

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA DEFENSA
UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL
POLITÉCNICA DE LA FUERZA ARMADA
CENTRO DE INVESTIGACIONES Y POSTGRADO
UNEFA-CIP



**HACIA UN MODELO INTERPRETATIVO PARA LA FORMACIÓN DEL
DOCENTE UNIVERSITARIO FUNDAMENTADO EN EL APRENDIZAJE
COOPERATIVO, LENGUAJE INTERIOR Y LAS TECNOLOGÍAS DE LA
INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TICS).**

Autor: MSc. Ángel Watts
Tutor: Dr. José Guillermo Pérez

Mérida, Octubre de 2012

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA DEFENSA
UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL POLITÉCNICA DE LA
FUERZA ARMADA. CENTRO DE INVESTIGACIONES Y POSTGRADO.
UNEFA-CIP



**HACIA UN MODELO INTERPRETATIVO PARA LA FORMACIÓN
DEL DOCENTE UNIVERSITARIO FUNDAMENTADO EN EL
APRENDIZAJE COOPERATIVO, LENGUAJE INTERIOR Y
LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA
COMUNICACIÓN (TICS).**

Tesis presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctor en
Innovaciones Educativas

Autor: MSc. Ángel Watts
Tutor: Dr. José Guillermo Pérez

Mérida, Octubre de 2012

DEDICATORIA

Dedico esta Tesis Doctoral a toda mi familia. En especial a mis padres: Candelario (+) y Juana de Dios, por enseñarme los principios y valores que debe tener un ser humano, asimismo por su comprensión y ayuda en momentos malos y menos malos. Quienes me enseñaron a encarar las adversidades sin perder la dignidad ni desfallecer en el intento. Me han dado todo lo que soy como persona, mi perseverancia y, todo ello, con una gran dosis de amor y sin pedir nada a cambio.

Para mi querida y amada esposa Maribel, a ella especialmente le dedico esta Tesis. Por su empeño, por su fuerza, por su amor, por ser tal y como es, por eso la amo. Es la persona que más directamente ha sufrido las consecuencias del trabajo realizado. Realmente ella me llenó por dentro para conseguir un equilibrio que me permite dar al máximo de mí.

También dedico esta Tesis Doctoral a mis queridos hijos: Angélica María, Ana Karina, Lucibell, María Gabriela y Pedro; a mis hermanos y hermanas por su tenacidad y superación; ¡por ellos y para ellos! como ejemplo de dedicación y esfuerzo para conseguir los objetivos propuestos.

A todos ellos gracias de todo corazón.

AGRADECIMIENTOS

Al finalizar un trabajo tan arduo y lleno de dificultades como el desarrollo de una tesis doctoral es inevitable que me asalte un muy humano egocentrismo que te lleva a concentrar la mayor parte del mérito en el aporte que has hecho. Sin embargo, el análisis objetivo te muestra inmediatamente que la magnitud de ese aporte hubiese sido imposible sin la participación de personas e instituciones que han facilitado las cosas para que este trabajo llegue a un feliz término. Por ello, es para mí un verdadero placer utilizar este espacio para ser justo y consecuente con ellas, expresándoles mis agradecimientos.

Debo agradecer de manera especial y sincera a mi tutor, Dr. José Guillermo Pérez, por aceptarme para realizar esta tesis doctoral bajo su dirección. El apoyo de él como tutor y de la Dra. Lilian Angulo, quienes confiaron en mi trabajo y sus capacidades para guiar mis ideas fueron un aporte invaluable, no solamente en el desarrollo de esta tesis, sino también en mi formación como investigador. Las ideas propias, siempre enmarcadas en su orientación y rigurosidad, han sido la clave del buen trabajo que hemos realizado juntos, el cual no se puede concebir sin su siempre oportuna participación.

Le agradezco también a los doctores: José Prado, Oscar Ilisio Márquez y Franklin Morales, por haberme facilitado siempre los medios suficientes para llevar a cabo todas las actividades propuestas durante el desarrollo de esta tesis, así como a mis compañeros del grupo doctoral por su apoyo, colaboración e inspiración para llevar a cabo esta dura tarea.

Finalmente, agradezco a la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada (UNEFA) por permitir mi desarrollo profesional con el Doctorado en Innovaciones Educativas.

Muchas gracias a todos.

ÍNDICE GENERAL

	pp.
DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTOS.....	iv
LISTA DE CUADROS.....	vii
LISTA DE FIGURAS.....	vii
RESUMEN.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO	
I CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA.....	6
Planteamiento del Problema.....	6
Objetivos de la Investigación.....	11
Objetivo General.....	11
Objetivos Específicos.....	11
Justificación.....	12
Delimitación del Estudio.....	14
II REFLEXIÓN TEÓRICA.....	15
Antecedentes de la Investigación.....	15
Bases teóricas.....	21
Docente Universitario.....	22
Formación del Docente Universitario.....	22
Enfoques de la Formación Docente.....	24
Modelos Educativos en la Educación Universitaria.....	26
Categorías de Estudio.....	29
Aprendizaje Cooperativo.....	29
Lenguaje Interior.....	32
Tecnologías de la Información y la Comunicación.....	33
Enfoque Epistemológico.....	43
Teorías Psicológicas.....	43

	Teoría Cognitiva sobre el Aprendizaje.....	44
	Teoría Constructivista del Aprendizaje.....	45
	Teoría del Aprendizaje Significativo.....	54
	Consideraciones Legales.....	58
III	METODOLOGÍA.....	64
	Enfoque Epistémico.....	64
	Tipo de Investigación.....	65
	Contexto de Estudio.....	65
	Informantes Claves.....	66
	Medios para la Obtención de la Información.....	67
	Procedimientos.....	67
	Validez y Confiabilidad de la Investigación.....	69
IV	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	72
V	HALLAZGOS SIGNIFICATIVOS Y RECOMENDACIONES.....	74
	Principales hallazgos.....	74
	Recomendaciones.....	76
VI	MODELO INTERPRETATIVO.....	78
	Presentación.....	78
	Justificación.....	79
	Fundamentación Teórica.....	82
	Sistema de Objetivos.....	86
	Ejes Articulares.....	87
	Fase Explicativa.....	89
	Derivaciones Aplicativas.....	92
	Validación del Modelo.....	96
	Reflexiones y Consideraciones Finales.....	96
	REFERENCIAS.....	98
	ANEXOS.....	103

LISTA DE CUADROS

pp.

CUADRO

1	Matriz de Categorización de las Respuestas.....	74
2	Matriz de Síntesis Interpretativa.....	75
3	Derivaciones Aplicativas del Modelo Interpretativo para la Formación del Docente Universitario Fundamentado en el Aprendizaje Cooperativo, el Lenguaje Interior y las TICS.....	94

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO

1	Sistema de Objetivos.....	87
2	Modelo Interpretativo.....	88

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA DEFENSA
UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL POLITÉCNICA DE LA
FUERZA ARMADA. CENTRO DE INVESTIGACIONES Y POSTGRADO.
UNEFA-CIP**

**HACIA UN MODELO INTERPRETATIVO PARA LA FORMACIÓN
DEL DOCENTE UNIVERSITARIO FUNDAMENTADO EN EL
APRENDIZAJE COOPERATIVO, LENGUAJE INTERIOR Y
LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA
COMUNICACIÓN (TICS)**

Autor: MSc. Ángel Watts
Tutor: Dr. José Guillermo Pérez
Fecha: Octubre, 2012

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo proponer un modelo para la formación del docente universitario más allá de la capacitación en contenidos, sostenido legalmente en el entorno normativo de la educación del país y teóricamente en categorías tales como el aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las tecnologías de información y comunicación (Tics). El estudio se realizó con base en el enfoque cualitativo, paradigma interpretativo mediante una metodología de tipo etnográfico. Para obtener la información requerida, además del análisis documental y crítico, se empleó como medio la entrevista semi estructurada y abierta. La investigación permitió identificar los grados de congruencia entre la teoría y los aportes de los informantes claves para afinar de esta manera las bases que sostienen la presentación de dicho modelo para la formación docente en términos complementarios como contribución al desarrollo personal y profesional que beneficie todo el proceso socio-educativo y represente una alternativa en estos tiempos en los cuales se están evidenciando cambios de todo orden. Entre los hallazgos significativos se manifiesta la urgencia de contar con programas agresivos de formación, capacitación y profundización para los docentes universitarios, que contemplen no sólo contenidos sino procesos, con especial énfasis en los ejes transversales de la matriz curricular a objeto de responder con idoneidad a un mundo globalizado en constante dinámica que demanda otras formas de actuación identificado con los avances de la ciencia, la tecnología, el entorno y la sociedad en general.

Descriptores: formación, aprendizaje cooperativo, lenguaje interior y Tics.

INTRODUCCIÓN

La educación universitaria ante las transformaciones y cambios del mundo actual, requiere de grandes esfuerzos para cumplir con su misión. En este sentido, la investigación que se presenta está destinada a los docentes universitarios con la finalidad de contribuir en su desempeño académico, profesional y personal, a través de la docencia, la investigación y la extensión, de modo tal que labor incida, a su vez, positivamente en la formación de profesionales competentes.

El objetivo primordial de este trabajo es generar un modelo interpretativo como complemento de la formación del docente, ante el hecho incuestionable que le corresponde a la universidad la obligación de ampliar sus procesos formativos, más allá de lo tradicional, que le permitan satisfacer las exigencias de los cambios formativos y personales, acordes con la dinámica que caracteriza a los tiempos actuales.

En este orden de ideas se considera que la formación humana integral es el eje fundamental para la transformación del individuo y de la sociedad, de allí que el papel del docente universitario, entre otros actores involucrados en el proceso de inter-aprendizaje, resulta ser de gran complejidad dado que el sistema educativo universitario actual se apoya en él como figura determinante para el diseño, la selección, planificación y evaluación de las actividades de aprendizaje que los estudiantes realizan para la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes específicas que le lleven a desenvolverse con garantías en un contexto socio profesional específico.

Desde la perspectiva planteada y ante la ausencia de modelos de formación docente complementarios; resulta imprescindible generar un modelo interpretativo apoyado inicialmente en el aprendizaje cooperativo, el

lenguaje interior, las tecnologías de la información y comunicación (TICS), como categorías que se consolidan en el presente trabajo de investigación.

Esta formación beneficia al proceso socioeducativo y representa una alternativa en estos tiempos en los cuales se están evidenciando cambios significativos que involucran los fines, objetivos y procedimientos propios del sistema educativo formal y no formal de la sociedad.

En el plano epistemológico, el proceso educativo, en la actualidad, no se puede definir en función de contenidos temáticos determinados que se tratan de transmitir y asimilar, sino que se concibe como un proceso del ser que mediante la multiplicidad de vivencias, aprende a comunicarse, a reflexionar sobre el mundo y su devenir.

Por consiguiente, tanto facilitadores como participantes, se dirigen hacia nuevos paradigmas en la educación, hacia una sociocultura de información intensiva y de omnipresencia del audiovisual, que demanda del docente universitario una migración desde una función transmisora a otra de transacción o intercambio de conocimientos.

La investigación realizada se fundamentó, epistemológicamente, desde un enfoque cualitativo y, metodológicamente, desde una perspectiva etnográfica, al realizar un estudio exhaustivo en procura de una recopilación lo más completa y exacta de la información requerida.

En esta investigación se ha tomado como base las características reseñadas por Hurtado y Toro (2001) que presenta el método etnográfico, por tanto es holístico porque se describe globalmente los fenómenos en contextos naturales; es naturalista debido a que las observaciones se hacen en un ambiente natural universitario, propio del modelo a presentar, donde el investigador observó, escuchó, habló y anotó.

Así mismo, se usa la vía inductiva dado que está apoyada en evidencias para sus concepciones y teorías, además, la búsqueda de datos se realizó con empatía y habilidad por parte del investigador para estudiar la cultura que implica una determinada actuación docente.

Para la presentación de la investigación realizada, este trabajo se estructuró teniendo en cuenta, en primer lugar, el arribar al tema en estudio, por consiguiente se expone la inquietud del autor en relación a los asuntos temáticos de investigación y a la premisa de presentar un modelo interpretativo que complemente la formación del docente universitario para tener una visión clara de la realidad en la educación universitaria, la trascendencia y pertinencia en las ciencias de la educación. Así mismo, se abordan las categorías iniciales en la búsqueda de referentes teóricos implicados en el estudio, en el cual se plantean una serie de interrogantes que ayudan a formular los objetivos de la investigación.

En segundo lugar, se plasman un conjunto de conocimientos explicativos que constituyen las reflexiones teóricas, los cuales tienen la particularidad de cómo conocer la realidad el sentido común como guía para la producción de conocimientos. De tal forma, el significado emerge a partir de la interacción con la realidad y produce su aplicación hacia el mundo de la intersubjetividad compartida en un entorno socioeducativo; de allí, la importancia para la construcción social del significado y del conocimiento relacionado en la construcción de elementos teóricos basados en la formación del docente universitario fundamentado en el aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las Tics.

En tercer lugar, el autor, en forma crítica y reflexiva describe los pasos que lo llevaron a la escogencia del enfoque cualitativo y desde la perspectiva etnográfica para el estudio exhaustivo de los eventos que ocurren en el grupo estudiado, lo que le permitió la selección de los informantes claves y el encuentro dialógico con los actores, recogiendo los relatos de éstos a través de la entrevista abierta y en profundidad como técnica para la indagación de significados.

En este sentido, se organiza una reflexión teórica que permite acercarse al tema, partiendo desde lo general a lo particular y respondiendo a los aspectos específicos de las innovaciones del ámbito educativo. Así es que

se recorre por referencias relevantes, tanto desde el ámbito de la formación del docente universitario, enfoques, modelos, aprendizaje cooperativo, lenguaje interior y las tics; así como teorías que les sustenten, para no perder el foco se hace un recorte por las fronteras de los campos de interés circunscritos en el estudio realizado.

En cuarto lugar, se enfoca la presentación e interpretación de los resultados, se describe teóricamente las unidades de significación y se elabora una trama bajo la perspectiva etnográfica, interpretando los significados que los actores le asignan a estas unidades, considerando las categorías planteadas en la aplicación de la entrevista a los actores y la comprensión del sentido, para hacer una construcción de elementos teóricos basados en el aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las tecnologías de información y comunicación para la facilitación de los aprendizajes en la educación universitaria.

En quinto lugar, se plantea la producción inédita de conocimientos por parte del autor basado en los hallazgos más importantes que fluyeron de la interpretación de los significados referidos al aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las tecnologías de información y comunicación, y su importancia para la construcción socio-simbólica de elementos teóricos transformadores de la realidad educativa estudiada.

En sexto lugar se presenta el modelo interpretativo para la formación del docente universitario fundamentado en el aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las Tics; producto del análisis teórico y de los planteamientos de los actores principales como acción transformadora del modelo actual para enriquecerlo y comprometerlo con una visión más amplia. Por último, se hace mención a las referencias bibliográficas y los respectivos anexos que complementan el estudio. Por consiguiente, la distribución del mismo se realiza en capítulos de la siguiente manera:

Capítulo I, allí se presenta la contextualización del problema, se reporta el planteamiento del problema y la situación objeto de estudio, los objetivos, la justificación y la delimitación.

El Capítulo II, comprende la reflexión teórica en cuatro vertientes, una inherente a la revisión de los antecedentes, otra referida a las bases teóricas que sustentan la investigación, una tercera relativa al enfoque epistemológico y, la cuarta, relacionada con algunas consideraciones de índole legal.

El enfoque que sostiene la investigación, la metodología en general, el tipo de investigación, informantes claves y medios para obtener la información se relacionan en el Capítulo III, asimismo se establecen los medios y las técnicas para el análisis de los resultados de las entrevistas.

En el capítulo IV, se encausa a la presentación e interpretación de los resultados mediante matrices, como una forma que permite una mayor comprensión de los mismos. Los hallazgos significativos y recomendaciones se especifica en el Capítulo V.

Por último, el Capítulo VI se presenta el modelo propuesto, con sus Objetivos, Justificación, Fundamentación teórica, Estructura, Diseño y Validación. En cuanto a las recomendaciones que aquí se hacen es posible lograr algunas transformaciones y sostener los necesarios procesos educativos que permitan el desarrollo del mismo como vía para entrar y permanecer en la sociedad del conocimiento.

CAPÍTULO I

CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

En la actualidad, se vienen acometiendo importantes iniciativas en la educación venezolana, hay intentos por presentar estrategias integrales, articuladas y coherentes que orienten la toma de acciones en este importante sector, específicamente en la educación universitaria, subsistema al que se refiere la presente investigación. De tal forma, son muchas las expectativas de personas dedicadas a buscar o descubrir métodos y técnicas innovadoras para contribuir con el desarrollo educativo y luchar contra las desigualdades en el aprendizaje.

En términos generales, la educación se considera el vehículo esencial del que depende el ser humano y la propia humanidad. Por lo tanto, la educación puede formar personas egoístas o solidarias, enseñar a ver a los otros como rivales y enemigos, o como compañeros y hermanos; de allí, la nobleza de la educación, pues es, o puede llegar a ser, la humanizadora por excelencia, el medio privilegiado para que cada persona se trace y alcance una vida en plenitud.

Por otra parte, se está coexistiendo en un mundo en crisis; sobrepoblación, uso irracional de los recursos naturales que produce daños irreparables al ambiente por la destrucción de la capa de ozono, inminente peligro global, además de un acelerado y vertiginoso desarrollo científico-tecnológico que demanda transformaciones educativas y culturales.

Ante lo expuesto, se plantean cambios profundos para superar esas dificultades y darle un futuro mejor a la humanidad. La búsqueda de nuevos enfoques para esos cambios aumentan en todos los campos del conocimiento y la educación no escapa a ello, así la educación se le está asignando una gran responsabilidad. En este sentido, las innovaciones educativas vienen a cumplir un rol importante para la educación en general, de ahí los constructos adecuados para apoyar esas innovaciones.

En tal sentido, Altuve (2004), expresa que “la finalidad de las innovaciones educativas es, por una parte, la generación de un aumento cualicuantitativo de la productividad del sistema educativo y, por la otra, el logro de la transformación de un país”. (p.10)

Por consiguiente, las innovaciones educativas son un proceso cronológico y secuencial, una estrategia, una técnica que permite cumplir con una meta; es decir, un conjunto de acciones didácticas nuevas que rompen lo convencional e implican el desarrollo de una actitud mental innovadora para la transformación del sistema educativo.

En este orden de ideas, se espera que las instituciones de educación universitaria obtengan resultados socialmente significativos, y esto no es posible si carecen de docentes con la formación académica y profesional suficiente para afrontar los retos actuales a los que se enfrentan

Desde esta perspectiva, la formación del docente universitario cumple un importante papel en esa transformación educativa; lo que implica que el docente universitario estará proyectado tanto en el desarrollo personal, como en conocimientos, competencias concretas y el mejor entendimiento del mundo del empleo para saberse manejar más autónomamente en él.

Los docentes, en el subsistema de educación universitaria, encuentran frustración y desaliento, sin una formación apropiada, sin programas de desarrollo docente y, en general, en planes de perfeccionamiento académico congruentes con la realidad social y con las exigencias propias de su actuación que los define. Los programas de formación docente para los universitarios distan mucho de proporcionarles las habilidades, técnicas, y aprendizajes significativos para facilitar la construcción del conocimiento dentro y fuera del aula. Comparado con los países desarrollados el cuerpo docente latinoamericano tiende a ser más joven, estar menos preparado, y tener una mayor carga familiar (Vaillant, 2004).

Aunado a lo anterior, se exige un camino hacia una transformación en ejercicio que mejore las capacidades de los docentes universitarios,

mediante una serie de conocimientos, destrezas y actitudes que necesitan para enseñar y que contribuyan a su vez en su continuo desarrollo académico y profesional.

Existe un planteamiento desde el punto de vista tecnocrático tanto en la formación docente como en la pedagogía en el aula; a lo cual la estandarización del conocimiento escolar en búsqueda de una mejor gestión y control del mismo, devaluándose el trabajo crítico e intelectual por parte de los profesores y alumnos ante la primacía de las consideraciones prácticas centrándose en el “cómo enseñar” o “con qué libros”, limitando las discusiones de las experiencias de campo a aspectos tales como control de disciplina, organización del trabajo y administración del tiempo (Giroux, 1990).

De tal forma, es necesario un enfoque que rompa los vínculos de lo convencional y se atreva a pensar en innovaciones educativas como respuesta ante el individualismo, la competencia entre desiguales, el desfase entre las instituciones educativas, el aula de clase y la sociedad. Por tanto, además de enseñar a pensar, aprender a estudiar, hacer, reflexionar, es necesario el proceso de aprender en comunidad y dirigir el aprendizaje en equipo debido a que ello involucra la vivencia, la apropiación de conocimientos, el desarrollo de habilidades, actitudes y valores.

