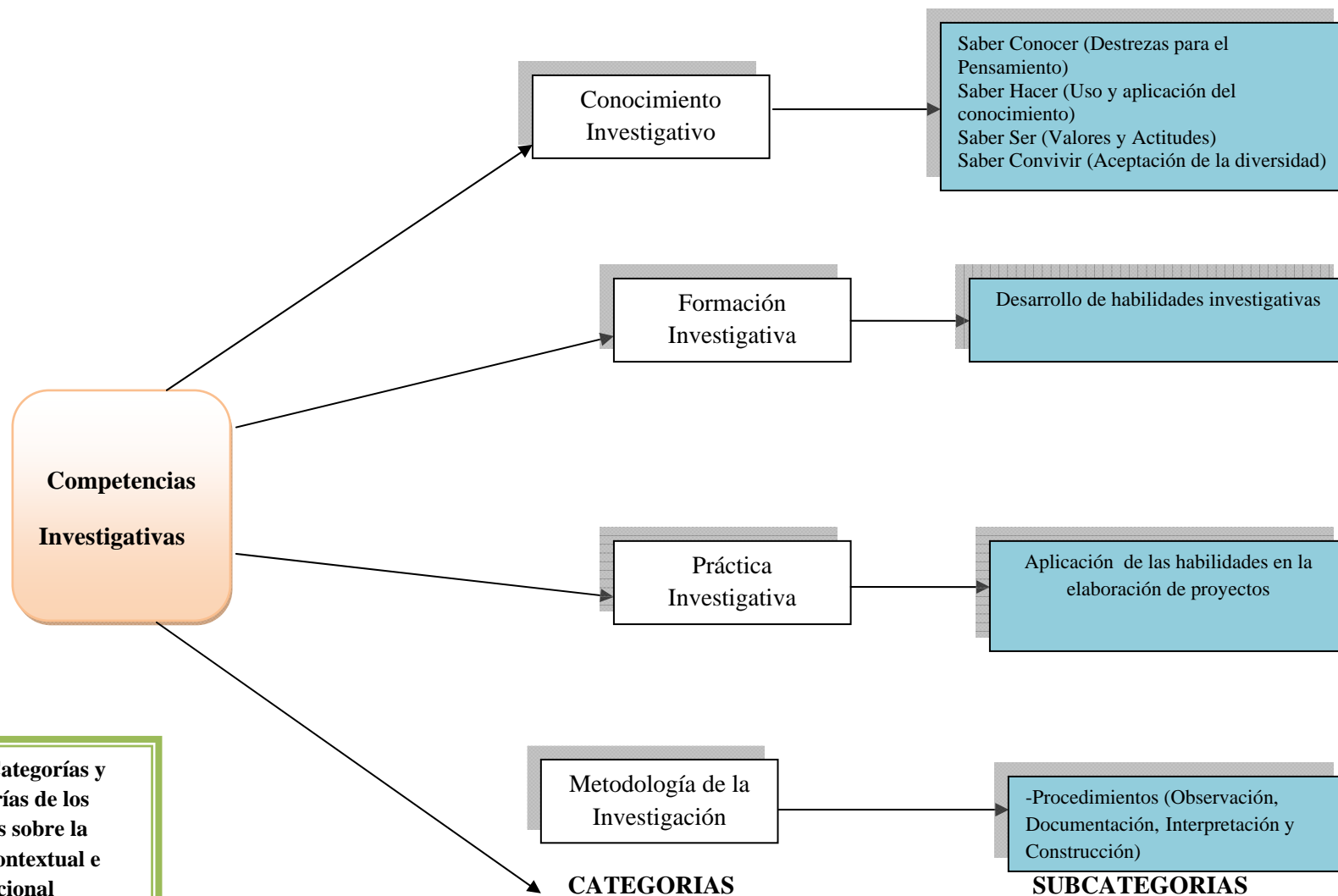


Grafico 2: Categorías y subcategorías de los estudiantes sobre la Realidad Contextual e Institucional

Elaborado por: Ruiz, (2016)

Cuadro 16:

Evento 2: Realidad Académico Curricular

Acopio de Información de estudiantes

Fundamentos de la Investigación en las Prácticas Docentes

PREGUNTAS	ETIQUETAR DATOS	CONCEPTOS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
<i>Qué Fundamentos Epistemológicos sustentan las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Se fundamentan en las políticas educativas del Estado. Se apoyan en el paradigma socio crítico. - Sustentan las unidades básicas de razonamiento y sus métodos de hacer docencia e investigación. 	- Se fundamentan en el paradigma socio crítico y en las políticas educativas del Estado.	FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS	Positivismo Lógico, Racionalismo, Fenomenología, Hermenéutica, Heurística, Complejidad, Autopoiésis, Narrativa.
<i>¿Qué Fundamentos Pedagógicos sostienen las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Se basan en el marco legal. - El constructivismo – cognitivo, la pedagogía social, la pedagogía del conductismo. 	El modelo tradicional, el conductismo, el humanismo, el constructivismo –cognitivo, la pedagogía social.	FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS	Teorías Tradicionales, Conductistas, Cognoscitivistas, Humanistas, Constructivistas, Critico – radical, Inteligencia Emocional, Inteligencias Múltiples.

<p><i>¿Cómo se desarrolla el proceso de investigación en las Prácticas Docente para la elaboración de los Proyectos educativos?</i></p>	<p>-Observación y redacción del marco teórico.</p> <p>-Ejecución y evaluación del proyecto educativo.</p> <p>- Se desarrolla por medio de la investigación -acción</p>	<p>-Se lleva a cabo por medio de la investigación –acción.</p>	<p>PROCESO DE INVESTIGACIÓN.</p>	<p>Observación, Planificación, Implementación y Evaluación y la retroalimentación</p>
<p>Procedimiento: Se hacen comparaciones.</p> <p>Análisis de diferencias y relaciones.</p> <p>Etiquetan los conceptos.</p> <p>Se crean las categorías.</p>				

Elaborado por: Ruiz, (2016)

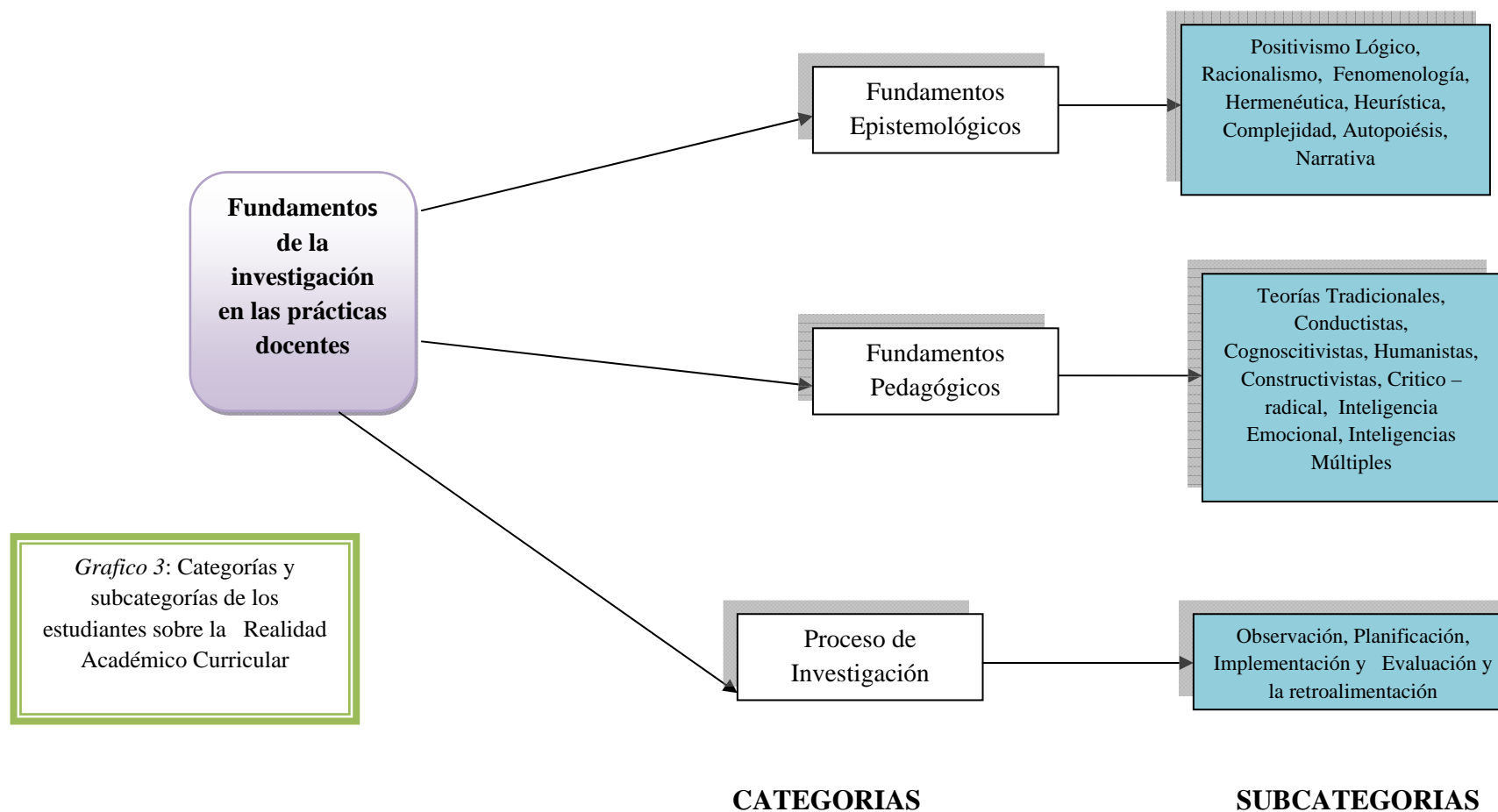


Grafico 3: Categorías y subcategorías de los estudiantes sobre la Realidad Académico Curricular

Elaborado por: Ruiz, (2016)

Cuadro 17:

Evento 3: Realidad Asesorías Académicas.

Acopio de información estudiantes

PREGUNTAS	ETIQUETAR DATOS	CONCEPTOS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
<i>¿Cómo se realizan las Asesorías Académicas en las Prácticas Docentes?</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Acuerdo entre los docentes y estudiantes para los encuentros. - Entrega de avances del proyecto. - Estas asesorías se realizan vía on line. 	<ul style="list-style-type: none"> - Programación de actividades y horarios para la entrega de avances. - Las asesorías dependen del estilo del docente. - Encuentros virtuales. 	ENCUENTROS ACADÉMICOS.	Acompañamiento Pedagógico
<i>¿Cómo considera usted que los docentes desarrollan sus habilidades para ser Asesores?</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Se desarrollan por medio de un proceso formativo individual. - Con las prácticas constantes de investigación. - Cuando un docente es curioso. - Si se tiene vocación para la praxis investigativa. 	<ul style="list-style-type: none"> - A través de un proceso formativo individual. 	FORMACIÓN INVESTIGATIVA	Desarrollo de habilidades investigativas

<p><i>¿Qué normas regulan las Asesorías Académicas de las Prácticas Docentes?</i></p>	<p>Las normas están establecidas en el contrato didáctico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puntual y responsabilidad. -Presentación personal (uso del uniforme). - Tener disciplina y madurez. -Entrega los avances del proyecto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidad. - Cumplir con el uniforme. - Disciplina y madurez. -Entregar los avances del proyecto. 	<p>REGLAMENTOS</p>	<p>Marco Normativo Principios reguladores</p>
<p><i>¿Qué competencias investigativas desarrolla usted durante el proceso de Asesorías?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - La versatilidad y la creatividad. - Se aprende a sistematizar los datos. - Se busca articular aspectos teóricos, metodológicos y cualitativos. - Se aprende a construir significados. 	<p>Se aprende a integrar los aspectos teóricos, metodológicos y cualitativos con divergencia y creatividad.</p>	<p>HABILIDADES INVESTIGATIVAS</p>	<p>Dominio de acciones (Diagnosticar, problematizar, teorizar y comprobar)</p>
<p>Procedimiento: Se hacen comparaciones.</p> <p style="padding-left: 40px;">Analogías y relaciones.</p> <p style="padding-left: 40px;">Se etiquetan conceptos.</p> <p style="padding-left: 40px;">Organización de las categorías.</p>				

Elaborado por: Ruiz, (2016)

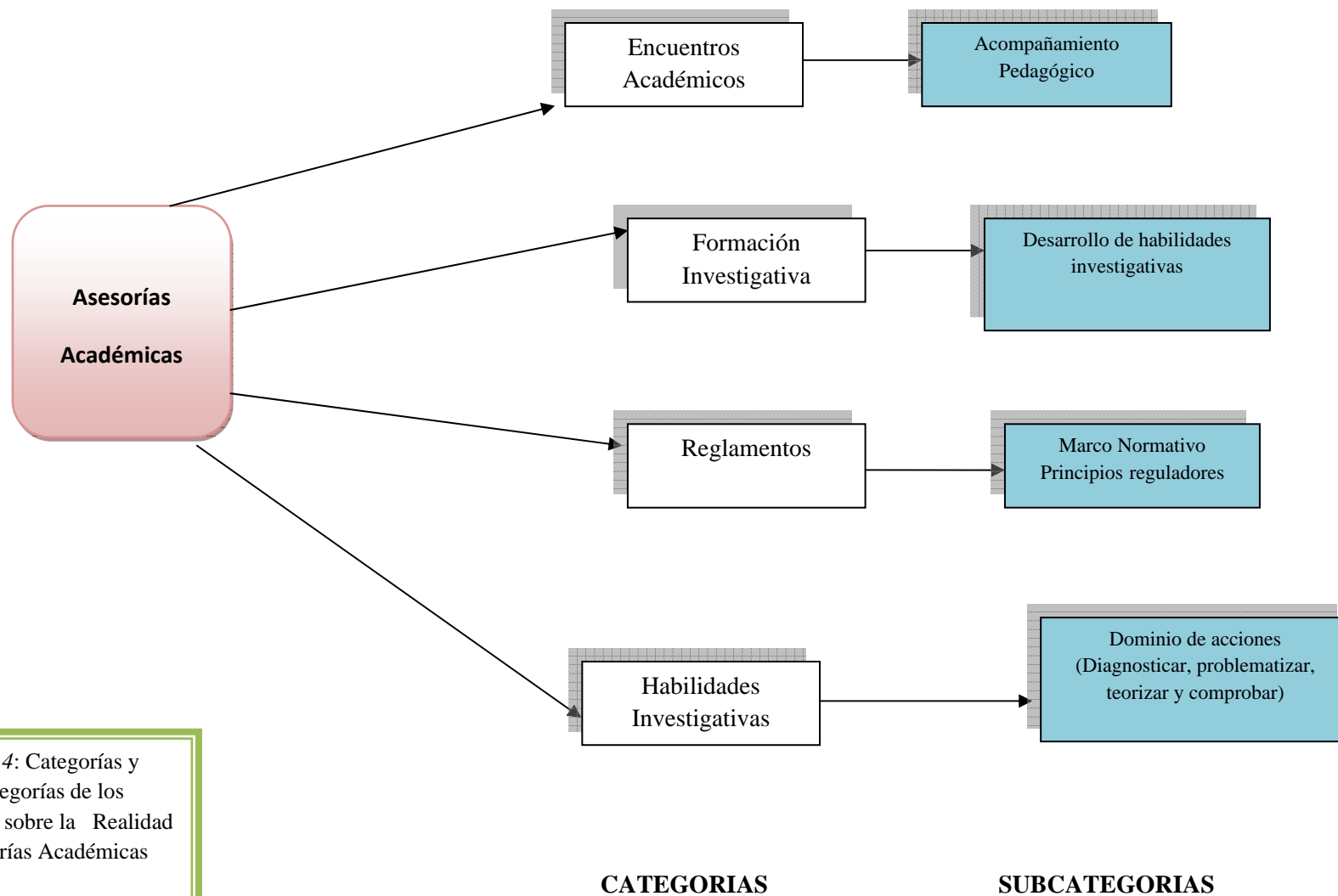


Grafico 4: Categorías y subcategorías de los estudiantes sobre la Realidad de Asesorías Académicas

Elaborado por: Ruiz, (2016)

Cuadro 18: Evento 1: Realidad Contextual e Institucional

Acopio de información docentes

Competencias Investigativas

PREGUNTAS	ETIQUETAR DATOS	CONCEPTOS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
<i>¿Qué son?</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimientos prácticos y teóricos. - Habilidades y acciones de orden cognitivo, metodológico para la comprensión de las realidades sociales y educativas. 	Conocimientos prácticos y teóricos. <ul style="list-style-type: none"> - Habilidades cognitivas y metodológicas. 	CONOCIMIENTO INVESTIGATIVO.	Saber Conocer (Destrezas para el Pensamiento) Saber Hacer (Uso y aplicación del conocimiento) Saber Ser (Valores y Actitudes) Saber Convivir (Aceptación de la diversidad)
<i>¿Para qué?</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Para la optimización de las condiciones educativas. - Para solventar conflictos en el ámbito educativo al establecer una actitud investigativa en el estudiantado. 	<ul style="list-style-type: none"> - La optimización de las condiciones educativas con una actitud investigativa. 	FORMACIÓN INVESTIGATIVA	Desarrollo de habilidades investigativas
<i>¿Cómo crees que se desarrollan?</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Se desarrollan de manera insuficiente, arbitraria e inmediata. - Se inicia con un proceso de formación sobre las tendencias básicas y actuales. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se llevan a cabo de forma arbitraria, insuficiente e inadecuada. - Se desarrollan con un proceso de formación sobre las tendencias básicas y actuales en constante 	PROCESO INVESTIGATIVO	-Sistemático, dinámico y continuo. -Indagación disciplinada y accesible.

	<ul style="list-style-type: none"> - Asimismo se ofrecen y se garantizan los medios y ambiente para promover la acción investigativa. -De manera positiva ya que se está en constante investigación y creación de actividades favorables. 	investigación.		
<i>¿Cuáles son?</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Aplica pautas para la publicación de artículos científicos e informes de investigación. -Observa y demuestra sensibilidad ante la realidad socioeducativa. . -Sistematiza e interpreta datos cuali-cuantitativos. -Comunica efectivamente la información. 	<ul style="list-style-type: none"> -Aplica pautas para la publicación de artículos científicos e informes de investigación. -Observa la realidad socioeducativa. -Sistematización e interpretación de datos cuali-cuantitativos. - Comunicación efectiva. 	CULTURA INVESTIGATIVA	<ul style="list-style-type: none"> Organizaciones. --Actitudes y valores. -Objetos, Métodos y Técnicas
<p>Procedimiento: Se hacen comparaciones. Análisis de similitudes, diferencias y relaciones. Se etiquetan conceptos. Se establecen categorías</p>				

Elaborado por: Ruiz, (2016)

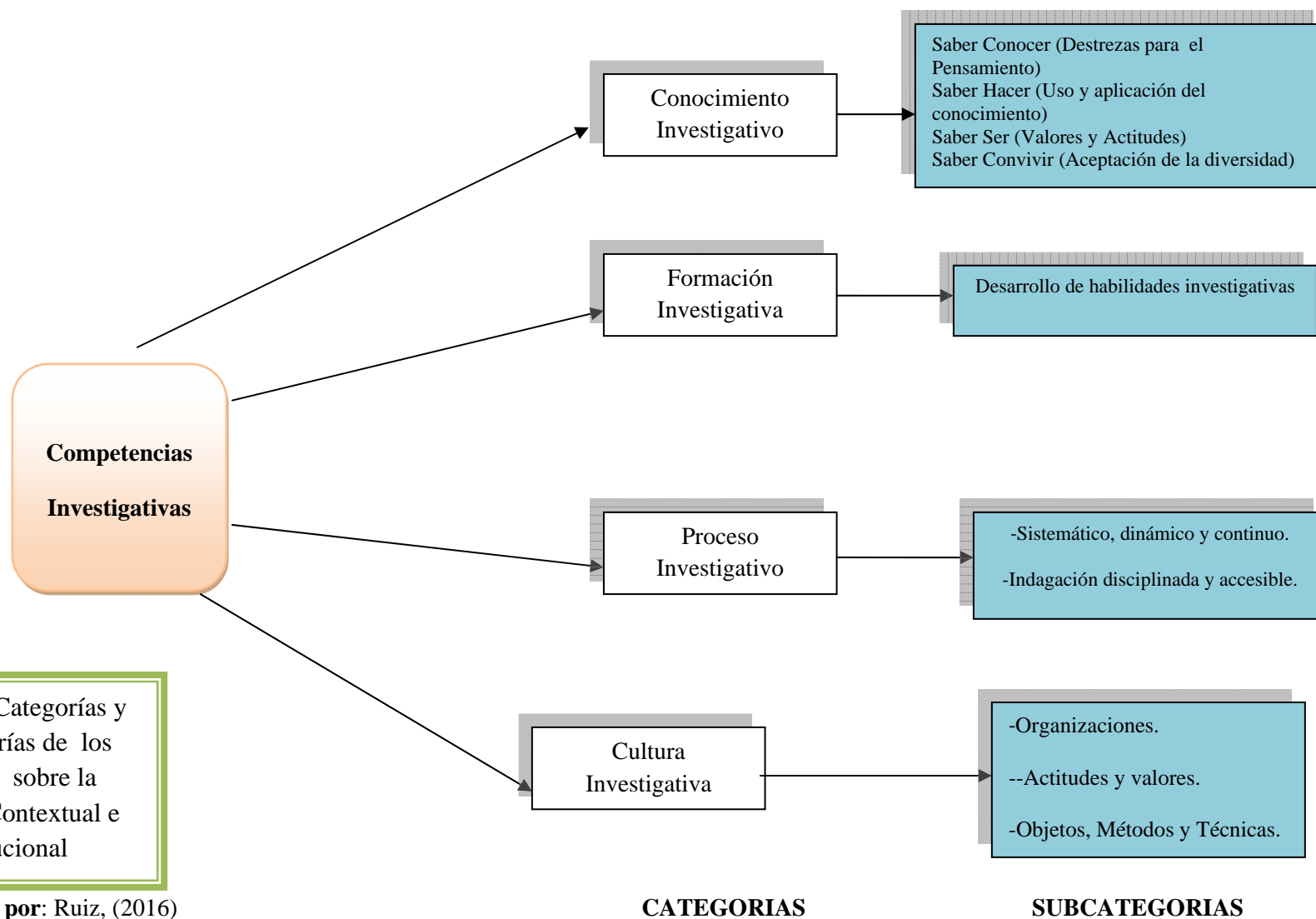


Grafico 5: Categorías y subcategorías de los docentes sobre la Realidad Contextual e Institucional

Elaborado por: Ruiz, (2016)

Cuadro 19:

*Evento 2: Realidad Académico Curricular
Acopio de Información de docentes*

Fundamentos de la Investigación en las Prácticas Docentes

PREGUNTAS	ETIQUETAR DATOS	CONCEPTOS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
<i>Qué Fundamentos Epistemológicos sustentan las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</i>	<p>-Los Fundamentos Epistemológicos están orientados en el paradigma cualitativo.</p> <p>-La producción del conocimiento sistematizado y socializado.</p> <p>-Entre los fundamentos epistemológicos tenemos la Fenomenología, la Hermenéutica, el positivismo, la Complejidad y la Autopoiésis.</p>	<p>- Se sustentan en el paradigma cualitativo con una generación del conocimiento sistematizado y socializado.</p> <p>Entre los fundamentos epistemológicos tenemos la Fenomenología, la Hermenéutica, el positivismo, la Complejidad y la Autopoiésis.</p>	FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS	Positivismo Lógico, Racionalismo, Fenomenología, Hermenéutica, Heurística, Complejidad, Autopoiésis, Narrativa
<i>¿Qué Fundamentos Pedagógicos sostienen las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</i>	. Se mantienen los fundamentos pedagógicos clásicos de la educación (teorías humanista, constructivista, aprendizaje por descubrimiento, inteligencia emocional, inteligencias múltiples, entre otras).	- Las Teorías humanistas, constructivistas, aprendizaje por descubrimiento, inteligencia emocional, inteligencias múltiples.	FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS	Teorías Tradicionales, Conductistas, Cognoscitivistas, Humanistas, Constructivistas, Crítico – radical, Inteligencia Emocional, Inteligencias

				Múltiples
<i>¿Cómo se desarrollan el proceso de investigación en las Prácticas Docente?</i>	- A través de los Proyectos educativos, ya sea en grupo o de forma individual.	- Se desarrolla a través de los proyectos educativos sea en grupo o de forma individual.	FASES DEL PROYECTO EDUCATIVO.	Observación, Planificación, Implementación y Evaluación
<p>Procedimiento: Comparación y analogías.</p> <p>Se etiquetan conceptos.</p> <p>Organización de las categorías.</p>				

Elaborado por: Ruiz, (2016)

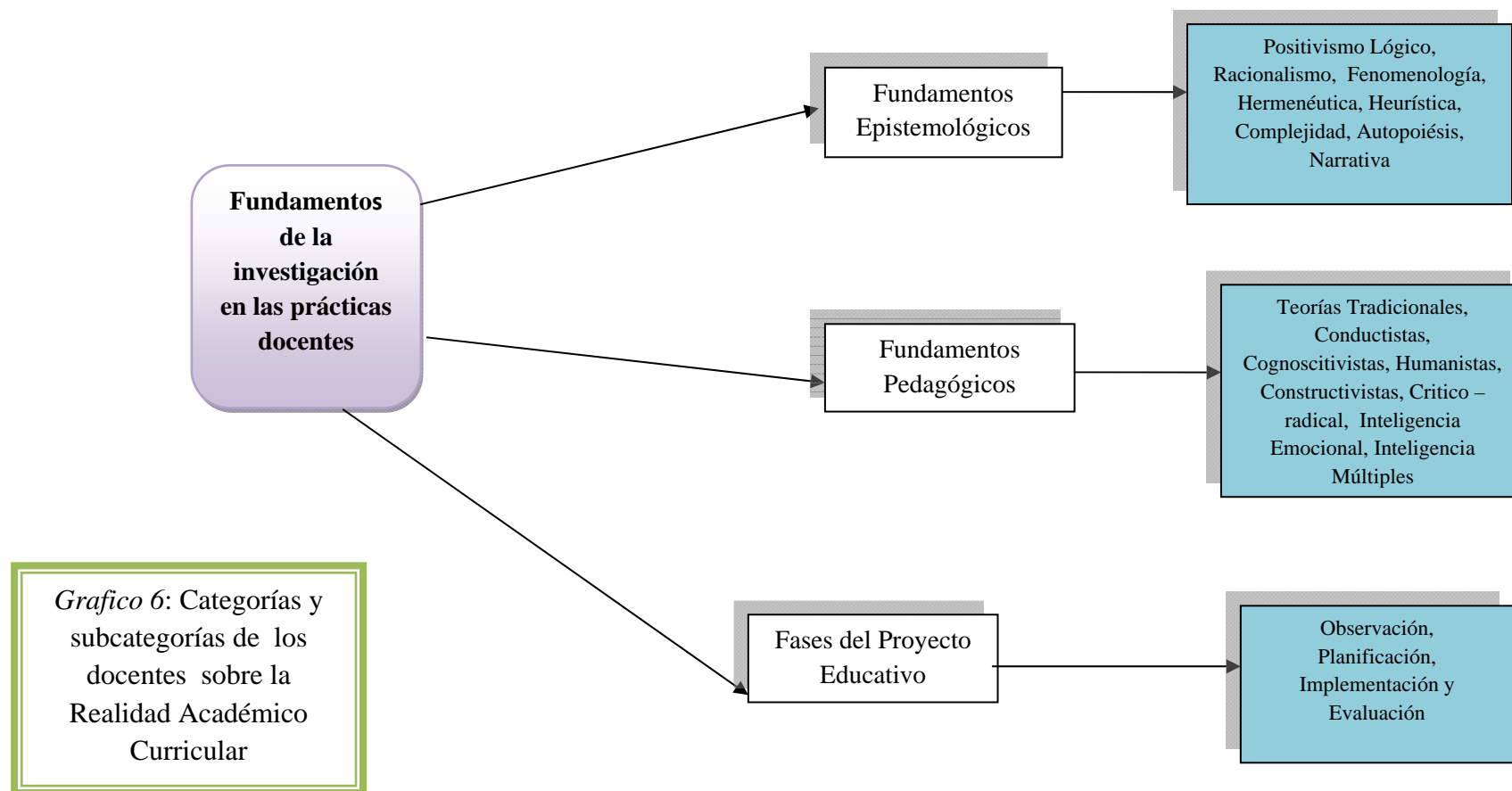


Grafico 6: Categorías y subcategorías de los docentes sobre la Realidad Académico Curricular

Elaborado por: Ruiz, (2016)

Cuadro 20:

Evento 3: Realidad Asesorías Académicas.