En el país, específicamente en la VII Reunión Nacional de Currículo y I Congreso Internacional de Calidad e Innovación en Educación Superior (2007) en la memoria se expresa que “la difícil situación educativa del país ha sido motivo de discusión en diversos ámbitos internacionales, nacionales y regionales”. Asimismo, asambleas, congresos, jornadas y seminarios se han convertido en escenarios de análisis sobre el tema.

Tal situación, evidencia que esta realidad aún no ha variado, pues también continua siendo tema inagotable para investigaciones, en los ámbitos de pre y postgrado. En la mayoría de tales espacios, uno de los planteamientos que cobra mayor fuerza para la existencia de dicha crisis es

la formación del docente enfocada como una de sus causas, la pérdida de prestigio, la descalificación del docente universitario, caracterizada por una marcada desmotivación laboral, desinterés por actualizarse, dependencia hacia las autoridades para procurarse bienestar en el trabajo, limitada creatividad en su rol como docente y, por ende, repetición de modelos convencionales en las prácticas de enseñanza.

Con respecto a lo anterior, bien podría afirmarse que tal situación produce un impacto en el estudiante, constituyéndose en una de las posibles causas del bajo rendimiento estudiantil, la repitencia y la deserción que se refleja en las memorias y cuentas de las Instituciones universitarias.

En este sentido, la universidad, tal como lo expresa Albornoz (1996), debe asumir la responsabilidad que le corresponde, tomando conciencia de que no está formando los recursos humanos que el país requiere. En esta consideración, obviamente no puede quedar de lado el docente universitario, por dos razones: una, porque si al hablar de crisis educativa se apunta hacia el docente de aula, entonces al hacer referencia a la Educación Universitaria, el asunto, en retrospectiva, debe perfilarse hacia el docente universitario como una cuestión de lógica y equidad.

La otra, la más importante quizás, es el docente en su condición de formador de formadores, quien modela la docencia, es el que enseña a enseñar, el que enseña a ser docente.

En consecuencia, es durante el proceso de formación del docente cuando se construye la plataforma más fuerte para apropiarse de un saber didáctico que le permitirá demostrar o poner de manifiesto al docente esas competencias. Uno de los problemas más inquietantes de la formación docente en el mundo contemporáneo es la formación de formadores. Ante estas consideraciones, el presente trabajo se refiere, a la formación del docente universitario, fundamentado en el Aprendizaje Cooperativo, el Lenguaje interior y las Tics.

Ferreiro y Calderón (2004), definen que la intención del aprendizaje cooperativo es lograr en conjunto el perfeccionamiento de la educación, como un proceso de mejora continua en busca de la excelencia. De acuerdo con lo anterior, se presenta una forma de trabajo en equipo para enseñar y aprender, mediante la cooperación de grupos de aprendizajes, de crecimiento colectivo para el éxito de las instituciones educativas, para que éstas sean capaces de obtener mejores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con relación al lenguaje interior, Vigostky (1977), lo define como propiedades sintácticas que consideró muy peculiares y que podían ser descritas por analogía, como un diálogo entre personas que comparten sentimientos. De allí, que el lenguaje interior es parte fundamental de la formación docente universitaria desde la perspectiva del modelo interpretativo que se formula en la presente investigación.

En cuanto a las tecnologías de información y la comunicación (Tics), Márquez (2006), expresa que se debe insistir en la facilitación de los aprendizajes en la educación superior con ayuda de sus tecnologías, puesto que en el mundo globalizado de hoy, ellas juegan un papel decisivo en la transformación positiva que día a día se requiere en la educación.

Una reflexión sobre estos planteamientos induce a buscar alternativas que hagan más interesante la facilitación y/o mediación de los aprendizajes y que, por consiguiente, permita alcanzar ese desarrollo integral del individuo que propone la Constitución Bolivariana de Venezuela (1999), en el sentido de lograr la identificación del individuo con las raíces históricas de su momento actual, con el ejercicio de la democracia y el desarrollo del sentimiento de solidaridad humana, no sólo dentro de las fronteras patrias sino abarcando a todos los ciudadanos del mundo.

Sobre este particular, es pertinente plantear una serie de interrogantes que clarifican la problemática estudiada:

¿Cuáles son los modelos actuales de formación complementaria para el docente universitario?

¿Cuáles son los tipos de elementos integrados e integrales de un modelo interpretativo para la formación complementaria del docente universitario?

¿Es factible la creación de un modelo interpretativo complementario para la formación del docente universitario?

¿Cuál sería el modelo interpretativo y en cuáles categorías se sostendrá para la formación del docente universitario inicialmente fundamentado en el aprendizaje cooperativo, el Lenguaje interior y las Tics?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Generar un modelo interpretativo para la formación del docente universitario fundamentado en el aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las Tics.

Objetivos Específicos

1. Diagnosticar la situación actual de los modelos existentes de la formación del docente universitario.
2. Identificar los elementos integrados e integrales de un modelo interpretativo complementario apoyado en el aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las tics para la formación del docente universitario.
3. Estudiar la factibilidad de concertación del modelo interpretativo complementario para la formación del docente universitario.
4. Elaborar un modelo interpretativo para la formación del docente universitario fundamentado en el aprendizaje cooperativo, el Lenguaje interior y las Tics, en términos de complementariedad.

Justificación

Ámbito Personal

Sí la universidad logra la formación integral de sus docentes, tiene asegurada, en buena proporción, su excelencia como institución de educación universitaria. De allí que una de las justificaciones para realizar este trabajo, quizás la de mayor peso, está en la consideración que se hace del papel que desempeña el docente universitario en la formación académica; lo cual constituye una de las piezas fundamentales de la transformación educativa de un país.

Ámbito Pedagógico

En este ámbito se considerará la inquietud que manifiesten los docentes de manera activa, dentro de las funciones universitarias de docencia, investigación y extensión. Se busca arribar, a una educación de calidad con docentes altamente comprometidos y capacitados; es decir, docentes universitarios eficientes y eficaces en lo que respecta al proceso de enseñanza aprendizaje.

Ámbito Teórico

El análisis que se hizo de los asuntos claves de esta investigación constituye un aporte significativo acerca de la formación del docente universitario fundamentado en el aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las Tics; y esto se constituye en un aporte para la optimización y perfeccionamiento de la formación del docente universitario, siempre en una concepción holística de dicha formación.

Ámbito Institucional

En el caso particular de la Universidad en la cual se desarrolló la investigación, este trabajo constituye un aporte de alta significación, dado que en la actualidad esta institución se encuentra en una etapa de profundas

reflexiones y de acciones encaminadas a elevar el nivel académico y la calidad de la docencia que allí se imparte.

De igual forma, este trabajo aporta alto valor científico congruente con las necesidades del país, al perfeccionar al docente y que al presentar un modelo interpretativo para la formación del docente universitario, se contribuye con la población objeto del sistema educativo.

Ámbito Metodológico

En lo metodológico, esta investigación incorpora elementos importantes para el estudio de realidades educativas sin artificialidades y atendiendo la globalidad de la situación educativa. Es notoria la escasa investigación acerca de este tema en el contexto universitario; en la bibliografía revisada se nota, mayoritariamente, el empleo de métodos cuantitativos en los cuales se obvia la diversidad y complejidad del ser humano en su condición de elemento clave para la formación de otros y del entorno en el cual le corresponde desempeñarse.

Asimismo, una de las características de mayor relevancia y justificación a considerar está en la incorporación de docentes universitarios activos y ganados para la idea de mejorar su actuación y, con ello, constituirse en modelos para la actuación y para impulsar en otros esos modelos.

Por otra parte, los medios empleados para obtener la información son naturales, prácticos y de uso diario; tal es el caso de la entrevista semi estructurada que permitió, además de la introspección y análisis del propio participante, convertir a este medio en práctica diaria de su formación.

El trabajo está orientado al desarrollo de docentes universitarios cada día mejores para enfrentar las demandas de su entorno, en lo micro para la universidad o en lo macro para la sociedad; esto se logra en gran parte, al coparticipar de las visiones introspectivas de actores principales, concebidas hermenéuticamente y validadas por consenso.

Delimitación del Estudio

Este estudio esta contextualizado, específicamente en una Universidad Nacional Experimental Venezolana. Consecuentemente, la investigación refiere los siguientes aspectos:

Unidad de análisis: son los docentes del Programa de Administración de Empresas Agropecuarias en la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago “Jesús María Semprúm” (UNESUR).

Objeto de la investigación: el perfeccionamiento educativo a través de un modelo interpretativo para la formación del docente universitario

Categorías de estudio: fundamentado inicialmente en el aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las Tics;

Enfoque metodológico: la investigación se fundamenta en el enfoque cualitativo, paradigma interpretativo.

Temporalidad de la investigación: periodo lectivo 2010-2012

CAPITULO II

REFLEXIÓN TEORICA

En este capítulo se presentan los aspectos teóricos que caracterizan el área problema del estudio como basamento onto-epistemológico de toda la investigación, lo cual permite hacer referencia al conocimiento de los constructos de formación docente, aprendizaje cooperativo, lenguaje interior y las Tics.

En tal sentido, señala Martínez (1998) “que un buen marco teórico debe relacionarse coordinada y coherentemente los conceptos y proposiciones existentes en un área específica del saber” (p. 123). Por tanto, el investigador asume el rol de montar desde su propia visión la siguiente reflexión teórica.

Antecedentes de la Investigación

Toda investigación implica un proceso, un recorrido científico en torno a un fenómeno, situación, objeto de estudio o vacío cognoscitivo que tiene su historia, lo cual se evidencia en los antecedentes que van a estar a través de un proceso complementario con la realidad que deseamos hoy tener como tema o problema dentro de un campo intelectual/científico.

A continuación se presentan algunas investigaciones realizadas por otros autores, en el que se abordan tópicos vinculados con la formación del docente universitario, el aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las tics; que caracterizados bajo reflexión permanente, permiten alcanzar una experiencia cognitiva del área problemática. En este sentido, se exponen los siguientes trabajos:

La Universidad de Chile publica un artículo de Villalobos y Melo (2008) acerca de **“La formación del profesor universitario: Aportes para su discusión”**. Este trabajo de investigación presenta una revisión conceptual de algunos temas esenciales asociados a la teoría y práctica del profesor universitario, con el fin de colocar en discusión la necesidad de investigar su labor pedagógica y experiencias de formación de los docentes en

universidades chilenas y extranjeras, que asumen características en su organización y desarrollo.

Los Investigadores focalizan su análisis y reflexión en la figura del docente, el entorno universitario y su impacto en la vida académica, ellos aquí revisan algunos factores determinantes en la docencia, tanto externos como internos del aula universitaria.

El trabajo de investigación anterior se relaciona con la investigación al tomar como variable principal la formación docente, lo cual constituye un referente importante para la calidad de los procesos académicos de la universidad, y de la excelencia profesional y humana de sus egresados.

De tal forma, que es necesario generar un modelo de formación docente complementario para satisfacer las nuevas necesidades que experimenta el contexto educativo universitario que influye, entre otros aspectos, en el desarrollo económico, social y cultural del país.

Como aporte a esta investigación, Reyes y González (2007), en su trabajo de investigación titulado **“Aproximación de la fundamentación teórica de un modelo de formación docente constructivista”**, publicado en la red de revistas científicas de América latina y el Caribe, cuyo propósito se centró en crear la fundamentación teórica que oriente la concepción de un modelo de formación docente constructivista, mediante la indagación cualitativa para el diseño de un modelo de formación docente alternativo, que supere todo reduccionismo y que potencie como herramienta los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El análisis realizado permitió posibilitar y animar un debate en torno a la creación de conocimientos, que en última instancia se inscribe en un modelo ético, en beneficio de la solidaridad humana y la convivencia interpersonal fuertemente convulsionada y amenazada en estos momentos. Entre los principales hallazgos de la investigación se tiene que toda práctica pedagógica está inscrita en un determinado modelo de formación docente o en una mezcla de ellos y que existe coherencia, desde la especificidad del

modelo constructivista, en cuanto a la manera de concebir algunos elementos del diseño instruccional, tales como: criterios para la selección de contenidos, justificación de las estrategias seleccionadas, concepción de la formación lo cual hace posible desarrollar, en un ambiente muy complejo, una mediación docente reflexiva, crítica, creativa y transformadora.

El estudio mencionado guarda relación con la presente investigación puesto que ella estudia la formación del docente, lo cual constituye un referente teórico que tiene como objeto afrontar un presente cada vez más inestable y un futuro de incertidumbres. Desde esta perspectiva, es necesario promover en el seno de las instituciones de educación universitaria, propuestas para su formación.

Seguidamente se presenta el estudio de Tesis Doctoral realizado por Godoy, (2006), en la Universidad de los Andes (ULA) intitulada: **“Constructos teóricos que fundamentan las competencias del docente universitario para la gestión del conocimiento en contextos virtuales de aprendizaje”**. El estudio mencionado se enmarcó dentro del paradigma cualitativo basado en su propio diseño. Se aplicó la entrevista en profundidad a docentes de las universidades “Lisandro Alvarado” y “Simón Rodríguez” núcleo Barquisimeto, Venezuela, donde se desarrollan proyectos virtuales de aprendizaje.

Para el análisis de la información se aplicó la técnica del método comparativo constante de Glaser y Strauss en sus fases: abierta, axial y selectiva. De igual manera, se estableció la conceptualización de los aspectos teóricos que apoyan la investigación, es decir, se abordaron las características descriptivas del proceso de gestión del conocimiento, la percepción del término competencias, el contexto virtual de aprendizaje, partiendo de la concepción de avances que se han dado con la puesta en práctica de las nuevas tecnologías de información y comunicación.

Los constructos generados fueron: Diseño instruccional en contextos virtuales de aprendizaje, aprendizaje cooperativo, comunicación virtual,

interacción y motivación con las nuevas tecnologías de información. En conclusión, la investigación refiere en que de cada uno de ellos, se derivan competencias que permiten al docente universitario su accionar en contextos virtuales y producir cambios cualitativos en el aprendizaje.

La vinculación con la presente investigación se refleja al tomar en consideración aspectos que enfatizan al elemento relacionado con los contextos virtuales de aprendizaje capaz de generar ideas para la obtención de resultados positivos referente al estudio de la formación docente con el uso de las tecnologías de información y comunicación, así como el constructo del aprendizaje cooperativo en el cual se fundamenta la formación del docente universitario al que se hace referencia en esa investigación.

Márquez (2006), en la Universidad Bicentennial de Aragua, presenta su Trabajo final de Investigación para optar al título de Doctor en Ciencias de la Educación denominado **“Modelo Andragógico Basado en la Tic para el Aprendizaje de la Historia de Venezuela en la Educación Superior”**. El acometido ontológico del estudio, se centró en la vinculación existente, entre “la Andragogía, las TICS y la educación superior”. En este contexto, se inscribe la problemática que se abordó y que partió de un presupuesto inicial según el cual la educación superior pareciera no marchar a la par con esos trascendentales cambios tecnológicos que se viven a diario y que significan un modelo de vida para producir conocimiento.

El propósito del estudio consistió en construir elementos teóricos basados en la Andragogía y las TIC, para la facilitación de los aprendizajes de las Ciencias Sociales en la Educación Superior. El contexto teórico se basó en los fundamentos ontológicos y andragógicos; se hizo referencia a una teoría de adscripción que fue el paradigma tecnológico, así como también a las teorías de entrada como la cognitivista, constructivista, sinérgica y andragógica.

El contexto metodológico se ubicó en el paradigma cualitativo y se utilizó como método el etnográfico. Los informantes claves estuvieron

conformados por 5 facilitadores del área de sociales de la UNESR, núcleo El Vigía.

Uno de los hallazgos más significativos radica en que las pautas de interacción facilitador-participante más favorables para el proceso de construcción del conocimiento de las ciencias sociales, son las que respetan la llamada “regla de la contingencia”, es decir, cuando las intervenciones de los facilitadores están ajustadas al nivel de aprendizaje de los participantes. Finalmente, se estructuraron los elementos teóricos necesarios para lograr integrar la Andragogía y las TIC, producto de los hallazgos reportados por los actores y de las interpretaciones aportadas por el investigador.

La vinculación con la presente investigación se refleja porque el mismo permite estudiar las tecnologías de información y comunicación, que es uno de los constructos de abordados en el presente estudio, asimismo ante el hecho que el contexto metodológico se relaciona en forma directa dado que se ubicó en el paradigma cualitativo y se utilizó como método el etnográfico.

Asimismo, Prado (2005), en su Tesis Doctoral intitulada: **“La actuación docente en el área de la educación física para la modalidad de educación especial fundamentado en los principios de la diversidad para una gestión docente de calidad”**. Las categorías que estuvieron involucradas en el estudio fueron: el lenguaje interior, la formación docente, la conciencia y la expresión corporal, exploradas con base en el enfoque cualitativo, mediante un estudio de campo.

Los informantes claves fueron cinco profesores de educación física activos, de la modalidad de educación especial. La investigación estuvo dirigida a estructurar un modelo que complemente la formación de ese docente. Para obtener la información requerida, se empleó como medio la entrevista semi estructurada y abierta, los resultados se analizaron mediante el análisis de contenido.

La investigación permitió identificar los grados de congruencia entre la teoría y los aportes de los informantes claves; encontrándose deficiencias en

la conciencia normativa, la poca precisión en los elementos teóricos sobre la diversidad y la equidad en educación física, poca importancia a la práctica de la inclusión, no así en las estrategias del lenguaje interior y la conciencia que son empleadas, siendo claves para afinar las bases que sostienen la presentación de este modelo. El mismo tiene su sustento en bases fenomenológicas y hermenéuticas.

El presente antecedente se relaciona con la investigación porque el mismo permitió estudiar la formación del docente y fundamentalmente el lenguaje interior como elemento determinante entrelazados y conjugados en el campo mental que sostiene el acto voluntario, que es uno de los constructos del objetivo principal de la investigación; la formación docente es un punto clave de la nueva visión de la educación universitaria, lo cual coadyuvará a los esfuerzos para renovar los métodos de enseñanza-aprendizaje y destacar el rol del docente universitario.

En la Universidad Bicentennial de Aragua, para optar al título de Doctor en Ciencias de la Educación, Pérez (2002), en su tesis rotulada **“Hacia un modelo interpretativo del comportamiento interior del docente universitario con implicaciones de la conciencia, la metacognición y el lenguaje interior”** refiere el comportamiento interior del docente universitario de las Escuelas de Educación, caracterizado éste por la conciencia que tiene de su actuación docente y del entorno normativo de la educación del país.

El objetivo general fue confeccionar un modelo que complemente la formación del docente, con base en el enfoque cualitativo, mediante un estudio de campo para obtener la información requerida, además del análisis de las diferentes fuentes escritas relacionadas con los tópicos en estudio, empleó como medio la entrevista semi estructurada y abierta, los resultados se analizaron mediante el análisis de contenidos.

Lo anterior en cuestión le permitió identificar los grados de congruencia entre la teoría y los aportes de los informantes claves; encontrándose deficiencias en la conciencia de la normativa, no así en las estrategias de

metacognición y el lenguaje interior que son ampliamente empleados, que funcionan de manera conjunta y que son claves para afinar las bases que sostienen la presentación de un modelo interpretativo que se fundamenta en bases fenomenológicas y hermenéuticas.

El estudio mencionado, guarda relación con la investigación puesto que se dirige a la búsqueda, análisis y presentación de una visión comprehensiva de lo que significa ser un docente actualizado y capacitado para atender las exigencias que se derivan de la sociedad de hoy y del futuro. Sobre todo del manejo que se hace de sus procesos del pensamiento y para evaluar sus acciones y del uso que hace del lenguaje interior.

Bases Teóricas

El estudio sobre el docente universitario es un tema que viene pronunciándose en las comunidades de investigación con relativa fuerza dada su importancia en relación con una gran cantidad de aspectos que pasan desde la mejora institucional, el desarrollo profesional y la formación pedagógica, hasta asuntos más específicos, relativos a la construcción sobre los saberes y posturas normativas para guiar el proceso de enseñanza que dirigen los docentes.

Las reflexiones teóricas se afincan en el propósito de dilucidar al docente universitario como profesional cuyas funciones y tareas delimitan su actuación académica y los saberes y/o conocimientos que se derivan de ello. No es posible, hoy por hoy, seguir una matriz única en referencia a estos temas tan complejos y profundos e imbricados por diferentes referentes teóricos, lo que queda, en todo caso es adherirse a unos sustratos, en función del contexto de la investigación, observando con respeto y apoyándose tangencialmente en otros.

Docente Universitario: Agente de Cambios Académicos

Antes de analizar el tema de la formación del profesorado universitario y del reconocimiento de las posibilidades de capacitación, perfeccionamiento

y desarrollo profesional, es menester entender lo que significa ser un docente universitario.

El docente universitario es un agente de la cultura, en tanto desarrolla procesos muy complejos en el ámbito institucional como profesional intelectual para las tareas de docencia, investigación, extensión y gestión de proyectos, además de presentar rasgos de identidad muy definidos en cuanto a la diversidad de profesiones en el mundo (Suárez, 2007).

Es quien desempeña, probablemente, el rol más importante en el proceso enseñanza – aprendizaje, por lo que la gravedad de la problemática en la educación universitaria radica según, en la actitud de resistencia que manifiesta el docente para aceptar y asumir el verdadero papel rol que le corresponde como facilitador, orientador o mediador en la formación y mejoramiento profesional, de su propio desarrollo, es decir, tomar para sí el cometido de mediador y responsable de su autoformación académica.

Formación del Docente Universitario: Tema Central de estudios y Debates en el Campo de la educación.

La universidad como organización se ubica dentro del concepto de institución de servicio público y más, específicamente, se le identifica como el ámbito destinado al cultivo del conocimiento en su más amplia acepción, donde la reflexión crítica-epistemológica y ética sobre ese mismo conocimiento, sobre su aplicación social, sobre sí misma y sobre la sociedad en su conjunto, constituyen tareas esenciales, así como la formación integral de sus docentes.

Actualmente, continúa siendo un reto la formación de docentes universitarios cónsonos con la función social que les corresponde en los albores del siglo XXI. La oferta a la comunidad local y regional y los nuevos lineamientos de país constituyen una oportunidad de explorar los futuros posibles en búsqueda del escenario que posibilitará la construcción de los vínculos universidad, sociedad, estado.

La formación docente es tema central de estudios y debates en el campo de la educación y numerosas reformas educativas gestadas en América Latina, no obstante, el desafío de su abordaje permanece; por ello en un escenario de crisis se torna imprescindible repensar la formación de los docentes en las instituciones universitarias, más aún en un momento en el cual se han producido cambios profundos en la estructura de la enseñanza universitaria y en su posición y sentido social.

Aunque esta situación de cambio no es novedosa, durante muchos años han estado modificando constantemente su orientación y su proyección social. En definitiva, el mundo universitario es un foco de dinámicas que se entrecruzan y que están provocando los que algunos no dudan en describir como auténtica revolución de la educación universitaria.

Por lo tanto, se está exigiendo a las universidades no concentrarse en transmitir la ciencia sino que deben crearla, es decir, una combinación de las funciones universitarias de docencia, extensión y la investigación, para dar un sentido práctico a la formación que se le da a los estudiantes sin cerrarse y estar en contacto con el entorno social, económico y profesional.

Todo ello, ha tenido incidencia en la vida y el trabajo de los docentes universitarios, en revisar sus enfoques y estrategias de actuación. Algo que muchos están haciendo de manera voluntaria y otros bajo presión y oponiendo resistencia a los cambios.

Zabalza (2004) refiere que para salir de la inercia institucional en que se ha enquistado la docencia, se han producido algunas repercusiones para el docente o profesorado entre las cuales se mencionan:

Ampliación de las funciones tradicionales, basadas en la explicación de contenidos científicos. Exigencia de mayores esfuerzos en la planificación, diseño y elaboración de propuestas docentes. Incremento de la burocratización didáctica. La aparición de reservas individuales. (p.32)

Por tanto, tal como lo manifiesta el autor mencionado, ni las presiones de las políticas universitarias de los gobiernos, ni las presiones internas de las gerencias universitarias, ni las presiones doctrinales de los pedagogos

han logrado trascender al mundo la acción docente; por el contrario, la actividad de investigación ha sido mucho más vulnerable a las influencias externas.

Con respecto a la formación del docente universitario, las universidades parecieran ofrecer un marco poco firme. Sin duda, el efecto expansivo de la exigencia de formación y la ampliación de los agentes encargados de ofrecerla, ha supuesto profundas transformaciones en su concepción y en las estrategias para su desarrollo.

En este sentido, cada vez son menos las actividades que no requieren de procesos de formación específica y continua para ser llevadas a cabo. Formación que se hace más necesaria y profunda a medida que las actividades laborales, profesionales, sociales e, incluso, personales van complicando sus exigencias. Esta presencia universal de la formación docente y su incorporación a la dinámica habitual de las personas ha traído consigo efectos importantes sobre la misma concepción de la formación.

Enfoques de la Formación Docente.

Los enfoques desde los que se concibe la formación docente de acuerdo con Ceniceros (2009) son:

1. El cultural, identificado fuertemente durante los años cincuenta y caracterizado por el énfasis puesto en la asimilación y reproducción de la cultura y el fomento de los valores patrios.
2. El funcionalista, el cual es concebido como un mecanismo social de acumulación y transmisión del conocimiento científico y tecnológico acorde con las necesidades de producción.
3. El marxista, con el cual surge un binomio de docencia-investigación como posibilidad integradora de la práctica docente y cuyo énfasis está puesto en la transmisión ideológica de la clase dominante.
4. El de la profesionalización que es evidente en la década de los ochenta y surge como un proyecto de corte académico laboral cuya finalidad es formar y profesionalizar al personal docente y académico con miras a lograr un desempeño eficiente de sus funciones.

5. El innovador, enmarcado en la globalización y el acelerado incremento de las producciones científicas y tecnológicas, con los cuales surgen nuevos modelos educativos como la educación abierta y a distancia. (p.10)

Cada uno de estos enfoques desde los que se ha concebido la formación docente han surgido a la par de los paradigmas que han predominado a lo largo de la historia, es con base en estos aspectos que se piensa y se plantea el tipo de docente requerido para satisfacer las nuevas necesidades percibidas por el contexto.

El papel del docente universitario es mediar o facilitar situaciones dentro y fuera del aula de clase, de manera que los estudiantes se sientan retados a enfrentarse con problemas teóricos y prácticos que se les presente en la cotidianidad de la vida misma.

Por consiguiente, el docente debe estar consciente de que sus creencias y convicciones, a la par de su deseo de superación, son las guías para llegar a facilitar la reconstrucción del mundo cultural y personal de sus estudiantes. Al respecto, Soler (2006), expresa que lo más importante es que el docente busque el sentido y encuentre el significado de situaciones concretas de trabajo, dentro de una amplia gama de posibilidades marcadas por su experiencia laboral.

En tal sentido, el docente debe educar a través de experiencias significativas y de relevancia para el individuo, considerando su actuación dentro del contexto y situación social, pasando a constituirse en otro significativo en su interacción, articulación e integración con sus estudiantes; para convertirse en un personaje promotor, mediador y líder del proceso en marcha, con un elevado nivel de significatividad.

Modelos Educativos en la Educación Universitaria

Casado (2003), explica que las instituciones de educación superior tienen que gestionar sus conocimientos para mantenerse vivas; esto es

debido a que son sus propios conocimientos los que las alimentan, su saber es lo que les va a permitir innovar y con la innovación perdurar. Tienen que saber a dónde se dirigen para que desde la institución desarrollen competencias que las conduzcan hacia una posición más ventajosa.

Las instituciones actuales de educación superior deben estar conscientes que se está viviendo en la era del conocimiento, la cual se puede decir, que está sometida a cambios que se suceden con mayor frecuencia; así mismo, los vertiginosos avances de la tecnología y las comunicaciones, son elementos dignos de tomarse en cuenta en la escogencia de acciones que les permitan alcanzar los resultados esperados, utilizando los medios existentes, sin olvidarse que estas acciones deben tener correspondencia con los objetivos de la institución.

De allí que los modelos pretenden ser una integración de los distintos componentes de una institución, que se diseñan basándose en el análisis de sus procesos con un sistema dinámico, tal como indica Barrera (2004), quien afirma que “los modelos representan la teoría, muestran las condiciones ideales en las que se produce un fenómeno al verificarse una ley o una teoría, y por otro lado, constituyen una muestra particular de la explicación general que da la teoría” (p.97).

Esto evidencia que cuando se comienza una investigación a partir de un cuerpo de conocimientos, se obtiene un conjunto de datos o informaciones que pueden provenir de la teoría previa o de la realidad misma. Ese conjunto de datos almacenados en la memoria se llama modelo cortical, el cual se encuentra a medio camino entre lo abstracto y lo concreto. Existe también el modelo operativo, el cual debe ser material, y se verifica mediante la observación y la experimentación.

De igual forma, los modelos contenidos en la teoría forman un conjunto de relaciones y conceptos que los lleva también a ser llamados modelos formales, los cuales deben expresarse de alguna manera para dar a conocer la teoría que representan y referirla a lo concreto.

En este sentido, Barrera (ob. cit), explica que la interpretación de la teoría puede realizarse con mayor plenitud cuando esta última se presenta como un modelo formal que la explica totalmente y la refiere a una parte de la realidad abarcada por la teoría.

Entonces, si el modelo explica ampliamente la teoría, es claro que está en un nivel más abstracto, pues a medida que se acerca a lo concreto se va especificando más, lo que lleva al modelo a representar la teoría. Los modelos, de acuerdo al énfasis que se les dé, se pueden clasificar en:

- Modelo de los objetivos y el contenido.
- Modelo del participante o aprendiz.
- Modelo de los problemas.
- Modelo de los procesos.

En cuanto al modelo con énfasis en los objetivos y el contenido, el participante pasa a un segundo plano, asume una actitud pasiva ante el aprendizaje y se convierte en el objeto central de la evaluación. Algunos críticos de este modelo opinan que si el centro del currículo son los objetivos instruccionales se desvaloriza al participante, ya que no se toman en cuenta sus necesidades, intereses y experiencias, lo que trae como consecuencia que su desarrollo social, psicológico y físico se vea afectado negativamente.

El modelo con énfasis en el participante o aprendiz basa su paradigma en una concepción progresista, humanista, romántica, espontánea y activista del aprendizaje. Este modelo, según Porlán (1998), destaca que “para que se optimice el aprendizaje es conveniente que los participantes descubran por sí solos los conocimientos a través del contacto y la observación directa de la realidad” (p.165).

El aprendizaje, desde esta perspectiva, se basa en la experiencia, necesidades e intereses del participante por lo que en la evaluación todos participan y todo es objeto de evaluación. Algunos de los representantes y

propulsores de este modelo son Rousseau, Pestalozzi, Froébel, Parker, John Dewey, Habermas, Paulo Freire, Maslow y Carl Rogers.

En cuanto al modelo con énfasis en los problemas, se puede explicar que éste se centra en los problemas reales de la vida que tienen lugar en las instituciones educativas. A través de este tipo de modelo se refuerzan las tradiciones culturales, se desarrolla la contextualización y se abordan las necesidades del entorno y de la sociedad en general.

Este modelo se apoya en una tendencia paradigmática socioreflexiva, reconstruccionista y reconceptualista del currículo. Su principal propósito es involucrar a los participantes en el análisis de los problemas que afectan a la humanidad. Brameld, Clift y Shine, Peter McLaren, Michael Apple, son algunos de los líderes de este modelo.

Ahora bien, en referencia al modelo con énfasis en los procesos, de acuerdo con Gimeno y Pérez (1999), “se ubica en una versión moderna del reconceptualismo, se fundamenta en las ideas constructivistas de los neopiagetianos para quienes el aprendizaje es un proceso de transformación más que de acumulación de contenido” (p.81).

También tiene su asidero en la práctica reflexiva, en la investigación acción, en la pedagogía crítica reflexiva y emancipadora y en hallazgos de la neurociencia, entre otros.

Desde este punto de vista, se detecta que los docentes universitarios, tienen a su disposición un abanico de teorías para encontrar otros aprendizajes formativos, para tratar a profundidad los temas, combinando teoría y práctica, manejo de tecnologías, planificar y evaluar su propio trabajo; es decir, nuevas formas de formación, tales como: el aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las Tics.

Categorías de Estudio

El investigador presenta como categorías fundamentales para este estudio el aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las tics; como punto

de partida para entender los retos del docente universitario en el proceso de enseñanza- aprendizaje, en el avance de su formación que lo lleve a un cambio real de su actuación a consolidar su rol docente en atender a las demandas de una sociedad creciente y globalizada y en correspondencia con la institución y a quienes forman parte de dicha institución.

Aprendizaje Cooperativo.

El proceso educativo, específicamente, la universitaria ha estado en la constante búsqueda de nuevas estrategias para la excelencia, lo cual implica el desarrollo formativo de los docentes para el perfeccionamiento continuo de la educación y el desarrollo de las potencialidades de los miembros de cada comunidad de aprendizaje. El aprendizaje cooperativo es tan antiguo como la historia misma de la humanidad, ya que el hombre primitivo pudo sobrevivir gracias a la cooperación entre sus semejantes.

El aprendizaje cooperativo es, sin duda, la respuesta de la educación del siglo XXI ante la distensión, la globalización y la colaboración, internacional, económica, tecnológica y sociocultural que se manifiesta como una necesidad para el desarrollo social, pero también personal y profesional, que la escuela debe propiciar entre sus alumnos.

El problema del mundo ha sido y es, más que un problema de conocimiento, un problema de ética, y en tal sentido, el aprendizaje cooperativo insiste con metodologías dinámicas, participativas y de construcción social de la personalidad, en el uso compartido de la información, en el conocimiento como un bien social, en el derecho de todos de aprender de todos, en el valor de los sentimientos y los afectos para aprender.

De tal forma, Ferreiro y Calderón (ob. cit.) señalan que, “el aprendizaje cooperativo implica agrupar a los alumnos en equipos pequeños y heterogéneos que potencia uno con la colaboración de los demás miembros del equipo” (p.31). Es un medio para crear un estado de ánimo positivo que

conduzca al aprendizaje eficaz para desarrollar el nivel de competitividad de los integrantes del grupo mediante la cooperación.

Aunado a lo anterior, el aprendizaje cooperativo es un medio que le permite al docente universitario contar con herramientas constructivas para el conocimiento, el desarrollo de potencialidades individuales y colectivas, para lograr la calidad de la educación y su propio desarrollo interior o el desarrollo de su interioridad.

Asimismo, el aprendizaje cooperativo constituye una propuesta de trabajo didáctico, y también una variante de intervención e investigación muy útil, cuando, entre otros propósitos, se reflexiona colectivamente sobre una práctica con objeto de obtener productos finales, creaciones propias de los participantes mediante una actitud activa, emprendedora y transformadora de su realidad.

Ferreiro y Calderón (ob. cit.) señalan que existen diferentes propuestas de aprendizaje cooperativo según el contenido, las características de los participantes, contexto histórico y social, y los propósitos que quieran lograrse, pero todos por lo general integran determinados elementos didácticos, como:

1. La creación de un ambiente fraterno y participativo en el que la comunicación horizontal entre todos los integrantes favorezca el desarrollo de la imaginación creativa reflexiva; permita expresar lo que suponen acerca de la realidad, con toda la emotividad que el sujeto y las relaciones interpersonales implican y profundizan en el conocimiento y comprensión, y que posibilite identificar y solucionar los problemas en unidades de tiempo aceptadas por todos, que se confrontan en el equipo.
2. El trabajo en equipo con tareas y metas bien precisas en unidades de tiempo aceptadas por todos, y en el que los roles asumidos o designados se intercambian. Los grupos asumen y/o satisfacen poco a poco su identidad a partir del auto planteamiento de sus reglas y principios de actuación, lo que facilita el aprendizaje y, con él crecimiento del grupo y de sus miembros.
3. El aprendizaje cooperativo en grupos heterogéneos para potenciar el desarrollo de cada uno mediante la colaboración

de los demás. De allí que cooperar es compartir una experiencia vital de cualquier índole y naturaleza, es trabajar juntos para lograr metas compartidas, para obtener resultados que beneficien tanto lo individual como lo colectivo, para elevar al máximo el aprendizaje propio y el de los demás, por medio de una interdependencia positiva.

4. La planeación de situaciones de aprendizaje cooperativo que consideren el texto y contexto, los aspectos estáticos y dinámicos, favoreciendo con ello vivenciar y construir, mediante experiencias significativas, el conocimiento que permita la transformación de su realidad inmediata y mediata, así como el cambio de actitud y de pensamiento de cada uno.
5. Un maestro mediador creador de situaciones de aprendizaje cooperativo a partir de la determinación de las necesidades de aprendizaje y de la identificación de las potencialidades de los miembros de cada grupo, que estimula el desarrollo poniendo énfasis en una educación centrada en la relación maestro-alumno-grupo, más que en el propio maestro o el propio alumno; una enseñanza no limitada a la transmisión de información, y que incluya el desarrollo tanto de habilidades generales como específicas; y un aprendizaje que induzca tanto a la detección como a la solución de problemas, y no a la mera reproducción de modelos.
6. Las técnicas como medios para lograr los propósitos planteados, y orientar a los estudiantes para que puedan, por sí mismos, individual y colectivamente, realizar las tareas, reflexionar, vivir experiencias, criticar y crear.(p.103)

Por consiguiente, se propone el aprendizaje cooperativo como un medio capaz para el desarrollo de las potencialidades entre los actores no solamente lo intelectual, sino también en lo la afectivo y lo social; para propiciar como modelo complementario el desarrollo de habilidades para el desarrollo integral de la personalidad, y como respuesta al individualismo, la competencia entre desiguales, el desfase entre las instituciones educativas, el salón de clases, el entorno, la comunidad y la sociedad, en general.

Lenguaje Interior

En forma general para el investigador, el lenguaje interior juega un papel fundamental en el desarrollo intelectual de los individuos, es el pensar y hablar consigo mismo. Al respecto, Alonso (2000) expresa que “el lenguaje

interior tiene su origen en la actividad comunicativa y en las formas del diálogo que se transfiere a la esfera del funcionamiento psicológico del individuo” (p.62). Asimismo el lenguaje interior es una comunicación intrapersonal representativa de procesos del desarrollo del ser humano.

El lenguaje Interior de Vygotski. El lenguaje interior es concebido por Vigostky como una forma de hablar en privado que desempeña una función cognitiva y de dominio del propio comportamiento.

La razón fundamental para presentar el estado actual de las reflexiones y ensayos acerca de uno de los planteamientos centrales de la obra de Vygotski, radica en la importancia que cada día cobran los planteamientos de este autor acerca de la presencia de operaciones de la conciencia y del lenguaje interior como precedentes motivadores y delimitadores de la conducta voluntaria.

El análisis de Vygotsky sobre las relaciones entre desarrollo y aprendizaje en lo relativo a la adquisición del lenguaje permite definir el primer modelo del desarrollo en estos términos: en un proceso natural de desarrollo, el aprendizaje se presenta como un medio que fortalece este proceso natural, pone a su disposición los instrumentos creados por la cultura que amplían las posibilidades naturales del individuo y reestructuran sus funciones mentales.

El lenguaje es considerado en la obra de Vygotski (1981) desde dos planos; el externo y el interno, siempre en función de una unidad, teniendo en cuenta que pensamiento y palabra no son situaciones de hechos sino de procesos, en un continuo ir y venir.

El lenguaje exterior tiene dos características fundamentales, una de ellas en su carácter fonético y la otra, es que consiste en el instrumento de relación con los otros.

Vygotski (1977) encontró en el lenguaje interior ciertas propiedades sintácticas a las que consideró muy peculiares y que podían ser descritas por analogía, como un diálogo entre personas que comparten sentimientos: “Una

sintaxis simplificada, la condensación y con un número de palabras reducido, caracterizan la tendencia a la predicación que aparece en el lenguaje cuando las partes saben lo que está pasando” (pág. 183).

El lenguaje interior permite afirmar que un modelo interpretativo para la formación del docente universitario fundamentado en innovaciones educativas, tiene que descansar en una plataforma en la cual se consideren “todos” los elementos del sistema en cuestión, bien sea estos tratados en general o en profundidad.

En el presente caso, el docente universitario se constituye en un elemento de vital importancia y de muy alta complejidad, parte del sistema educativo, pero es a su vez un sistema en sí mismo, para el cual no ha sido confeccionado un modelo interpretativo que además de considerar lo funcional, técnico y externo, aborde la cuestión interna con lo cual se adecua a las exigencias de la sociedad del conocimiento y de los necesarios saberes, y que sostenga, controle y evalúe las operaciones de sus implicaciones de innovaciones educativas.

Tecnologías de Información y Comunicación (TICS)

Las Tecnologías de la Información y Comunicación, denominadas TICS, son el conjunto de tecnologías que permiten la producción, tratamiento, comunicación, interacción y proceso de la información multimedia, puesto que las informaciones pueden ser tanto textos como imágenes, sonidos y videos. En la actualidad, los avances en el campo de la informática y la electrónica, son la base del desarrollo de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (NTICS), en las que se incluyen las telecomunicaciones, la tecnoinformática y las tecnologías audiovisuales.