Acopio de información docentes

PREGUNTAS	ETIQUETAR DATOS	CONCEPTOS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
<i>¿Cómo se realizan las Asesorías Académicas en las Prácticas Docentes?</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Giran en torno a la planificación educativa, y en relación a los proyectos educativos. - Se dan de forma continua y con grandes esfuerzos por parte del personal docente. -Se caracterizan por un acompañamiento formativo y luego sumativo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estos encuentros permiten reforzar los conocimientos atinentes a la planificación educativa y a los proyectos educativos. - Reuniones frecuentes y oportunas. -Interacciones docentes de carácter formativo y sumativo. 	ENCUENTROS ACADÉMICOS	Acompañamiento Pedagógico
<i>¿Cómo desarrollan los docentes las habilidades para Asesores?</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Con la práctica investigativa sistemática y constante. - Mediante la motivación personal. - Con responsabilidad y sentido de pertenencia a lo que en orientación se refiere. 	-Se desarrollan con la práctica investigativa sistemática y constante con responsabilidad y motivación personal.	FORMACIÓN INVESTIGATIVA	Desarrollo de habilidades investigativas

<p><i>¿Qué normas regulan las Asesorías Académicas de las Prácticas Docentes?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Actualmente no existe un marco normativo explícito para el desarrollo de las asesorías. - Las establecidas en los contratos didácticos en cuanto al tiempo y lugar de encuentro. 	<ul style="list-style-type: none"> -Actualmente no existe un marco normativo explícito. - Las establecidas en los contratos didácticos. 	<p>REGLAMENTOS.</p>	<p>Marco Normativo Principios reguladores</p>
<p>Procedimiento: Analogías.</p> <p style="padding-left: 40px;">Análisis de los datos en relación a sus diferencias y similitudes.</p> <p style="padding-left: 40px;">Se etiquetan conceptos.</p> <p style="padding-left: 40px;">Se organizan las categorías.</p>				

Elaborado por: Ruiz, (2016)

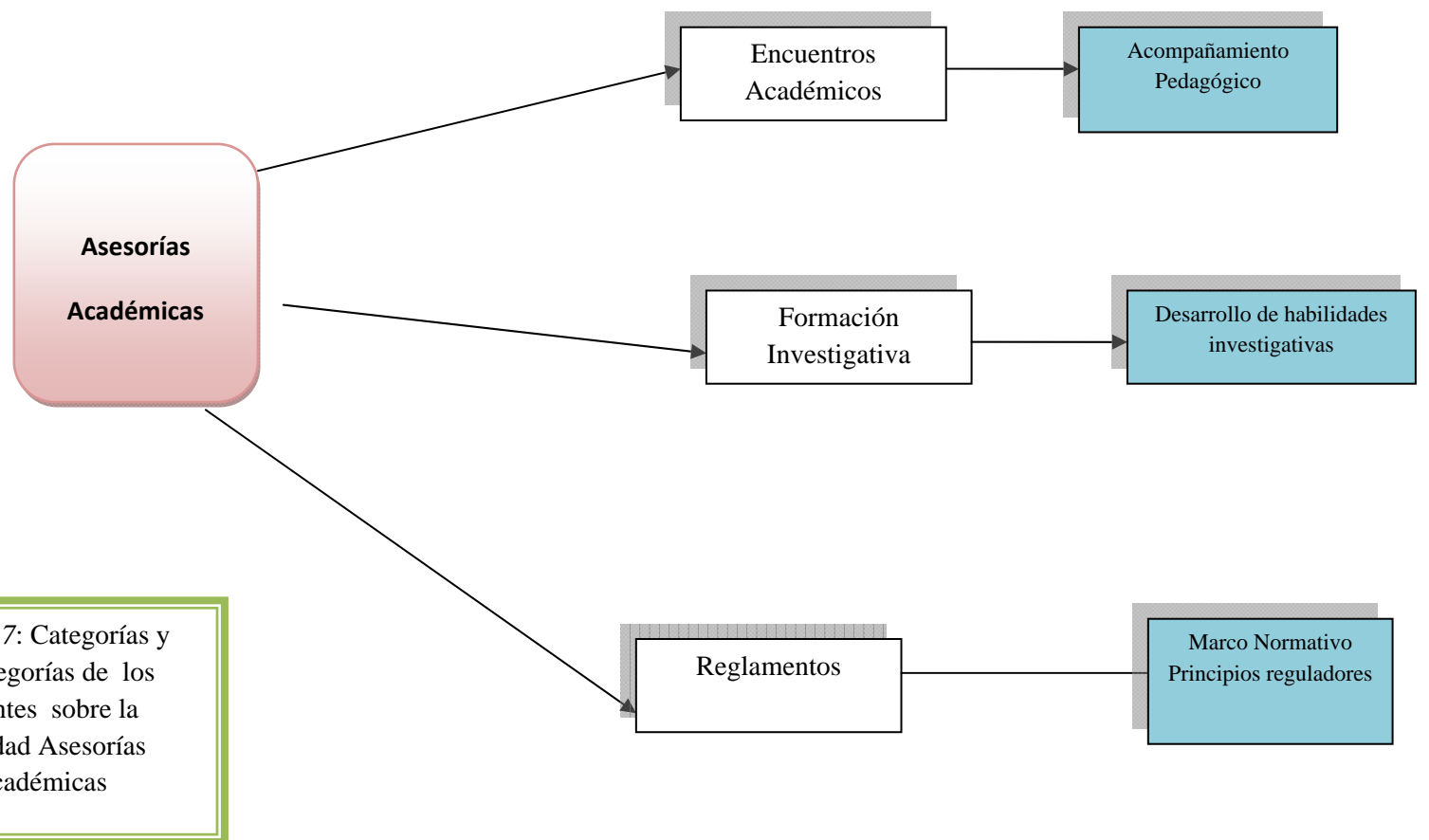


Grafico 7: Categorías y subcategorías de los docentes sobre la Realidad Asesorías Académicas

Elaborado por: Ruiz, (2016)

CATEGORIAS

SUBCATEGORIAS

Mediante los cuadros y gráficos presentados en las páginas anteriores, se tomaron en cuenta tres eventos principales para los acopios de información tanto de los estudiantes como de los docentes; estos son los siguientes: la realidad contextual e institucional, la académica curricular y la de asesorías académicas. En los cuadros se sintetizan los testimonios expresados por los participantes involucrados en la investigación, para ello, se configuraron cuatro filas estructuradas por preguntas, se presentaron las interrogantes planteadas a los informantes en relación a cada una de las realidades reveladas; se etiquetaron los datos que consiste en registrar las expresiones que resaltaron las opiniones de los docentes y de los estudiantes así como también, sus experiencias sobre el fenómeno en estudio.

En la columna de los conceptos se resumen los datos que fueron el resultado del análisis de las similitudes y diferencias para llegar a derivar los conceptos expuestos en la siguiente columna, con la finalidad de identificar los elementos más relevantes y significativos de un acontecimiento, objeto o acción, producto del proceso de interacción del investigador con los datos recopilados.

Finalmente, en las últimas columnas se encuentran las Categorías sobre el fenómeno en estudio agrupadas en una sola palabra y las subcategorías que definen cada una de ellas. Al mismo tiempo, en las representaciones gráficas 2, 3, 4, 5, 6 y 7 se ilustran las categorías iniciales de una forma más específica, ya que se describen las subcategorías dando claridad al denotar la información sobre qué, cómo, por qué, cuándo y dónde ocurre el hecho, acción o fenómeno investigado. Posteriormente, se integró la información de los estudiantes y docentes en los cuadros 21, 22 y 23 y en los gráficos 8, 9 y 10 para tener una visión general y de forma sintetizada sobre cada uno de las categorías y subcategorías convergentes y divergentes entre ambos grupos derivadas de la codificación abierta y axial.

Cuadro 21:

Evento 1: Realidad Contextual e Institucional

Acopio integración de la información de los docentes y estudiantes.

Competencias Investigativas

PREGUNTAS	ETIQUETAR DATOS	CONCEPTOS	CATEGORIAS	SUBCATGORIAS
<i>¿Qué son?</i>	<p>D:- Conocimientos prácticos y teóricos.</p> <p>- Habilidades y acciones de orden cognitivo, metodológico para la comprensión de las realidades sociales y educativas.</p>	<p>D:-Conocimientos prácticos y teóricos.</p> <p>- Habilidades cognitivas y metodológicas.</p>	CONOCIMIENTO INVESTIGATIVO.	Saber Conocer (Destrezas para el Pensamiento) Saber Hacer (Uso y aplicación del conocimiento) Saber Ser (Valores y Actitudes) Saber Convivir (Aceptación de la diversidad)
	<p>E:-Conocimiento Práctico, Teórico y especializado.</p> <p>-Habilidades metodológicas para la creación de proyectos.</p> <p>-Destrezas para el análisis de la audiencia.</p> <p>-Habilidades investigativas</p>	<p>E:- Conocimientos teóricos y prácticos de áreas especializadas para la creación de proyectos.</p>		

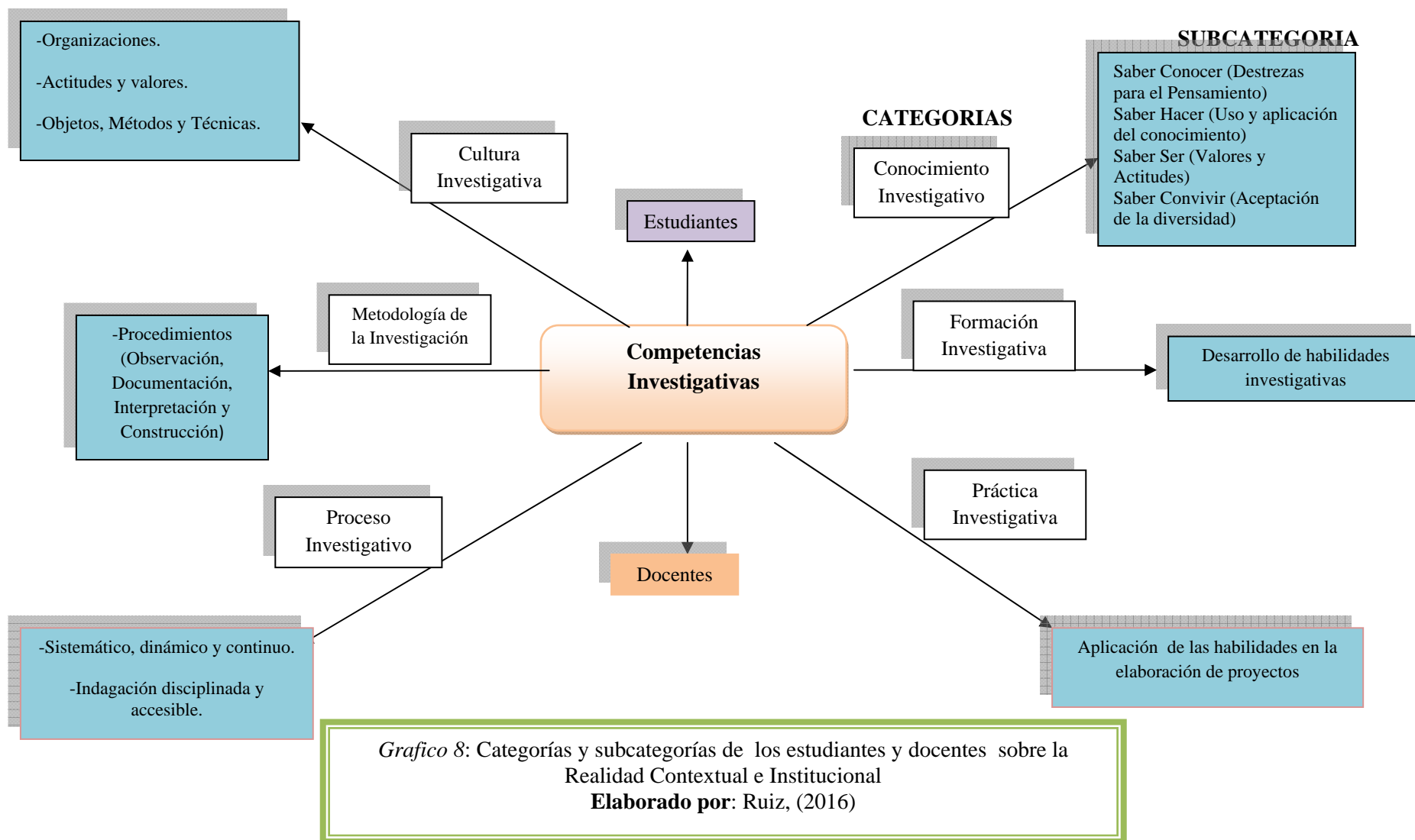
	sustentada en valores.			
<i>¿Para qué?</i>	<p>D:-Para la optimización de las condiciones educativas.</p> <p>- Para solventar conflictos en el ámbito educativo al establecer una actitud investigativa en el estudiantado.</p>	<p>D:- La optimización de las condiciones educativas con una actitud investigativa.</p>	FORMACIÓN INVESTIGATIVA	Desarrollo de habilidades investigativas
	<p>E: - Observar, descubrir, explicar y predecir la realidad.</p> <p>-Ayudan a diseñar y ejecutar proyectos investigativos.</p> <p>- Busca y genera nuevas teorías para mejorar la pedagogía</p>	<p>E:-Observar, interpretar y transformar la realidad.</p> <p>- Diseñar y ejecutar proyectos.</p> <p>-Buscar y generar teorías pedagógicas.</p>		

<p><i>¿Cómo crees que se desarrollan?</i></p>	<p>D:-Se desarrollan de manera insuficiente, arbitraria e inmediata.</p> <p>- Se inicia con un proceso de formación sobre las tendencias básicas y actuales.</p> <p>- Asimismo se ofrecen y se garantizan los medios y ambiente para promover la acción investigativa.</p> <p>-De manera positiva ya que se está en constante investigación y creación de actividades favorables.</p>	<p>D:-Se llevan a cabo de forma arbitraria, insuficiente e inadecuada.</p> <p>- Se desarrollan con un proceso de formación sobre las tendencias básicas y actuales en constante investigación.</p>	<p>PROCESO INVESTIGATIVO</p>	<p>-Sistemático, dinámico y continuo.</p> <p>-Indagación disciplinada y accesible.</p>
	<p>E: - Con la práctica cotidiana y la motivación por investigar.</p> <p>-Cuando realizan un diagnóstico previo y elaborar un proyecto.</p> <p>-Se desarrollan con valores y actitudes hacia la investigación.</p>	<p>E:- Se desarrollan por medio de la práctica y la actitud hacia la investigación.</p>	<p>PRÁCTICA INVESTIGATIVA</p>	<p>Aplicación de las habilidades en la elaboración de proyectos</p>

<i>¿Cuáles son?</i>	<p>D:- Aplica pautas para la publicación de artículos científicos e informes de investigación.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Observa y demuestra sensibilidad ante la realidad socioeducativa. . -Sistematiza e interpreta datos cuali-cuantitativos. -Comunica efectivamente la información. 	<p>D:-Aplica pautas para la publicación de artículos científicos e informes de investigación.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Observa la realidad socioeducativa. -Sistematización e interpretación de datos cuali-cuantitativos. - Comunicación efectiva. 	CULTURA INVESTIGATIVA	<ul style="list-style-type: none"> -Organizaciones. -Actitudes y valores. -Objetos, Métodos y Técnicas
	<p>E:-Observar, descubrir, interpretar, desarrollar y construir.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Curiosidad genuina, la visión holística del mundo. -Organización de proyectos. -Conocimientos sobre el estado del arte y las dimensiones de los principios éticos. 	<p>E:- La observación, la interpretación y la construcción.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interés por investigar con visión holística. - Competencias sobre el estado del arte y principios éticos. 	METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> -Procedimientos (Observación, Documentación, Interpretación y Construcción
<p>Procedimiento: Se hacen comparaciones. Análisis de similitudes, diferencias y relaciones. Se etiquetan conceptos. Se establecen categorías</p>				

Elaborado por: Ruiz, (2016)

D: DOCENTES E: ESTUDIANTES



Cuadro 22:

Evento 2: Realidad Académico Curricular

Acopio integración de la información de los docentes y estudiantes.

Fundamentos de la investigación en las Prácticas Docentes

PREGUNTAS	ETIQUETAR DATOS	CONCEPTOS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
<p><i>Qué Fundamentos Epistemológicos sustentan las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</i></p>	<p>D:- Los Fundamentos Epistemológicos están orientados en el paradigma cualitativo.</p> <p>-La producción del conocimiento sistematizado y socializado.</p> <p>D:- Entre los fundamentos epistemológicos tenemos la Fenomenología, la Hermenéutica, el positivismo, la Complejidad y la Autopoiésis</p>	<p>D:- Se sustentan en el paradigma cualitativo con una generación del conocimiento sistematizado y socializado. Entre estos tenemos</p> <p>La Fenomenología, la Hermenéutica, el positivismo, la Complejidad y la Autopoiésis.</p>	<p>FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS</p>	<p>Positivismo Lógico, Racionalismo, Fenomenología, Hermenéutica, Heurística, Complejidad, Autopoiésis, Narrativa</p>
	<p>E:- Se fundamentan en las políticas educativas del Estado.</p> <p>Se apoyan en el paradigma socio crítico.</p> <p>- Sustentan las unidades básicas de razonamiento y sus métodos de hacer docencia e investigación.</p>	<p>E:- Se fundamentan en el paradigma socio crítico y en las políticas educativas del Estado.</p>		

<p><i>¿Qué Fundamentos Pedagógicos sostienen las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</i></p>	<p>D:- Se mantienen los fundamentos pedagógicos clásicos de la educación (teorías humanista, constructivista, aprendizaje por descubrimiento, inteligencia emocional, inteligencias múltiples, entre otras).</p>	<p>D:- Las Teorías humanistas, constructivistas, aprendizaje por descubrimiento, inteligencia emocional, inteligencias múltiples.</p>	<p>FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS</p>	<p>Teorías Tradicionales, Conductistas, Cognoscitivistas, Humanistas, Constructivistas, Critico – radical, Inteligencia Emocional, Inteligencias Múltiples</p>
	<p>E:- Se basan en el marco legal. - El constructivismo –cognitivo, la pedagogía social, la pedagogía del conductismo.</p>	<p>E:-El modelo tradicional, el conductismo, el humanismo, el constructivismo –cognitivo, la pedagogía social.</p>		
<p><i>¿Cómo se desarrollan el proceso de investigación en las Prácticas Docente?</i></p>	<p>D:- A través de los Proyectos socioeducativos, ya sea en grupo o de forma individual.</p>	<p>D: - Se desarrolla a través de los proyectos educativos sea en grupo o de forma individual.</p>	<p>FASES DEL PROYECTO EDUCATIVO.</p>	<p>Observación, Planificación, Implementación y Evaluación</p>
	<p>E:-Observación y redacción del marco teórico. -Ejecución y evaluación del proyecto educativo. - Se desarrolla por medio de la investigación -acción</p>	<p>E:-Se lleva a cabo por medio de la investigación –acción.</p>	<p>PROCESO DE INVESTIGACIÓN</p>	<p>Observación, Planificación, Implementación y Evaluación</p>
<p>Procedimiento: Comparación y analogías. Se etiquetan conceptos Organización de las categorías.</p>				

Elaborado por: Ruiz, (2016)

D: DOCENTES E: ESTUDIANTES

Cuadro 23:

Evento 3: Realidad Asesorías Académicas

Acopio integración de la información de los docentes y estudiantes.

PREGUNTAS	ETIQUETAR DATOS	CONCEPTOS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
<p><i>¿Cómo se realizan las Asesorías Académicas en las Prácticas Docentes?</i></p>	<p>D:- Giran en torno a la planificación educativa, y en relación a los proyectos educativos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se dan de forma continua y con grandes esfuerzos por parte del personal docente. -Se caracterizan por un acompañamiento formativo y luego sumativo. 	<p>D: - Estos encuentros permiten reforzar los conocimientos atinentes a la planificación educativa y a los proyectos educativos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reuniones frecuentes y oportunas. -Interacciones docentes de carácter formativo y sumativo. 	<p>ENCUENTROS ACADÉMICOS</p>	<p>Acompañamiento Pedagógico</p>
	<p>E:-Acuerdo entre los docentes y estudiantes para los encuentros.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrega de avances del proyecto. - Estas asesorías se realizan vía on line. 	<p>E:- Programación de actividades y horarios para la entrega de avances.</p> <ul style="list-style-type: none"> -las asesorías dependen del estilo del docente. - Encuentros virtuales. 		

<p><i>¿Cómo desarrollan los docentes las habilidades para Asesores?</i></p>	<p>D:- Con la práctica investigativa sistemática y constante.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mediante la motivación personal. - Con responsabilidad y sentido de pertenencia a lo que en orientación se refiere. 	<p>D:- Se desarrollan con la práctica investigativa sistemática y constante con responsabilidad y motivación personal.</p>	<p>FORMACIÓN INVESTIGATIVA</p>	<p>Desarrollo de habilidades investigativas</p>
	<p>E:- Se desarrollan por medio de un proceso formativo individual.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Con las prácticas constantes de investigación. - Cuando un docente es curioso. - Si se tiene vocación para la praxis investigativa. 	<p>E:- A través de un proceso formativo individual.</p>		
<p><i>¿Qué normas regulan las Asesorías Académicas de las Prácticas Docentes?</i></p>	<p>D:- Actualmente no existe un marco normativo explícito para el desarrollo de las asesorías.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las establecidas en los contratos didácticos en cuanto al tiempo y lugar de encuentro. 	<p>D:- Actualmente no existe un marco normativo explícito.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las establecidas en los contratos didácticos. 	<p>REGLAMENTOS.</p>	<p>Marco Normativo Principios reguladores</p>
	<p>E:- Las normas están establecidas en el contrato didáctico:</p>	<p>E:- Responsabilidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumplir con el uniforme. 		