Al respecto, al hacer referencia a este tipo de tecnologías que ya dominan el mundo, Cabero (1998), expresa que:

En líneas generales podríamos decir que las nuevas tecnologías de la información y comunicación son las que giran en torno a tres

medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no sólo en forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e interconexionadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas (p.28).

De la misma forma, estas tecnologías de información y comunicación, de acuerdo con Cabero (ob. cit.), presentan una serie de características particulares, para la obtención del conocimiento:

Inmaterialidad: En líneas generales se dice que las TICS realizan la creación (aunque en algunos casos sin referentes reales, como pueden ser las simulaciones), el proceso y la comunicación de la información. Esta información es básicamente inmaterial y puede ser llevada de forma transparente e instantánea a lugares lejanos.

Interactividad: La interactividad es posiblemente la característica más importante de las TICS para su aplicación en el campo educativo. Mediante las TICS se consigue un intercambio de información entre el usuario y el computador. Esta característica permite adaptar los recursos utilizados a las necesidades y características de los sujetos, en función de la interacción concreta con el computador.

Interconexión: La interconexión hace referencia a la creación de nuevas posibilidades tecnológicas a partir de la conexión entre dos tecnologías. Por ejemplo, la telemática es la interconexión entre la informática y las tecnologías de comunicación, propiciando en ello, nuevos recursos como el correo electrónico.

Instantaneidad: Las redes de comunicación y su integración con la informática, han posibilitado el uso de servicios que permiten la comunicación y transmisión de la información, entre lugares alejados físicamente, de una forma rápida.

Elevados parámetros de calidad de imagen y sonido: El proceso y transmisión de la información abarca todo tipo de información: textual,

imagen y sonido, por lo que los avances han ido encaminados a conseguir transmisiones en multimedia de gran calidad, lo cual ha sido facilitado por el proceso de digitalización.

Digitalización: Su objetivo es que la información de distinto tipo (sonidos, texto, imágenes, animaciones, etc.) pueda ser transmitida por los mismos medios al estar representada en un formato único universal. En algunos casos, por ejemplo los sonidos, la transmisión tradicional se hace de forma analógica y para que puedan comunicarse de forma consistente por medio de las redes telemáticas es necesario su transcripción a una codificación digital, que en este caso realiza bien un soporte de hardware como el Modem o un soporte de software para la digitalización.

Mayor influencia sobre los procesos que sobre los productos: Es posible que el uso de diferentes aplicaciones de las TIC presente una influencia sobre los procesos mentales que realizan los usuarios para la adquisición de conocimientos, más que sobre los propios conocimientos adquiridos.

En los distintos análisis realizados, sobre la sociedad de la información, se remarca la enorme importancia de la inmensidad de información a la que permite acceder Internet. En cambio, muy diversos autores han señalado justamente el efecto negativo de la proliferación de la información, los problemas de la calidad de la misma y la evolución hacia aspectos evidentemente sociales, pero menos ricos en potencialidad educativa, económicas, comerciales, lúdicas, entre otras.

Visto así se arriba a una sociedad del conocimiento, en la cual se está en presencia de las posibilidades que brindan las TIC que suponen un cambio cualitativo en los procesos más que en los productos. Ya se ha señalado el notable incremento del papel activo de cada participante, puesto que puede y debe aprender a construir su propio conocimiento sobre una base mucho más amplia y rica. Por otro lado, un sujeto no sólo dispone, a

partir de las TIC, de una “masa” de información para construir su conocimiento sino que, además, puede construirlo en forma colectiva, asociándose a otros sujetos o grupos.

Estas dos dimensiones básicas son las que suponen una modificación cuantitativa y cualitativa de los procesos personales y educativos en la utilización de las TIC, con mayor grado de protagonismo por parte de cada individuo facilitando la actuación colectiva.

El impacto de las TIC no se refleja únicamente en un individuo, grupo, sector o país, sino que se extiende al conjunto de las sociedades del planeta. Los propios conceptos de “la sociedad de la información” y “la globalización”, tratan de referirse a este proceso. Así, los efectos se extenderán a todos los habitantes, grupos e instituciones conllevando importantes cambios, cuya complejidad está en el debate social hoy en día.

Innovación: Las TIC están produciendo una innovación y cambio constante en todos los ámbitos sociales. Sin embargo, es de reseñar que estos cambios no siempre indican un rechazo a las tecnologías o medios anteriores, sino que en algunos casos se produce una especie de simbiosis con otros medios. Por ejemplo, el uso de la correspondencia personal se había reducido ampliamente con la aparición del teléfono, pero el uso y potencialidades del correo electrónico han llevado a un resurgimiento de la correspondencia personal.

Tendencia hacia la automatización: La propia complejidad empuja a la aparición de diferentes posibilidades y herramientas que permiten un manejo automático de la información en diversas actividades personales, profesionales y sociales. La necesidad de disponer de información estructurada hace que se desarrollen gestores personales o corporativos con distintos fines y de acuerdo con unos determinados principios.

Diversidad: La utilidad de las tecnologías puede ser muy diversa, desde la mera comunicación entre personas, hasta el proceso de la información para crear informaciones nuevas.

De acuerdo a este mismo contexto, Belloch (2000), explica que las TICS se clasifican en: aplicaciones informáticas de productividad, aplicaciones informáticas educativas y servicios de Internet de uso general y los servicios telemáticos orientados a la educación.

La formación en estas herramientas es una de las claves para la Sociedad de la Información y forman parte de las políticas de formación profesional, ocupacional y continua de los diferentes estado y comunidades. La necesidad de un dominio de herramientas ofimáticas se ha convertido casi en un requisito para el acceso y la promoción en el mercado de trabajo y debe ser un compromiso social también de los directores en el sistema educativo de nuestro país. Las últimas reformas proyectadas parecen recoger esta necesidad.

No obstante, este tipo de análisis de base de socio-economía no debe apartarnos por completo de una reflexión respecto a las dimensiones o implicaciones educativas. Así, por ejemplo, la actuación educativa debe orientarse más allá de lo que supone una formación estándar en estas herramientas, enfoque tradicional de la informática.

En realidad, podría ser incorporada como una dimensión transversal a través de las diferentes materias y ámbitos curriculares, de forma que se acentúe el papel de herramientas básicas pues permiten la organización y gestión de información de cualquier tipo, siendo de gran utilidad para el docente que como gerente que ocupa cargos de dirección en las instituciones educativas. Así, cualquier trabajo puede emplear las potencialidades que ofrece un tratamiento de textos para la organización y comunicación de las informaciones.

Además, existen herramientas de propósito más específico, al menos en la situación actual, que también pueden utilizarse en este ámbito. Así, las

aplicaciones orientadas a la presentación y comunicación de la información (como Power Point) o a la ayuda en la gestión de las actividades ordinarias como agendas y programas para el desarrollo de proyectos (como Project) que hoy en día tienen un menor nivel de implantación social que es previsible que se modifique muy sustancialmente en el futuro inmediato.

De igual forma, el procesador de texto, tiene por finalidad facilitar la elaboración de distintos tipos de documentos (carta, informes, etc.). Sus usos en el ámbito educativo son múltiples ya que pueden ser utilizados en la gestión y administración del instituto, también permiten que el facilitador pueda elaborar documentos para la clase y, además, pueden ser utilizados como una herramienta más dentro del aula.

Algunas de las actividades que pueden llevarse a cabo con la ayuda de los procesadores de texto son:

1. Elaboración de originales por parte de los profesores (apuntes, ejercicios, exámenes, etc.)
2. Elaboración de textos por parte de los alumnos (trabajos, revistas, etc.), siguiendo tres etapas: redacción creativa, depuración y revisión ortográfica.
3. Realización de dictados con la ventaja de una revisión ortográfica inmediata. Introducir títulos y subtítulos a un texto.
4. Realización de resúmenes y esquemas por parte de los alumnos sobre un párrafo dado.
5. Sustitución de términos por sus sinónimos en un texto dado, en donde se señalan las palabras a sustituir.
6. Complementación de textos donde existen lagunas.
7. Inserción de imágenes, videos y sonidos para elaborar documentos con formatos de páginas Web, para incorporarlos a Internet. (Belloch, 2000).
8. Elaboración de comunicaciones al personal docente y administrativo de la institución.

9. Elaboración de comunicaciones básicas y repetibles, para tan solo cambiar ciertas palabras (como el mes), para ser entregadas a los diferentes entes con los cuales se interactúa.
10. Elaboración de carta modelo para ser impresa a diferentes entes y direcciones, de forma automática.

El procesador de texto es una aplicación informática de uso general que presenta ventajas para facilitadores y participantes al integrarla en el proceso educativo, sobre todo en el área de lenguaje. El empleo de esta herramienta favorece la participación y colaboración entre los miembros de la comunidad educativa, aumentando la productividad y la eficiencia.

Otra herramienta que juega un papel muy importante en la obtención del conocimiento tecnológico es el hipertexto, el cual según Márquez (2006), es un modelo de organización de la información basado en la idea de que el pensamiento humano funciona a través de asociaciones e interconexiones entre conocimientos.

Siguiendo este modelo, el hipertexto crea una red de nudos que forman propiamente la información y una serie de enlaces entre los diferentes nudos, los que permiten al participante-usuario desplazarse de forma multidimensional, saltando de un nudo de información a otro en función de los enlaces que los unen.

El participante puede desplazarse por la información en función de diferentes criterios, como por ejemplo, la relevancia de la información para el participante, el nivel de interés, la curiosidad por la información, los niveles de experiencia, la necesidad de información que tiene el usuario y las causas de la demanda de información por parte del participante.

En función de estos criterios, los sistemas hipertexto son para los constructivistas los más adecuados para los aprendizajes complejos o avanzados, ya que la persona puede construir sus propios conocimientos en función de sus necesidades e intereses.

En este orden de ideas, las Tecnologías de la Información y Comunicación traspasan y confunden todas las fronteras, las del trabajo y la educación, las de ocio y las de obligaciones o necesidades; éstas aparecen con la digitalización de la información. A partir de entonces, la electrónica, la informática y las telecomunicaciones han conformado un nuevo escenario.

García (1997), explica que este escenario “es un conjunto de sistemas, procedimientos e instrumentos cuyo objetivo es la transformación, almacenamiento y difusión de la información, por diversos medios, para satisfacer las necesidades informativas de los individuos y de la sociedad” (p.12).

El objetivo de la tecnología de la información siempre ha sido hacer llegar un mensaje a través de diversos medios electrónicos, informáticos y de telecomunicación. De acuerdo con Biddle y Rossi (1999), “las innovaciones tecnológicas influyen en la sociedad y afectan la vida comunitaria y las formas organizadas representadas por las instituciones y dejan sentir su influencia en los sistemas sociales” (p.30).

Cabe mencionar que el impacto de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) se expresa en distintos ámbitos, sectores y niveles de la sociedad actual. Por tanto, pueden observarse las consecuencias en los sistemas económico, social, político y educativo.

En cuanto al impacto sobre el sistema económico, las industrias de la informática y de las telecomunicaciones se han convertido en sectores que se mantienen a la cabeza de la creación de riqueza debido a la generación de actividad económica continua, aumento de la producción y consumo de información, aparición de empresas dedicadas a productos y servicios en el ramo y aparición de nuevas profesiones. Asimismo, se plantea un efecto negativo, por cuanto aumenta la discriminación y desigualdades de oportunidades entre comunidades más ricas con mayor acceso a la información y comunidades más pobres con menos acceso.

Para la parte social, se considera que las Tecnologías de Información y Comunicación pueden contribuir a mejorar las condiciones de vida de los ciudadanos por su aporte al progreso, a la eficacia de la productividad y a la calidad de vida. Por otro lado, explica García (ob.cit) que hay un rechazo por los efectos que éstas puedan tener sobre aspectos como intimidad, el control informativo por parte de grupos poderosos, el exceso de información como camino para la difusión y la capacidad de cierto colonialismo cultural de unos países sobre otros.

En el sistema político, no se debe olvidar que el medio tecnológico no es un elemento global e irreductible, sino que está compuesto por una serie de elementos internos que influirán en su concreción y aplicación en el contexto político. Y que al mismo tiempo, posibilitarán diversas formas de investigar e interrogar sobre los mismos, al aportar nuevos criterios para su diseño y utilización.

En este sentido, son los estados los que deben asumir políticas de apoyo al desarrollo de las nuevas tecnologías y promover su incorporación en todos los ámbitos de la vida de los pueblos. En un mundo globalizado, ningún gobierno puede estar ajeno a las nuevas tecnologías, sino por el contrario, deben implementar a través de políticas estatales, mecanismos legales y organizativos en busca de una aplicación socialmente provechosa, así como desde el punto de vista económico.

En cuanto al sistema educativo, el mundo de la educación requiere renovar el debate sobre sus objetivos, sus funciones y sus métodos. Uno de los métodos más urgentes de la acción educativa en el momento actual radica en ser capaces de dotar a todos los protagonistas del proceso educativo de un cúmulo de conocimientos y especialmente de habilidades y estrategias cognoscitivas y tecnológicas que les permitan transformar la información que les rodean en conocimiento e información significativa, lo que exige por tanto un nuevo enfoque del proceso orientación -aprendizaje.

Casado (2003), indica que una de las funciones sociales más importantes de la educación es la de dotar a las generaciones jóvenes del repertorio de capacidades que les permitan desempeñarse con propiedad en la sociedad productiva. Sin embargo, las profundas y vertiginosas transformaciones sociales hacen que esta función de la educación se haga extensiva a todos los individuos sin importar su edad.

Definitivamente las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) han tenido un gran impacto en la sociedad. Actualmente, los países más ricos son aquellos que mayor conocimiento manejan y a través de estas nuevas tecnologías se hace circular gran cantidad de información que facilita el conocimiento.

Sin embargo, Brunner (1995), manifiesta que, “al final, lo que importa son las innovaciones, y no las tecnologías; aquellas representan el cambio en las maneras de enseñar y aprender, mientras éstas proporcionan solamente los medios y el nuevo contexto para dichos procesos” (p.215).

Hoy día, pocos cuestionan el papel que los medios tecnológicos están desempeñando en la educación. Esto lleva a prestar cada vez más atención a la selección, elaboración y evaluación de los recursos tecnológicos existentes, para reflexionar sobre su adecuación a los objetivos que se persiguen, a las características de los estudiantes y en definitiva al proyecto educativo en el que se trabaja.

Es importante señalar que los criterios que se manejan para la elaboración de medios se apoyan más en principios experienciales que técnicos-didácticos. En pocas ocasiones se ha propiciado e impulsado una reflexión teórica sobre cómo, cuándo y por qué la tecnología debe ser utilizada.

En tal sentido, las universidades deben incorporar su uso y apoyar su difusión en el mundo de la enseñanza y la investigación. La incorporación de la tecnología en la educación universitaria, y específicamente en la Universidad Nacional Experimental “Jesús María Semprún”, implica analizar

y actualizar todos los elementos que forman parte del proceso educativo como son: los facilitadores, el rediseño de los cursos, las estrategias metodológicas y los recursos tecnológicos a utilizar, los ambientes de aprendizaje, el material de apoyo, la evaluación de los aprendizajes y los participantes.

Enfoque Epistemológico

En cuanto a las teorías que sirvieron de sustento al estudio en el aspecto epistemológico para construir los elementos teóricos, basados en el aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las Tecnologías de Información y la Comunicación, para la facilitación de los aprendizajes de las Ciencias Sociales en la Educación Universitaria, se pueden citar las teorías psicológica, cognitivista, constructivista y teoría del aprendizaje significativo, en base a los principios sobre el aprendizaje en que se sustentan.

Teorías Psicológicas

Las teorías psicológicas aplicadas a la Educación intentan ofrecer un marco de referencia que permita proyectar, reflexionar o evaluar los procesos de aprendizaje que tienen lugar en las instituciones educativas.

Todas las aproximaciones psicológicas al fenómeno del aprendizaje humano tienen algo que decir como fundamento para el diseño de ambientes de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, los aportes no necesariamente son convergentes, como no lo es la perspectiva desde la cual se analiza el fenómeno en cada caso, ni los métodos usados para obtener el conocimiento.

El análisis de la complejidad de la realidad educativa hace que no haya un único punto de vista, ni una única teoría psicológica que permita su interpretación. Es necesario ubicarse en algún lugar de esa complejidad y desde allí, quizá, se tendrá la oportunidad de analizar la relación entre teoría psicológica y práctica pedagógica.

Si hubiera una teoría que atendiera todos los aspectos del fenómeno, que abarcara las demás teorías, no habría que estudiar las otras; pero la realidad es diferente, de ahí la necesidad de por lo menos conocer los puntos más importantes de los diferentes aportes con relación al tema.

Teoría Cognitiva sobre el Aprendizaje

Algunos psicólogos, incluyendo a Edward Tolman y Frederick Barlett, que trabajaron alrededor de los años treinta y cuarenta, pueden considerarse como los primeros psicólogos cognoscitivos. No fue, sin embargo, hasta la mitad de los sesenta, que la teoría cognoscitiva del aprendizaje se reconoció como una de las grandes teorías dentro de la psicología. Una mayor comprensión de las computadoras y su uso en las ciencias sociales contribuyeron enormemente a que la psicología cognoscitiva surgiera como una gran fuerza.

Según Beltrán (2000), los psicólogos, durante los años sesenta, comenzaron a preguntarse si los seres humanos ejercerían las mismas actividades que las computadoras en la forma como éstas procesaban, acumulaban y retroalimentaban datos. Se desarrolla entonces la teoría aplicada del aprendizaje operante y la teoría asociativa del aprendizaje, apropiadas para el diseño de software educativos.

En este orden de ideas, Gagné (1987), manifiesta que se basa en las teorías del procesamiento de la información para introducir su teoría del aprendizaje, la cual va a presentar una innovación importante que sería la introducción del computador para estos procesos de aprendizaje.

Estas teorías del procesamiento de la información resultan ser un aporte al conocimiento de vital importancia, en cuanto a la parte tecnológica se refiere, puesto que de una u otra forma buscan llevar la tecnología a la parte educativa y así maximizar el proceso de orientación – aprendizaje que se lleva a efecto en las instituciones de educación universitaria.

De hecho, es la teoría que ha servido como base para el diseño sistémico utilizándose como modelo de formación en la mayoría de los cursos de desarrollo de programas educativos. La ventaja de esta teoría es que proporciona pautas muy concretas y específicas de fácil aplicación para el desarrollo de estos modelos, pero que igualmente deben desarrollarse metodologías más actualizadas ante los vertiginosos cambios tecnológicos.

Teoría Constructivista del Aprendizaje

Para la teoría constructivista, los conocimientos deben construirse y no reproducirse. Los alumnos deben participar activamente en la construcción de las estructuras del conocimiento previo y de cómo la nueva información es interpretada por el alumno. Lo que se es capaz de aprender en un momento determinado depende tanto del nivel de competencia cognitiva como de los conocimientos que han podido construirse en el transcurso de las experiencias previas. Estos dos aspectos configuran los esquemas del conocimiento que el alumno aporta a la situación de aprendizaje y que le permitirán elaborar el nuevo contenido de aprendizaje.

El constructivismo postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa a través de su labor constructivista lo que le ofrece su entorno. Ante la pregunta ¿Qué es el constructivismo? Carretero (citado en Díaz y Hernández, 1998) argumenta:

Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano.(p.14)

La concepción constructivista del aprendizaje, se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones

educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica a través de la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructiva. Así, la construcción del conocimiento puede analizarse desde dos vertientes según el autor citado anteriormente:

1. Los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje.
2. Los mecanismos de influencia educativa susceptibles de promover, guiar y orientar dicho aprendizaje.

Desde la postura constructivista se rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales, así como tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos. La postura constructivista se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognitiva como son particularmente: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría del aprendizaje significativo y la psicología sociocultural vigotskiana.

El enfoque psico-pedagógico prevalente en la concepción curricular ha estado centrado desde el Siglo XIX en criterios que enfatizaban la definición de los contenidos como el punto importante y la pedagogía basada en prácticas conductistas a partir de la pedagogía pragmática de William James denominada, mecanicismo pedagógico. La reacción a esta enfoque se desarrolló a principios del Siglo XX por los aportes de Jean Piaget y Lev Vigotsky que se han presentado como antagónicos, pero que la superación de esta diferencia en la naturaleza de la construcción del conocimiento, es necesaria para tener una visión más práctica de los criterios constructivistas.

El cambio radical que supuso la investigación piagetiana se puede ilustrar con el símil del “giro copernicano”, ya que la comprensión del proceso de conocimiento en el niño o la niña se hizo marcado por el espíritu científico

de lo observable y no a partir de la elucubración mental en base a las consideraciones de un adulto alejado del pensamiento de los infantes.

Por su parte, Vigotsky (citado en Sang Ben, 1998), partió de la naturaleza social de esa construcción de la realidad a partir de su experiencia como funcionario y burócrata, por lo que su observación partió de la definición social del proceso de aprendizaje.

Tanto Piaget como Vigotsky postularon el conocimiento como construcción (de dónde proviene el término “construccionismo” para denominar su escuela de pensamiento), pero que en ningún momento se desarrollaron con soluciones simplistas a problemas complejos, reconociendo el postulado de que el conocimiento es un proceso de construcción por parte del sujeto.

Este postulado contradijo los supuestos epistemológicos de su época enmarcados en el paradigma mecanicista (y por lo tanto, ingenuo y naturalista) que tendían a privilegiar el conductismo y a conceptualizar el aprendizaje como un resultado de asociaciones entre estímulos y respuestas. El aprendizaje se explica en términos de las asociaciones incorporadas por el aprendiz a su repertorio de respuestas.

Al contrario, tanto para Piaget como para Vigotsky, el desarrollo cognoscitivo es mucho más complejo, porque no se trata de adquisición de respuestas sino de un proceso de construcción de conocimiento. El constructivismo, como perspectiva epistemológica y psicológica, propone que las personas forman o construyen mucho de lo que aprenden y entienden, subrayando la interacción de las personas con su entorno en el proceso de adquirir y refinar destrezas y conocimientos. Esta adquisición, según Piaget, se hace, primordialmente por la actividad.

Al respecto, Vigotsky (ob.cit), señala que “la acción humana, en su esencia, requiere el uso de instrumentos mediadores, tales como herramientas y el lenguaje para comunicarse, por lo que son, más importante que la acción mediada: las estructuras cognoscitivas que se

modifican no por la actividad en sí misma, sino por la forma en que las herramientas y signos de que se dispone hacen posible esa actividad.

Este desarrollo lleva a que el conocimiento parte de la estructura biológica del ser humano, por lo que se impone que los postulados de un biólogo nos redefinen el proceso de aprendizaje individual y personal. El conocimiento humano como proceso de supervivencia de los seres vivos; por lo que debemos concebirlo a partir de una biología del conocimiento en la perspectiva del constructivismo Piagetano-Vigostkiano.

En consecuencia, Piaget y Vigotsky convergen en sus planteamientos, dado que Piaget en ningún momento negó el rol igualitario del mundo social en la construcción del conocimiento, por el contrario mencionó “no existen sociedades compuestas por individuos aislados, ya que hay sólo relaciones y que la combinación de éstas no pueden ser tomadas como sustancias permanentes”. Además, señala que “no es posible encoger la primacía entre lo social y el intelecto, porque el intelecto colectivo es el resultado del equilibrio social de la interacción de las operaciones que entra en toda cooperación”, lo que relativiza la posición absoluta con que ha sido reducido por sus defensores posteriores.

Vigotsky (ob.cit), contrario a otra simplificación, insistió en la activa construcción del conocimiento cuando señala a la actividad y la práctica como los nuevos conceptos que nos han permitido considerar la función del discurso egocéntrico desde una nueva perspectiva. Por lo que se puede postular que por el carácter complementario de la actividad individual y el ambiente activo, la naturaleza de su posición es de un co-constructivismo producto de un tercer factor: el producto social acumulado de las generaciones precedentes, la cultura, que es el medio que permite la interacción de estas dos para el desarrollo cognoscitivo.

El Constructivismo Cognitivista de Piaget. Las investigaciones del psicólogo y epistemólogo suizo Jean Piaget constituyen una importante aportación para explicar cómo se produce el conocimiento en general y el

científico en particular. Marcan el inicio de una concepción constructivista del aprendizaje que se entiende como un proceso de construcción interno, activo e individual.

El desarrollo cognitivo puede comprenderse como las adquisiciones sucesivas de estructuras lógicas cada vez más complejas que subyacen a las distintas áreas y situaciones que el sujeto es capaz de ir resolviendo a medida que crece. La teoría de Piaget ha permitido mostrar que en el desarrollo cognitivo existen regularidades y que las capacidades de los alumnos no son algo carente de conexión, sino que guardan estrecha relación unas con otras.

En este sentido, las adquisiciones de cada estadio, formalizadas mediante una determinada estructura lógica, se incorporan al siguiente, ya que dichas estructuras poseen un orden jerárquico. La capacidad de comprensión y aprendizaje de la información nueva está determinada por el nivel de desarrollo cognitivo del sujeto. Si existe demasiada discrepancia entre la información nueva y los esquemas del sujeto, es que éste no podrá asimilar la información que se le presenta. Lo que cambia a lo largo del desarrollo son las estructuras, pero no el mecanismo básico de adquisición de conocimiento.

Según Piaget (citado en Niede y Macedo, 1998), entre los 7 y 11 años se consolidan estructuras cognitivas de pensamiento concreto, es decir, los alumnos interpretan la realidad estableciendo relaciones de comparación, seriación y clasificación. Precisan continuamente manipular la realidad y tienen dificultades para razonar de manera abstracta, pues están muy condicionados por los aspectos más observables y figurativos.

En la adolescencia, a partir de los 12 años, se empieza a razonar de manera más abstracta y se puede utilizar representaciones de la realidad sin manipularla directamente. Comienza lo que el autor denomina pensamiento formal. Las habilidades intelectuales que caracterizan esta etapa están íntimamente relacionadas con los requerimientos que se exigen para el

aprendizaje de las ciencias. Es capaz de comprobar hipótesis, controlar variables o utilizar el cálculo combinatorio.

Desde el punto de vista educativo, el énfasis de los estadios ha hecho que se considere al profesor más como un espectador del desarrollo y favorecedor de los procesos de descubrimiento autónomo de conceptos que como un agente que puede intervenir activamente en la asimilación de conocimientos.

El sujeto construye su conocimiento a medida que interactúa con la realidad. Esta construcción se realiza mediante varios procesos, entre los que destaca los de asimilación y acomodación. En el caso primero, el individuo incorpora la nueva información haciéndola parte de su conocimiento. En cuanto a la acomodación, se considera que mediante este proceso la persona transforma la información que ya tenía en función de la nueva. Posteriormente, se realiza el equilibrio, donde se busca estabilidad cognoscitiva a través de la asimilación y la acomodación.

En tal sentido, el autor refiere como el individuo a medida que se desarrolla, conoce y se relaciona con su entorno, adquiere un nuevo conocimiento a partir de la información que ya conoce, para perfeccionarlo y por tanto construirlo. De tal forma que Piaget reseña el rol primordial del docente en el aula para promover en el ambiente libertad, entre otros. Para el logro de un proceso activo del aprendizaje establece algunos principios primordiales como son:

1. Posiblemente, el rol más importante del profesor es proveer un ambiente en el cual el alumno pueda experimentar la investigación espontáneamente. Los salones de clase deberían estar llenos con auténticas oportunidades que reten a los estudiantes. Los estudiantes deberían tener la libertad para comprender y construir los significados a su propio ritmo a través de las experiencias como ellos las desarrollaron mediante los procesos de desarrollo individuales.
2. El aprendizaje es un proceso activo en el cuál se cometerán errores y las soluciones serán encontradas. Estos serán importantes para la asimilación y la acomodación para lograr el equilibrio.

3. El aprendizaje es un proceso social que debería suceder entre los grupos colaborativos con la interacción de los “pares” (peers) en unos escenarios en la forma más natural posible. (p. 17)

Sin embargo, el principio de que el alumno es quien tiene el papel protagónico en la construcción del conocimiento, se ha tendido a interpretar en el sentido de que lo que hay que hacer es dejar al alumno totalmente libre, para que haga lo que quiera, en una especie de “laissez faire” no sólo bastante “ingenuo”, sino irresponsable, razón por la cual Piaget (citado en Zúñiga, 1994) afirma que:

...es muy importante que los maestros ofrezcan a los niños materiales, situaciones y ocasiones que les permitan avanzar. No se trata simplemente de permitir a los niños hacer cualquier cosa. Se trata de presentarles situaciones que ofrezcan nuevos problemas, problemas que emanen uno del otro. Necesitamos una mezcla de dirección y libertad. (p.17).

Esto recuerda la vieja idea de que la libertad no es posible en ausencia de opciones: no es libre quien no puede elegir, quien no tiene opciones y las opciones también son límites.

EL Constructivismo Social de Vigotsky. A la vez que se desarrollaban los estudios de Piaget se empezaron a conocer las investigaciones de la escuela rusa, sobre todo de Vigotsky. Lev Vigotsky es un filósofo y psicólogo que trabajó en los años treinta del siglo XX, el cual enfatiza su estudio en la influencia de los contextos sociales y culturales en el conocimiento. Por lo que es conocido como el creador de la teoría histórico-cultural del desarrollo psíquico del hombre, según la cual las fuentes y los determinantes de este desarrollo se encuentran en la cultura, entendida ésta como históricamente constituida.

Para comprender al individuo se deben entender, en primer lugar, las relaciones sociales en las que éste se desenvuelve. Este modelo pone un gran énfasis en el rol activo del maestro mientras que las habilidades mentales de los estudiantes se desarrollan naturalmente a través de varias

rutas de descubrimientos. Los tres principales supuestos de Vigotsky (citado en Sang Ben, 1998) son:

- Construyendo significados: La comunidad tiene un rol central, el pueblo alrededor del estudiante afecta grandemente la forma en que él o ella ve el mundo.
- Instrumentos para el desarrollo cognoscitivo: El tipo y calidad de estos instrumentos determina el patrón y la tasa de desarrollo. Los instrumentos deben incluir: adultos importantes para el alumno, la cultura y el lenguaje.
- La zona de desarrollo próximo: Es el concepto básico aportado por Vigotsky, según el cual, de acuerdo a lo citado en Niedo y Macedo (1998):

Cada alumno es capaz de aprender una serie de aspectos que tienen que ver con su nivel de desarrollo, pero existen otros fuera de su alcance que pueden ser asimilados con la ayuda de un adulto o de iguales más aventajados". (p.16). Este tramo entre lo que el alumno puede aprender por sí mismo y lo que puede aprender con ayuda es lo que se denomina "Zona de Desarrollo Próximo (p.20).

Para la teoría de interacción social, las capacidades de un individuo no se agotan en lo que pueda hacer por sí mismo, sino también con la ayuda de otro individuo más capaz. La acción social es favorecedora del aprendizaje, no sólo de forma indirecta, contribuyendo al desarrollo social del alumno, sino también de forma directa, produciendo conflictos cognitivos mediante la discusión y el intercambio de opiniones. Los principales principios Vigotskianos (ob.cit) en el aula son:

1. El aprendizaje y el desarrollo son una actividad social y colaborativa que no pueden ser enseñada a nadie. Depende del alumno construir su propia comprensión en su propia mente.
2. La zona de desarrollo próximo puede ser usada para diseñar situaciones apropiadas durante las cuales el estudiante podrá ser provisto del apoyo apropiado para el aprendizaje óptimo.
3. Cuando es provisto por las situaciones apropiadas, uno debe tomar en consideración que el aprendizaje debería tomar lugar en contextos significativos, preferiblemente en el contexto en el cual el conocimiento va a ser aplicado.

La idea sobre la construcción de conocimiento evoluciona desde la concepción piagetiana de un proceso fundamentalmente individual con un papel más bien secundario del profesor, a una consideración de construcción social donde la interacción con los demás a través del lenguaje es muy importante. Por consiguiente, el profesor adquiere especial protagonismo, al ser un agente que facilita el andamiaje para la superación del propio desarrollo cognitivo personal Vigotsky citado en Niedo y Macedo, 1998, propone también la idea de la doble formación, lo que implica que:

Toda función cognitiva aparece primero en el plano interpersonal y posteriormente se reconstruye en el plano intrapersonal. Es decir, se aprende en interacción con los demás y se produce el desarrollo cuando internamente se controla el proceso, integrando las nuevas competencias a la estructura cognitiva. (p.18)

La gran diferencia entre las aportaciones de Piaget y las de Vigotsky consiste en el mayor énfasis que pone el segundo en la influencia del aprendizaje en el desarrollo. Para Vigotsky (ibid), “el aprendizaje contribuye al desarrollo”, es decir, es capaz de tirar de él; esta consideración asigna al profesor y a la escuela un papel relevante, al conceder a la acción didáctica la posibilidad de influir en el mayor desarrollo cognitivo del alumno.

La interacción entre el alumno y los adultos se produce sobre todo a través del lenguaje. Verbalizar los pensamientos lleva a reorganizar las ideas y por lo tanto facilita el desarrollo. La importancia que el autor ruso concede a la interacción con adultos y entre iguales ha hecho que se desarrolle una interesante investigación sobre el aprendizaje cooperativo como estrategia de aprendizaje y sobre todo ha promovido la reflexión sobre la necesidad de propiciar interacciones en las aulas, más ricas, estimulantes y saludables.

En este sentido, el modelo de profesor observador-interventor que crea situaciones de aprendizaje para facilitar la construcción de conocimientos, que propone actividades variadas y graduadas, que orienta y reconduce las tareas y que promueve una reflexión sobre lo aprendido y saca conclusiones

para replantear el proceso, parece más eficaz que el mero transmisor de conocimientos o el simple observador del trabajo autónomo de los alumnos.

Teoría del Aprendizaje Significativo

David Ausubel es un psicólogo educativo que a partir de la década de los sesenta dejó sentir su influencia a través de una serie de importantes elaboraciones teóricas y estudios acerca de cómo se realiza la actividad intelectual en el ámbito educativo. Su obra y la de muchos de sus seguidores, Novak, Hansian y Gowin , han guiado hasta el presente no sólo múltiples experiencias de diseño e intervención educativa, sino que en gran medida han marcado los derroteros de la Psicología de la Educación, en especial del movimiento cognoscitivista.

Ausubel, como otros teóricos cognitivistas (citado en Díaz y Hernández, 1998), postulan que:

El aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. Es decir, presenta doble caracterización: como constructivista (el aprendizaje no es una simple asimilación pasiva de información literal, el sujeto lo transforma y lo estructura) e interaccionista (los materiales de estudio y la información exterior se interrelacionan e interactúan con los esquemas de conocimiento previos y con las características personales del aprendiz). (p.18).

De igual forma concibe al alumno como un procesador activo de la información, y que el aprendizaje es sistemático y organizado, pues es un fenómeno complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas.

En la teoría del aprendizaje significativo, Ausubel (citado en Palomino, 1997), afirma que el aprendizaje del alumno “depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por estructura cognitiva, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización”.(p.2).

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como también su grado de estabilidad.

Ausubel (ob.cit) resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente” (p. 20)

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel , ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con “mentes en blanco” o que el aprendizaje de los alumnos comience de “cero”, pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Según este autor un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición.

Esto quiere decir, que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante ("subsunsor") pre existente en la estructura cognitiva, lo cual implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras.

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunsores

La teoría de Ausubel (citado en Neida y Macedo, 1998), acuña el concepto de aprendizaje significativo, para distinguirlo del repetitivo o memorístico y señala el papel que juegan los conocimientos previos del alumno en la adquisición de nuevas informaciones. La significatividad sólo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya posee el sujeto.

La importancia de los conocimientos previos había sido anteriormente sugerida por Bartlett y Kelly (ibid), pero adquiere mayor protagonismo al producirse gran coincidencia en las investigaciones durante los años 70.

Ausubel (ibid), hace una fuerte crítica al aprendizaje por descubrimiento y a la enseñanza mecánica repetitiva tradicional, al indicar que resultan muy poco eficaces para el aprendizaje de las ciencias. Estima que aprender significa comprender y para ello es condición indispensable tener en cuenta lo que el alumno ya sabe sobre aquello que se le quiere enseñar.

Propone la necesidad de diseñar para la acción docente lo que llama organizadores previos, una especie de puentes cognitivos o anclajes, a partir de los cuales los alumnos puedan establecer relaciones significativas con los

nuevos contenidos. Defiende un modelo didáctico de transmisión-recepción significativo, que supere las deficiencias del modelo tradicional, al tener en cuenta el punto de partida de los estudiantes y la estructura y jerarquía de los conceptos.

Coincide con Piaget en la necesidad de conocer los esquemas de los alumnos, pero no comparte con él la importancia de la actividad y la autonomía. Rechaza también las ideas sobre los estadios piagetianos ligados al desarrollo como limitantes del aprendizaje, y considera que lo que realmente lo condiciona es la cantidad y calidad de los conceptos relevantes y las estructuras proposicionales que posee el alumno.

Para Ausubel y Novak (ob.cit) lo fundamental, por lo tanto, es conocer las ideas previas de los alumnos. Por medio de la enseñanza se van produciendo variaciones en las estructuras conceptuales a través de dos procesos que denominan diferenciación progresiva y reconciliación integradora.

La diferenciación progresiva significa que a lo largo del tiempo los conceptos van ampliando su significado así como su ámbito de aplicación. Con la reconciliación integradora se establecen progresivamente nuevas relaciones entre conjuntos de conceptos. Las personas expertas parecen caracterizarse por tener más conceptos integrados en sus estructuras y poseer mayor número de vínculos y jerarquías entre ellos.

Aunado a lo anterior, el docente universitario debe hacer grandes esfuerzos para facilitar la construcción de ideas por parte de los estudiantes, con prácticas docentes orientadoras, abandonando el papel tradicional, apartándose del conductivismo y el positivismo; afrontando los riesgos.

Consideraciones legales

En este sentido, es necesario revisar las leyes venezolanas que contemplan el derecho a la educación y, específicamente, el derecho a la

formación del ser humano y a la formación del docente universitario, lo cual también es un deber social del Estado.

En este aparte se presentan algunas consideraciones legales y los fundamentos teóricos de la investigación, donde se recogen las propuestas conceptuales de autores de relevancia en relación a los constructos: formación docente, aprendizaje cooperativo, lenguaje interior y las tics.

El proceso de globalización existente está repercutiendo en la cultura y en la educación, por lo que se considera urgente y necesario que las instituciones educativas y sus actores redefinan y asuman sus funciones prioritarias.

Esto implica retomar desde una perspectiva crítica uno de los objetivos primordiales de la institución universitaria: formar de modo integral el talento humano, lo que representa un desafío permanente y una dimensión central del sector educativo y de la sociedad. La formación del docente universitario, en este sentido, debe orientarse hacia una formación integral, la cual debe ser asumida responsablemente, no sólo por el ser humano sino también por la Institución Universitaria y por el Estado.

La Constitución Nacional vigente desde 1999, inicia sus disposiciones sobre el derecho a la educación en el Capítulo de los «Derechos Culturales y Educativos», Artículo 102, en el cual declara la educación como un derecho humano, gratuito y obligatorio, a la par de reconocerla como un deber social fundamental del Estado.

Además, se puede apreciar que la Constitución vigente en sus artículos 102 y 103, establece el derecho a la educación integral para todos sus ciudadanos, fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento y sin ningún tipo de limitación en cuanto a edades y nivel académico, todo lo cual respalda el derecho a la formación integral del docente universitario.

En el Artículo 109 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, también se destaca el derecho a la autonomía universitaria para

la búsqueda del conocimiento a través de la investigación científica, humanística y tecnológica, para beneficio espiritual y material de la Nación, lo cual se fundamenta con la definición y misión de la Universidad expresada en los Artículos 1 y 3 de la Ley de Universidades Vigente.

Como bien se puede apreciar, la formación del docente universitario es un derecho contemplado en las leyes venezolanas, y no es sólo responsabilidad del ser humano sino también de la Institución Universitaria y del Estado y es su deber garantizarla.

La formación del docente universitario constituye no sólo una estrategia de desarrollo social sino también una necesidad para la educación en estos tiempos de cambio. Este trabajo de investigación la reflexión teórica y legal mencionada, sustentan los pilares fundamentales para la generación de un modelo interpretativo complementario para la formación docente.

Ley Orgánica de Educación

Artículo 1. La presente Ley tiene por objeto desarrollar los principios y valores rectores, derechos, garantías y deberes en educación, que asume el Estado como

Función indeclinable y de máximo interés, de acuerdo con los principios constitucionales y orientada por valores éticos humanistas para la transformación

Social, así como las bases organizativas y de funcionamiento del Sistema Educativo de la República Bolivariana de Venezuela.