	<ul style="list-style-type: none"> - Puntual y responsabilidad. -Presentación personal (uso del uniforme). - Tener disciplina y madurez. -Entrega los avances del proyecto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Disciplina y madurez. -Entregar los avances del proyecto. 		
<p><i>¿Qué competencias investigativas desarrolla usted durante el proceso de Asesorías?</i></p>	<p>E:- La versatilidad y la creatividad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se aprende a sistematizar los datos. - Se busca articular aspectos teóricos, metodológicos y cualitativos. - Se aprende a construir significados. 	<p>E:- Se aprende a integrar los aspectos teóricos, metodológicos y cualitativos con divergencia y creatividad.</p>	<p>HABILIDADES INVESTIGATIVAS</p>	<p>Dominio de acciones (Diagnosticar, problematizar, teorizar y comprobar)</p>
<p>Procedimiento: Analogías.</p> <p>Análisis de los datos en relación a sus diferencias y similitudes.</p> <p>Se etiquetan conceptos.</p> <p>Se organizan las categorías.</p>				

Fuente: Ruiz, (2016)

D: DOCENTES E:ESTUDIANTES

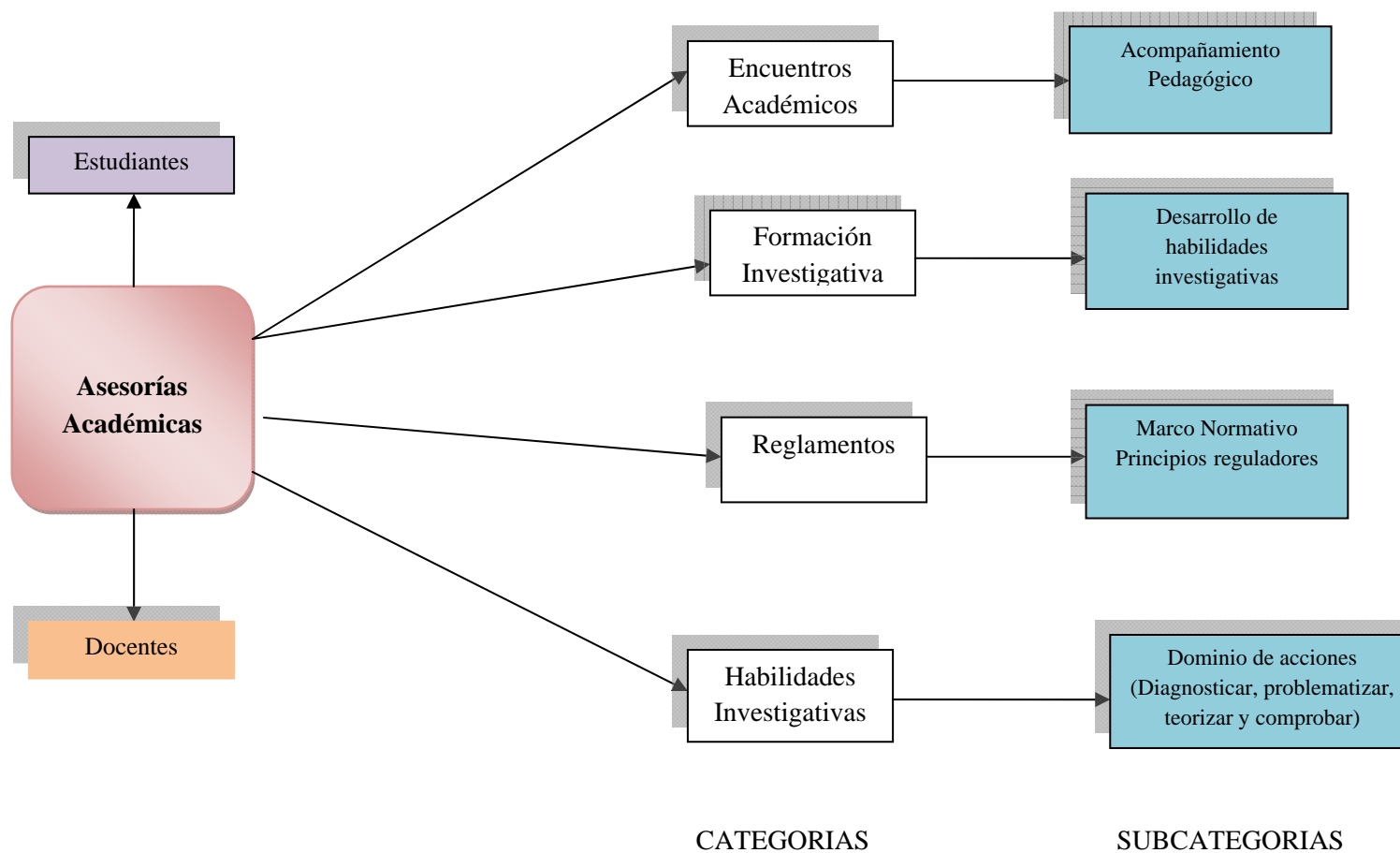


Grafico 10: Categorías y subcategorías de los estudiantes y los docentes sobre la Realidad de Asesorías Académicas

Fuente: Ruiz, (2016)

5 Quinta acción: Contrastación de la Información. Muestreo Teórico.

En esta acción por medio de la codificación selectiva se integran y refinan las categorías iniciales surgidas en un primer muestreo, a través de un proceso de contrastación de los datos con la literatura técnica existente. Para ello, se realizó un segundo muestreo teórico con la finalidad según Strauss y Corbin (2002) de maximizar la comparación de la información aportada por los entrevistados con las investigaciones o documentos publicados sobre el tema en estudio, para determinar cómo pueden cambiar las categorías en términos de sus propiedades y dimensiones a medida que se complementa y se profundiza en la teoría que va emergiendo.

Se estudiaron autores, por ejemplo: Hernández (2007), Aular y Marcano (2009), Vejar (2010), Reyes (2007), Daura (2011), entre otros quienes escribieron temáticas referentes a las categorías iniciales generadas de las opiniones entre el grupo de estudiantes y docentes como: competencias investigativas, fundamentos de la investigación en las prácticas docentes, así también las relacionadas con las asesorías académicas. Estos trabajos antes mencionados ampliaron y formaron un constructo teórico que profundiza la teoría fundamentada de la investigación. Los estudios elegidos se organizaron de acuerdo a cada categoría inicial y subcategorías se ordenaron de la siguiente manera:

Publicaciones referentes a la categoría central competencias investigativas:

La contrastación y el análisis a profundidad de este constructo teórico se comienzan con el trabajo titulado *Modelo Teórico de Desarrollo de Habilidades Profesionales para la Función Profesor Investigador Universitario de Hernández (2007)*, donde se plantea que las **competencias investigativas** son los conocimientos teóricos y prácticos que un docente posee, representadas en sus habilidades para manejar conceptos, diferentes posturas epistemológicas y estrategias metodológicas que contrastan la enseñanza y la investigación en su quehacer docente. Además, estas destrezas se desarrollan en su saber conocer cuando se activan los procesos

mentales en la observación, la descripción, el análisis y la explicación de los hechos, acontecimientos o fenómenos que conllevan a jerarquizar las prioridades en la toma de decisiones dentro del contexto educativo, en el saber hacer la negociación y el diálogo son elementos fundamentales en el diseño, planificación y ejecución de proyectos educativos, producto de un trabajo colectivo donde está inmerso el saber convivir aceptando las diversas posturas ideológicas y socioculturales representadas en el saber ser de los rasgos, actitudes y emociones del ser humano y ser docente.

Por otro lado, esta autora hace mención a la diferencia del conocimiento docente entre el experto y el que se está iniciando en la profesión, las mismas se reflejan en la caracterización de la complejidad de las habilidades investigativas, en la forma de actuar y resolver problemas, con base en el manejo de información y si tiene mayor conocimiento sobre su área de trabajo.

Esto involucra a los profesores en la organización de la estructura del conocimiento vinculado con las estrategias aplicadas en la praxis investigativas de la actividad educativa. Cada componente representa las **competencias investigativas** de los docentes expertos y principiantes, que desde sus percepciones y sensaciones representan la vigilancia epistemológica como lo manifiesta Bourdieu (1976) quien la define como la pertinencia y la significatividad del **conocimiento investigativo**, señalado en la categoría del primer muestreo elaborado (Ver cuadro 21 y Grafico 8) en la integración de las opiniones de los grupos de docentes y estudiantes de prácticas profesionales quienes convergen en una realidad contextual e institucional en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” (UNEFM).

Para ellos, en las **competencias investigativas** se manifiesta el **conocimiento investigativo** como la habilidad cognitiva y metodológica que ayuda aproximarse a la realidades sociales y educativas en las cuales algunos profesores y estudiantes promueven la investigación desde sus prácticas docentes.

Por otra parte, ambos grupos consideran que el **conocimiento investigativo** debe ser construido a través de una **formación investigativa** que contribuya al desarrollo de las habilidades para la investigación en la praxis pedagógica, a propósito de esta segunda categoría se revisó el documento de *Competencias investigativas del Docente en Educación Básica escrito por Aular y Marcano (2009)*, estos autores manifiestan que de acuerdo a los grandes cambios que ha sufrido el sistema educativo venezolano, se requieren competencias del docente que lo ayuden en el diagnóstico y resolución de las problemáticas presentes en la escuela y el entorno.

Asimismo, se busca abordar la formación del estudiante para un aprendizaje para toda la vida como lo plantea la UNESCO (1996), garantizando así la calidad educativa y la participación activa de las comunidades en los procesos investigativos de forma conjunta con el docente el cual asumirá su práctica de una manera reflexiva, participativa y colectiva, lo cual plantea como requisito indispensable dentro de su **formación investigativa** una profunda reflexión de lo que hace, como lo hace y cómo hacerlo mejor.

Durante su proceso de formación esta reflexión –acción en la práctica cotidiana le servirá al educador, según Carr y Kemmis (1988), a rehacer y transforma la práctica docente por medio de la investigación y a aprender habilidades para interpretar, argumentar y proponer alternativas de solución tomando en cuenta las características del contexto y la cultura escolar.

Aular y Marcano (2009), considera necesario que en el proceso de **formación investigativa** los estudiantes comprendan el significado, la importancia y las implicaciones de la investigación en la práctica educativa, con una visión amplia y un abanico de fundamentos epistemológicos y pedagógicos que lo ayuden aproximarse a la realidad con diversas concepciones sobre la formación del hombre, su conocimiento y el papel que juega en el devenir histórico, cultural, político y social de la humanidad.

Estos autores expresan que los docentes en forma conjunta con los estudiantes y demás actores involucrados en el acto educativo deben proponer soluciones a las problemáticas planteadas, aplicando diferentes corrientes conceptuales y metodológicas de investigación, explicativas, interpretativas, críticas, entre otras con el fin de disponer de un amplio espectro de posibilidades para observar, preguntar, analizar y argumentar sobre las relaciones que se establecen en los diferentes espacios de gestión (Directivo, Docente-Estudiante y Escuela- Comunidad) durante las prácticas docentes. Este proceso de sistematización permite perfeccionar el diseño y ejecución de proyectos educativos pertinentes a las situaciones cotidianas de la escuela y su contexto social.

Los aportes de los investigadores antes mencionados coinciden con lo expresado por los docentes y estudiantes entrevistados debido a que consideran importante el desarrollo de las **competencias investigativas** en el diseño y ejecución de proyectos con la finalidad de buscar y generar teorías pedagógicas, así como también la optimización de las condiciones educativas con una actitud investigativa.

En lo que se refiere a las categorías iniciales de **práctica investigativa** y **proceso investigativo** los grupos de docentes y estudiantes difieren en algunos aspectos, ya que los primeros se contradicen en sus opiniones porque para algunos las **competencias investigativas** en los practicantes de la UNEFM se desarrollan por medio de un **proceso investigativo** arbitrario, insuficiente e inadecuado y otros docentes consideran que el proceso de formación abarca las tendencias básicas y actuales de investigación. Sin embargo, los estudiantes plantean una visión distinta puesto que expresa que algunos docentes de la universidad promueven en ello el desarrollo de estas habilidades por medio de la **práctica investigativa**.

En lo que respecta a las categorías antes mencionadas, Gray y Malins (2004) en un documento escrito sobre *el Proceso de Investigación. ¿Qué? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Y qué?* se indica que el proceso investigativo debe ser sistemático, dinámico y continuo, el mismo permite una indagación disciplinada y accesible del

conocimiento. Al mismo tiempo las cuatro preguntas claves presentes en el título orientan al investigador en su “viaje de exploración” metáfora utilizada por estos autores para referirse al proceso de investigación. El ¿Qué? personifica una idea, generada de una intuición, una insatisfacción personal con el entorno, un estímulo para prosperar profesionalmente. El origen de las primeras ideas iniciales es indiferente, lo importante es que representen el verdadero entusiasmo por iniciar la búsqueda de algo que no comprendo en la realidad y llena mi ser como docente investigador de dudas, inquietudes y expectativas.

Un desafío para el pensamiento expone Ugas (2015) al preguntarnos ¿Cómo conozco lo que conozco?, una idea que conlleva al acto de conocer donde se involucra lo material en el cerebro, el sistema nervioso y los sentidos influidos por tres factores: la herencia, la práctica y la cultura.

La segunda pregunta, el ¿Por qué? garantiza si la idea inicial de investigación puede desarrollarse en un estudio más amplio, organizado y sistematizado con una fundamentación epistemológica y metodológica en el cual se sustente el valor, la significancia y el sentido lógico de la propuesta dentro de la sociedad. En la interrogante de ¿Cómo? Se plantea la metodología basada en la práctica del docente investigador para registrar y recopilar la información sobre el fenómeno, acontecimiento o sujeto que se encuentra en un proceso de análisis e interpretación de los testimonios e incidentes de los informantes.

El ¿Por qué? y ¿Cómo? involucra el modo de pensar del **proceso investigativo** de acuerdo con Ugas (2015) este contiene los criterios que selecciona el docente investigador en su praxis educativa para aproximarse a la realidad y emitir juicios que nieguen o afirmen una relación entre ideas desde diferentes campo posibles, aplicando como lo señalan los estudiantes entrevistados una **metodología de investigación** que en consonancia pueda observar, documentar, interpretar y construir una nueva manera de pensar en el futuro docente, interesado por investigar con una visión holística fundamentada en principios éticos y el arte de investigar.

Para finalizar Gray y Malins (2004) hacen referencia a una cuarta interrogante que califican como “provocativa”, el ¿Y qué? filtra los métodos de análisis, en los procesos de juego, reducción, muestreo y construcción de nuevas interpretaciones y significados al producir un conocimiento, con configuraciones distintas a las existentes en la manera de conocer y pensar la **práctica investigativa** como un proceso reiterativo en un “viaje de exploración” en la práctica docente.

En lo que respecta *Vejar (2010)* en su artículo titulado *la Práctica Investigativa del Docente desde la perspectiva del carácter constructivo del Saber Pedagógico* es necesario que el educador en su quehacer educativo, se brinde la oportunidad de crear espacios para la reflexión, la generación y validación de saberes teóricos sustentados en su **práctica investigativa** en el aula y fuera de ella. Estos ambientes reflexivos contribuyen a la innovación educativa y a la propia autoformación de docentes investigadores que se apropian de los fundamentos epistemológicos y pedagógicos, percibiendo la investigación como una filosofía de vida. Ahora bien, cuando ocurre este proceso los educadores se involucran en una **cultura investigativa** que en los testimonios emitidos por los docentes entrevistados sobre esta categoría se define como la sistematización e interpretación de datos cuali-cuantitativos producto de la observación socioeducativa, los cuales son publicados en artículos científicos e informes de investigación para ser divulgados por medio de una comunicación efectiva dentro de una comunidad académica y científica.

En este mismo orden de ideas y con un concepto más amplio sobre **cultura investigativa**, *Ramírez (2011)* señala que es un sistema complejo que relaciona la docencia, la investigación y la extensión donde el trabajo colectivo entre docentes y estudiantes promueven la calidad educativa en la práctica docente por medio del pensamiento reflexivo y la innovación educativa. En este mismo orden de ideas *Pulido (2012)* en su trabajo que lleva por nombre *Competencias y Cultura Investigativa: una Experiencia en la UPEL – IMPM* expresa que la **cultura investigativa** es la forma de comprender las instituciones, las actitudes, los valores y

las corrientes conceptuales y metodológicas vinculadas con el proceso de investigación, donde los docentes, practicantes y comunidades de manera colaborativa intervienen en los hábitos, las costumbres y los conocimientos de un grupo social. La misma, se desarrolla cuando los estudiantes en sus prácticas docentes son conscientes de ser investigadores no por obligación, sino por la necesidad y el entusiasmo de encontrar explicaciones a las diversas interrogantes que cada día, lo llevan a navegar en un mar de confusiones y a emprender un “viaje de exploración” como mencionaba Gray y Malins (2004) en un barco llamado “investigación”.

Trabajos de investigación relacionados con las categorías centrales fundamentos de la investigación en las prácticas docentes y asesorías académicas:

Se comenzó la revisión sobre los sustentos teóricos que describen dentro de la Realidad Académico Curricular (Ver cuadro 22 y Gráfico 9) la categoría central mencionada anteriormente con el documento titulado *Epistemología y Pedagogía en la Formación Docente de Reyes (2007)*, quien describe que en Venezuela el conocimiento sustentado en el área disciplinar y de contenido ha estado influenciado por el positivismo en el transcurrir de la historia del ámbito educativo, por tal razón los docentes y estudiantes se aproximan a la realidad de manera automática, determinista y lineal, la praxis pedagógica se concibe como la mera transmisión de conocimientos entre entes pasivos y receptores.

Al contrario, esta corriente en la actualidad ha sido remplazada por nuevas visiones epistemológicas para generar el conocimiento. Este mismo autor plantea que la diversidad en los **fundamentos epistemológicos** como categoría representa un acercamiento a la forma, cómo, por qué y para qué se produce el conocimiento. Los principios asumidos por los docentes investigadores servirán como una bitácora para la creación, la difusión y aplicación de los saberes en sus prácticas docentes. Al mismo tiempo, la descripción metodológica contribuirá al abordaje de la realidad y a recopilar la información del objeto o fenómeno en estudio que se desea investigar.

Por otro lado, este autor considera que a pesar de que los estudiantes y algunos profesores conocen una visión general sobre los **fundamentos epistemológicos** en la actividad investigativa de su praxis docente, existen confusiones y desarticulación de los mismos cuando se aplican en el **proceso investigativo** y acercamiento a la realidad. Además plantea la necesidad de establecer en el espacio educativo venezolano, un debate epistemológico en las instituciones universitarias donde se imparte la carrera docente de manera conjunta con los actores involucrados en los demás subniveles y modalidades de educación. Por otra parte, en su estudio hace referencia a los diferentes fundamentos epistemológicos clasificados en tres dimensiones: el empirismo- inductivo, el racionalismo deductivo y el introspectivo vivencial.

Los planteamientos de Reyes (2007) coinciden de cierta manera con los testimonios de los profesores entrevistados, quienes consideran que **los fundamentos epistemológicos** de las competencias investigativas en las prácticas docentes, se sustentan actualmente en el paradigma cualitativo con una generación del conocimiento sistematizado y socializado. Entre estos tenemos la Fenomenología, la Hermenéutica, el positivismo, la Complejidad y la Autopoiésis. Se puede visualizar en estas respuestas que los profesores de prácticas docentes de la UNEFM conocen los paradigmas científicos y la matriz epistémica que lo sustenta, ya que su **conocimiento investigativo** es producto de su formación durante los cursos de Especialización, Maestría y Doctorado.

Sin embargo, ellos expresan al igual que autor que el positivismo sigue presente como alternativa para elaborar los proyectos educativos. De otro modo, los estudiantes manifiestan que los **fundamentos epistemológicos** sustentan las unidades básicas de razonamiento y sus métodos de hacer docencia e investigación. Así como señalan que estos se fundamentan en las políticas educativas del Estado y se apoyan en el paradigma socio crítico. En estas declaraciones se visualiza que los practicantes reafirman los principios del paradigma antes mencionado, como fundamento

epistémico para desarrollar las competencias investigativas en el área de las prácticas docente y su relación con el enfoque de investigación que se contempla en el currículo del Sistema Educativo Bolivariano.

Es importante señalar que durante la entrevista a los cinco (5) practicantes, se presentó una serie de confusiones al momento de definir y establecer diferencias entre los **fundamentos epistemológicos y pedagógicos**, (Ver cuadro 10: Datos brutos del los estudiantes) algunos los describían como las teorías educativas y de aprendizaje, otros señalaron el enfoque socio crítico para realizar los proyectos educativos. Debido a que es la única opción de investigación que se les enseña en su quehacer investigativo durante sus prácticas docentes; como se manifestó en los capítulos anteriores tanto a los docentes protagonistas de promover un abanico de opciones y matrices epistémicas para investigar y los practicantes con ánimos de aprender, se les encasilla a seguir una sola ruta de navegación en el proceso de investigación para llevar a cabo el “viaje de exploración “en el ámbito educativo y social.

Para ambos grupos elaborar un proyecto educativo en donde se demuestran sus **competencias investigativas** sustentadas en los **fundamentos epistemológicos** del positivismo y del paradigma socio crítico son caminos conocidos y un mapa de navegación que de forma automática, siguen al pie de la letra y el **proceso investigativo** se hace de una manera obligatoria y rutinaria por cumplir con los requisitos de una unidad curricular, adormeciendo así el interés por investigar. Pero cuando el barco toma otro viraje, al navegar en realidades caóticas y desordenadas de la existencia humana que requieren de otras matrices epistémicas para su análisis e interpretación, ambos tripulantes tienen que aprender a nadar y a pescar en un océano profundo, que requiere de ellos su interés, creatividad y vocación por la docencia y la investigación.

En referencia a la categoría de los **fundamentos pedagógicos** inmersos en las competencias investigativas en el área de la practicas docentes, los estudiantes y profesores participantes en este estudio, coinciden en sus respuestas cuando expresan

que se mantienen los principios pedagógicos clásicos de la educación (El modelo tradicional, la teorías humanista, la constructivista, el aprendizaje por descubrimiento, la inteligencia emocional, las inteligencias múltiples, entre otras). Sin embargo, algunos docentes señalan que el proceso de enseñanza y aprendizaje de la actividad investigativa en las prácticas pedagógicas en la UNEFM, se imparte algunas veces enmarcado en la teoría conductista y los practicantes cuando van a las instituciones educativas, aplican estos mismos conocimientos y persisten en la realización de estrategias de memorización y repetición.

Al contrario, otros docentes opinan que la naturaleza de los cambios que se han estado dando en estos últimos meses en las políticas educativas del Estado y las transformaciones académicos-curriculares en el Departamento de Prácticas Profesionales de la UNEFM, han llevado a los docentes a presentar una nueva forma de trabajo, en donde se incluyen las teorías fundamentadas, principalmente en la teoría crítica, en donde se busca analizar a profundidad y llevar a evaluaciones juiciosas y reflexivas sobre la materia educativa y así provocar un cambio en la naturaleza de los estudiantes que los lleven a mejorar su praxis docente.

Como se plantea en los testimonios anteriores los docentes antes los nuevos cambios y desafíos en la práctica educativa, de acuerdo con Ugas (2015) se plantea la necesidad de repensar en lo que es, como lo hace y que dice en su actividad investigativa y académica. En este proceso interno la crisis epistemológica, pedagógica y metodológica es evidente en el discurso docente ante nuevas señales y códigos de la realidad circundante. Por lo tanto, se requiere de un docente con una nueva noción del área educativa y social, sustentada en los fundamentos epistemológicos y pedagógicos que permitan organizar y manejar un discurso significativo y pertinente, en relación a cinco (5) principios claves: La persona y el ciudadano o ciudadana que se aspira educar, por medio de qué, para qué y con qué estrategias educativas, el currículo que es la medula espinal del proceso de enseñanza y aprendizaje, a qué ritmo se lleva a cabo el proceso de formación como docente

investigadores en el tiempo y finalmente quienes dirigen esta ardua y permanente labor de desarrollar las competencias investigativas en la praxis docente, en un mundo de vida de amplia diversidad y complejidad donde según Ugas (2015), es mejor "pensar a nivel planetario para actuar a nivel local".

Esta premisa coincide con lo señalado por Morín (2000) cuando afirma que “el conocimiento planetario o de mundo se vuelve una necesidad intelectual y vital para todo ciudadano del nuevo milenio”, para ello se debe tomar en cuenta: el contexto, lo global, lo multidimensional y lo complejo.

Primeramente, el contexto dado que la realidad no se puede interpretar por partes aisladas, la información sería insuficiente. Esta debe ser ubicada para que adquiera sentido y significado. Segundo, el todo no se puede desligar de las partes porque en él se encuentran características y cualidades, las cuales no se pueden analizar por partes, esto representaría lo global. Tercero, lo multifuncional el ser humano es bio psicosocial y las sociedades interrelacionan dimensiones históricas, económicas, sociológicas y religiosas. Finalmente, la complejidad la cual es la unión entre la unidad y la multiplicidad, desarrollando en el educando una inteligencia integral y colectiva para enfrentar las realidades cada día más intrincadas y problemáticas con un conocimiento pertinente para articular un discurso epistemológico y pedagógico que refleje el saber ser, el saber convivir, el saber conocer y el saber hacer de los estudiantes, los educadores y la sociedad misma.