Artículo 14. La educación es un derecho humano y un deber social fundamental concebida como un proceso de formación integral, gratuita, laica, inclusiva y de calidad, permanente, continua e interactiva, promueve la construcción social del conocimiento, la valoración ética y social del trabajo, y la integralidad y preeminencia de los derechos humanos, la formación de nuevos republicanos y republicanas para la participación activa, consciente y

solidaria en los procesos de transformación individual y social, consustanciada con los valores de la identidad nacional, con una visión latinoamericana, caribeña, indígena, afrodescendiente y universal.

Artículo 24. El Sistema Educativo es un conjunto orgánico y estructurado, conformado por subsistemas, niveles y modalidades, de acuerdo con las etapas del desarrollo humano. Se basa en los postulados de unidad, corresponsabilidad, interdependencia y flexibilidad. Integra políticas, planteles, servicios y comunidades para garantizar el proceso educativo y la formación permanente de la persona sin distinción de edad, con el respeto a sus capacidades, a la diversidad étnica, lingüística y cultural, atendiendo a las necesidades y potencialidades locales, regionales y nacionales.

La educación universitaria

Artículo 32. La educación universitaria profundiza el proceso de formación integral y permanente de ciudadanos críticos y ciudadanas críticas, reflexivos o reflexivas, sensibles y comprometidos o comprometidas, social y éticamente con el desarrollo del país, iniciado en los niveles educativos precedentes. Tiene como función la creación, difusión, socialización, producción, apropiación y conservación del conocimiento en la sociedad, así como el estímulo de la creación intelectual y cultural en todas sus formas. Su finalidad es formar profesionales e investigadores o investigadoras de la más alta calidad y auspiciar su permanente actualización y mejoramiento, con el propósito de establecer sólidos fundamentos que, en lo humanístico, científico y tecnológico, sean soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas. La educación universitaria estará a cargo de instituciones integradas en un subsistema de educación universitaria, de acuerdo con lo que establezca la ley especial correspondiente y en concordancia con otras leyes especiales para la educación universitaria. La ley del subsistema de educación universitaria determinará la adscripción, la categorización de sus componentes, la

conformación y operatividad de sus organismos y la garantía de participación de todos y todas sus integrantes.

Principios rectores de la educación universitaria

Artículo 33. La educación universitaria tiene como principios rectores fundamentales los establecidos en la Constitución de la República, el carácter público, calidad y la innovación, el ejercicio del pensamiento crítico y reflexivo, la inclusión, la pertinencia, la formación integral, la formación a lo largo de toda la vida, la autonomía, la articulación y cooperación internacional, la democracia, la libertad, la solidaridad, la universalidad, la eficiencia, la justicia social, el respeto a los derechos humanos y la bioética, así como la participación e igualdad de condiciones y oportunidades. En el cumplimiento de sus funciones, la educación universitaria está abierta a todas las corrientes del pensamiento y desarrolla valores académicos y sociales que se reflejan en sus contribuciones a la sociedad.

Las leyes especiales de la educación universitaria

Artículo 35. La educación universitaria estará regida por leyes especiales y otros instrumentos normativos en los cuales se determinará la forma en la cual este subsistema se integra y articula, así como todo lo relativo a:

1. El financiamiento del subsistema de educación universitaria.
2. El ingreso de estudiantes al sistema mediante un régimen que garantice la equidad en el ingreso, la permanencia y su prosecución a lo largo de los cursos académicos.
3. La creación intelectual y los programas de postgrado de la educación universitaria.
4. La evaluación y acreditación de los miembros de su comunidad, así como de los programas administrados por las instituciones del sistema.
5. El ingreso y permanencia de docentes, en concordancia con las disposiciones constitucionales para el ingreso de funcionarios y funcionarias

de carrera, así como con las disposiciones que normen la evaluación de los y las integrantes del subsistema.

6. La carrera académica, como instrumento que norme la posición jerárquica de los y las docentes, así como de los investigadores y las investigadoras del sistema, al igual que sus beneficios socioeconómicos, deberes y derechos, en relación con su formación, preparación y desempeño.

7. La tipificación y los procedimientos para tratar el incumplimiento de las disposiciones que en materia de educación universitaria están previstas en esta Ley y en las leyes especiales.

8. La oferta de algunas carreras que por su naturaleza, alcance, impacto social e interés nacional deban ser reservadas para ser impartidas en instituciones especialmente destinadas para ello.

Formación docente

Artículo 37. Es función indeclinable del Estado la formulación, regulación, seguimiento y control de gestión de las políticas de formación docente a través del órgano con competencia en materia de Educación Universitaria, en atención al perfil requerido por los niveles y modalidades del Sistema Educativo y en correspondencia con las políticas, planes, programas y proyectos educativos emanados del órgano con competencia en materia de educación básica, en el marco del desarrollo humano, endógeno y soberano del país. La formación de los y las docentes del Sistema Educativo se regirá por la ley especial que al efecto se dicte y deberá contemplar la creación de una instancia que coordine con las instituciones de educación universitaria lo relativo a sus programas de formación docente.

Ley de Universidades

Artículo 1. La Universidad es fundamentalmente una comunidad de intereses espirituales que reúne a profesores y estudiantes en la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores trascendentales del hombre.

Artículo 2. Las Universidades son Instituciones al servicio de la Nación y a ellas corresponde colaborar en la orientación de la vida del país mediante su contribución doctrinaria en el esclarecimiento de los problemas nacionales.

Artículo 3. Las Universidades deben realizar una función rectora en la educación, la cultura y la ciencia. Para cumplir esta misión, sus actividades se dirigirán a crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza; a completar la formación integral iniciada en los ciclos educacionales anteriores; y a formar los equipos profesionales y técnicos que necesita la Nación para su desarrollo y progreso.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA

Enfoque Epistémico

Esta investigación se fundamenta en un enfoque cualitativo, paradigma interpretativo que se sostiene en una epistemología post-positivista, etnográfica en alguna de sus fases. La metodología a emplearse se fundamenta en Martínez (1999) quién sostiene que la base primera de una investigación científica en las ciencias sociales, parte del ser una concepción humana en su totalidad, en su contexto físico, social y en su unidad y diversidad.

Al hacer el abordaje del contexto metodológico del estudio, epistemológicamente, se produce el conocimiento en una triple función que dinamiza las relaciones entre el conocimiento existente, el investigador y los informantes, por lo que en la investigación pueden interactuar individuos, grupos o instituciones.

Por tanto, la investigación cualitativa que aquí se refiere tiene que ver entonces con un intento de capturar el sentido que estructura y que yace en el interior de lo que se dice, sobre lo que se hace. De esta manera, la investigación que se presenta trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones.

Tipo de Investigación

La investigación es de carácter etnográfico mediante la cual se realiza una indagación exhaustiva para concretar una recopilación lo más completa y exacta posible de la información necesaria para reconstruir la cultura y conocer los fenómenos sociales propios de comunidades y grupos

específicos, tal es el caso de esta investigación. La situación o el hecho específico del estudio se refieren a la necesaria construcción y/o reconstrucción de un modelo para la formación del docente universitario en términos de complementariedad. Esta investigación fue participativa, en acción y totalmente interactiva, lo cual hace congruente con el enfoque que la sostiene y con los temas y asuntos considerados y con el ser humano en rol de docente universitario. Se empleó para obtener la información un grabador de uso corriente, luego se trasladaron las expresiones a las matrices de resultados y de categorización de las respuestas.

Contexto del Estudio

Este estudio está contextualizado en una universidad nacional experimental venezolana. Consecuentemente, la unidad de análisis es la actuación docente universitaria.

Informantes Claves

En cuanto a los participantes en este estudio, la selección de los informantes claves puede definirse, según Rodríguez y otros (1999),

Como una tarea continuada en la que se ponen en juego diferentes estrategias conducentes a determinar cuáles son las personas o grupos que, en cada momento del trabajo de campo, pueden aportar la información más relevante a los propósitos de la investigación (p.136).

Se pretendió con ello obtener nuevas visiones y puntos de vista que enriquecieron el trabajo realizado. En este sentido, el grupo de participantes en condiciones de informantes claves, quedó integrado por cinco (5) profesores activos seleccionados de acuerdo a los siguientes criterios:

1. Título universitario de licenciado en educación y/o Ingeniero en Informática o afines.

2. Mínimo de 5 años de experiencia docente en la modalidad.
3. Efectivamente interesados en participar.
4. Prestigio identificado por sus pares, estudiantes y administradores, mediante triangulación. Lo cual permitió garantizar que los mismos representan parte de la realidad que se desea investigar.

Medios para la Obtención de Información

El medio que se utilizó fue la entrevista, la cual se define como un encuentro en el cual el entrevistador intenta obtener información, opiniones o creencias de una o varias personas.

La entrevista es también un interactuar muy específico y una transacción mental. En este caso particular se concibe la entrevista como el medio ideal para esta investigación dado que es una vía útil para obtener la información, aun en su forma más abierta (Estrada, 1991)

Martínez (2003), explica que la entrevista se considera como una de las técnicas más idóneas para obtener la información en este tipo de estudio, ya que mediante ella, el investigador tiene un instrumento técnico con sintonía epistemológica con este enfoque y también con su teoría metodológica.

En este sentido, se empleó esta técnica en vista que el autor constantemente interactúa con los informantes claves, dado que pertenece al mismo grupo de trabajo académico y de investigación en el área de ciencias sociales de la institución, aspecto que favoreció el intercambio con los compañeros de trabajo, conocer sus costumbres, actividades, estrategias, técnicas y procedimientos que sostienen su labor docente.

Esta interacción y acercamiento que sitúa al investigador en el papel de participante, le permite obtener percepciones de la realidad estudiada que difícilmente podrían lograrse sin implicarse en ella de una manera efectiva.

En cuanto a la entrevista, esta fue realizada con una serie de planteamientos abiertos, con un lenguaje claro y sencillo, tal como es señalado por Rodríguez y otros (ob. cit.), para lo cual se estableció una lista de temas con relación los aspectos y tópicos que fueron objeto de estudio y análisis en la investigación llevada a efecto a libre discreción del entrevistador, quien sondea razones y motivos, para ayudar al establecimiento de determinados factores, sin sujetarse a una estructura formalizada de antemano.

Este trabajo se focalizó en el intercambio, no para contrastar una teoría, un modelo o unos supuestos determinados como explicación de la situación actual, sino con el firme propósito de encontrar explicaciones convincentes que sustentaran y complementaran la fundamentación teórica recopilada para formular el modelo que se presenta.

La entrevista abierta permitió indagar en los sujetos de estudio las informaciones necesarias sobre la formación del docente universitario fundamentada en el aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las tics; para la facilitación y mediación del aprendizaje en las ciencias sociales.

Cabe mencionar que antes de ser entrevistados los informantes claves fueron notificados sobre el fin de la entrevista, se les animó a participar abiertamente y se les propuso ser grabados para poder analizar sus respuestas con el fin de que la conversación gozara de mayor naturalidad.

Todos aceptaron el hecho de ser grabados como una técnica normal de la investigación, tan sólo después de garantizarles total anonimato y confidencialidad. Asimismo, en el transcurso de las entrevistas realizadas, se pudo observar como cambiaban las actitudes de los informantes claves a medida que iban entrando en la conversación y, sobre todo, en lo relacionado con su trabajo.

Procedimientos

Los procedimientos de esta investigación, son flexibles, como suele suceder en la investigación cualitativa, y se inicia sin el establecimiento de hipótesis previas, con lo que se busca evitar los prejuicios. Por tanto, toda investigación cualitativa, incluyendo su evaluación, fue guiada por un proceso continuo de decisiones y elecciones del investigador.

Sin embargo, es oportuno destacar que aun cuando el investigador puede realizar distintas acciones de acuerdo con la dinámica de la investigación, se dan cuatro fases según lo estipulado por Rodríguez y Otros (1999), aunque Márquez (2006) introduce una quinta fase.

Desde esta perspectiva, el investigador realizó una fase preparatoria: teniendo como base su propia formación investigadora, sus conocimientos y experiencias sobre los fenómenos educativos y su propia ideología, lo que le permitió establecer la reflexión teórica, desde la cual partió la investigación, el planteamiento de las cuestiones relativas a la misma y la selección de los informantes claves. En esta fase, se clarificaron y determinaron los tópicos de interés, seleccionando el escenario para la investigación y la elaboración del guion de la entrevista para los participantes.

La fase II consistió en el trabajo de campo, a través de éste se confrontaron los problemas del acceso al grupo de participantes en la investigación, el comienzo de las entrevistas. Se especificó la ubicación del área específica para el trabajo de campo, localización de cada uno de los informantes, la ejecución de las entrevistas y los registros de notas de campo y grabaciones provenientes de los informantes claves.

En la fase III: se analizó y se interpreto la información obtenida. El análisis de datos cualitativos se consideró aquí como un proceso realizado con un cierto grado de sistematización que, a veces, permanece implícita en las actuaciones emprendidas por el investigador.

Se realizó en forma pormenorizada, transcribiendo, interpretando analizando y reduciendo el cúmulo de información y datos recopilados durante las entrevistas efectuadas a los informantes tal cual cómo

sucedieron en el escenario de estudio, lo que involucró la organización del material conforme a los objetivos planteados en la investigación y a los principales hallazgos.

En la fase IV se volcó la información obtenida en matrices esquemáticas, literalmente, constituyendo esta etapa la culminación de la investigación en sí, debido a que es el momento cuando se presentan y se difunden los resultados y se ofrece un resumen de los principales hallazgos.

Finalmente en la fase V, se señalaron los hallazgos significativos y recomendaciones producto del análisis e interpretación realizada a los datos aportados por los informantes a la luz de las reflexiones teóricas, acción que sirvió de fundamento para confeccionar el modelo propuesto.

Validez y Confiabilidad de la Investigación

Validez

La validez es la fuerza mayor de las investigaciones cualitativas y etnográficas, puesto que una investigación de esta índole tiene un alto nivel de validez, principalmente interna, si al observar, medir o apreciar una realidad se observa, mide o aprecia esa realidad y no otra; es decir, que la validez puede ser definida por el grado o nivel en que los resultados de la investigación reflejan una imagen clara y representativa de una realidad o situación.

Hay también otro criterio de validez, la externa.as. En tal efecto, el modo de recabar los datos, de captar cada evento desde sus diferentes puntos de vista, de vivir la realidad estudiada y de analizarla e interpretarla inmersos en su propia dinámica, ayuda a superar la subjetividad y da a estos investigadores un rigor y una seguridad en sus conclusiones que muy pocos métodos pueden ofrecer (Martínez, 1998)

De ahí que los resultados al presentarse literalmente, mediante matrices, en forma clara y fidedigna, representa adecuadamente la realidad

investigada; apoyada en los datos aportados por los informantes claves y cuyos resultados se relacionan y responden adecuadamente a los planteamientos iniciales de la investigación.

De tal forma, la validez de la información constituye un proceso creativo y flexible de interacción con los actores del hecho y con la situación en que se desarrolla el estudio, lo cual permitió enfocar las cuestiones relevantes, basándose en las necesidades de información manifestadas a través de tal interacción.

Este aspecto adquiere especial relevancia en esta investigación dado su condición cualitativa, dado que permite un conocimiento global y comprensivo de la realidad. Al respecto Guba (1993), afirma que “desde el punto de vista motivológico es posible garantizar el rigor científico de un estudio, a través de la credibilidad, la transferencia, la consistencia y la confirmación o reconocimiento” (p.148).

De acuerdo a estas premisas, en la investigación se asumen los criterios de credibilidad y confirmación. De este modo, la credibilidad hace referencia a que los datos de la investigación sean creíbles, es decir, que exista plena correspondencia entre los datos recogidos y la realidad. En efecto, en este estudio los hallazgos y reportes de los actores son congruentes, dado que verídicamente se tomó lo expresados por los informantes claves involucrados.

En este proceso se realizó una contrastación y discusión entre investigador, informantes claves y tutor, a partir de las grabaciones de las entrevistas.

Confiabilidad

El concepto tradicional de confiabilidad implica que un estudio se puede repetir con el mismo método sin alterar los resultados, es decir, es una medida de la replicabilidad de los resultados de la investigación. En este particular caso se dispone de dos tipos de confiabilidad, la externa y la interna, hay confiabilidad externa cuando investigadores independientes, al

estudiar una realidad en tiempos o situaciones diferentes, llegan a los mismos resultados; hay confiabilidad interna cuando varios observadores, al estudiar la misma realidad, concuerdan en sus conclusiones (Martínez, 1998).

En esta investigación se realizó con actividades encaminadas a darle confiabilidad externa a través de los medios para la obtención de la información, los integrantes claves mediante la entrevista realizada con planteamientos claros y sencillos con la participación del investigador, lo cual le permitió obtener una percepción de la realidad investigada y, sobre todo, ante el hecho que se confeccionaron matrices de resultados y aportes de fácil comprensión.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

A pesar de que no existe un modelo único y estandarizado para llevar a cabo el análisis, sí es posible distinguir una serie de tareas y operaciones que constituyen el proceso analítico básico, común a la mayor parte de los estudios.

En este sentido, en el presente capítulo se presentan e interpretan los resultados obtenidos durante el desarrollo de la fase preparatoria y el trabajo de campo, principalmente en lo referido a la realización de las entrevistas, las cuales se cumplieron de acuerdo a lo establecido y planificado, sin contratiempo alguno, a los cinco profesores catalogados como docentes de alto nivel mediante triangulación y de acuerdo a los criterios establecidos para su selección.

Los resultados que se presentan en este capítulo, corresponden a la información obtenida de los informantes claves a través de la entrevista realizada para recabar la información. En tal sentido, inicialmente se especifican la descripción de manera detallada de las entrevistas realizadas a los informantes claves. Asimismo, se procedió a la descripción de las matrices con las preguntas y respuestas de cada uno de los actores involucrados, de los cuales se afianzaron las categorías iniciales.

Del mismo modo, se presentó un proceso de triangulación de fuentes técnicas y teóricas que consistió en el cruce dialéctico de la información pertinente al objeto de estudio, emergida de la investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de los resultados de la investigación. Por ello, la triangulación de la información es un acto que se realizó toda vez que concluyó el trabajo de recopilación de la

información.

En esta línea de ideas, el procedimiento práctico para efectuarle pasó por los siguientes pasos: a) Seleccionar la información obtenida en el trabajo de campo; b) Triangular la información obtenida de los informantes claves, con base en los autores que se presentan en las reflexiones teóricas. La interpretación de la información, constituye en sí misma el “momento hermenéutico” propiamente tal, y por ello es la instancia desde la cual se constituye conocimiento nuevo en esta opción paradigmática.

Por consiguiente, la información de los informantes claves es fundamental, y ello se logra a través de la confianza y la práctica constante de una comunicación horizontal. Los informantes claves nos aportan información valiosa para la investigación, son personas de confianza y respetados dentro del ámbito del desarrollo de la investigación. Los informantes se describen en las entrevistas ejecutada en el aula, elaborada en un clima placentero, la relación entre investigador e informantes se organizó satisfactoriamente, se pudo constatar docentes responsables, colaboradores, agradables y con espíritu de superación e interés en el tema.

En las siguientes páginas se relacionan, a través del uso de matrices, los datos más relevantes recopilados durante el desarrollo de la investigación, como una forma de presentación que permita su mayor comprensión. En la primera matriz se relacionan las preguntas y las respuestas literalmente obtenidas.

La segunda matriz de resultados es interpretativa; la cual fue revisada con el entrevistado a objeto de garantizar la confiabilidad, en este caso a ninguno de los entrevistados le fue necesario aplicarle el cuestionario complementario, inicialmente preparado, para profundizar acerca de las

categorías en las que se fundamentó esta investigación, dado que todos manifestaron su acuerdo con lo expresado en la entrevista inicial

Cuadro 1 MATRIZ DE CATEGORIZACIÓN DE LAS RESPUESTAS Y DEL INTERCAMBIO CON LOS PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN.