Estos conocimientos de los practicantes de la UNEFM y su discurso investigativo, se demuestran durante el **proceso de investigación** y ejecución de las **fases de los proyectos educativos**, en relación a ello, ambos grupos de entrevistados coinciden que el trabajo de los estudiantes es colectivo o individual, con base en los fundamentos epistemológicos y pedagógicos de la investigación- acción donde se desarrollan las fases de observación, planificación, implementación y evaluación, producto de un trabajo en conjunto entre los asesores internos, los practicantes y los asesores externos de las instituciones educativas.

Estos proyectos educativos se generan durante los **encuentros académicos** entre los actores antes mencionados en la universidad o en los centros educativos asignados para las prácticas docentes, en esta realidad de las **asesorías académicas** según los informantes se discute también la planificación educativa, las mismas se caracterizan por ser un proceso flexible, continuo y con grandes esfuerzos por parte del personal docente y de los estudiantes. En ella se contemplan las siguientes acciones:

- Programación de actividades y horarios entre los docentes y los estudiantes.
- Algunas veces estas asesorías se realizan vía online.
- Explicación y aclaración de todas las dudas que se puedan presentar sobre la marcha.
- Se fomenta el trabajo cooperativo entre los estudiantes.
- Entrega de avances del proyecto o del diseño instruccional se discuten las sugerencias. A partir de este cúmulo de insumos se van analizando sus relaciones, congruencia, aspectos técnicos, pertinencia con base en la audiencia o destinatarios a quienes afecta la problemática detectada y se indaga sobre el nivel de conocimiento de los practicantes docentes sobre los temas que facilitarán mediante la solicitud de explicaciones y argumentaciones concretas que permitan evidenciar el dominio teórico, práctico, contextual y funcional.

Sin embargo, algunos docentes consideran que estas asesorías académicas resultan abrumadoras y superficiales en cuanto al desarrollo de las competencias investigativas, ya que dentro del cronograma de actividades sólo se reflejan hasta un máximo de 3 sesiones de asesoría por practicante, la verdad es que los **encuentros académicos** son insuficientes para formar un docente investigador. Por otro lado, los espacios físicos o las aulas donde se llevan a cabo estas asesorías son inadecuados, ya son pequeños y algunas veces hay que compartirlo con otros profesores y estudiantes para las reuniones.

En lo que respecta al **conocimiento pedagógico e investigativo** de los practicantes, los profesores que dictan las prácticas docentes en la UNEFM manifiestan que los estudiantes poseen un saber básico en lo que respecta a la planificación didáctica y la elaboración de proyectos educativos, los mismos se orientan de acuerdo a las pautas establecidas por los docentes y el esquema de investigación propuesto por la metodología de investigación – acción. Pero cuando se habla de otras metodologías en el **proceso de investigación** comienzan las dudas y confusiones en ellos.

En el caso de los estudiantes entrevistados, expresan algunos que es difícil responder a la pregunta *¿Cómo se realizan las Asesorías Académicas en las Prácticas Docentes?*; ya que para ellos es una pregunta un poco digamos que, abstracta, porque hay mucha variedad en cuanto al cómo se realizan las asesorías en las practicas docente *ya que cada docente tiene su estilo y de hecho, existe una fundamento teórico al respecto*. Por ejemplo: el educador tradicional, el profesor individualizador, el docente con estilo participativo y socializador.

Por su parte, otro estudiante opina lo siguiente: Las asesorías son muy simples. Casi como si fuese cualquier otra actividad desarrollada ordinariamente. Uno llega con sus avances y se los muestra al profesor, él/ella corrige hace unas cuantas preguntas y ya. Realmente no hay tanto un proceso de acompañamiento. Al menos así fueron mis experiencias desde el inicio del Proyecto Educativo. Y eso desmotiva un poco a los aplicados, a los flojos les resulta como anillo al dedo. Más allá de eso, no es un proceso muy extraordinario.

Se puede apreciar en los testimonios presentados en los párrafos anteriores que existen diferentes opiniones en cuanto a cómo se llevan a cabo las asesorías académicas en las prácticas docentes de la UNEFM, aunque se observan algunos elementos donde convergen ambos grupos con respecto a las acciones a seguir durante el proceso de enseñanza y aprendizaje realizado en los **encuentros académicos**. Aún, cuando el estilo del docente, el conocimiento investigativo y la

metodología aplicada en el proceso de investigación intervienen en el desarrollo de las competencias investigativas de los estudiantes, las condiciones físicas, emocionales y sociales de los involucrados influyen en este proceso de asesorías académicas, Meraz y García (2013), las definen como “pedagogías del acompañamiento”, bajo este enfoque las instituciones universitarias, los profesores y estudiantes deben efectuar todas las tareas posibles para fortalecer la formación académica, investigativa y el desarrollo personal de los futuros docentes, porque representa un compromiso social, debido a que la aplicación de sus conocimientos promuevan y ayuden a mejorar la calidad de vida en la sociedad.

Por otra parte, las asesorías académicas se describen como **encuentros académicos** entre los docentes y los estudiantes donde se brinda un acompañamiento pedagógico con el firme propósito de desarrollar sus habilidades, actitudes y valores, además los procesos de autorregulación para aprender a educarse como persona y docente investigador.

En lo que respecta a este último tema Daura (2011) en su trabajo publicado sobre la *Asesoría Académica Universitaria: Un espacio propicio para la promoción del Aprendizaje Autorregulado*, considera que el mismo se caracteriza por que los estudiantes son conscientes de sus competencias y las estrategias para llevar a cabo el proceso de autorregulación del aprendizaje durante su **formación académica e investigativa**; la segunda hace mención a la interacción comunicativa entre profesor y estudiante, en la cual se debe crear un clima de diálogo y confianza mutua entre ambos para llevar a cabo la retroalimentación de los métodos y las estrategias de aprendizaje que aplica en su estudio con la finalidad de cambiarlas si fuera necesario; la tercera analiza las motivaciones que impulsan los intereses y necesidades de los estudiantes; la cuarta característica señala la responsabilidad y compromiso de ambos actores en la actividad educativa.

Por tal razón, esta autora expresa que es indispensable un docente que posea la **formación académica e investigativa** con el fin de orientar al estudiante en su “viaje

de exploración personal y profesional. Las funciones que en resumen se requieren serían las siguientes:

- Habilidad para enseñar conocimientos, procedimientos y destrezas sobre un área de saber.

- Despertar el interés y la curiosidad genuina por investigar por medio de todos los estudios que lleve a cabo para generar y valorar los saberes.

- Promover en el estudiante actitudes positivas hacia su vida personal y profesional.

- Orientar la formación integral de la persona y alertarlo de las consecuencias que afectan su desempeño académico y laboral (dificultades intelectuales, emocionales y afectivas que afectan su equilibrio personal, la selección y el deseo de conseguir las metas trazadas, la organización del tiempo, la motivación, las estrategias de aprendizaje, entre otras).

Sin embargo, estas funciones en los asesores internos de la universidad y los asesores externos quienes reciben a los practicantes en las instituciones educativas se desenvuelven en mayor o menor grado de acuerdo a las actividades de **formación académica e investigativa** que planifiquen los centros educativos donde se desempeñan, asimismo influye el estilo y personalidad de los docentes asesores, en el cual la empatía y las competencias comunicativas tienen un papel importante en el momento de dialogar con los estudiantes y abordar temas vinculados con su vida personal, académica y profesional.

Es por ello que los formadores de formadores al ser conscientes del compromiso y la alta responsabilidad que tienen en sus manos, se abre en ellos un gran abanico de posibilidades donde sus pensamientos, emociones, experiencias y bagaje cultural se relacionan y se transforman al resonar de los cambios que a minuto exige el mundo, donde la formación personal, académica e investigativa es el camino a recorrer entre mareas altas y bajas con un espíritu guerrero, impregnado de

paciencia y humildad certera, respeto y significatividad por la vida y rol que se desempeña.

Estas afirmaciones coinciden con los planteamientos de los profesores y estudiantes entrevistados, ya que consideran que los docentes desarrollan sus habilidades para ser asesores por medio de la práctica investigativa sistemática y constante con responsabilidad y motivación personal. Por otro lado, este proceso formativo individual y colectivo debe estar descrito en unas **normativas o reglamentos** que regulen el accionar de los docentes y estudiantes en las asesorías académicas, pero en el caso de la UNEFM los participantes en este estudio expresan que actualmente no existe un marco normativo explícito; solamente las establecidas en los contratos didácticos, tales como: ser puntual y responsable, Presentación personal (uso del uniforme) ,tener disciplina y madurez ,entrega de los avances del proyecto, entre otras.

Con respecto a las **normativas y reglamentos**, Hernández (2007) establece que los mismos son principios reguladores que normalizan los procesos de asesorías académicas, en ellos están implícitos un conjunto de procedimientos, que implican las costumbres, estilos y posturas asumidas por los profesores y estudiantes, como también están los lineamientos institucionales de la universidad, los reglamentos escolares de las instituciones educativas en la cual ejecutan las practicas docentes y las políticas educativas de Estado de manera indirecta. La idea fundamental de estos principios reguladores es regir la dinámica de lo que se puede hacer y está autorizado y, por otro qué está prohibido en correspondencia con la forma de actuar de los estudiantes y profesores durante los **encuentros académicos**.

El Marco Normativo se describe en un documento en el que se define el régimen interno de las normas y pautas a seguir, por ejemplo: la finalidad y los valores de las prácticas docentes, las funciones de los Asesores Internos de la universidad y los Asesores Externos de las instituciones educativas, los deberes y derechos de los estudiantes, las amonestaciones hacia los practicantes por el

incumplimiento de estos principios reguladores en el transcurrir de sus prácticas docentes y proceso de asesorías, así como las pautas de evaluación del proceso académicos .

Del mismo modo, en las normativas y reglamentos se debe establecer una finalidad educativa y formativa. Por esta razón, los mismos tienen que ser del conocimiento de los estudiantes y profesores, ambos actores involucrados necesitan visualizar este Marco Normativo de una forma positiva y no como un instrumento sancionador, que oprime y castiga el proceso de enseñanza y aprendizaje, en las asesorías y la actividad académica e investigativa. Por lo tanto, estas normas y valores éticos deben ser asumidas con gran responsabilidad y compromiso dentro del proceso de **asesorías académicas**, ya que allí se consolidan las competencias de los futuros educadores, sumergidos en el devenir de los cambios educativos, políticos, culturales y sociales de la humanidad.

A pesar de las contrariedades presentadas en el proceso de **asesorías académicas**, los estudiantes entrevistados manifiestan que durante el mismo, desarrollan sus **habilidades investigativas** porque se aprende a integrar los aspectos teóricos, metodológicos y cualitativos con divergencia y creatividad en la praxis investigativa. En ellas el docente investigador consolida las destrezas para proveer una formación personal, académica e investigativa permanente, de igual manera implica un trabajo cooperativo con los estudiantes, en la búsqueda de estrategias educativas innovadoras en la investigación de las realidades circundantes de su entorno, por medio de la valoración de un pensamiento democrático, crítico, creativo y volumétrico que ayude adaptarse a los cambios con una curiosidad genuina y espontánea, dentro de un proceso de Autoaprendizaje autónomo, responsable y comprometido con la verdadera vocación para la docencia y la investigación.

En otro orden de ideas, el proceso de contrastación y análisis de la información llevado a cabo con el muestreo teórico valida internamente los datos suministrados por los informantes, así como también aporta insumos para profundizar

en las variaciones de los conceptos, las categorías y subcategorías presentadas en términos de la relación con los estudios de otros autores y las interpretaciones de la investigadora. Luego se procedió a elaborar la primera matriz condicional/consecuencial ejemplificada en el cuadro veinticuatro (24) donde se establece la relación entre las categorías centrales, clases categóricas y subcategorías.

Cuadro 24:

Matriz I Condicional/Consecuencial de los fundamentos epistemológicos y pedagógicos de las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes.

CATEGORIAS CENTRALES	CLASES CATEGORICAS	SUBCATEGORIAS
Competencias Investigativas	Conocimiento Investigativo	-Saber Conocer (Destrezas para el Pensamiento) -Saber Hacer (Uso y aplicación del conocimiento) -Saber Ser (Valores y Actitudes) -Saber Convivir (Aceptación de la diversidad)
	Formación Investigativa	Desarrollo de habilidades investigativas
	Práctica Investigativa	Aplicación de las habilidades en la elaboración de proyectos
	Proceso Investigativo	-Sistemático, dinámico y continuo -Indagación disciplinada y accesible
	Metodología de la Investigación	-Procedimientos (Observación, Documentación, Interpretación y Construcción)
	Cultura Investigativa	-Organizaciones -Actitudes y valores -Objetos, Métodos y Técnicas
Fundamentos de las Prácticas Docentes	Fundamentos Epistemológicos	Positivismo Lógico, Racionalismo, Fenomenología, Hermenéutica, Heurística, Complejidad, Autopoiésis, Narrativa.
	Fundamentos Pedagógicos	Teorías Tradicionales, Conductistas, Cognoscitivistas, Humanistas, Constructivistas, Critico – radical, Inteligencia Emocional, Inteligencias Múltiples
	Proceso de Investigación	Observación, Planificación, Implementación y Evaluación
	Fases del Proyecto educativo	Observación, Planificación, Implementación y Evaluación

Asesorías Académicas	Encuentros Académicos	Acompañamiento Pedagógico
	Formación Investigativa	Desarrollo de habilidades investigativas
	Reglamentos	Marco Normativo Principios reguladores
	Habilidades Investigativas	Dominio de acciones (Diagnosticar, problematizar, teorizar y comprobar)

Elaborado por: Ruiz, (2016)

FASE III: TEORIZACIÓN

6 Sexta acción: Saturación Teórica.

El investigador durante la aplicación de esta metodología, algunas veces se pregunta hasta cuándo será el proceso de muestreo. Uno de los principios de este método es que la generación de teoría se termina de refinar hasta que todas las categorías estén saturadas. (Strauss y Corbin 2002). Es decir, la saturación teórica permite examinar, comparar y confirmar las categorías en relación de sus propiedades y dimensiones, con el fin de que en las variaciones presentadas no parezcan estar surgiendo datos nuevos en el estudio, y las mismas en términos de sus relaciones se encuentren bien construidas e integradas.

En esta investigación para llevar a cabo la saturación teórica y la validación de la primera Matriz I Condicional/Consecuencial de los fundamentos epistemológicos y pedagógicos de las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes (Ver cuadro 24) se realizó una entrevista a una experta en Inglés y Lingüística con el fin de afinar las categorías de la teoría que emerge.

En esta conversación se aplicó el instrumento de la grabación (Ver transcripción de la entrevista en el anexo F), la descripción de las características según la investigadora en cuanto a su espacio de conocimiento, años de servicio y su relación con la investigación y la práctica docente. Por otra parte, se le solicitó su apreciación acerca de las categorías y subcategorías vinculadas con el estudio, con respecto a las competencias investigativas, los fundamentos en las prácticas docentes y las asesorías académicas. Así mismo se utilizó para el procesamiento de los datos el sistema computarizado de Atlas ti con el fin de establecer relaciones y asociaciones entre las categorías y subcategorías generadas.

Primeramente, se efectuó la entrevista en una conversación informal con la profesora, en este caso se trató de una Docente Investigadora, Doctora en Educación, especialista en el Área de Lingüística y Lengua Extranjera en el Programa Ciencias

de la Educación de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”. Con experiencia investigativa en la línea de investigación estrategias de aprendizaje y prácticas docentes y ocupa la categoría de Investigadora C en el Programa de Estímulo a la Innovación y a la Investigación (PEII).

Luego, se procedió a presentar la primera Matriz I Condicional/Consecuencial y los documentos que completarían el análisis de los datos realizados, las categorías centrales, las clases categóricas y subcategorías que surgieron de la codificación y contrastación de los testimonios de los informantes; este procedimiento facultó a la profesora a revisar los datos y llegar a las siguientes conclusiones en correspondencia a la categoría central competencias investigativas y las clase categórica práctica investigativa, la misma señala que en la subcategoría aplicación de las habilidades en la elaboración de proyectos se refleja una saturación, porque también emergió en el otro cuadro de la clase categórica praxis investigativa, de allí emerge la integración para la construcción de los conceptos.

En lo referente a la categoría central fundamentos de las practicas docentes expresa que es una premisa muy general, por lo tanto es necesario especificar y refinar más los datos y establecer como categorías centrales los fundamentos epistemológicos y pedagógicos; de esta última indica que emergieron nuevamente las teorías educativas en las subcategorías.

Por otro lado, en las clases categóricas de proceso de investigación y fases del proyecto educativo la investigadora manifiesta que surgen los mismos aspectos y se encuentran saturadas, cuando se mencionan las fases de observación, planificación, implementación y evaluación; por otra parte en la subcategoría acompañamiento pedagógico no se define quienes serán los involucrados en el mismo durante los encuentros académicos. Del mismo modo, sugiere que la categoría de asesorías académicas se convierta en una clase categóricas dentro de una clase central que se puede llamar competencias investigativas. Así como también plantea que en la

formación investigativa para el desarrollo de habilidades se mencionen cuáles destrezas dentro de la celda de subcategorías.

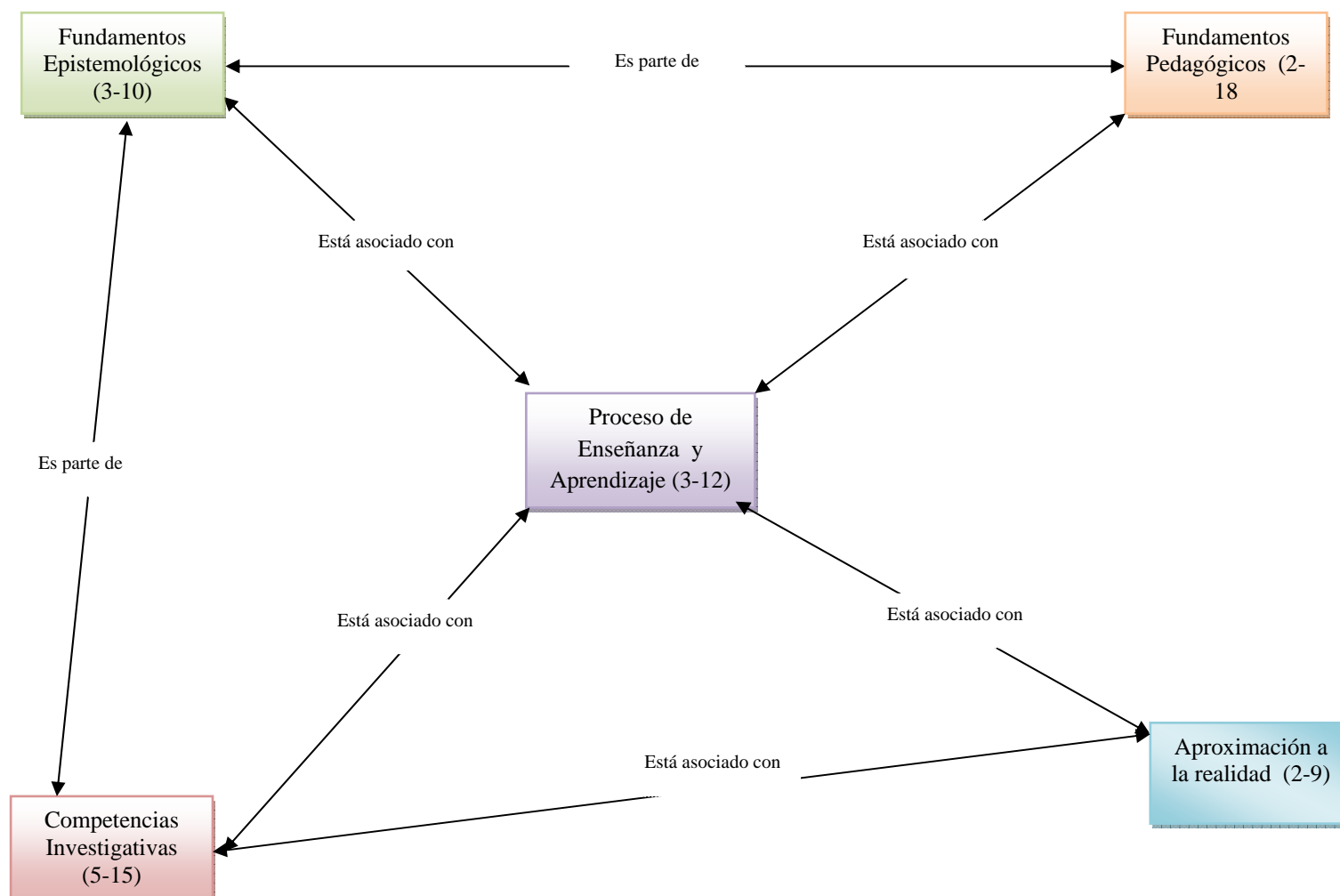
En lo que respecta a la subcategoría marco normativo y principios reguladores expresa que de ella se puede derivar un concepto propio de cómo son las asesorías académicas y en qué fundamentan. Así mismo opina que en la subcategoría habilidades investigativas se debe omitir la premisa de dominio de acciones y especificar cada una de las fases durante el proceso de investigación. Para finalizar la experta propone agregar otras celdas donde se refleje la subdistribución categórica con el fin de saturar más las subcategorías en sus dimensiones y propiedades.

Después de la validación de la primera matriz condicional por la investigadora quien participo en la entrevista en una conversación informal, se procedió a tomar en cuenta cada una de las sugerencias hechas por la experto y amerito ir nuevamente a los testimonios de cada uno de los informantes claves para saturar más cada una de las categorías y hacer los cambios que fueran pertinentes en el estudio. Al mismo tiempo estos datos se procesaron con el sistema computarizado Atlas ti, el cual se describe como un programa de la informática que ayuda en el análisis de las unidades hermenéuticas, de carácter cualitativo cuya información es textual, grafica o de video, lo que contribuye en esta investigación para interpretar y afinar más las categorías en sus dimensiones y propiedades por medio de las redes semánticas o vínculos conceptuales que se involucran en el análisis llevado a cabo manualmente.

En las diagramaciones de las redes semánticas se observan cada una de las tres (3) categorías sol o centrales con sus respectivas clases categóricas que comprenden catorce (14) en su totalidad, en la integración entre ellas se pueden apreciar nuevas categorías centrales y otras clases categóricas que emergen producto de la saturación y el procesamiento con el atlas tic. Los vínculos conceptuales se muestran a continuación con una resumida explicación de los mismos (Ver Redes 1-2 y 3).

Red 1: Categorías generadas de los docentes

Elaborado por: Ruiz, (2016)



Descripción del Vínculo Conceptual: En la Red uno (1) se puede visualizar las categorías generadas por cinco (docentes) que participaron en la investigación, en ella, las categorías centrales fundamentos epistemológicos, fundamentos pedagógicos y competencias investigativas están asociados con las subcategorías proceso de enseñanza y aprendizaje, así como la aproximación a la realidad de una manera bidireccional.

SUBCATEGORIAS	TIPO DE VINCULO	CATEGORIA CENTRAL
Proceso de enseñanza y aprendizaje.	Está asociado con	Fundamentos Epistemológicos
Aproximación a la realidad.		

Las categorías centrales **Fundamentos Pedagógicos y Competencias Investigativas** = (es parte de) los **Fundamentos Epistemológicos**.

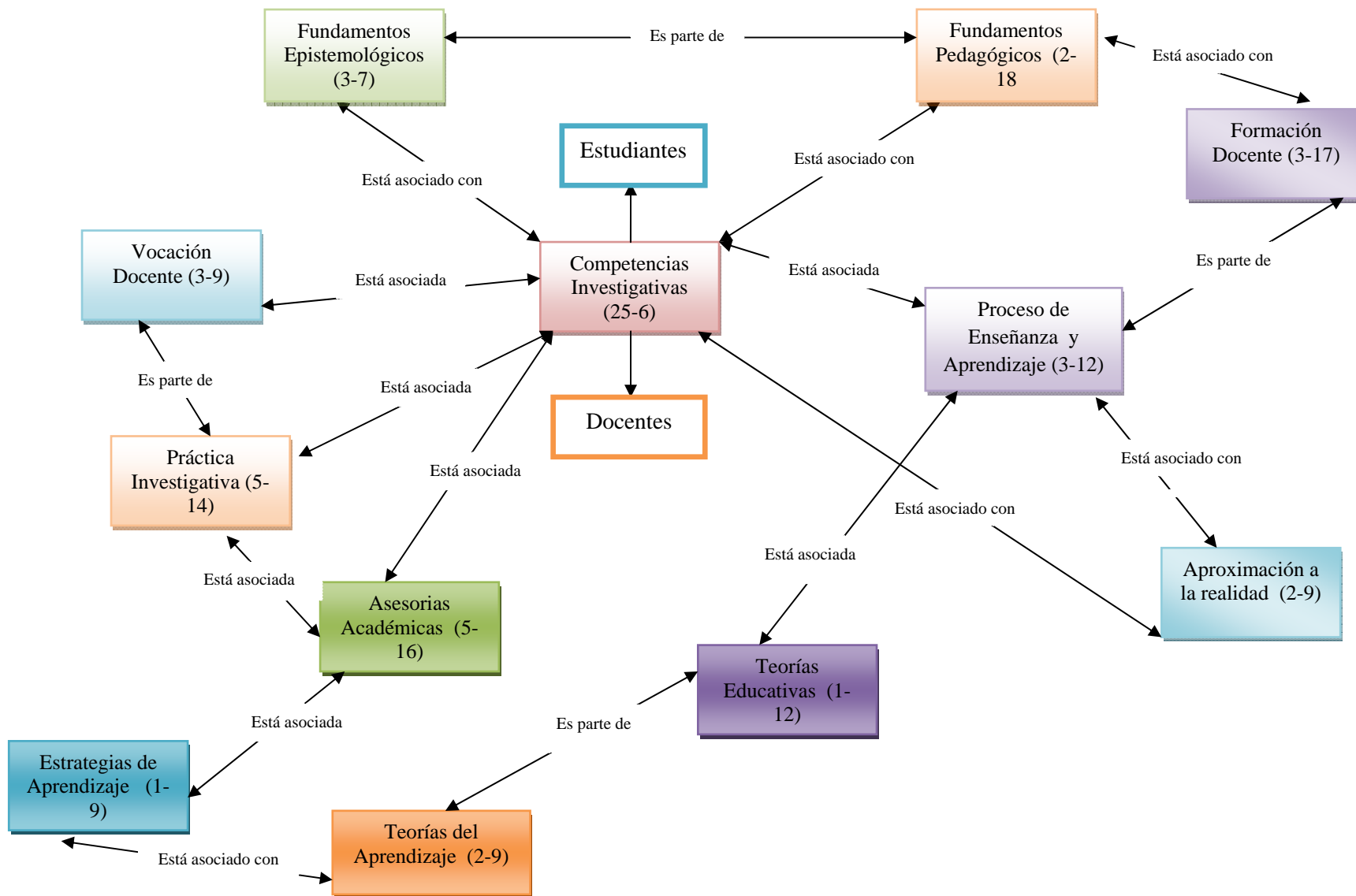
Descripción del Vínculo Conceptual: Como se puede apreciar en la Red número dos (2) se presentan las categorías construidas por los cinco (5) estudiantes involucrados en el estudio. La categoría central fundamentos pedagógicos es parte de las subcategorías formación y vocación docente. Igualmente, está asociada con otras categorías centrales como fundamentos epistemológicos y competencias investigativas, la primera se relaciona con las subcategorías teorías educativas y la de aprendizaje, las cuales una es parte de la otra en relación a los datos aportados por los participantes en esta investigación. Asimismo se asocian con las subcategorías asesorías académicas que es parte en el desarrollo y la consolidación de las habilidades o competencias investigativas por medio de las estrategias de aprendizaje que aplican los estudiantes y la práctica investigativa permanente durante su proceso de desempeño docente.

SUBCATEGORIAS	TIPO DE VINCULO	CATEGORIA CENTRAL
Formación docente Vocación docente	Es parte de	Fundamentos Pedagógicos
Teorías Educativas Teorías de Aprendizaje	Está asociado con	Fundamentos Epistemológicos
Asesorías Académicas Estrategias de Aprendizaje Práctica Investigativa	Es parte de	Competencias Investigativas

La categoría central **Fundamentos Pedagógicos** = (está asociada con) los **Fundamentos Epistemológicos** y las **Competencias Investigativas** como vínculos conceptuales en las prácticas docentes.

Red 3: Integración de las categorías generadas por los estudiantes y docentes

Fuente: Ruiz, (2016)



Descripción del Vinculo Conceptual: En la Red número tres (3) se puede visualizar la integración de las categorías emergentes producto del análisis de los datos del grupo de docentes y estudiantes, en este tejido las categorías centrales como competencias investigativas, fundamentos epistemológicos y pedagógicos están asociadas entre sí, dentro de un proceso de enseñanza y aprendizaje que es parte de un proceso de formación docente, cuyo reflejo más pertinente y significativo está asociado con la realidad del contexto, así como también con los docentes y estudiantes involucrados en las asesorías académicas donde convergen las teorías educativas integradas a las teorías de aprendizaje y asociadas con las estrategias que orientan la sensación y percepción de los practicantes por educarse desde una vocación docente y práctica investigativas sustentadas en la humildad, el amor por el mundo, por la vida y los hombres.

SUBCATEGORIAS	TIPO DE VINCULO	CATEGORIA CENTRAL
Proceso de Enseñanza y Aprendizaje Asesorías Académicas Teorías Educativas Teorías de Aprendizaje Estrategias de Aprendizaje Vocación docente Práctica Investigativa	Está asociada con	Competencias Investigativas
Proceso de Enseñanza y Aprendizaje Aproximación a la realidad	Está asociada con	Fundamentos Epistemológicos

Proceso de Enseñanza y Aprendizaje Formación docente	Está asociada con Es parte de	Fundamentos Pedagógicos
---	---	------------------------------------

La subcategoría **proceso de enseñanza y aprendizaje** está asociada con las categorías centrales **Competencias Investigativas, Fundamentos Epistemológicos y Fundamentos Pedagógicos** se puede evidenciar en el último cuadro que esta también saturada

Como resultado del proceso de saturación teórica surge la segunda Matriz Condicional/Consecuencial (Ver cuadro 25) en el que se aprecia la relación de las categorías centrales, con sus propiedades y dimensiones representadas en las clases categóricas, las subcategorías y las subdistribución categóricas, cada una de ellas refleja la integración de los datos obtenidos de los testimonios del grupo de estudiantes y docentes que participaron en el estudio. Luego, se procedió a mostrársela a la especialista con el fin de llevar a cabo el proceso de validación de la matriz por medio de una entrevista en una conversación informal, durante la discusión la investigadora externa manifiesta su acuerdo con respecto a lo emergido y saturado (ver anexo G)

Para concluir una vez hecho el análisis respectivo y confirmar las categorías y propiedades originadas por el método comparativo continuo, al culminar con la acción de la validación de los datos se establece de forma definitiva la matriz antes señalada, se comienza a generar los fundamentos epistemológicos y pedagógicos que conformarían las competencias investigativas del área de las prácticas docentes en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”.

Cuadro 25:

Matriz II Condicional/Consecuencial de los Fundamentos Epistemológicos y Pedagógicos para las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes.

CATEGORIAS CENTRALES	CLASES CATEGORICAS	SUBCATEGORIAS	SUBDISTRIBUCIÓN CATEGORICAS
Fundamentos Epistemológicos	Aproximación a la realidad	Observación	Atención, Sensación, Percepción y reflexión.
	Proceso de Enseñanza y Aprendizaje	Proceso de sociabilización	-Adquisición de la cultura. -Integración de la cultura en la personalidad. -Adaptación al entorno social.
	Teorías Educativas	Proceso de Enseñanza	Conductista, Humanista, Cognitiva, Socio cultural y Constructivista
	Teorías Aprendizaje	Proceso de aprendizaje	Conductismo, Cognitivismo, Constructivismo y Competencias
Fundamentos Pedagógicos	Formación docente	Práctica docente	Práctica de enseñanza y apropiación del ser docente.
	Vocación docente	Actitud investigativa	Normas y valores hacia la investigación.
Competencias Investigativas	Asesorías Académicas	Marco normativo	Principios reguladores. (Reglamento de las Prácticas Profesionales)
	Práctica investigativa	Procesos investigativos	Aplicación de las habilidades en la elaboración de proyectos educativos
	Estrategias de Aprendizaje	Procedimientos que aplica el estudiante.	Procedimientos para: -Adquisición de información. -Interpretación de la realidad. -Análisis y realización de inferencias. -Toma de decisiones y comunicación de la información. - El proceso meta cognitivo y autorregulador.

Elaborado por: Ruiz, (2016)

7 Séptima acción: Reflexión de la investigadora para la generación teórica

En esta acción se consolida la reflexión de la investigadora en relación a las categorías centrales presentes en la matriz condicional/consecuencial emergidas de la interacción con los entrevistados, protagonistas de los aportes que sustentan los fundamentos epistemológicos y pedagógicos de las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes.

Los fundamentos epistemológicos una aproximación a las realidades desde los componentes de la observación.

El tiempo transcurre rápidamente, en todos los países de la tierra y en Venezuela, las realidades educativas han sido afectadas y transformadas por los cambios económicos, sociales, culturales, ambientales, históricos y políticos, generando así la necesidad de que los docentes investigadores que se forman en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” se caractericen por ser dinámicos en su aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser como instrumentos de cambio en la praxis educativa, ajustándose de esta manera a las nuevas exigencias de la sociedad de la información y del conocimiento.

En tal sentido, para redefinir la aproximación de las realidades a las que se enfrentan los docentes y estudiantes en su día a día dentro de las prácticas docentes, la autora presenta una nueva óptica derivada tanto de las vivencias de los sujetos como de las observaciones que la misma evidenció a lo largo del desarrollo del estudio en atención a la interacción con los asesores internos, externos y practicantes.

Para ello, se requiere que los estudiantes y los docentes involucrados en el proceso educativo e investigativo, comiencen a navegar y se sumerjan en la profundidad de las realidades de las instituciones universitarias, centros educativos, del aula y de las comunidades de forma consciente y no automática. Por tal razón, es necesario despertar en ambos actores el interés de cómo ellos producen su propio conocimiento y las condiciones en que lo hacen, al sentir, pensar y actuar a través de la crítica reflexiva que emerge de los fundamentos epistemológicos, los cuales

constituyen los modelos de relación que selecciona el investigador para aproximarse a la realidad y dar respuestas a preguntas claves, tales como: ¿Qué procesos intervienen en la producción de mi conocimiento como investigador en las prácticas docentes desde la conciencia del ser?, ¿Cuál es el valor que se le da al conocimiento?, ¿Qué se investiga?, ¿Para qué se investiga?, ¿Quiénes investigan?, ¿Cómo se investiga?.

En la aproximación a las realidades antes mencionadas, primeramente el practicante en su interior debe trazar un mapa de navegación que lo lleve a puerto seguro (matriz epistémica), con el fin de equilibrar sus componentes cognitivos, emocional y social para enfrentar los desafíos y la diversidad de los fundamentos epistemológicos los cuales según los estudiantes y docentes entrevistados sustentan las unidades básicas de razonamiento y sus métodos de hacer docencia e investigación, con una generación del conocimiento sistematizado y socializado. Entre estos tenemos la Fenomenología, la Hermenéutica, el Positivismo, la Complejidad y la Autopoiésis. Diferentes barcos para navegar mares con realidades distintas dentro de la investigación en la práctica docentes, este abanico de posibilidades apertura diferentes rutas que conlleve a los estudiantes y docentes hacia una reflexión epistemológica para cuestionar y esclarecer las ideas, al orientar las competencias investigativas en lo que realmente deseo y quiero conocer, cuando se establece una aproximación a la realidad con una curiosidad genuina, con un espíritu libre e ingenuo, sin limitaciones ni preocupaciones donde convergen la relaciones entre las experiencia, el intelecto, el pensamiento y las emociones en un proceso de observación sumergido en aguas profundas.

En el proceso de observación como subcategoría inmersa en los fundamentos epistemológicos que conforman las competencias investigativas del área de las prácticas docentes de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”, se involucran cuatro componentes esenciales, los cuales algunas veces por los estudiantes y docentes son ignorados o no se analizan detalladamente, por la premura de las asesorías académicas y la entrega del proyecto educativo ante la culminación del semestre. Estos

pasan desapercibidos en el momento de entender los procesos para generar un conocimiento pertinente y significativo, así como para aproximarse a la realidad acercándose hasta la representación más posible de sus propiedades y dimensiones que la definan y caractericen como real, en la era virtual y globalizada.

Estos cuatro componentes son **la atención, la sensación, la percepción y la reflexión** según Arrieta y Araque, (2006). Primeramente **la atención**, como etapa para elegir y recopilar información sobre la realidad en estudio, brinda la oportunidad al estudiante en su práctica docente de dirigir sus cinco sentidos hacia las evidencias que desea conocer de acuerdo a sus propósitos, de una manera consciente, segura donde el mínimo detalle se capte con una atención permanente y alerta a todos los cambios de la realidad circúndate, en esta primera etapa del proceso de observación se requiere que el investigador conozca y desarrolle las competencias de utilizar y prestar la atención con sus cinco sentidos para aproximarse y entender los procesos inherentes de la acción educativa, con un juicio crítico para visualizar las situaciones anteriores, presentes y posteriores de la praxis docente, la dinámica de los centros escolares y comunidades, en un juego donde se tienen que controlar las condiciones personales del investigador y los elementos influyentes en limitar la observación real de lo particular a lo general y viceversa.

En lo que respecta al segundo componente **la sensación**, el estudiante durante sus prácticas docentes dentro de sus competencias investigativas debe utilizar en su estudio y trabajo sus cinco sentidos: oído, vista, olfato, tacto y gusto para aproximarse y percibir la realidad por medio de sus estímulos sensoriales, los cuales orientarían los cambios o cualquier dificultad que disminuya la posibilidad de observar los hechos o situaciones problemáticas con una verdadera definición dentro de los procesos comparativos, en la generación de una nueva realidad.

Por su parte, el tercer componente **la percepción** da significado y sentido a la sensación dentro del proceso de observación, sin él, la información es vaga y confusa en las ideas de los docentes investigadores quienes difieren en el reconocimiento de las situaciones problemáticas en el ámbito educativo, ya que sus fundamentos epistemológicos

los orientan a captar la atención, a sentir y a percibir el proceso de investigar, con un modo de conocer y pensar distinto desde lo simple hasta lo complejo.

La práctica y la experiencia contribuye a desarrollar la habilidad para interpretar las sensaciones guiándonos hacia el mar de las reflexiones al crear y establecer la red de puertos entre las habilidades cognitivas y metodológicas necesarias para observar, definir, interpretar y transformar la realidad, como lo manifiestan los docentes y estudiantes quienes participaron en este estudio. En relación al último componente, se pudo precisar que el mismo conlleva a formular varias afirmaciones, comparaciones entre diferencias y similitudes, a cuestionar lo existente y preconcebido en algunas teorías que pretenden permanecer en el tiempo y en el espacio cuando son enfrentadas, por el nacimiento de nuevas reflexiones epistemológicas y paradigmas generadas de las inducciones, deducciones, abstracciones y concreciones del conocimiento investigativo desde la conciencia ser docente e investigador involucrado en los aspectos contextuales e institucionales, académicos curriculares y en los encuentros académicos entre profesores y estudiantes.

Con base en lo planteado anteriormente, vale retomar los componentes de la observación en atención a la concepción propia de la investigadora, quien asumiendo una postura crítico-reflexiva concibe la observación como un ciclo que gira en torno a la atención, sensación, percepción y reflexión, las cuales suponen, en la realidad estudiada, un proceso de aprendizaje sustentado en el aprender a escuchar, a ver, a entender el significado de la realidad circundante, a reflexionar y a actuar en la actividad investigativa de las prácticas docentes. En tal sentido, la observación quedaría definida de la siguiente manera en el esquema presentado a continuación:

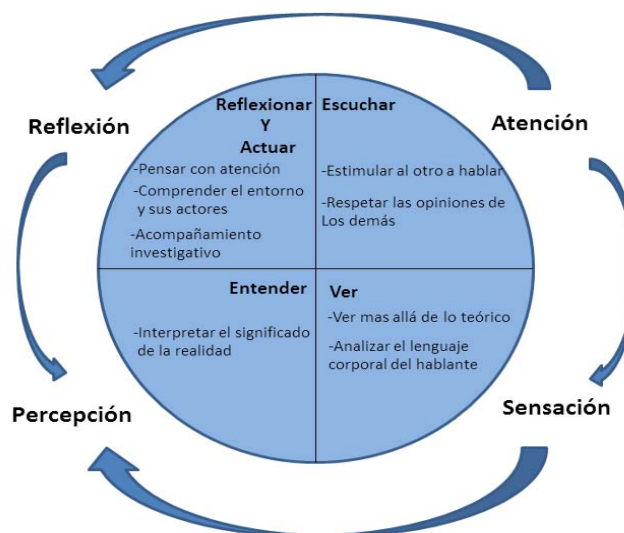


Gráfico 11: Componentes de la observación.

Elaborado por: Ruiz, (2016)

En relación al esquema presentado, los componentes de la observación con respecto a este estudio supone un proceso cíclico interrelacionado que implica la atención, la sensación, la percepción y la reflexión. Para que todo ello se lleve a cabo, es importante tener en cuenta el aprender a escuchar, es decir estimular al otro al hablar respetando la diversidad de opiniones y experiencias. También es necesario aprender a ver más allá de lo teórico con el fin de profundizar en el conocimiento investigativo y pedagógico de las realidades educativas y comunitarias. Asimismo, se considera idóneo analizar el lenguaje corporal del estudiante y de los otros actores involucrados para describir de forma apropiada sus vivencias.

Por otro lado, vale resaltar el aprender a entender con el fin de interpretar y dar significado a la realidad que conlleva a reflexionar y a actuar sobre el entorno y sus actores tomando en cuenta la formación y ayuda de los asesores internos y externos que acompañan a los aprendices en su proceso y rol como futuros docentes investigadores.

En resumen, el rol que debe asumir un profesor y un estudiante dentro de las prácticas docentes se fundamenta en ponerse en el lugar del otro, a fin de comprender las distintas realidades presentes en la praxis y aportar soluciones óptimas a las situaciones que se generen a lo largo del quehacer educativo.

El proceso de enseñanza y aprendizaje un entramado epistemológico en el mar de las teorías.

El proceso de enseñanza y aprendizaje es un espacio vivencial donde los docentes y los estudiantes socializan, con el propósito de configurar y estructurar la acción educativa, en una teoría y práctica abierta, flexible y cambiante que trata de responder de manera coherente y sistemática estas preguntas: ¿Qué tipo de ser humano se quiere formar? ¿Con qué experiencias crece y se desarrolla un ser humano? ¿Quién debe impulsar el proceso educativo? ¿Con qué métodos y técnicas pueden alcanzar mayor eficacia?, ¿Cómo se aprende en un mundo tan difícil y complejo?.

En este proceso de socialización entre docentes y estudiantes donde convergen las experiencias, las emociones, los intereses, las necesidades de dos mundo de vida distintos, se adquiere una cultura integrándola al modo de conocer y de pensar de ambas personalidades para adaptarse al entorno social, económico y político circundante con el fin de interpretar y transformar una realidad cada día más desafiante y exigente.

Para ello, diferentes autores como Rousseau (1762), Dewey (1975), Ugas (2015), entre otros han creado y desarrollado un entramado epistemológico de teorías educativas las cuales se generan en la realidad que se vive, con un fin centrado en el hombre y mujer que se desea formar para dar respuestas al mundo donde se desarrolla como seres humanos, navegando en un mar de conocimientos que aprenden y les permiten aproximarse, interpretar y transformar su entorno y calidad de vida. Por otra parte, estas teorías del enfoque que sean, se integran en una estructura compuesta y válida, el detalle se encuentra cuando los docentes y los

estudiantes en sus prácticas educativas analizan los fundamentos epistemológicos y pedagógicos de las mismas, ya que es necesario escudriñar el acervo histórico, cultural, político, económico y social en las cuales surgieron y los cambios sufridos por la evolución de las sociedades, los educadores requieren entender su esencia para transpolar sus principios a nuevas realidades y relacionarlas con su propia experiencia de vida. Por lo tanto, la enseñanza y aprendizaje de este entramado epistemológico de las teorías dentro de las prácticas docentes para formar al futuro profesor e investigador, no deber ser simplemente una explicación general sobre estas teorías educativas en una clase magistral, para que los estudiantes las identifique, se requiere un estudio a profundidad de cada uno de ellas, en la complejidad de sus definiciones, caracterizaciones, interpretaciones, comparaciones y reflexiones de la praxis educativa e investigativa.

Por esta razón surge la necesidad de la reflexión epistemológica para escudriñar las prácticas teóricas que fundamentan el discurso científico de un conocimiento que se regenera y se genera individualmente y colectivamente desde la realidad del proceso educativo donde surgen nuevas relaciones entre el pensar y sentir, que hoy se constituye en un sujeto pedagógico capaz de reproducir o transformar las estructuras sociales, utilizando de esta manera las categorías interpretativas de los actores para integrar la teoría y la práctica dentro de la praxis docente e investigativa desde las vivencias escolares y personales reflejadas en la naturaleza de la cotidianidad de los agentes involucrados.

La diversidad de pensamiento y los modos de cuestionar el conocimiento en un mar de teorías educativas representan un cambio histórico, científico y tecnológico, social y, por ende, cultural trasbordado en la práctica educativa, entender los fundamentos epistemológicos y pedagógicos conlleva a una acción y relación entre docente y estudiante reflexiva y sistemática en un entramado como base del conocimiento enmarcado en diferentes modelos, cuyas representaciones pretenden configurar y estructurar una acción educativa sustentada en una teoría y en una práctica de forma abierta, flexible y cambiante, orientada hacia unos determinados

finés educativos establecidos en los Marcos Legales y las políticas educativas del Estado Venezolano. En este sentido, para responder a estos fines durante el proceso de enseñanza aprendizaje, se pueden presentar diversas tendencias: La Conductista, la Cognitivista, la Constructivista, la Humanista, la Crítica Social, entre otras.

Cada una de ellas se adhiere a unos fundamentos epistemológicos para sustentar una praxis pedagógica que requiere la conceptualización, la generalización y la sistematización del proceso de enseñanza y aprendizaje desde la conciencia misma de cada uno de los actores para orientar el libre pensamiento del investigador guiado por la curiosidad genuina y apasionada, lo que contribuye a desarrollar en los futuros docentes las competencias investigativas sustentadas en la humildad, el amor por el mundo, por la vida y los hombres.

En este entramado teórico epistemológico se pretende navegar por cada una de las tendencias antes mencionadas, con el firme propósito de establecer las conexiones desde sus posturas epistemológicas y sus evoluciones históricas sociales, reafirmando el saber cómo el resultado de una actividad humana motivada por necesidades naturales e intereses, los mismos son presupuestos de los actos cognoscitivos, sociales, afectivos y emocionales convirtiéndose en modos de pensamiento, donde se construye la realidad y se actúa sobre ella.

La isla conductista

En esta isla se “tecnifica” el proceso de enseñanza y aprendizaje para mejorarlo, haciéndolo más objetivo y racional, sustentándose en una postura epistemológica neopositivista. Este movimiento se clasifica en dos tipos de enfoque: el Conductismo Clásico propuesto por Watson (1913) y el Conductismo Operante cuyo máximo representante es Frederick Skinner (1938). El primero concibe el aprendizaje como respuesta a los estímulos recibidos del ambiente y el segundo como acciones sobre el entorno con la finalidad de producir determinados efectos y establecer un control.

El Condicionamiento Clásico y Operante, se diferencian en que el primero

trabaja con respuestas involuntarias, mientras que el segundo trabaja con respuestas voluntarias. Por tanto, una conducta es operante cuando es deliberada y tiene como fin producir determinado efecto. De este modo, se le atribuye mucho valor a la eficacia, al rendimiento académico y a la consecución de buenos resultados en la enseñanza y en la preparación inicial de los profesores en determinados valores, como los siguientes:

- Confiar y propiciar una enseñanza y un aprendizaje que vaya en consonancia con los objetivos programados y con los resultados que se desea conseguir.
- Valorar y premiar el cumplimiento y finalización de las tareas académicas.
- Mantener altas expectativas respecto al rendimiento del alumnado.
- Maximizar el tiempo de aprendizaje del estudiantado con el uso apropiado de técnicas didácticas conducentes a la consecución de los objetivos instructivos programados.

El plan de formación se centra en los objetivos que se programan. Estos objetivos son conductuales, operativos o de instrucción y describen la conductas que el estudiantado debe ser capaz de realizar una vez finalizado el periodo de instrucción, las condiciones específicas bajo las cuales deben ser ejecutadas y los niveles de consecución exigidos. En esta perspectiva teórica el planteamiento curricular parte de que el estudiante que se educa debe proveérsele de contenidos ordenados selectivamente, de tal manera que, con objetivos claramente definidos y tareas a desarrollar en el aula, pueda alcanzar el éxito. Por su parte, las estrategias docentes regularmente empleadas en la práctica educativa son las siguientes:

- Técnicas de enseñanza frontal con poca interacción con el estudiante.
- Uso del aula como el entorno básico y fundamental del aprendizaje.
- El profesor actúa como instructor y es el que habla. El estudiante es el aprendiz y es el que escucha, permaneciendo en una actitud pasiva.
- Los contenidos del programa son muy importantes y se trabaja detenidamente para impartirlos durante el curso.

- La evaluación se sustenta en el resultado esperado y no en el proceso.
- Para la evaluación suelen usar tests de evaluación sumativa y externa que miden hasta qué punto se han conseguido los objetivos del programa.