PREGUNTAS	INFORMANTES CLAVES				
	1	2	3	4	5
¿Crees que exista un modelo para la actuación del docente universitario?	Como tal no tengo uno presente, pero conozco de algunas universidades que están trabajando al respecto.	No conozco ningún modelo	Considero que no, cada docente está en la libertad de acuerdo a su área en desarrollar su propia forma de actuación.	Si, fundamentado en la Ley de universidades y en el estatuto del personal docente y en el reglamento general de las universidades.	No conozco ningún modelo de actuación docente
¿Cuál es tu opinión acerca de la creación de un modelo para la formación y su actuación?	Considero que es de vital importancia.	Considero que es viable para todo el que incurse en la docencia	Se deben definir pautas para llevar a la formulación y creación de un modelo.	Importante, porque nuestro instrumento de trabajo es el conocimiento y debemos estar actualizados.	De suma importancia, es necesario para que pueda haber un instrumento de guía que permita mejorar la actuación docente.
¿Qué piensas del aprendizaje del cooperativo?	Es un área de la educación utilizada en la actualidad.	Como docente en educación de origen básico y ahora universitario es de gran importancia para el sujeto a formarse.	Es un ejemplo para el trabajo en grupo en especial a nivel universitario.	Es importante sobre todo en las universidades experimentales, donde existen profesionales de diversa índole.	Que es una estrategia excelente para trabajar en grupo entre participantes del proceso enseñanza aprendizaje.
¿Te has detenido a pensar y/o a realizar un bosquejo mental acerca de cómo te dirigirás a los a los estudiantes y que harás posteriormente ante una situación determinada?	Si, efectivamente en el trabajo docente o en el ejercicio docente es muy frecuente.	Siempre me detengo para hacer un bosquejo en función de prepararme para la audiencia en mi docencia.	Si, generalmente cuando estructuro una clase.	Sí, siempre antes de iniciar una clase, estructuro mentalmente todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Mucho, ha sido una vía para planificarme y diseñar la clase para impartirla.
¿Qué piensas de las tecnologías de información y Comunicación y su uso en el aula?	Es de vital importancia que se incorporen nuevos elementos en el proceso enseñanza-aprendizaje.	Considero que son de suma importancia su utilización.	Son herramientas conocidas de manera tecnológicas útiles pero poco utilizadas en el aula.	Son esenciales para adaptarnos a las nuevas realidades como estrategias para la actuación docente.	Las Tics en la docencia son de suma importancia para estar a la vanguardia en las estrategias innovadoras en la educación.
¿Crees que deba incorporarse alguna otra categoría?	No.	No, creo que todas las categorías se complementen.	No, creo que estén acorde con la formación del docente universitario.	No, pienso que esas categorías están centradas en lo que se investiga	No, los elementos son innovadores en la formación docente.

Fuente: Watts (2012).

Cuadro 2 MATRIZ DE RESULTADOS: OPINIONES Y SINTESIS REPRESENTACIONAL E INTERPRETATIVA.

OPINIONES LITERALES	SÍNTESIS REPRESENTACIONAL	SÍNTESIS INTERPRETATIVA
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Como tal no tengo uno presente, No conozco ningún modelo, Considero que no, Si, fundamentado en la Ley de universidades, No conozco ningún modelo de actuación docente. ✓ Acerca de la creación de un modelo, considero que es de vital importancia, que es viable para todo el que incursione en la docencia, Se deben definir pautas para llevar a la formulación y creación de un modelo, debemos estar actualizados, instrumento de guía que permita mejorar la actuación docente. ✓ El aprendizaje del cooperativo, es un área de la educación utilizada en la actualidad, ejemplo para el trabajo en grupo en especial a nivel universitario, es una estrategia excelente para trabajar en grupo entre participantes del proceso enseñanza aprendizaje. ✓ En el lenguaje interior, siempre me detengo para hacer un bosquejo en función de prepararme para la audiencia en mi docencia. ✓ En lo que respecta a las tecnologías de información y comunicación y su uso en el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se resume lo expresado por los informantes claves en el conocimiento que los docentes participantes en la investigación, es muy reducido, no son conocedores del entorno administrativo de la educación y sus declaraciones son notorias porque apuntan hacia la poca importancia que le dan al tema. ✓ La visión que tienen que tienen de sí mismo está ampliamente reportado, evidencian así la necesidad de la creación de un modelo complementario que les permita mejorar su actuación docente. ✓ En la totalidad de los informantes claves se evidencia el uso de estrategias en su actuación docente, y expresan la necesidad de trabajar en grupos en equipos que cooperen y haya integración, articulación entre los actores que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje ✓ Los informantes claves todos manifiestan que sí piensan y planifican antes de iniciar una clase, todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. ✓ Son herramientas conocidas de manera tecnológicas útiles pero poco utilizadas en el aula, esenciales para adaptarnos a las nuevas realidades como estrategias para la actuación docente 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Algunas situaciones llamaron poderosamente la atención, se recordará que los entrevistados son profesores de alto nivel académico, el caso es que a ninguno de los entrevistados fue necesario aplicarle el cuestionario complementario, inicialmente preparado para profundizar acerca de las categorías en las que se fundamenta esta investigación. ✓ Evidencian así la ubicación de un determinado modelo, sobre todo aquel que hace referencia a la condición de facilitador o mediador del aprendizaje, lo cual es significativo porque presentan la necesidad e importancia del estudio continuo. ✓ El aprendizaje cooperativo es una estrategia en las cuales forman parte del conjunto de actividades incidirían en una más eficiente actúan docente, ya que complementan y orientan las acciones de carácter afectivo que un docente, realiza en su visión de docente universitario al identificar la obligación que tiene de atender los planteamientos afectivos en su accionar docente. ✓ El lenguaje interior visto como un diálogo de la persona con ella misma y como una estrategia para controlar el acto voluntario, recibe un apoyo al ser identificado en todos los informantes claves de esta investigación. Lo cual les permite enfrentar los obstáculos que a diario se le presentan y sobre todo el manejo que puede hacer ante los estímulos provenientes de su entorno más directo. ✓ Las Tics en la docencia son de suma importancia para estar a la vanguardia en las estrategias innovadoras en la educación.

Fuente: Watts (2012)

CAPÍTULO V

HALLAZGOS SIGNIFICATIVOS Y RECOMENDACIONES

De acuerdo con el desarrollo de esta investigación y en concordancia con las informaciones emanadas de las entrevistas y del análisis hecho a las mismas, se presentan a continuación los principales hallazgos y recomendaciones.

Principales Hallazgos

1. Los docentes entrevistados demostraron congruencia con las reflexiones teóricas que fueron señaladas en el capítulo dos de esta investigación. Son especialmente relevantes las relaciones de la teoría de la formación del docente universitario y lo reportado por los informantes claves, sobre en lo referido al aprendizaje cooperativo, al lenguaje interior y las tecnologías de información y comunicación; resulto muy significativo el hecho de dudar o no saber acerca de la existencia de un modelo para la formación del docente universitario.
2. La relación más efectiva y congruente de lo que piensan los docentes a la hora de actuar, está en el empleo del lenguaje interior como precedente y controlador del acto voluntario en plena concordancia con la teoría Vigotskiana, y los planteamientos que Luria(1979) hace en relación con el control del acto voluntario por medio del lenguaje
3. El análisis hecho al aporte de los informantes claves permite evidenciar y concluir que los procesos involucrados no marchan separadamente, por el contrario, son útiles para el perfeccionamiento de la actuación docente.
4. El manejo que los docentes hacen de sus procesos mentales, específicamente, de sus habilidades y estrategias, de su contacto con

la realidad de su formación y el lenguaje interior, no han sido precisados en términos “teóricos” y estables y si han sido o no entrenados, se concluye que son empleados de forma asistemática y automática sin el entrenamiento o el enriquecimiento sistemático; se constituyen, en consecuencia, en actividades mentales esporádicas.

5. La adecuación de los docentes universitarios, a las exigencias de la sociedad del conocimiento depende en gran medida de la incorporación a los planes de estudio de actividades que potencien y hagan realidad la optimización de los procesos mentales en el campo de la enseñanza- aprendizaje
6. Se manifiesta la urgencia de contar con programas de formación, capacitación y profundización para los docentes universitarios, que contemplen no sólo contenidos sino procesos, con especial énfasis en los ejes transversales de la matriz curricular, sobre todo en el eje para el desarrollo de las habilidades y estrategias del pensamiento, debido a que conforman la plataforma para el “aprender a aprender”.
Se recordará que el docente constituye el punto de partida para la reestructuración de la educación (Torres, 2001) y si esto es así, mayor razón para considerar el valor de la formación del docente universitario ante su responsabilidad de formar personal de alta calificación para el futuro del país.
7. Este trabajo permite afirmar que ya no es posible señalar la última palabra o las conclusiones propias de trabajos de este tipo, ya que todo es acción constante, indetenible, lleno de incertidumbre y de transitoriedad; ahora sólo es posible establecer estaciones, hallazgos significativos y aportes que indiquen si se continúa por el mismo camino y el mismo tren o para cambiar, tanto el camino como el vehículo.

Recomendaciones

Estas se enfocan desde diferentes puntos de vista: hacia las instituciones relacionadas, hacia el cumplimiento de los objetivos de esta investigación y las que se orientan a la búsqueda de continuidad del camino transitado, con el objetivo de afinar y verificar los hallazgos aquí presentados, en tal sentido se recomienda:

1. Proponer en las revisiones de planes y programas de estudio la incorporación de actividades encaminadas a lograr el adecuado uso de las tecnologías de información y la comunicación, sobre todo dirigir la atención a la formación de los docentes, mediante el aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las propias TICS.
2. Incorporar sistemas de entrenamiento o enriquecimiento de los procesos aquí involucrados en los programas de actualización y perfeccionamiento docente de las instituciones de educación universitaria con personal de escuelas de educación.
3. Para el corto plazo confeccionar proyectos de investigación que se dirijan a procesos y/o propiedades de la mente.
4. En función de las informaciones recibidas se establece como la recomendación más importante la presentación de un modelo en el cual se destaquen los procesos cooperativos, mentales y tecnológicos que tienen preponderancia en el perfeccionamiento de los aprendizajes.

Con las recomendaciones que aquí se plantean es posible lograr algunas transformaciones y sostener los necesarios procesos educativos que permitan ese desarrollo como vía para entrar y permanecer en la sociedad del conocimiento.

Sin embargo, estas recomendaciones no tienen gran valor si antes no se piensa en una estrategia que permita avanzar hacia la victoria que representaría el vencer la resistencia al cambio de los docentes y más aún si el cambio propuesto significa duras tareas y enfrentamientos entre los mismos.

CAPÍTULO VI

MODELO INTERPRETATIVO PARA LA FORMACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO FUNDAMENTADO EN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO, EL LENGUAJE INTERIOR Y LAS TICS.

Presentación

Este es un modelo interpretativo con una construcción flexible, con una arquitectura transformable en la medida de su aplicación, organizada ésta con la finalidad de incorporar al sistema educativo universitario un modelo complementario al actual para enriquecerlo y comprometerlo con una visión más amplia.

Este modelo complementario, producto del análisis teórico y de los planteamientos de los actores principales, no es una explicación causal producto de mediciones ni de pretendidas generalizaciones, sino una acción transformadora para ir más allá del listado de normas y procedimientos dirigidos fundamentalmente a mantener la actuación docente en los términos de su formación.

Ahora se considerarán otras acciones que se fundamentarán en el aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las tics, y cuya estructura que no proviene de experimentos aislados ni de parcialidades, se sustentan en las interpretaciones inter e intra subjetivas de la formación obtenida.

El modelo que se está presentando parte del montaje teórico que garantiza un esquema y una estructura básica que ha permitido incorporar los aportes de los informantes claves en condiciones de legitimidad y coherencia, y con la posibilidad cierta de lograr la formación deseada, dado el carácter de actores principales de la escena docente.

Con este modelo se persigue buscar sentido, relación e interactividad entre el docente universitario y las personas que constituyen el objeto y sujeto de su práctica. Se trata de un modelo para la actuación que garantice

bases sólidas para el desarrollo del ser humano y en consecuencia de la sociedad, la cual sólo es transformable por vía de la educación.

Ahora bien, esa transformación se inscribe en el paradigma hermenéutico, en el campo educativo y en el reconocimiento que se tiene de la utilidad de proponer modelos que, además de resolver problemas vitales y existenciales, tengan como primordial efecto las relaciones que se establezcan con los elementos humanos integrantes de un sistema o de un grupo social de referencia.

En resumen, este modelo es un producto asociado con una hermenéutica que propone una acción interpretativa y comprensiva al analizar el contexto educativo e identificar elementos relevantes, tal es el caso de la formación del docente universitario como integrante de una nueva categoría de educadores docentes que comprenda y trascienda desde la normatividad de su actuación hasta modelos que integren otras categorías y lo conviertan en un individuo idóneo para afrontar las exigencias actuales y venideras.

Justificación

Cuando se hace referencia a la formación del docente universitario se tiene la creencia que se circunscribe a un profesional en constante crecimiento académico y personal, en pleno ejercicio de su profesión, cuyo desarrollo depende más de decisiones propias, inherentes a su características y deseos de superación.

No obstante, lo cierto es que en la realidad encuentra un sin fin de obstáculos y trabas que dificultan su formación e enriquecimiento para una actuación competente y un desempeño eficiente como docente universitario.

He allí la importancia y necesidad de presentar un modelo que complemente su labor orientadora, integradora, verdaderamente pedagógica,

que se mantenga en contacto con el sistema productivo y creativo para no alienarse ni fosilizarse (Varsavsky, 2006. p.68).

En este orden de ideas, este modelo dirige su atención y se focaliza en la formación del docente universitario, con especial énfasis los procesos de los constructos fundamentales seleccionados para este trabajo (aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las tics), sin que esto implique el desconocimiento de los significantes que en la actualidad guían su la actuación docente.

Otra de las razones para la presentación de este modelo radica en el resultado de los datos arrojados por la investigación realizada, cuyos participantes en condición de informantes claves, en su totalidad, establecieron la urgencia de contar con un modelo que garantice un proceso educativo congruente con las necesidades que ahora se plantea la sociedad.

Este modelo tiene plena concordancia con lo establecido en la reflexión teórica de esta investigación, en la cual se ha puesto de manifiesto elementos que hasta hace poco no tenían consideración científica, entre ellas aquellos elementos alternativos para organizar los procesos cognitivos para impulsar y fomentar en un proceso de enseñanza-aprendizaje tanto dentro como fuera del aula.

Inclusive, más allá de la interpretación que haya podido hacerse, destaca el valor heurístico que deviene de la transformación de planteamientos dados como inquebrantables, como lo es el lenguaje interior, el cual se suponía propio de las primeras edades y extingible a medida que se crecía. No obstante, hoy, a raíz de la teoría vigotskiana (Pérez, 2002) y del análisis hecho a las declaraciones de los informantes claves en esta investigación, se evidenció que el lenguaje interior se manifiesta como una característica relevante del control de la actuación docente.

En relación con la metodología empleada: el uso de la entrevista como medio de obtención de información y la aplicación de las mismas en el

propio escenario de la actuación del docente universitario, constituye base sólida para futuras investigaciones.

Una de las universidades que ha volcado su esfuerzo en la búsqueda de alternativas para optimizar la actuación docente es la Universidad de Los Andes (ULA), mediante la creación del Programa de Actualización Docente (2002), el cual ha servido de base para realizar diferentes convenios con otras universidades en pro del mejoramiento del personal docente que labora en las mismas, entre ellas figura la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago “Jesús María Semprún” (UNESUR).

El propósito fundamental de este convenio es facilitar talleres a los docentes que contribuyan a su capacitación y perfeccionamiento, en términos de complementariedad de su formación, para que a posteriori sean los facilitadores y co-facilitadores que en lo sucesivo dicten diplomado en docencia para la educación universitaria.

El modelo propuesto de marcada originalidad y complemento de lo existente, es base de las innovaciones educativas que le facilitará a la instituciones universitarias elevar la calidad del docente en cualquier área y, por consiguiente, contar con una nueva formación de profesionales universitarios, con mejor capacitación para enfrentar los retos que la sociedad del conocimiento le plantea en general y, en lo específico, identificados con su entorno, con su comunidad, con una formación integral.

Sobre este particular, Morín (2000), afirma que los saberes de la nueva sociedad difieren de aquellos se imparten en muchos centros de estudios superiores; motivo por el cual se tiene la aspiración que el modelo propuesto sirva de cimiento para abrir el camino hacia una vinculación entre la formación del docente universitario y las exigencias de la sociedad.

Fundamentación Teórica

Un modelo de este tipo exige un notable esfuerzo de orden teórico y de interpretación de lo que han expresado los informantes claves de esta investigación, de allí que para su formulación se haya fundamentado en la teoría de sistemas, en el entendido que la misma es el asiento esencial de una compleja visión que involucre actuaciones en función de complementariedad, analice y proponga el estudio de la formación del docente universitario con el propósito de sostener el modelo que se presenta con la finalidad de incorporar otros elementos para hacerlo más integral, con plena adecuación y congruencia ante la necesidad de una dinámica educativa universitaria.

Una de las bases teóricas del modelo planteado está en las consideraciones que hicieron los informantes claves del lenguaje interior, para quienes el diálogo interior actúa como soporte para la conformación del acto voluntario, aspecto de vital importancia dada la consideración que se hace del docente como piedra angular del proceso educativo.

Esta categoría implicada en la conformación del modelo tiene su fundamentación en los planteamientos de Luria (1979) y Vygotski (1979) quienes señalaron que se trata de una formación lingüística específica con sus propias leyes y sus relaciones complejas con las otras formas de actividad lingüísticas. Las principales características del lenguaje interior, en términos generales, de acuerdo a estos autores, son:

- ✓ Es habla para sí mismo
- ✓ No es un antecedente de habla externa
- ✓ No es reproducción memorística
- ✓ Tiene una sintaxis particular
- ✓ Es un lenguaje predicativo
- ✓ Actúa como borrador mental del lenguaje escrito

Esta fundamentación de carácter teórico tiene un apoyo de primer orden en la necesidad de que la sociedad actual cuente con docentes que tengan plena congruencia y precisa adecuación a los saberes necesarios planteados en la obra de Morín (2000), el autor menciona que la actual formación de los maestros está desvinculada de la realidad al mantener una educación que no satisface las exigencias de hoy y del futuro en materia educativa.

Para este autor, los docentes universitarios, más allá del perfil que la normativa señala, requieren de una preparación para encarar los retos actuales de un mundo globalizado ante los avances acelerados de la tecnología y la investigación, En este sentido, son especialmente ilustrativas las definiciones que plantea en su obra en relación con los saberes que son necesarios para que la sociedad esté en condiciones de enfrentar las exigencias que los nuevos tiempos le están señalando a quienes se dedican a la noble labor de la instrucción y formación universitaria..

El primero de estos saberes es “una educación que cure la ceguera del conocimiento”. La primera e ineludible tarea de la educación es enseñar un conocimiento capaz de criticar el propio conocimiento. Se debe enseñar a evitar la doble enajenación: la de nuestra mente por sus ideas y de las propias ideas de la mente. El primer objetivo de la educación del futuro será dotar a los estudiantes de la capacidad para detectar y subsanar los errores e ilusiones del conocimiento y, al mismo tiempo, enseñarles a convivir con sus ideas, sin ser destruidos por ellas.

El segundo de los saberes está asociado a “una educación que garantice el conocimiento pertinente”. La educación debe promover una “inteligencia general” apta para referirse al contexto, a lo global, a lo multidimensional y a la interacción compleja de los elementos. Esta inteligencia general se construye a partir de los conocimientos existentes y de la crítica de los mismos.

Su configuración fundamental es la capacidad de plantear y de resolver problemas. Para ello, la inteligencia utiliza y combina todas las habilidades particulares. El conocimiento pertinente es siempre y al mismo tiempo general y particular. En este punto, Morín introdujo una “pertinente” distinción entre la racionalización (construcción mental que sólo atiende a lo general) y la racionalidad, que atiende simultáneamente a lo general y a lo particular.

Otro saber indispensable implica el “enseñar la condición humana”. Conocer el ser humano es situarlo en el universo y, al mismo tiempo, separarlo de él. Al igual otro conocimiento, el del ser humano también debe ser contextualizado. La educación deberá mostrar el destino individual, social, global de todos los humanos y nuestro arraigamiento como ciudadanos de la Tierra. Éste será el núcleo esencial formativo del futuro.

Así el saber “enseñar la identidad terrenal”. Es necesario introducir en la educación una noción mundial más poderosa que el desarrollo económico: el desarrollo intelectual, afectivo y moral a escala terrestre. La perspectiva planetaria es imprescindible en la educación. Pero, no sólo para percibir mejor los problemas, sino para elaborar un auténtico sentimiento de pertenencia a nuestra Tierra considerada como última y primera patria; dijo Morín citando a Marx (“la historia ha progresado por el lado malo”) pero manifestó su esperanza citando en paralelo otra frase, en esta ocasión de Hegel: “la lechuza de la sabiduría siempre emprende su vuelo al atardecer”.

El saber “enfrentar las incertidumbres”. Existe también la incertidumbre sobre la validez del conocimiento. Y existe sobre todo la incertidumbre derivada de nuestras propias decisiones. Una vez que se toma una decisión, empieza a funcionar el concepto ecología de la acción, es decir, se desencadena una serie de acciones y reacciones que afectan al sistema global y que no se puede predecir.

En el coloquio, respondiendo a un educador que pensaba que las certezas son absolutamente necesarias, Morín matizó y reafirmó su pensamiento: “existe algunos núcleos de certeza, pero son muy reducidos.