Por su parte, Bandura (1987) en su teoría apoyaba un proceso de enseñanza y aprendizaje sustentado en métodos experimentales, se centra en variables observables, cuantificables y que pueden ser manipuladas para generalizar sus efectos sobre otras. Todas estas inquietudes generan explicaciones confusas de los fenómenos educativos, ya las orientaciones se inclinaban a variables cognitivas para fundamentar una enseñanza y aprendizaje observacional donde el estudio señala que el entorno de un ser humano influye en su comportamiento conceptualizando este proceso como un determinismo recíproco ambos agentes se repercuten mutuamente.

De lo expuesto por los tres representantes del conductismo mencionados anteriormente se plantean diversos escenarios en esta isla, al iniciar el fundamento epistemológico clásico de Watson o la causalidad moderna, desde esta perspectiva la producción del conocimiento es empirista racionalista. En el segundo escenario Skinner con su postura pragmática suponía que cualquier expresión puede vincularse con sus propias contingencias de reforzamiento y consecuentemente, no puede mantenerse separada del contexto y del flujo conductual del aprendiz al conferir un carácter científico al proceso de enseñanza y aprendizaje donde se integran tres elementos fundamentales: El ambientalista cuando Bandura hace referencia a que el contexto influye mutuamente en el comportamiento del ser humano y en cuyo proceso formativo e investigativo desarrolla competencias conductuales y observables en la ejecución diaria de sus acciones en la práctica docente, representadas en leyes asociativas de contraste, proximidad, temporalidad y causalidad para explicar las maneras de cómo se aprende en un entorno controlado, donde el anticonstructivismo es inoperante desde la realidad interna del ser humano en su forma de actuar en la sociedad.

La isla cognitiva

Entre los representantes de esta tendencia se encuentran Bandura como el padre que abrió las puertas a esta nueva corriente, Rogers (1939), Gagné (1962), entre otros, cada uno con una perspectiva diferente, pero todos ellos coinciden en el hecho de incorporar el concepto mentalista para explicar las múltiples anomalías que aquejaban al conductismo, cuyos postulados derivaban de investigaciones desarrolladas con animales. Entre estas anomalías se encuentran: la resistencia de ciertos animales a adquirir asociaciones, automoldeamiento, fenómeno de bloqueo, irrelevancia aprendida y conductas supersticiosas inadecuadas. Todos estos factores comenzaron a irrumpir el núcleo central de la teoría conductista y contribuyeron a su crisis casi letal.

El advenimiento del cognoscitivismo sustentado en una fundamentación epistemológica racionalista ofrecía a la psicología la promesa de estudiar los procesos mentales no estudiados por el conductismo. En consecuencia, esta perspectiva teórica, se diferencia del modelo conductista por presentar durante el proceso de enseñanza y aprendizaje las siguientes características:

- El aprendizaje es interpretado en términos de la modificación y adquisición de estructuras de conocimiento.
- Para los cognoscitivistas aprender es desarrollar capacidades y comprender con mayor profundidad la realidad y generar respuestas adecuadas ante diversas situaciones.
- Estudia aspectos observables y no observables. Explora el funcionamiento de la caja negra. Memoria, percepción, asimilación, recuerdo, olvido, transferencia.
- Busca desarrollar procesos cognitivos que permitan optimizar la adquisición, retención y aplicación de los conocimientos.
- Considera al individuo como un ser activo, constructor de su propio conocimiento, a partir de sus conocimientos previos.
- Asigna un papel fundamental a la planificación de la enseñanza como disposición adecuada de las condiciones externas para facilitar los procesos internos

del aprendizaje.

- Los objetivos son expresados en términos de procesos u operaciones mentales de nivel superior, como comprender, crear y reflexionar.
- Valorización del tratamiento didáctico de los contenidos curriculares para hacerlos accesibles a las capacidades cognitivas de los estudiantes.
- Reorientación del proceso de evaluación como una acción continúa de indagación relacionada con las posibilidades futuras del niño.

En este orden de ideas dentro de la tendencia cognitivista bajo una postura racionalista la adquisición del conocimiento involucra seis estructuras y procesos esenciales: la atención como se capta y se selecciona la información; la percepción como la información por medio de los sentidos se convierten en datos y experiencias; la memoria cuando se almacena la información; el pensamiento como razona para procesar estos hechos y fenómenos; el lenguaje la interpretación y el significado lingüístico que los estudiantes conceptualizan y finalmente el aprendizaje la forma en cómo se adquieren los conceptos, competencias y habilidades cognitivas para los procesos de análisis y síntesis en los cuales el razonamiento lógico ayuda al estudiante a decodificar, transformar y elaborar investigaciones con el fin de identificar y resolver problemas a partir de esquemas abstractos para aproximarse a la realidad.

En este sentido la visión disciplinada, automatizada y determinista representada en el conductismo queda atrás, los procesos mentales del ser humano se involucran en el proceso educativo e investigativo en la generación del conocimiento tomando en cuenta el rompimiento como investigadores de esquemas tradicionales y el comienzo de desarrollar competencias investigativas que nos invitan a pensar sobre la vida misma dentro de nuestra cotidianidad cuando se hace presente la criticidad e interpretación de la realidad por el docente investigador que ha asumido la ciencia y su cultura como pertenencia suya al convertirse en un individuo pensante, activo y protagonista en su interacción crítica del mundo.

La isla constructivista

Desde esta perspectiva, los representantes de esta tendencia como Piaget (1947), Vigostsky (1978), Ausubel (1960) y Brunner (1956) consideran que el ser humano no restringe la producción del conocimiento solamente por su interacción con la realidad, sino una construcción propia que se va generando en las situaciones cotidianas que vive cuando sus capacidades internas se involucran con el contexto familiar, educativo, social, económico, cultural y político.

En este proceso de construcción del conocimiento las vivencias y saberes que el ser humano posee juegan un rol fundamental cuando cada uno es responsable por lo que desea aprender por medio de lo que se va percibiendo a través de los sentidos, a partir de allí la mente registra e integra el nuevo conocimiento a las experiencias previas con el fin de lograr el aprendizaje significativo un concepto eminente dentro de esta postura epistemológica cuyo elementos se encuentran en algunos postulados de Kant, Marx o Darwin quienes al realizar sus investigaciones sobre los seres humanos descubrieron que los mismos son el resultado de su habilidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos, estos procesos lo han ayudado a aproximarse a la realidad para observarla, describirla y analizarla con una visión crítica y construir su bagaje cognitivo, emocional, afectivo, cultural y social.

El proceso de enseñanza y aprendizaje ha encontrado varias características fundamentales en esta teoría propuesta por diversos autores entre las cuales tenemos que:

- El conocimiento sobre el mundo de vida depende de la construcción producto de la adaptación de cada persona en conjugar su aprendizaje del entorno con sus habilidades internas para conocer, pensar y cuestionar la realidad.
- El propósito fundamental de la enseñanza es que el estudiante adquiera el conocimiento socialmente, debatiéndose entre su desarrollo psicogenético, sociocultural o sociohistórico con sus experiencias, valores y creencias para saber pensar con una motivación intrínseca.

- El aprendizaje es producto de un currículo vivencial donde el estudiante es el autor de su propio proceso para construir y saber utilizar el conocimiento.
- Los docentes son mediadores y estimuladores entre los procesos internos del estudiante y el entorno que se conectan y se configuran para lograr un aprendizaje significativo sustentado en la metodología la cual promueve la curiosidad para buscar, analizar y cuestionar la realidad.
- La evaluación de los aprendizajes se centra en que el estudiante comprenda, relacione, use y genere nuevos conocimientos.

Cada una de estas características se refleja en los postulados constructivistas de Piaget cuando se manifiesta un aprendizaje dentro de un proceso de construcción interna en el cual el hombre adquiere estructuras más complejas de acuerdo a los estadios de su desarrollo cognitivo desde la infancia hasta la edad adulta para generar una transformación de la realidad a través del conocimiento y la interacción con el entorno. Por otro lado otro autor como Vygotsky, en su estudio, se refleja que el conocimiento es producto del proceso histórico y social. En sus aportes incorpora el concepto de Zona de desarrollo próximo (ZDP) o posibilidad de los seres humanos para aprender en ambientes sociales a partir de su interacción con los demás, en el cual el factor lenguaje juega un papel fundamental para conocer, interpretar y transformar la realidad por medio de la mediación al entender los procesos mentales mediante la comprensión de caracteres y procedimientos que actúan como mediadores entre el individuo que aprenden, el contacto con otros y la realidad.

Por su parte Ausubel propone el concepto de aprendizaje significativo el mismo presupone tres condiciones fundamentales: 1) la información que el estudiante aprende debe ser interesante y pertinente en consonancia con su propia realidad; 2) el conocimiento previo del aprendiz es esencial para establecer las conexiones con la nueva información; 3) la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje. En la última condición coincide con Bruner cuando el estudiante se involucra genera y descubre por sí mismo la información que necesita para formular los conceptos y solucionar los problemas a través de un aprendizaje por

descubrimiento en un proceso de investigación que conlleva a la construcción de los mapas conceptuales propuestos por Novak como un instrumento para representar las relaciones entre los conceptos en forma de afirmaciones y facilitar el aprendizaje significativo.

Los autores constructivistas han enriquecido con sus obras los fundamentos epistemológicos que se transformaron desde el momento en que Kant propone en su obra un compromiso entre el empirismo y el racionalismo, porque suponía que la mente construye el conocimiento por medio de la experiencia al ordenarlos y representarlos en esquemas que actúan como mediadores entre el sujeto y la información de la realidad. A partir de allí los postulados epistemológicos de la teoría constructivista tienden a integrar al hombre con todos los aspectos de la realidad sociocultural en el desarrollo de sus competencias investigativas para descubrir al mundo desde su proceso intrapersonal dentro de su evolución genética, integrando sus experiencias, valores, emociones e intereses en la producción subjetiva del conocimiento con pertinencia y significatividad.

La isla humanista

En esta isla representantes como Rogers (1939) y Dewey (1975) mostraron interés hacia el estudio del hombre quien requiere un recuento consigo mismo en su proceso de formación desde su esencia, educado en valores, con competencias cognitivas y emocionales que se puedan cultivar y enriquecer con un proceso de enseñanza y aprendizaje acorde con sus necesidades sociales, humanas, físicas y espirituales, en el cual el individuo se concibe como un ser verdadero e integral en la generación de su conocimiento.

Los fundamentos epistemológicos se insertan en los postulados del existencialismo y la fenomenología. En el primero el ser humano es electivo, es decir está en capacidad de elegir su propio camino, así como es libre y responsable para definir sus metas y tomar las decisiones más acertadas en su mundo de vida. En el segundo el aspecto fenomenológico conlleva a interpretar al ser humano y su realidad

desde su punto de vista tal como se percibe y no desde la interpretación del investigador que pretende estudiar el fenómeno. En este proceso Husserl (1949) hace mención a la *epoché* que significa desconexión, interrupción o suspensión de juicio. El fenómeno o la existencia humana se observa desde la esencia de su conciencia con el fin de buscar el significado dentro de un proceso de aceptación, respeto y tolerancia por la condición humana al sentir lo que el otro siente.

Dentro del ámbito educativo la postura humanística se centra en ayudar a los estudiantes en decidir lo que son y lo que quieren llegar a ser, a valorar al otro y a respetar las posturas y actitudes de cada quien, además postula la individualidad de cada ser humano como diferente a otro. Por otra parte promueve el espíritu de cooperación, aceptando la diversidad del otro con respeto y reconocimiento mutuo entre todos para ser cada día mejores seres humanos en un mundo en el cual la dignidad y el amor por nosotros mismos es una premisa indispensable para tener mejor calidad de vida.

Entre los autores que abordan esta tendencia Rogers visualiza que en el proceso de enseñanza y aprendizaje intervienen el intelecto, las emociones y las motivaciones del estudiante, hace referencia también al aprendizaje significativo como una señal eminente en el acervo cultural, intelectual, afectivo y espiritual en la persona. El maestro es un facilitador para el aprendizaje promoviendo un clima de aceptación y confianza respetando la individualidad entre los miembros del grupo, sin juzgar sus condiciones o las ideas.

El enfoque de enseñanza para este autor debe ser no directivo, esto significa que al facilitar el aprendizaje al estudiante, el mismo descubrirá y seleccionará la información más conveniente y se relacione con su experiencia de vida; el profesor no puede establecer con exactitud cuáles serán los temas significativos para el estudiante, ya que el poco a poco los conocerá a partir de un tema generador dado por el docente y el aprendiz despertará su conciencia para promover una configuración de ideas y conceptos.

Por otro lado Rogers también hizo su aporte un Aprendizaje Psicoterapéutico centrado en el mundo fenomenológico del ser humano en el cual se pretende por

medio de un proceso de auto regularización generar un ambiente y experiencias agradables para solucionar los problemas por el mismo en un aprender haciendo. Para ello, el aprendizaje a través de la vivencia dentro y fuera del aula contribuye a guiar las capacidades e intereses de los estudiantes hacia la reconstrucción y construcción de saberes con una función social e individual dentro del proceso educativo, centrado en un enfoque auto dirigido y democrático de la enseñanza humanista con el fin de formar un estudiante investigador con criterios dentro de sus competencias de iniciativa y autodeterminación para reflexionar sobre sus acciones en su modo de conocer, pensar y actuar de manera solidaria con el otro sin perder su individualidad como ser humano.

La isla del enfoque pedagógico social

En el enfoque pedagógico social se expresa una vinculación entre las instituciones educativas con la realidad social vigente. Para esta tendencia sustentada epistemológicamente desde el punto de vista crítico – dialéctica la enseñanza es una actividad crítica encaminada al análisis de la realidad en el aula y el entorno para el alcance de una emancipación real y colectiva. De acuerdo con este movimiento pedagógico social, el aprendizaje se realiza a través de la construcción del conocimiento mediante la interacción social.

La teoría pedagógico social está enmarcada en esta tendencia. Sus máximos representantes Kemmis (1988), Stenhouse (1985) y Magendzo (2000), entre otros, pregonan una concepción curricular en la que las instituciones educativas están llamadas a configurarse como un agente de cambio social. Así, el currículo se estructura a partir de los problemas cotidianos, los valores sociales y las ideologías políticas; busca entonces, el desarrollo máximo de las capacidades e intereses del individuo para que actúe como agente de cambio en una sociedad cada día más exigente y globalizada.

Precisamente la propuesta de Kemmis de un “currículo crítico” en el proceso de enseñanza y aprendizaje sustentado en la teoría de Habermas (1953), cuyo aporte se enfoca en el proceso de formación del hombre, supone la vinculación entre los dos

elementos centrales: la relación entre teoría y práctica y la correspondencia entre educación y sociedad. De ahí que cualquier teoría del currículo contiene un componente socio histórico, por un lado refleja las sociedades en que aparece y, por otro, guarda relación con las ideas del cambio social.

Una sociedad que utiliza la educación como un mecanismo para formar un hombre que construya y aplique teorías y se emancipe a través del trabajo cooperativo, la autorreflexión y creación de proyectos de vida en comunidad.

Por otra parte, un aporte importante de Kemmis a la pedagogía crítica es el énfasis en que en el campo educativo puede ser analizado no sólo recurriendo a fuentes externas, sino también en la propia investigación de los educadores en términos críticos a cerca de su labor y de las decisiones que puedan adoptar al momento de formular los objetivos, seleccionar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, aplicar la metodología didáctica más adecuada y evaluar su efectividad en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Complemento al “currículo crítico” sería la propuesta de Stenhouse sobre el “currículo por investigación en el aula” este fundamento teórico se estructura bajo el principio de que la investigación mejora la enseñanza y el aprendizaje al relacionar el mundo de la escuela con el mundo de la vida, al realizar proyectos que se edifiquen sobre problemas específicos, problemas sociales que se experimentan fuera y dentro del aula de clase donde interactúan estudiantes, profesores y comunidad, quienes sistematizan, comprueban y discuten con sentido crítico la realidad existente.

En este sentido, se consideran que “la investigación en el aula” y en concreto la investigación del estudiante, se entiende como un intercambio de información e interacción entre el profesor, el aprendiz y el medio socio-natural. Ello genera nuevos conceptos y paradigmas al servicio del proceso investigativo en la comunidad por medio de la acción docente, el cual ya no es un transmisor de conocimiento, sino un cuestionador de su práctica, la confronta y la modifica partiendo del proceso de evaluación que realiza a los programas de las unidades curriculares impartidas.

En la línea de esta misma perspectiva teórica, Magenzo propone un “currículo comprensivo” como aquel que enseña conceptos, principios, procedimientos y

valores para enfrentar la vida, es decir, en torno a la capacidad para resolver problemas, para comunicarse y leer comprensivamente, para aprender en colectividad rumbo a la integración; aquel que incrementa las posibilidades de acción para edificar metas colectivas a través de la creatividad individual y grupal; a aquél con capacidad de incidir activamente en las diferentes instituciones sociales.

Las tres perspectivas teóricas descritas anteriormente manifiestan que el aprendizaje escolar está relacionado con el aprendizaje cotidiano de la vida diaria donde los estudiantes desarrollan sus habilidades e intereses en torno a los problemas sociales de una colectividad fundamentados en los principios científicos. Así como también, el docente es un investigador de las realidades educativas dentro y fuera del aula donde interactúan todos los actores educativos para generar conocimientos y diseñar proyectos para mejorar y transformar la sociedad.

Después de navegar por cada una de las islas y reflexionar sobre los fundamentos epistemológicos de las teorías en el entramado del proceso de enseñanza aprendizaje, la investigadora aprecia una vinculación entre las posturas epistemológicas que conducen a extraer los postulados y los métodos para hacer docencia e investigación en el campo educativo estudiado, al estar conscientes que al cambiar una de ellas, también se modifica la percepción sobre las concepciones de la educación y su estructura dinámica, cambiante y flexible en relación con los acontecimientos, sociales, culturales, políticos y económicos vinculados con las experiencias, valores y creencias de los agentes involucrados estudiantes, docentes, comunidades, entre otros.

En este mismo orden de ideas, las situaciones cotidianas fuera y dentro del aula, los referentes éticos, las metodologías, los canales de comunicación, la forma de organizar los grupos, la toma de decisiones, las estrategias didácticas, los temas generadores, las jerarquías y el poder, los ambientes físicos del aula están influenciados por los fundamentos epistemológicos y en gran medida por la forma de conocer, sentir, pensar y accionar de los docentes, practicantes y los otros actores inmersos en las prácticas docentes.

Sin embargo, el desconocimiento o la aplicación de estas posturas epistemológicas en las praxis pedagógicas e investigativas de una forma automática y no reflexiva conllevan a no profundizar en el proceso investigativo. En este sentido, es importante resaltar que para innovar a la par el surgimiento de nuevos paradigmas, es necesario dar respuesta de manera continua a estas preguntas: ¿Qué tipo de ser humano se quiere formar?, ¿Con qué experiencias crece y se desarrolla un ser humano? , ¿Quién debe impulsar el proceso educativo?, ¿Con qué métodos y técnicas pueden alcanzar mayor eficacia en la acción docente e investigativa? ,¿Qué competencias investigativas puedo desarrollar como docente y son fundamentales en los tiempos de crisis?

Por esta razón, cuando un docente investigador comprende cómo se genera el saber introduce una nueva dimensión en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta manera puede navegar algunas veces por mares tranquilos o mares confusos por las transformaciones históricas, sociales, políticas, económicas y emocionales de la vida humana. Seguidamente, se presenta una figura representativa del entramado epistemológico emergente de la realidad explorada, en atención al proceso de enseñanza y aprendizaje de las competencias investigativas en la praxis docente, en la cual cada una de las islas converge entre sí para integrar las partes como un todo.

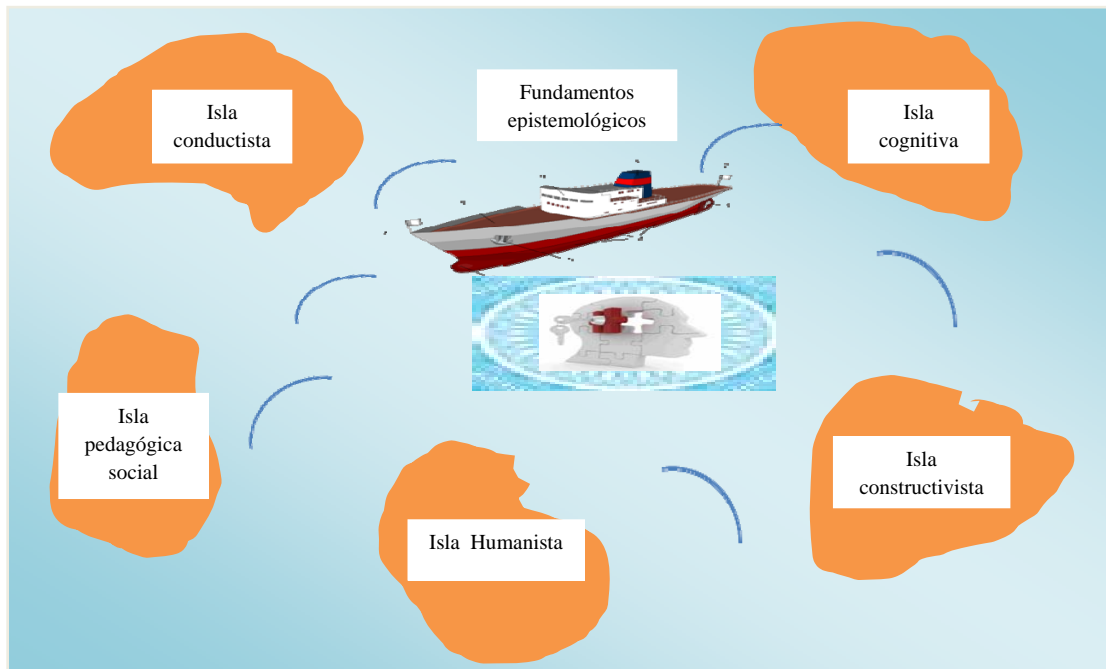


Figura 1: Entramado epistemológico emergente de la realidad.

Elaborado por: Ruiz, (2016)

En esta imagen se puede evidenciar de forma sintetizada, la nueva visión del proceso crítico reflexivo en el practicante quien se sumerge en las profundidades del mar que une cada una de las islas del conocimiento y con la llave de los fundamentos epistemológicos orienta la generación de una nueva forma para investigar desde las distintas perspectivas mencionadas anteriormente y así aportar soluciones significativas en el aquí y el ahora.

Los fundamentos pedagógicos en los mares de la vocación y formación docente.

Los fundamentos pedagógicos son las concepciones teóricas y metodológicas que orientan y configuran las acciones del docente investigador dentro y fuera del aula, los mismos orientan a los profesores en el pasado, presente y futuro del proceso de enseñanza y aprendizaje con la conexión entre el quehacer docente e investigativo y las realidades que circundan las instituciones educativas y las sociedades.

Cada uno de ellos descritos anteriormente en el capítulo titulado: El proceso de

enseñanza y aprendizaje un entramado epistemológico en el mar de las teorías contribuye a una reflexión epistemológica redefinida por la autora de este estudio, como una acción que permite repensar al docente en lo que es, cómo lo hace y qué dice en su praxis docente e investigativa inmersa en nuevos desafíos que nos invitan a conceptualizar, generalizar y sistematizar nuestros pensamientos en un proceso reflexivo que debería despertar la curiosidad genuina como la de un niño que se sorprende y se asombra con alegría o incertidumbre ante un mundo de vida desafiante e interesante para ser explorado, querido y deseado como un hombre y mujer que se enamora de sí mismo y por lo que hace para establecer conexiones con el otro desde el respeto, la solidaridad, humildad y libertad de tomar decisiones en su vida personal y profesional.

De esta manera, los docentes requieren la apropiación del ser maestro como la clave del éxito desde el punto de vista de la vocación y la formación investigativa cuyas normas y valores hacia la investigación se orienten por el amor en enseñar a pescar y navegar en aguas profundas para generar conocimientos útiles y significativos en tiempos de crisis donde las mareas altas y bajas nos hacen cuestionar permanentemente nuestra manera de pensar, conocer y actuar dentro de la formación docente que hemos recibido de las instituciones universitarias y los contextos históricos, sociales, políticos y económicos que cambian nuestras realidades cotidianas en un país como Venezuela donde los gritos del silencio como lo denominó John Lennon se transforman en gritos de esperanza y de fe cuando un docente por vocación recibe con una sonrisa a los niños, adolescentes y jóvenes en sus aulas y los enseña a descubrir y a enamorarse del mundo.

Desde estas nuevas perspectivas, en los mares de la formación y vocación docente se requiere de un maestro responsable el cual asume las expectativas y normas que exige a sus estudiantes de una manera justa e igualitaria, siendo flexible en el momento que se requiera hacer cambios en su intervención pedagógica e investigativa porque se presenta una situación problemática y el estudiante se desorienta en los planes y acciones a seguir, además debe preocuparse por conocer las personalidades e intereses de cada uno con fin de conectarse con los mismos para desarrollar sus potencialidades al facilitar su aprendizaje dentro de caminos exitosos o intrincados.

Por otro lado, es necesario que pueda reconocer que sus estudiantes son seres humanos

con conflictos internos y externos en las instituciones educativas y fuera de ellas, por lo tanto es fundamental que los apoye en la superación y resolución de los mismos por medio de un espíritu cooperativo como elemento clave para trabajar con otros docentes, padres y comunidad en general en un ambiente de dialogo, tolerancia y respeto mutuo. Escenarios donde la creatividad y la curiosidad por la investigación despierte la pasión y autoestima dormida por paradigmas tradicionales que impiden navegar con una mente abierta hacia diferentes puertos que se conectan a través de la unión dentro de la diversidad.

Por su parte, en relación a la nueva postura teórica resultante del contexto estudiado, la dedicación y esfuerzo por brindar una buena educación dentro de las adversidades, es un efecto energizante que contribuye a tomar las mejores decisiones en la formación de nuestros estudiantes en el aprender a conocer, aprender a hacer y sobre todo en el aprender a ser y aprender a convivir. Finalmente, un buen docente investigador debe ser empático con las realidades de los estudiantes y reflexionar al ver la vida desde su perspectiva cautivando con estrategias didácticas refrescantes como la brisa en el mar.

Ahora bien, la vocación y la formación permanente del docente para brindar una educación de calidad también deben ir acompañadas de políticas educativas del Estado congruentes con la realidad circundante que viven los profesores en la sociedad con el propósito de lograr el reconocimiento social de la docencia como profesión y elevar el prestigio de la misma para elevar la autoestima y motivación de los educadores.

Al mismo tiempo, las instituciones universitarias donde se forman estos profesionales necesitan crear propuestas curriculares pertinentes y significativas en conexión con los agentes involucrados en el campo educativo (Estado, Padres y Representantes, Estudiantes, Comunidades, Instituciones privadas, entre otros). Estos proyectos curriculares deben estar en constante revisión y ser conocidos por toda la comunidad académica con el fin de desarrollar planes de acciones que conlleven a un proceso formativo de calidad y que promueva la articulación desde los inicios de los primeros años hasta los últimos años en servicio en la actividad educativa, al establecer una correlación entre la formación de los profesores y el efecto de sus prácticas en el aprendizaje de los estudiantes. En la figura

número 2 se representan los fundamentos pedagógicos en los mares de la formación y vocación docente antes explicados.

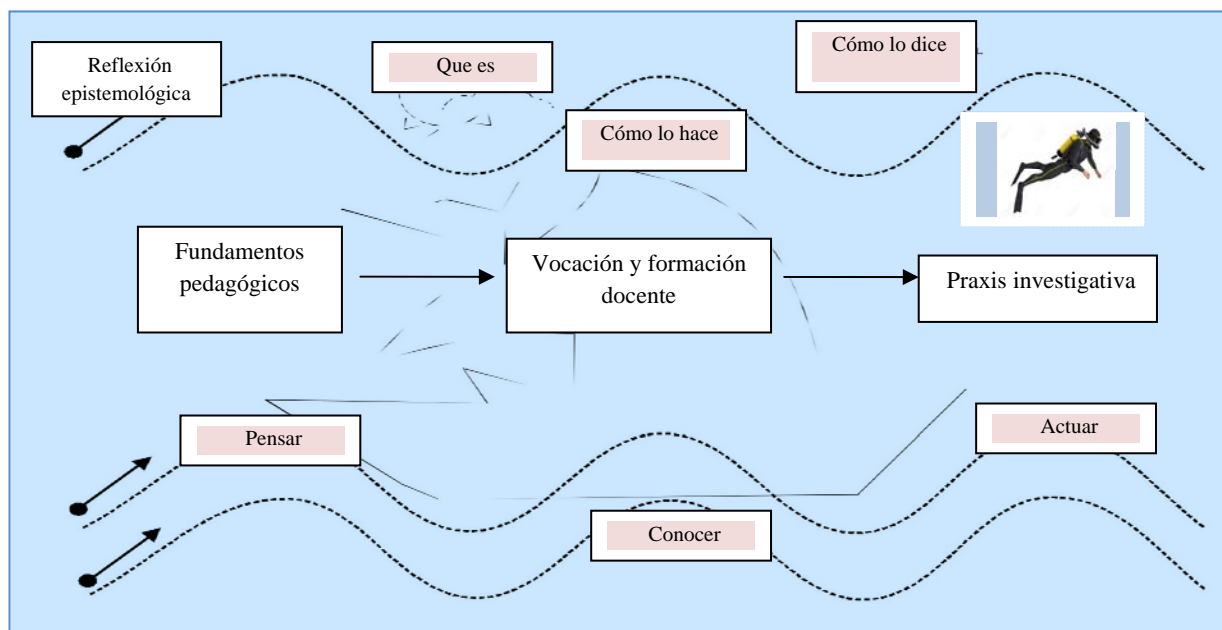


Figura 2: Mares de la formación y vocación docente.

Elaborado por: Ruiz, 2017

Una aproximación teórica a la formación de las competencias investigativas en las prácticas docentes

En esta nueva aproximación teórica se asume que las competencias investigativas en las prácticas docentes son las habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales que poseen los estudiantes y profesores de educación para la comprensión de las realidades sociales y educativas, por medio de este conocimiento teórico y práctico que se sustenta en los valores. Para desarrollar la actividad investigativa, los practicantes adquieren las destrezas para diseñar, promover y ejecutar proyectos educativos con la finalidad de optimizar las condiciones educativas al observar, descubrir, interpretar y transformar la realidad a partir de la generación de nuevas teorías epistemológicas y pedagógicas.

Estas competencias investigativas se desarrollan con un proceso de formación sobre las tendencias básicas y actuales en constante investigación, así como también se requiere garantizar los medios y ambientes para promover la acción investigativa con la práctica cotidiana y la motivación en el quehacer educativo, tales como: Premiación al mejor investigador, realización de Jornadas, Simposios, Congresos, Foros, entre otros, Publicación de artículos e informes de investigación a nivel local, nacional e internacional, Centros de Investigación para docentes y estudiantes, Becas y estímulos de Investigación. De esta manera se presenta el nuevo aporte de la tendencia investigativa dentro del entorno de las prácticas docentes.

En estos ambientes que buscan despertar el interés por la investigación en la docencia en los estudiantes se pretende desarrollar el proceso de investigación en las prácticas docentes a través del aprendizaje de competencias para observar y ser sensibles ante las realidades educativas y sociales. Este proceso nos permite descubrir el mundo con una curiosidad genuina y una visión holística del mismo, cuando se interpreta y se sistematiza de una manera cuantitativa o cualitativa la realidad y así poder solventar los conflictos con la creación de proyectos educativos fundamentados en un estado del arte teórico y práctico donde se establecen las dimensiones de los principios éticos para investigar como un acto responsable basado en el respeto, justicia y optimización de beneficios preceptos esenciales de la investigación ética en el ámbito educativo en un proceso de comunicación efectiva con el fin de promocionar y divulgar el nuevo conocimiento.

Ahora bien, en las instituciones universitarias y específicamente en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”, la investigadora plantea un proceso para desarrollar y consolidar las competencias investigativas en las prácticas docentes de acuerdo a la información suministrada por los profesores y los estudiantes entrevistados se engloban en tres acciones fundamentales: Las asesorías académicas, la práctica investigativa y las estrategias de aprendizaje aplicada por los estudiantes.

En la primera acción de las asesorías académicas se necesita establecer definitivamente un marco normativo que represente los principios reguladores para proceder en circunstancias exclusivas en los procesos de docencia e investigación, en

el mismo es esencial que se especifiquen los derechos, deberes y funciones de los asesores internos y externos encargados de asesorar a los practicantes en la universidad y las instituciones educativas donde desarrollan sus prácticas docentes.

Además en estas normativas o pautas también se deben señalar los derechos, deberes y funciones de los practicantes durante las asesorías académicas y su desempeño en los centros educativos donde es asignado.

Por otro lado, estos encuentros académicos deben caracterizarse por un acompañamiento pedagógico entre los profesores y los practicantes donde no sólo se refleje la buena voluntad y el conocimiento del investigador, sino como clave esencial la capacidad que se tiene como educador para acercarse a los estudiantes, facilitando así, que los mismos manifiesten sus intereses, sus expectativas, sus experiencias y dudas sobre cómo llevar a cabo la práctica educativa e investigativa, y a partir de allí se promueva un aprendizaje que integre los aspectos teóricos y metodológicos con divergencia y creatividad en la elaboración de los proyectos educativos.

En esta nueva visión teórica se concibe una práctica investigativa sistemática y constante con responsabilidad y motivación personal de ambos involucrados en la construcción del conocimiento producto del interés y la pasión por investigar para garantizar una educación y una mejor calidad de vida en la sociedad que desea despertar con un nuevo amanecer de libertad, justicia, respeto y progreso sustentado en el amor por Venezuela.

Por otra parte, según la concepción teórica de la investigadora en base a las experiencias de los informantes, en estas prácticas es fundamental estar conscientes de lo que representa ser un docente investigador, para construir significados cuando se observa, se percibe y se siente la realidad, problematizando, analizando y sintetizando la información generada por la habilidad de hacer preguntas y organizar los datos y hallazgos de forma cuantitativa o cualitativa de acuerdo a la metodología de investigación seleccionada para aproximarme al objeto de estudio o fenómeno, el cual se presenta con todas sus aristas para contextualizar el conocimiento al desarrollar una planificación de trabajo que contemple las fases para realizar el

proyecto educativo y resolver las problemáticas planteadas en el campo pedagógico y social.

En otro orden de ideas, es indispensable que tanto los asesores internos como los asesores externos conozcan como los estudiantes piensan y reflexionan sobre su quehacer docente e investigativo y al mismo tiempo estén atentos sobre las estrategias de aprendizaje que el estudiante aplica para construir su conocimiento por medio de procedimientos como la adquisición de información, interpretación de la realidad, toma de decisiones y comunicación de la información al analizar y realizar las inferencias por medio de un proceso meta cognitivo y autorregulador que lo ayudan a planificar, aplicar, monitorear y evaluar su conocimiento y su producción en la docencia y la investigación para pensar, conocer y actuar con una actitud novedosa, empática, reflexiva, epistemológica, innovadora, decidida y afectiva. Esta nueva aproximación teórica que deriva de las siglas NEREIDA, se sintetiza en la figura número 3 y el cuadro 26:

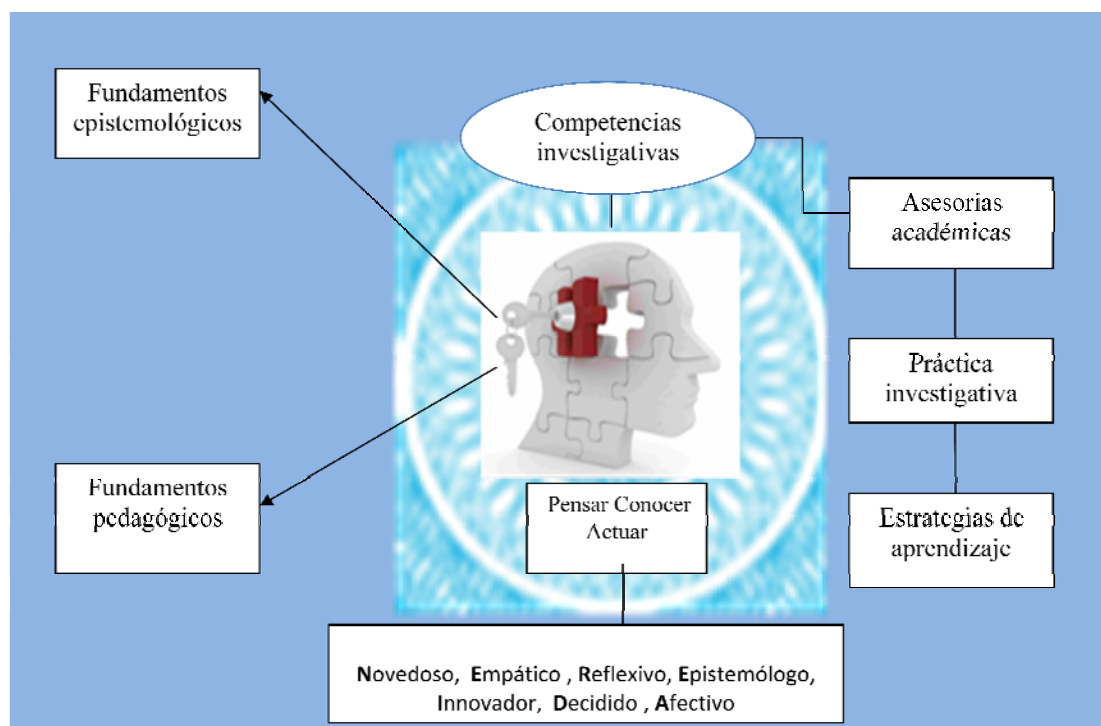


Figura 3: Una aproximación teórica a la formación de las competencias investigativas en las prácticas docentes.

Elaborado por: Ruiz, (2017)

Cuadro 26:

Reflexión de la investigadora para la generación teórica.

Competencias	Pensar	Conocer	Actuar
Investigativas en las prácticas docentes			
Novedoso	Las formas de pensar superan sus propias convenciones y las expectativas.	El conocimiento es producto de su curiosidad genuina.	Son Flexibles e inquietos al explorar nuevas ideas.
Empático	Capacidad para percibir lo que el otro pueda sentir.	La comprensión del otro permite conocer nuevas realidades	Se interesa por los demás y establece un dialogo.
Reflexivo	Reflexione dentro de sus potencialidades y alternativas.	Conocimiento de si mismo y del otro.	Perciben los problemas con una actitud dialógicas.
Epistemólogo	Piensa en la naturaleza del conocimiento.	Busca conocer el conocimiento.	Perfecciona el conocimiento.
Innovador	Piensa creativamente.	Desarrollo de ideas novedosas.	Inconformista, curioso, aprendizaje continuo.
Decidido	Libre pensamiento.	El conocimiento es un reto y un desafío.	Toma sus propias decisiones en la investigación.
Afecto	Inteligencia Emocional.	Aventura del conocimiento.	Gusto por investigar.

REFERENCIAS CONSULTADAS

- Álvarez, T. (2006). **Algunas recomendaciones para la integración de los actores del proceso investigativo y la extensión en la Educación Superior.** Maracaibo: Universidad del Zulia.
- Álvarez, Y. y González, M. (2012). **La formación de las competencias profesionales del profesor: las competencias investigativas.** Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC). Universidad de Talca. Cuba.
- Aular, J. y Marcano, N. (2009). **Competencias investigativas del docente en Educación Básica.** Revista de Educación Laurus. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas
- Aguerrondo, I. (2004). **Mecanismos de control de formación de profesores. Sistemas de acreditación de la formación docente.** Buenos Aires: PREAL
- Arrieta y Araque, (2006). **La observación: base metodológica de la investigación.** Venezuela: Información y Documentación Agrícola.
- Báez, E. (2005). La investigación en el proceso de formación docente. Revista Entretemas del Instituto Pedagógico Rural el “Macaro” de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Balbo, J. (2006). **Formación en Competencias Investigativas, un nuevo reto de las universidades.** San Cristóbal: Universidad Nacional Experimental del Táchira.
- Barreto, N. (2006). **Terminología esencial en curriculum e investigación Educativa.** Caracas: Colección Clase Magistral Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.
- Bracho, K. (2012). **Cultura Investigativa y Producción Científica en Universidades Privadas del Municipio Maracaibo del Estado Zulia. Pendiente si es trabajo doctoral o de maestría.**
- Bonilla, E; Hurtado, J. y Jaramillo, C. (2009). **La Investigación: Aproximaciones a la Construcción del Conocimiento Científico.** Bogotá: Editorial Alfaomega.

- Bourdieu, P. (1976). **El campo científico**. Francia. Actes de la Recherche en Science Sociales.
- Bourdieu, P. (1994). **La distinción. Criterio y bases sociales del gusto**. Madrid: Editorial Taurus
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). **Teoría Crítica de la Enseñanza**. España. Editorial Martínez Roca.
- Cordero, M. (2005). **Introducción a la Investigación**. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio.
- Cuevas, B. (2012). **Fundamentos filosóficos y epistemológicos de la Educación. Área: Fundamentos de la Educación Superior**. Universidad Americana (UA).
- Chun, S.Y. (2011). **Las Prácticas Profesionales de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” en la Mención de Inglés**. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt”, Santa Ana de Coro.
- Daura, F. T. (2011). La Asesoría Académica Universitaria: **Un espacio propicio para el Aprendizaje Autoregulado**. Revista de Orientación Vocacional.
- Díaz, L. (2011). **Visión Investigativa en Ciencias de la Salud. Énfasis en Paradigmas Emergentes**. Valencia: Instituto de Previsión Social del Personal Docente y de Investigación de la Universidad de Carabobo.
- Díaz, V. (2004). **Construcción del saber pedagógico desde la referencia de los docentes**. Tesis doctoral publicada. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Táchira.
- Escontrela, R. y Saneugenio, A. (2000). **El Modelo Crítico Reflexivo y el Modelo Técnico: Sus Fundamentos y Efectos en la Formación Docente**. Docencia Universitaria Volumen 1. Caracas.
- Fernández, F. y García, J. (2001). **Diseño curricular y Calidad Educativa**. Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”.
- Figueroa, M (2010). **Aproximaciones teóricas para las competencias investigativas en Educación Superior**. Universidad de los Andes. Mérida: Venezuela.

- Flórez, R. y Tobón, A. (2001). **Investigación educativa y pedagogía**. Santa fe de Bogotá: McGraww-Hill Interamericana
- Freire, P.(1973). **Pedagogía del oprimido**. Argentina. Editorial Siglo XXI
- Fundación Telefónica (2010). **Informe Anual**. Venezuela. Disponible en: <http://www.fundaciontelefonica.com.ve/conocenos/informe-anual/>. [Consulta: 20 -02-2015]
- Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela número 40.400. (2014). Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda. Coro, Estado Falcón.
- Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela número 40.400. (2014). Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda. Coro, Estado Falcón.
- Gaitán, C. Romero, J. y Saavedra, M. (2005).Caracterización de la práctica docente universitaria. (Tesis de Maestría).Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- Galvis, R. (2007). **De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias**. Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) - Instituto Pedagógico de Caracas.
- García, D. (2011). **Asesorías y Tutorías. Definiciones y Funciones**. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gurdían, A. (2007). **El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio Educativa**. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC). Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI). Costa Rica.
- Gutiérrez, A. (2002). **Análisis y Acción: Notas sobre Pierre Bourdieu**. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Glasser, B y Strauss, A (1967). **The Discovery of Grounded Theory; Strategies for Cualitive Research**. New York. Adine de Gruyter.
- Gray, C y Malins, J (2004). **El proceso de Investigación. ¿Qué? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Y Qué?**. Burlington. Ashgate.
- Herraiz, S y Rodríguez, N. (2011). **Investigación Acción**. Curso de Educación Especial. Caracas.
- Hernández, N (2007). **Modelo Teórico de Desarrollo de Habilidades Profesionales**

para la Función Profesor Investigador Universitario. Valencia: Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de la Universidad de Carabobo.

Hernández, N y García, J (2011). **La Investigación Educativa. El caso de México.** Cuadernos de Educación y Desarrollo. México.

Herrera, C. (1999). **Problemática Universitaria.** Caracas. Fondo de Editorial Universidad Central de Venezuela.

Jaramillo, J. (1990). **Historia de la pedagogía como historia de la cultura.** Santa fe de Bogotá: Universidad Nacional.

Laguna, Y. (2015). **Propuesta de innovación curricular para la reestructuración de las prácticas profesionales Nacional Experimental Francisco de Miranda, 2015.** Coro, estado Falcón.

Leal, J (2011). **La autonomía del sujeto Investigador y la Metodología de Investigación.** Valencia: Signos, Ediciones y Publicaciones.

León, F. (2011). **“Teoría del Conocimiento”.** Valencia: Colección Biblioteca de Ciencias de la Educación. Serie Filosofía de la Universidad de Carabobo. –

Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación (LOCTI) divulgada en Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N 38.544 del 17 de octubre de 2006. Caracas. Venezuela.

Marchesi, A. (2010). **«Estrategias para el cambio educativo»**, en Revista de Pensamiento Iberoamericano.

Martínez, M. (2012). **Investigación Social.** Valencia: Universidad de Carabobo.

Méndez, A. (2007). **La complejidad de los saberes y haceres docentes desde la rutina a la cotidianidad. Visión del ser que construye el saber y el saber hacer.** Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) - Instituto Pedagógico de Caracas

Meraz, B y García, M. (2013). **Asesorías Académicas: Un recurso para los Estudiantes Universitarios.** México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2009). **Investigación, planificación y evaluación del sistema.** Caracas. Venezuela.

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2014). **La Consulta Nacional por**

la Calidad Educativa (2014). Caracas. Venezuela.

Ministerio del Poder Popular para la Ciencia y la Tecnología (2005). **Plan Nacional de Ciencia y Tecnología 2005-2030.** Caracas. Venezuela.

Molina, F. (2009). **La formación docente y sus desafíos en una perspectiva de interculturalidad.** Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Catamarca. Argentina.

Molina, M. (2010). **La Vinculación Docencia-Investigación: una respuesta a la necesidad de pensamiento crítico en México.** México. Razón y Palabra. Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación.

Morín, E. (2000). **Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro.** Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Morín, E. (2001). **Articular los saberes. ¿Qué saberes enseñar en las escuelas?** Argentina. Publicaciones de la Universidad del Salvador

Morse, J. (2005). **Asuntos Críticos en los Métodos de Investigación Cualitativa.** Antioquia: Editorial Universidad de Antioquia.

Morillo, S. (2009). **Modelo Teórico para el desarrollo de competencias investigativas en la formación profesional en el área de Educación Física, Deporte y Recreación en la Educación Superior.** Trabajo de Grado para optar al título de Doctor en Educación. Universidad Experimental Simón Rodríguez. Maracay.

Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2010). **Metas Educativas 2021.**España. Disponible en: <http://www.oei.es/metas2021/todo.pdf>. [Consulta: 4 -12-2013]

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1998). **Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI. Visión y Acción.** Paris.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2011). **La Incorporación del Enfoque de Educación para el Desarrollo Sostenible en el Currículo de Instituciones Formadoras de Docentes de los Países de la Región Andina .** Ecuador. Disponible en: http://portal.unesco.org/geography/en/files/13226/12864728651TDR_Consultoria_DesarrolloSostenible_FormacionDocente_Bolivia_57kb.pdf/TDR_Consultoria_DesarrolloSostenible_FormacionDocente_Bolivia_57kb.pdf . [Consulta: 11

-10-2013]

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015). **La Educación para todos 2000-2015. Logros y Desafíos.** Paris. Disponible en: <http://es.unesco.org/gem-report/report/2015/la-educaci%C3%B3n-para-todos-2000-2015-logros-y-desaf%C3%ADos>. [Consulta: 17 -10-2013]

Panditt, R. (1996). **La creación de Teoría. Una aplicación reciente de la Teoría Fundamentada.** Disponible en: <http://www.nova.edu/ssw/QR/QR2-4/pandit.html>. [Consulta: 5 -01-2014]

Plan Estratégico Institucional 2016-2020 elaborado 29 de Octubre del 2015 y aprobado en Consejo Universitario según la resolución N-CU-795. Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda. Coro, Estado Falcón.

Pulido, J. (2012). **Competencias y Cultura Investigativa: una Experiencia en la UPEL – IMPM.** Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Ramírez, R. (2011). **Concepciones y Modelos de la Cultura Investigativa en Pregrado.** Táchira: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Reyes, W. (2007). **Epistemología y Pedagogía en los Modelos de Formación Docente.** Trabajo de Grado para optar al título de Doctor en Ciencias Humanas. Universidad del Zulia. Maracaibo.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). **Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada.** Antioquia: Editorial Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería.

Ugas, G. (2015). **Cuestiones de metodología y epistemología.** Valencia. Venezuela.

Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” (2002). **Marco Institucional de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”.** Santa Ana de Coro. Vicerrectorado Académico.

Valdivieso, M. (2007). **Base Teórica para la Transformación Curricular de las Universidades Venezolanas.** Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Vergara, M. (2005). **Significados de la práctica docente que tienen los profesores de Educación primaria.** Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.

Vílchez, N. (2005). **Fundamentos del Currículo**. Maracaibo: Universidad Rafael Belloso Chacín.

Vejar, A. (2010). **La Práctica Investigativa del Docente desde la perspectiva del carácter constructivo del Saber Pedagógico**. Táchira: Universidad Nacional Experimental del Táchira.

Zayago, Z. (2002). **La formación inicial del profesor, la práctica docente y el contexto en el aula**. Tesis de grado para optar al título de Doctorado en Innovación y Sistema **Educativo**. Universidad Nacional Experimental de las Fuerzas Armadas. Caracas.

ANEXOS

ANEXO A
CONSENTIMIENTO INFORMADO

**CONSENTIMIENTO INFORMADO
DIRIGIDO A LOS PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN FUNDAMENTOS
EPISTEMOLOGICOS Y PEDAGOGICOS DE LAS COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS
PARA LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN EL ÁREA DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES.**

ANEXO A

Estimado participante, yo Eumelia G Ruiz Guanipa , profesora de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” del Área de Educación, elabore un instrumento para la recolección de información de la investigación titulada: Fundamentos epistemológicos y pedagógicos de las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes. El trabajo tiene como objetivo principal: generar los fundamentos epistemológicos y pedagógicos que conformarían las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”.

Para ello necesito en primera instancia su consentimiento informado para participar como sujeto de investigación y en segunda instancia queremos información acerca de la realidad Contextual e Institucional, Académico Curricular y sobre el Proceso de Asesoría y Tutorías con los Practicantes – Docentes de esta Universidad.

El instrumento es un cuestionario, que constas de tres eventos, el primero contiene cuatro renglones, el segundo dos secciones y el tercero dos también cada uno consta de una pregunta abierta por cada incidente a estudiar. Usted como participante de la investigación, expresará libremente de manera objetiva y sincera en el espacio destinado a cada reglón.

Siéntase en libertad de participar o no, además queda completamente abierta la posibilidad de que usted haga preguntas hasta sentirse complacido en todo lo relacionado con el estudio y su participación. Garantizo la confidencialidad de la información, como investigadora comprometida con los planteamientos bioéticos y legal en caso de aceptar la invitación a participar en el estudio. Respetuosamente le solicito que me autorice en forma escrita firmando este documento, necesitamos la información sólo para fines de publicación de los resultados del estudio que estamos realizando, asegurándole a usted que en todo momento mantendremos en anonimato su identidad.

Con fecha _____, habiendo comprendido lo anterior y una vez que se me aclaró todas las dudas que surgieron con respecto a mi participación en la investigación, ***acepto participar en el estudio titulado:*** Fundamentos epistemológicos y pedagógicos de las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes, como sujeto de la investigación.

Nombre y Apellidos: _____ C.I: _____ Firma: _____

Firma del Investigador: _____ Fecha: _____

Nota: se anexa guía de entrevista

ANEXO B
GUÍA DE ENTREVISTA A LOS ESTUDIANTES



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 ÁREA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
 PROGRAMA: DOCTORADO EN EDUCACIÓN



ANEXO B

Estimado Estudiante:

La siguiente guía de entrevista está dirigida a recabar información para generar los fundamentos epistemológicos y pedagógicos que conformarían las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”.

Por medio de la presente se solicita su valiosa colaboración, ya que su aporte será de gran relevancia para llevar a cabo este estudio. Exprese de forma libre, su criterio y responda a las interrogantes propuestas, tomando en cuenta sus acciones, conocimientos, propósitos y emociones, relacionadas con el tema de investigación. Añada hojas si lo necesita. (Se anexa consentimiento informado)

De antemano mil gracias por su colaboración
 Candidata a Doctora en Educación
 MCS Eumelia G Ruiz Guanipa.
 Abril, 2015

1EROS EVENTOS REALIDAD CONTEXTUAL INSTITUCIONAL

QUE	¿Qué son las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?
PARA QUE	¿Para qué son las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?
COMO	¿Cómo crees que se desarrollan las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?
CUALES	¿Cuáles son las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?

2DOS EVENTOS REALIDAD ACADÉMICO CURRICULAR

QUE	<p>¿Qué Fundamentos Epistemológicos sustentan las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p> <p>¿Qué Fundamentos Pedagógicos sostienen las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p>
COMO	¿Cómo se desarrollan el proceso de investigación en las Prácticas Docente para la elaboración de los Proyectos educativos?

3ROS EVENTOS REALIDAD DE ASESORIAS ACADÉMICAS

COMO	<p>¿Cómo se realizan las Asesorías Académicas en las Prácticas Docentes?</p> <p>¿Cómo considera usted que los docentes desarrollan sus habilidades para ser Asesores?</p>
------	---

QUE	<p>¿Qué normas regulan las Asesorías Académicas de las Prácticas Docentes?</p> <p>¿Qué competencias investigativas desarrolla usted durante el proceso de Asesorías?</p>
-----	--

ANEXO C
GUÍA DE ENTREVISTA A LOS DOCENTES



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ÁREA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA: DOCTORADO EN EDUCACIÓN



ANEXO C

Estimado Profesor:

La siguiente guía de entrevista está dirigida a recabar información para generar los fundamentos epistemológicos y pedagógicos que conformarían las competencias investigativas para la formación universitaria en el área de las prácticas docentes en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”.

Por medio de la presente se solicita su valiosa colaboración, ya que su aporte será de gran relevancia para llevar a cabo este estudio. Exprese de forma libre, su criterio y responda a las interrogantes propuestas, tomando en cuenta sus acciones, conocimientos, propósitos y emociones, relacionadas con el tema de investigación. Añada hojas si lo necesita. (Se anexa consentimiento informado)

De antemano mil gracias por su colaboración
Candidata a Doctora en Educación
MCS Eumelia G Ruiz Guanipa.
Junio, 2015

1EROS EVENTOS REALIDAD CONTEXTUAL INSTITUCIONAL

QUE	¿Qué son las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?
PARA QUE	¿Para qué son las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?
COMO	¿Cómo crees que se desarrollan las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?
CUALES	¿Cuáles son las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?

2DOS EVENTOS REALIDAD ACADÉMICO CURRICULAR

QUE	<p>¿Qué Fundamentos Epistemológicos sustentan las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p> <p>¿Qué Fundamentos Pedagógicos sostienen las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p>
COMO	¿Cómo se desarrollan el proceso de investigación en las Prácticas Docente?

3ROS EVENTOS REALIDAD DE ASESORIAS ACADÉMICAS

COMO	¿Cómo se realizan las Asesorías en las Prácticas Docentes? ¿Cómo desarrollan los docentes las habilidades para ser Asesores?
QUE	¿Qué normas regulan las Asesorías de las Prácticas Docentes?

ANEXO D
TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA DE LOS DOCENTES

ANEXO D

DOCENTE 001

1EROS EVENTOS REALIDAD CONTEXTUAL INSTITUCIONAL

QUE	<p>¿Qué son las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p> <p>Son un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que, de manera integrada, se constituyen en recursos socioeducativos definidos en uno de los roles o funciones docentes.</p>
PARA QUE	<p>¿Para qué son las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p> <p>Para la optimización de las condiciones educativas y la búsqueda de soluciones a los problemas que surgen dentro y fuera del contexto escolar mediante las mejoras al proceso de enseñanza y de aprendizaje.</p>
COMO	<p>¿Cómo crees que se desarrollan las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p> <p>Creo que se desarrollan de manera insuficiente e inadecuada con la relación a la práctica docente, puesto que solo se aplican algunas nociones investigativas durante el desarrollo de los proyectos educativos siendo éstos vistos como actividades independientes de la docencia en aula sin mayor incidencia en los procesos curriculares. De igual modo, no se observa que la planificación educativa surja de las evidencias o necesidades diagnosticadas en la realidad, lo cual influye a su vez en prácticas docentes desvinculadas del quehacer científico.</p>
CUALES	<p>¿Cuáles son las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p> <p>En el área de las prácticas docentes se pueden desarrollar las siguientes competencias investigativas:</p>

	<p>Capacidad de observación y sensibilidad ante la realidad socioeducativa.</p> <p>Pensamiento crítico y reflexivo ante la diversidad metodológica y complejidad paradigmática.</p> <p>Responsabilidad y compromiso con avance del conocimiento desde la preparación individual.</p> <p>Capacidad para comprobar teorías durante la práctica docente y generar nuevas hipótesis a partir del ejercicio profesional en el aula y el entorno escolar.</p>
--	---

2DOS EVENTOS REALIDAD ACADEMICO CURRICULAR

<p>QUE</p>	<p>¿Qué Fundamentos Epistemológicos sustentan las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p> <p>Desde las prácticas docentes de la UNEFM se conciben como fundamentos epistemológicos los siguientes:</p> <p>La investigación es una actividad que permite la producción del conocimiento sistematizado y socializado.</p> <p>Puede ser entendida como proceso en cuanto acción y como producto del conocimiento construido en atención a las demandas de la sociedad.</p> <p>Es una herramienta educativa para solucionar problemas sociales y complejos a través del conocimiento. Asimismo se trata de tener nociones básicas de las corrientes epistemológicas como Positivismo Lógico, Racionalismo, Fenomenología, Hermenéutica, entre otros.</p> <p>¿Qué Fundamentos Pedagógicos sostienen las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p> <p>Fundamentos pedagógicos:</p> <p>Socialización del conocimiento como medio cultural para las generaciones.</p> <p>Es una actividad docente inherente a su práctica pedagógica que ayuda a generar estrategias con potencialidades para generar cambios sociales, intelectuales y emocionales en el individuo.</p>
------------	--

COMO	<p>¿Cómo se desarrollan el proceso de investigación en las Prácticas Docente?</p> <p>De manera insuficiente</p>

3ROS EVENTOS REALIDAD DE ASESORIAS ACADÉMICAS

COMO	<p>¿Cómo se realizan las Asesorías en las Prácticas Docentes?</p> <p>Las asesorías en las prácticas docentes se enmarcan en el proceso de planificación educativa, algunos proyectos de grado y los proyectos educativos, siendo los primeros los de mayor exigencia y dedicación. Cabe mencionar, que esta actividad generalmente resulta abrumadora y superficial en cuanto a las competencias docentes investigativas.</p> <p>¿Cómo desarrollan los docentes las habilidades para ser Asesores?</p> <p>Se desarrollan con la práctica investigativa sistemática y constante.</p>
QUE	<p>¿Qué normas regulan las Asesorías de las Prácticas Docentes?</p> <p>Actualmente no existe un marco normativo explícito para el desarrollo de las asesorías durante las prácticas docentes. Existen instrumentos y acciones que se desarrollan de común acuerdo.</p>

ANEXO E
TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA DE LOS ESTUDIANTES

ESTUDIANTE 001**1EROS EVENTOS REALIDAD CONTEXTUAL INSTITUCIONAL**

QUE	<p>¿Qué son las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p> <p>Son un conjunto de conocimientos, habilidades o actitudes que se deben aplicar en el desempeño de la función de investigación que debe poseer un investigador para realizar dicha tarea con eficacia y eficiencia. Las competencias investigativas no "son más que el desempeño idóneo ante actividades y problemas de contexto social, profesional, social e investigativo" (Tobón 2006) .Es una integración en el saber conceptual, procedimental y actitudinal, expresado por (Sevilla, 2004). Se deduce que el hombre ha necesitado indagar para conocer y esos conocimientos los ha utilizado para modificar el medio para adaptarse o trascender.</p>
PARA QUE	<p>¿Para qué son las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p> <p>Para hablar de competencia se necesita estar inmerso en la realidad. Se debe observar, descubrir, explicar y predecir. Para conocer la realidad de dicho problema y así contribuir en la transformación del mismo.</p>
COMO	<p>¿Cómo crees que se desarrollan las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p> <p>Para mí se desarrollan a partir del desarrollo de la actividad práctica investigativa durante la etapa de formación profesional.</p>
CUALES	<p>¿Cuáles son las competencias investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p> <p>Observación, descubrir interpretar, desarrollar y construir. En conclusión las competencias investigativas aportan en la formación docente construir y desarrollar las competencias mencionadas en los estudiantes de las distintas especialidades de educación, recordando que se deben usar otros aspectos tales como la formación, la orientación y la posibilidad de facilitar los procesos de aprendizaje para los futuros investigadores.</p>

2DOS EVENTOS REALIDAD ACADÉMICO CURRICULAR

<p>QUE</p>	<p>¿Qué Fundamentos Epistemológicos sustentan las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p> <p>A lo largo de la carrera y de cursar práctica profesional a nosotros como docentes nos enseñan diferentes teoría que son las que manejaremos y utilizaremos en el ejercicio de la carrera y de nuestra vida; es por ello que para mí lo más importante son las teorías del aprendizaje las cuales pretenden describir los procesos mediante los cuales tanto los seres humanos, como los animales aprenden. Las diversas teorías ayudan a comprender, predecir y controlar el comportamiento humano, elaborando a su vez estrategias de aprendizaje y tratando de explicar cómo los sujetos acceden al conocimiento. Su objeto de estudio se centra en la adquisición de destrezas y habilidades en el razonamiento y en la adquisición de conceptos. Entre las teorías están el conductismo, lo menciono porque considero que el inglés; la cual es mi especialidad es meramente conductista, acá se cumple la teoría de que $1+1=2$ y que Apple es manzana en español y esto nadie lo puede cambiar. Es necesario recalcar que el conductismo es una corriente de la psicología cuyo padre es considerado John Watson, consiste en usar procedimientos experimentales para analizar la conducta, concretamente los comportamientos observables, y niega toda posibilidad de utilizar los métodos subjetivos como la introspección. Se basa en el hecho de que ante un estímulo suceda una respuesta, el organismo reacciona ante un estímulo del medio ambiente y emite una respuesta. Esta corriente considera como único medio de estudio, la observación externa debido a que se realizaba en laboratorios, buscando aislar variables para obtener la conducta deseada, consolidando así una psicología científica. Entonces en el momento de enseñar inglés debemos ser conductistas pero para mí es necesario ser constructivista porque esto permite al alumno construir sus propios conocimientos a través de actividades basadas en las experiencias vividas.</p> <p>Recordemos que la teoría constructivista se enfoca en la construcción del conocimiento a través de actividades basadas en experiencias ricas en contexto. El constructivismo ofrece un nuevo paradigma para esta nueva era de información motivado por las nuevas tecnologías que han surgido en los últimos años. Con la llegada de estas tecnologías (wikis, redes sociales, blogs...), los estudiantes no sólo tienen a su alcance el acceso a un mundo de información ilimitada de manera instantánea, sino que también se les ofrece la posibilidad de controlar ellos mismos la dirección de su propio aprendizaje. Este trabajo intenta examinar el vínculo entre el uso efectivo de las nuevas tecnologías y la teoría constructivista, explorando como las</p>
------------	---

	<p>tecnologías de la información aportan aplicaciones que al ser utilizadas en el proceso de aprendizaje, dan como resultado una experiencia de aprendizaje excepcional para el individuo en la construcción de su conocimiento. Cambiar el esquema tradicional del aula, donde el papel y el lápiz tienen el protagonismo principal, y establecer un nuevo estilo en el que se encuentren presentes las mismas herramientas pero añadiéndoles las aplicaciones de las nuevas tecnologías, aporta una nueva manera de aprender, que crea en los estudiantes una experiencia única para la construcción de su conocimiento.</p> <p>También se deben tomar en cuenta las teorías cognitivas las cuales se focalizan en estudio de los procesos internos que conducen al aprendizaje. Se interesa por los fenómenos y procesos internos que ocurren en el individuo cuando aprende, como ingresa la información a aprender, como se transforma en el individuo, considera al aprendizaje como un proceso en el cual cambian las estructuras cognoscitivas, debido a su interacción con los factores del medio ambiente.</p> <p>Finalizo con unas palabras puntuales que escuche en una conferencia el docente debe saber cómo se desarrolla la mente del alumno y esto se logra a través de la teoría cognoscitiva.</p> <p>¿Qué Fundamentos Pedagógicos sostienen las Competencias Investigativas del Área de las Prácticas Docentes?</p> <p>Considero que los fundamentos son tradicionales. Yo le apostaría a un cambio, tratar de dejar lo tradicional que es en algunos casos aburrido y ser dinámico, orientador, impulsor para lograr que los alumnos sean más despiertos en relación al aprendizaje, lograr que sean ellos mismos quienes se interesen cada vez más en querer investigar y aprender. Hay que romper barreras, acabar con la vieja doctrina de que el docente es quien sabe todo y el alumno solo copia y memoriza lo que ve y escucha.</p>
COMO	<p>¿Cómo se desarrollan el proceso de investigación en las Prácticas Docente para la elaboración de los Proyectos educativos?</p> <p>Por fases. Recuerdo que en la práctica II solo se hace la observación en el liceo y partiendo de esa observación es que se deduce cual será el tema a tratar. Seguido a esto en la práctica III se redacta el marco teórico y las teorías a utilizar y finalmente en práctica IV es cuando se ejecuta el proyecto educativo. A pesar de que es un poco tedioso es un experiencia bastante agradable y se aprende mucho, se interactúa con los alumnos, se conoce la realidad que viven los liceos, mas sin embargo, somos pocos los que corremos con suerte de que</p>

	<p>nos atiendan y nos brinden la información necesaria de manera oportuna. Además de esto, el pensum de los liceos cambio ahora se trabaja con proyectos y los profesores muchas veces nos exigen trabajar de acuerdo a su modo (liceos) y no utilizar el viejo esquema y la planificación aburrida que aun usan en la universidad.</p>
--	---

3ROS EVENTOS REALIDAD DE ASESORIAS ACADÉMICAS

<p>COMO</p>	<p>¿Cómo se realizan las Asesorías Académicas en las Prácticas Docentes?</p> <p>El docente y los estudiantes llegan a un acuerdo previo en relación al día y la hora de asesorías de forma individual y grupal. En cada una de ellas se presenta un avance sea de el Proyecto o del Diseño Instruccional. Se discuten las observaciones y sugerencias.</p> <p>¿Cómo considera usted que los docentes desarrollan sus habilidades para ser Asesores?</p> <p>Es un proceso formativo individual y depende de cada docente.</p>
<p>QUE</p>	<p>¿Qué normas regulan las Asesorías Académicas de las Prácticas Docentes?</p> <p>Ser puntual. Respetar, ser responsable, cumplir con el uniforme.</p> <p>Para mí lo más importante es tener disciplina, madurez y muchísima responsabilidad.</p> <p>¿Qué competencias investigativas desarrolla usted durante el proceso de Asesorías?</p> <p>Las competencias investigativas son un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que se aplican en el desempeño de una función productiva y académica.</p> <p>En mi proceso formativo aprendí a tener vocación, tener paciencia, a que se debe saber para enseñar, a que todos los días se aprende algo nuevo, aprende a perfeccionar mis prácticas. Tuve el privilegio de tener un excelente docente que fue quien me ayudo a descubrir que si tenía vocación, conocimientos y como transmitirlos, pues es con las practicas con que sabemos que realmente nos gusta la Educación porque estamos inmersos en la realidad, tener que ir a los liceos cada día y ver caras nuevas que te preguntan y se emocionan al verte es la mayor satisfacción. No hay premio más grande que eso.</p> <p>Formarse como Docente genera una dinámica profunda en los</p>

	<p>individuos porque busca articular aspectos teóricos, metodológicos y cualitativos, entre los cuales podemos mencionar, construcción de significados, representaciones sociales, procesos de valoración, identificaciones, selección particularizada de métodos y técnicas y la adopción de actitudes y comportamientos. Lo cual explica que la Formación en el ámbito académico se orienta a incidir en el plano cognoscitivo como en el plano socio-afectivo y ambos tendrán incidencia en cambios cualitativos más o menos profundos. En lo personal yo aprendí mucho; habilidades, actitudes, a planificar cada clase, organizar el tiempo en cada clase. Como se interrelaciona los contenidos curriculares (programas, objetivos, estrategias) con lo vivido por el estudiante (sus experiencias, sus vivencias culturales, sus procesos intersubjetivos y su reflexividad).</p>
--	--

ANEXO F

ENTREVISTA PARA LA VALIDACIÓN DE LA MATRIZ CONDICIONAL I



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ÁREA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA: DOCTORADO EN EDUCACIÓN



ANEXO F

ENTREVISTA PARA LA VALIDACIÓN DE LA MATRIZ CONDICIONAL I

Realizada en: Mayo 2016.

Sujeto informante: Par investigador.

Propósito: Ampliar el nivel de concreción y/o saturación de las categorías y subcategorías emergentes de la investigación.

1. Competencia investigativa en las prácticas docentes.

a. Espacio de Conocimiento

Entrevistadora: Buenas tardes, Dra., ¿podría decirme en qué área desempeña usted su competencia investigativa en las prácticas docentes?

Entrevistada: Bueno, soy Profesora de Inglés en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”. Me desempeño en el Área de Lingüística en el Programa Ciencias de la Educación. Mi experiencia investigativa la desempeño en la línea de investigación estrategias de aprendizaje. Soy Profesora PEII en la categoría de Investigadora C.

b. Años de servicio.

Entrevistadora: ¿Cuántos años de servicio tiene en la universidad?

Entrevistada: Tengo 11 años de servicio en la Universidad.

c. Relación con la investigación y la práctica docente.

He realizado varios estudios relacionados con estrategias de enseñanza y aprendizaje en distintos enfoques tanto cuantitativos como cualitativos. Por otro lado, me desempeño en el área de la docencia no sólo a nivel de pregrado sino también de postgrado.

2. Apreciación acerca de las categorías y subcategorías vinculadas con el estudio.

a. Valoración acerca de las categorías y subcategorías emergidas de la dimensión Fundamentos Epistemológicos.

Entrevistadora: Ahora bien... En relación al estudio que estoy realizando sustentado en los fundamentos epistemológicos, pedagógicos y competencias investigativas que usted pudo observar en la matriz condicional, me gustaría

emitiera su valoración y aportes con respecto a cada dimensión. Por ejemplo en cuanto a la dimensión “fundamentos epistemológicos” ¿Qué elementos agregaría o excluiría?

Entrevistada: Pienso que en esa dimensión, debes colocar la percepción antes de la sensación, por cuanto considero que al observar un fenómeno para aproximarse a la realidad se debe primero percibir; es decir, intuir para captar las sensaciones; es decir, sus emociones e impresiones a medida que se interactúa con el sujeto. También sería interesante, donde hablas sobre integración de la cultura en la personalidad, sugeriría especificar la personalidad de quién o quiénes. Asumo que te refieres a los estudiantes que hacen las prácticas profesionales pero considero que se podría precisar mejor la idea.

- b. Apreciación acerca de las categorías y subcategorías emergidas de la dimensión Fundamentos Pedagógicos.

Entrevistadora: Muy bien. ¿Qué aporte puede agregar a la dimensión, clase categórica y subcategorías de la dimensión “Fundamentos Pedagógicos”?

Entrevistada: Pienso que... está bien estructurada. Coincido con lo que emergió de la data. Sin embargo, de mi parte, lo único que agregaría en atención a la revisión que hice de las entrevistas, agregaría el término “actualización” en la clase categórica; lo cual sugiero agregarlo como “Formación docente actualizada” o “Formación, capacitación y actualización docente”, lo cual justifico citando a algunos de los informantes claves cuando expresan lo siguiente: docente 002: “la naturaleza de los cambios que se han estado dando en estos últimos meses han llevado a los docentes a presentar una nueva forma de trabajo”, docente 003: “Promoción de la búsqueda de información actualizada y pertinente sobre las temáticas y las maneras de abordarlas.”; docente 005: “estimular a los estudiantes a descubrir nuevas cosas por sí mismos y en el avanzar de creación de nuevos conocimientos” .

- c. Valoración acerca de las categorías y subcategorías emergidas de la dimensión Competencias Investigativas.

Entrevistadora: Muy bien. ¿Qué valoración tiene acerca de las categorías y subcategorías emergidas de la dimensión Competencias Investigativas?

Entrevistada: Allí creo que en la clase categórica relacionada con las asesorías académicas, se hace mención al marco normativo como subcategoría de manera muy general, puesto que me hablas de principios reguladores como subdistribución categórica y considero que debes mencionar qué reglamentos rigen dicho marco. Al mencionarlo, aclararías mejor en qué se fundamenta el proceso educativo para las asesorías académicas dentro de las prácticas profesionales.

Entrevistadora: Muchas gracias por sus valiosos aportes. Son muy significativos.

Entrevistada: A tu orden siempre y mucho éxito.

Entrevistadora: Gracias.

ANEXO F

ENTREVISTA PARA LA VALIDACIÓN DE LA MATRIZ CONDICIONAL I



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 ÁREA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
 PROGRAMA: DOCTORADO EN EDUCACIÓN



ANEXO G

ENTREVISTA PARA LA VALIDACIÓN DE LA MATRIZ CONDICIONAL II

Realizada en: Octubre 2016.

Sujeto informante: Par investigador.

Propósito: Ampliar el nivel de concreción y/o saturación de las categorías y subcategorías emergentes de la investigación.

1. **Entrevistadora:** Buenas tardes, Dra., ¿podría decirme su apreciación acerca de las categorías y subcategorías vinculadas con el estudio?

Entrevistada: En esta oportunidad veo mucha coherencia entre las categorías y subcategorías emergidas. Ya están depuradas y caracterizan tu teoría desde el punto de vista de los fundamentos epistemológicos, pedagógicos e investigativos.

Entrevistadora: Muy bien. ¿Cuál es su valoración acerca de las categorías y subcategorías emergidas de la dimensión Fundamentos Epistemológicos?

Entrevistada: Se observan elementos relacionados con la docencia y el aprendizaje de los estudiantes, elementos propios de las teorías de enseñanza y aprendizaje, las cuales son esenciales para el desarrollo cognitivo de los aprendices.

Entrevistadora: Ok. ¿Cuál es su valoración acerca de las categorías y subcategorías emergidas de la dimensión Fundamentos Pedagógicos?

Entrevistada: Se evidencia que los docentes tienen toda la disposición posible para comprometerse con su labor mediante actividades investigativas. Asimismo, se precisa que la formación docente es un elemento clave para que los estudiantes se involucren con la acción educativa mostrando gran vocación de servicio.

Entrevistadora: Ok. ¿Cuál es su valoración acerca de las categorías y subcategorías emergidas de la dimensión Competencias Investigativas?

Entrevistada: Emergieron aspectos propios de un proceso investigativo vinculado con la realidad donde el docente estimula al estudiante a interpretar el medio que le rodea. También se observa la aplicabilidad de las habilidades adquiridas a fin de dar respuesta a situaciones que requieren de soluciones en el día a día dentro del campo educativo.