Navegamos en un océano de incertidumbres en el que hay algunos archipiélagos de certezas, no viceversa.

Por lo que el saber “enseñar la comprensión” se ha tornado en una necesidad crucial para los humanos. Por eso la educación tiene que abordarla de manera directa y en los dos sentidos: la comprensión interpersonal y la comprensión a escala planetaria. Morín constató que comunicación no implica comprensión. La verdadera comprensión exige establecer sociedades democráticas, fuera de las cuales no cabe ni tolerancia ni libertad para salir del cierre etnocéntrico. Por eso, la educación del futuro deberá asumir un compromiso sin fisuras por la democracia, porque no cabe una comprensión a escala planetaria entre pueblos y culturas más que en el marco de una democracia abierta.

Otro de los saberes, “la ética del género humano”. Es una exigencia en los tiempos actuales. Morín presenta el bucle individuo-sociedad-especie como base para enseñar la ética venidera. Postula cambios concretos en el sistema educativo desde la etapa de primaria hasta la universidad: la no fragmentación de los saberes, la reflexión sobre lo que se enseña y la elaboración de un paradigma de relación circular entre las partes y el todo, lo simple y lo complejo. Aboga por lo que él llama diezmo epistemológico, según el cual las universidades deberían dedicar el diez por ciento de sus presupuestos a financiar la reflexión sobre el valor y la pertinencia de lo que enseñan.

Resumido los saberes anteriores, estos configurarían la formación que debe recibir un docente universitario, para estar así en condiciones de asumir su papel de piedra angular del sistema educativo. Se justifica además, en su actuación docente en condiciones de calidad, pertinencia y congruencia con su rol.

Sistema de objetivos

General

Proponer un modelo para la formación del docente universitario fundamentado en el aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las TICS que complemente la actuación docente.

Específicos

1. Complementar la formación del docente universitario con base en un modelo interpretativo.
2. Promover el logro de estrategias de aprendizaje cooperativo para la actuación docente.
3. Fortalecer el empleo del lenguaje interior como aspecto de vital importancia para el auto control y auto supervisión de la actuación docente.
4. Formar a los docentes universitarios para el uso de las Tics en su actuación docente.

Seguidamente, se presenta un gráfico ilustrativo de las interrelaciones del sistema de objetivos, con las categorías de análisis que sustentan el modelo propuesto, con la finalidad de facilitar la apreciación del grado de congruencia establecido.

PROPONER UN MODELO PARA LA FORMACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

Complementar la formación del docente universitario con base en un modelo interpretativo.

Promover el logro de estrategias de aprendizaje cooperativo para la actuación docente.

Fortalecer el empleo del lenguaje interior como aspecto de vital importancia para el auto control y auto supervisión de la actuación docente.

Formar a los docentes universitarios para el uso de las Tics en su actuación docente.

Gráfico 1. Sistema de Objetivos del Modelo

Ejes Articulares

Están constituidos por las líneas unificadoras del modelo y por las interacciones y bloques creados. El primero de esos ejes está representado en los procesos de formación que han sido seleccionados para su estudio, ellos son el aprendizaje cooperativo, el empleo del lenguaje interior y el uso de las tics en su actuación docente.

Otro de los ejes del modelo y el cual se identifica como el principal, es el hermenéutico, base para la producción de interpretaciones que son conjugadas teóricamente y complementadas con los aportes de los informantes claves en función de sus propias prácticas y vivencias; introspecciones que puestas en escena enriquecen el modelo.

Se identifica un tercer eje significado por el gran objetivo de la investigación: complementar el modelo existente para que el resultante sea propuesto como el formador docente que se requiere, elemento que es responsabilidad de las instituciones universitarias y pieza clave para el logro del desarrollo de la sociedad.

Todo lo mencionado, en conjunción sistémica y sistemática, constituye un gran bloque que se presenta en el gráfico 2.

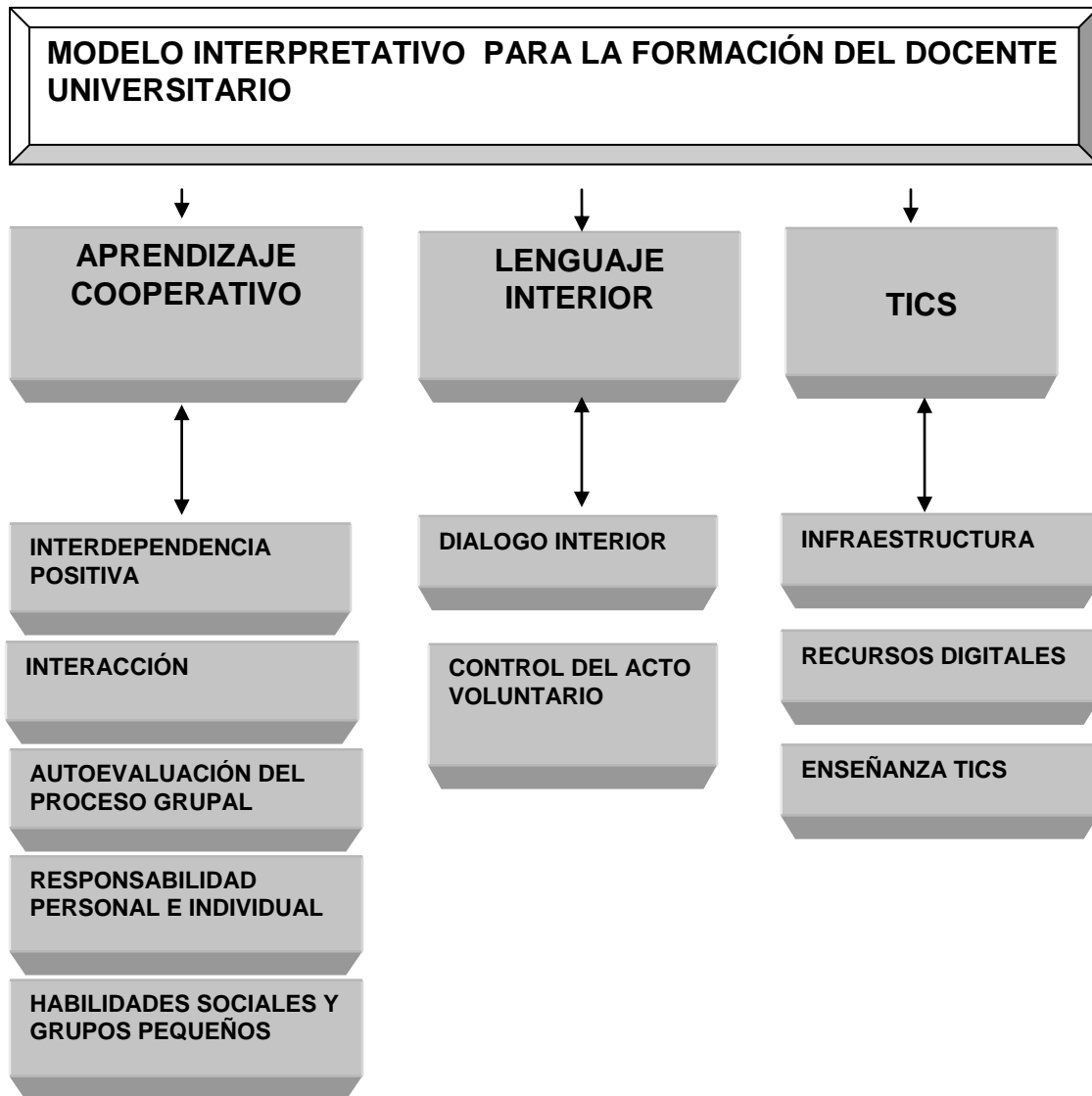


Gráfico 2. Modelo interpretativo

Fase Explicativa

Se trata de un modelo interpretativo en el cual se conjugan propiedades, estrategias y actividades mentales para sostener la formación del docente universitario y su actuación ante quienes recibirán sus enseñanzas, su facilitación o su mediación, según sea la identificación que el docente tenga con una forma determinada de actuar.

Así el modelo que se propone tiene como estructura fundamental definida en la investigación precedente como categorías, se trata del aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las tics. Estas tres estructuras a su vez dan lugar en sí mismas a otras estructuras de sostén que contribuirán a formar un bloque de elementos y sus acciones concomitantes para lograr la conformación de un docente universitario, ya caracterizado en la investigación que sostiene esta propuesta y que posteriormente será referido. En este momento es necesario relacionar las definiciones y clasificaciones que de cada gran categoría se desprenden.

El aprendizaje cooperativo definido por Johnson, Johnson y Holubec (1999) como aquella situación de aprendizaje en las que los objetivos de los participantes se hallan estrechamente vinculados, de tal manera que cada uno de ellos “solo pueden alcanzar sus objetivos si y sólo si los demás consiguen alcanzar los suyos”

De tal forma, que para el investigador, el aprendizaje cooperativo, conocido como un proceso mediante el cual los participantes trabajan en grupos para dominar el material que les es facilitado por el docente y conseguir los objetivos, es una técnica que permite desarrollar habilidades sociales y comunicativas, las cuales son necesarias en el ámbito educativo.

Aunado a lo anterior, Johnson, Johnson y Holubec (1999), presentan cinco elementos esenciales para que se lleve a cabo un verdadero aprendizaje cooperativo, son los siguientes:

1. Interdependencia positiva: los estudiantes han de percibir que están vinculados con los demás integrantes del grupo de tal manera que el éxito propio está condicionado al éxito de los demás. Los alumnos saben que deben coordinar sus esfuerzos para realizar la tarea ya que “se salvan juntos o se hunden juntos”. El docente puede estructurar la interdependencia positiva en un grupo de diversas maneras, respecto a: objetivos, recursos, refuerzos, tareas, roles, identidades, etc. Se trata del principal elemento, ya que sin él no existirá la cooperación.
2. Interacción: los estudiantes han de ser capaces de estimular y facilitar los esfuerzos del resto y promover personalmente el aprendizaje de los demás; para así lograr y completar las tareas, trabajando en pos del logro de objetivos comunes.
3. Responsabilidad personal e individual: cada alumno ha de ser individualmente responsable de su parte del trabajo del grupo. Nadie puede aprovecharse del trabajo de los demás. El docente deberá evaluar los esfuerzos individuales, ofrecer realimentación a los grupos y a los individuos y asegurarse de que cada miembro sea responsable del resultado final. El propósito es que después de participar en una actividad cooperativa, cada miembro del grupo esté mejor preparado para realizar tareas similares individualmente.
4. Habilidades sociales y de grupos pequeños: los alumnos han de aprender tanto temas académicos (contenidos) como las habilidades necesarias para funcionar como parte de un equipo. Si éstas no se aprenden no se pueden realizar las tareas y, por otra parte; cuanto mayores sean dichas habilidades, superior será la calidad y cantidad de su aprendizaje.

5. Auto-evaluación del proceso grupal: el docente ha de promover una evaluación grupal en lugar de individual para conseguir la necesidad de que las personas del grupo se comprometan con la tarea y con el éxito de todos sus miembros. De esta manera, son los propios alumnos los que deberán evaluar el trabajo realizado por el resto de miembros de su equipo. El objetivo de esta evaluación es premiar el trabajo en grupo y la cooperación y evitar la competitividad.

A este nivel el modelo posee estructuras que permiten la concreción de actuaciones docentes más congruentes con las tareas del aprendizaje para su adaptación a las exigencias de la sociedad actual. El modelo completa con el uso por parte del docente de una de las actividades más apropiadas para incidir en la actuación docente, se trata del lenguaje interior, elemento del modelo que contempla el diálogo interior y el resultante control del acto voluntario. El modelo no pretende involucrar las propiedades de la mente, sería un trabajo a muy larga distancia, lo que sí se aspira es abrir el camino que permita la complementación del actuar docente. Por otra parte, un tercer componente que es el uso de las tecnologías de información y comunicación en la enseñanza universitaria.

En la facilitación del aprendizaje de las Ciencias Sociales, con el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TICS), el facilitador tiene que centrarse en el participante como sujeto de aprendizaje, en su manera de captar el significado del curso y en la interacción entre el participante, el contenido y el facilitador.

El facilitador que se basa en la tecnología para facilitar el aprendizaje debe desenvolverse, según Rivas (1999), en cuatro dimensiones que encajan con la tendencia constructivista:

Primero, la creatividad en el facilitador, significa capacidad para descubrir soluciones novedosas por medio de formas de pensamiento e ideas originales, puestas a prueba en la praxis docente. Esto exige una atención individualizada a las ideas, conjeturas y soluciones que se derivan

de los participantes, en todo momento. En segundo lugar, la estimulación intelectual concebida como una búsqueda permanente y un temperamento inquisidor, atrevido, dentro de lo que se ha dado en llamar “pensamiento divergente”. Los participantes se sentirán estimulados y retados por un facilitador que se mantiene siempre en el clima del investigador.

En tercer lugar, capacidad para inspirar a los participantes con su permanente búsqueda que de sentido a cada uno de los fenómenos, eventos y procesos que estarán en el horizonte de estudio. El hecho de encontrarle sentido y comunicarle este sentido a los participantes es de suma importancia, pues el ser humano no puede abordar el sin sentido, el absurdo y la temática vacía e indiferente. En cuarto lugar, el facilitador debe demostrar su capacidad de influir de manera permanente en el participante, si lo toma en cuenta y propicia un clima de empatía en los quehaceres educacionales.

Lo expuesto indica el camino a seguir en la presentación de las derivaciones aplicativas, las cuales en función de la complementariedad inciden en el enriquecimiento y la integralidad del modelo con el que se pretende ampliar el sistema de formación docente para que se adecue a las exigencias que se derivan de la sociedad del conocimiento.

Derivaciones Aplicativas

El objetivo general del presente trabajo fue proponer un modelo para la formación del docente universitario fundamentado en el aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las Tics que complemente la actuación docente, cuyo logro depende de las derivaciones aplicativas, éstas no son otra cosa que sugerencias prácticas para su aplicación.

Para la mejor comprensión de las operaciones que se sugieren, a continuación se presentan unos cuadros demostrativos que se apoyan en

los objetivos más particulares del modelo y se complementan con estrategias de aplicación, actividades, resultados esperados y evaluación.

Cuadro 3

DERIVACIONES APLICATIVAS DEL MODELO INTERPRETATIVO PARA LA FORMACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO FUNDAMENTADO EN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO, EL LENGUAJE INTERIOR Y LA TICS.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATEGIAS ACTIVIDADES (MÉTODOS Y TÉCNICAS)	RECURSOS HUMANOS MATERIALES Y EQUIPOS	RESULTADOS ESPERADOS	ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN
Introducir a los docentes universitarios en los procesos de formación que han sido seleccionados como un recurso didáctico para poderlo usar en sus propias materias.	Invitar a los docentes del programa en administración de empresas agropecuarias par que participen en sesiones de análisis de los procesos del aprendizaje cooperativo.	Un facilitador de aprendizajes. Folleto explicativo y montaje audiovisual.	Identificación por parte de los integrantes de las definiciones de aprendizaje cooperativo, lenguaje interior y tics.	Auto reporte de los niveles alcanzados en el manejo de los procesos de formación docente. Coevaluación mediante la revisión del reporte en grupos.
Potenciar la formación del docente universitario de manera que su actuación se adecue a las exigencias del tercer milenio.	Talleres continuos para la discusión y el intercambio acerca de la actuación docente para la educación del futuro. Dirigidos a todos los actores con poder para la toma de decisiones.	Un equipo de facilitadores de aprendizajes. Folletos explicativos y montaje audiovisual.	Que los participantes propongan la revisión de los planes de estudios para incorporar en nuevos elementos que se adecuen a las exigencias del tercer milenio.	Revisión de las actas de los consejos académicos con el fin de observar la presentación de propuestas.
Promover el logro de estrategias de aprendizaje cooperativo para la actuación docente.	Taller de aplicación	Facilitadores para dictar talleres	Que al menos el 30% de los docentes universitarios asistan a los talleres y demuestren el nivel alcanzado.	Protocolos al efecto para la comparación de lo planificado con lo ejecutado. Registro de las actuaciones de los participantes. Se emplearán pruebas para

				determinar el nivel alcanzado por los participantes.
Fortalecer el empleo del lenguaje interior como aspecto de vital importancia para el auto control y auto supervisión de la actuación docente.	Conferencias, talleres y jornadas. Registro de los docentes involucrados en el programa y observaciones planificadas de las actuaciones del docente, en condición de triangulación.	Equipos de observadores planillas para volcar las informaciones, grabadores, protocolos de registro de las actuaciones.	Que el 100% de los participantes en el programa logre manejar el diálogo interior como estrategia de ampliación del campo de la conciencia y base del control del acto voluntario.	Reporte escrito autorevaluativo y opinión de los resultados de las conferencias, talleres y jornadas.
Formar a los docentes universitarios para el uso de las tics en su actuación docente.	Talleres y Jornadas de trabajo dentro de la programación regular acerca del uso de las tics.	Un equipo de facilitadores de aprendizajes con conocimientos excelentes en las Tics.	Que al menos el 30% de los docentes universitarios asistan a los talleres y demuestren el nivel alcanzado.	La retroalimentación por parte de los docentes asistentes a los talleres y jornadas.

Fuente: Watts (2012)

Validación del Modelo

Se tiene plena conciencia de que la validación hecha es también interpretativa como corresponde al modelo. Sin embargo, el camino elegido para buscar consenso garantiza al menos aportes intersubjetivos al conjugar las opiniones de los validadores de la investigación y que fueron informados eficientemente de lo que se quería realizar, es decir, son conocedores e intérpretes fieles de los resultados de la investigación. La triangulación y apreciación del consenso fue empleada con los tres validadores.

En consecuencia, se hizo entrega previamente el modelo en cuestión y después de los intercambios y aclaratorias, se pidió a estos que llenaran los protocolos de registro de los criterios para la validación. (Ver Anexo 2).

Los criterios a que se hace referencia en el párrafo anterior fueron seleccionados entre los que presenta Martínez (1998), y agrupados en tres bloques, el primero para obtener información acerca de la pertinencia social, utilidad, contacto con la realidad, incidencia en la mejoría de la actuación docente, comprensibilidad, generación de interrogantes y si constituye punto de partida y fuente para futuras investigaciones; todo esto como elementos a validar en el presente modelo.

La evaluación y validación realizada permitió detectar desaciertos en algunas aéreas de la confección del modelo, lo cual incidió en la calidad y perfeccionamiento del mismo, así que, en el momento de la validación se procedió al arreglo correspondiente. Intervinieron como validadores, además de los participantes en la investigación, expertos en la confección de modelos, con doctorados o candidatos y participantes en programas doctorales, quienes consideraron que en los ítems relacionados con la realidad, la utilidad, la pertinencia y la estructura del modelo, éste califica altamente en positivo. Las calificaciones recibidas acerca de los elementos formales del modelo estaban dirigidas hacia las altas calificaciones en la

pertinencia de dichos elementos, tanto en la pertinencia como en la coherencia.

Reflexiones y Consideraciones Finales

Los alcances de una investigación de este tipo tienen notables consecuencias en el ámbito donde se realizó y en los informantes claves, esto por la interactividad desempeñada. Asimismo, el efecto del manejo del aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las Tics; tendrán amplias repercusiones de ser aplicado el modelo.

El camino iniciado abre un sin número de posibilidades reales de elaboración y aplicación de modelos empíricos que permitan la incorporación de mayor número de docentes universitarios interesados en cambiar a un modelo producto de investigaciones sostenidas en el enfoque cualitativo y etnográfico en algunas de sus fases.

Los procesos para lograr aprendizajes de mayor transcendencia y la enseñanza congruentes con los cambios y con la sociedad actual y futura, dependen en gran medida de la calidad y cantidad de las estrategias empleadas para lograrlo. El modelo que se presenta descansa en bases sólidas, aquellas que provienen de la formación del docente universitario. Un modelo que incorpore el aprendizaje cooperativo, el lenguaje interior y las tics, como aquí se presenta, tendrá repercusiones al transformar aprendizajes por aprendizajes mismos en aprendizajes cooperativos y sobre todo significativos.

REFERENCIAS

1. Libros:

- Altuve, M (2004). Aspectos Teóricos y Experiencias sobre Innovaciones Educativas. 1ª edición, Caracas-Venezuela.
- Alonso, C. (2000). *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de Diagnóstico y Mejora*. Bilbao-España: Mensajero. ICE de la Universidad de Deusto.
- Ausubel y Novak(1998) Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo 2º Ed. Trillas. México.
- Barrera, M. (2004). Modelos Epistémicos en Investigación. SYPAL. Caracas. Venezuela
- Beltrán, J. (2000). Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje. Universidad Virtual Simón Rodríguez. Caracas.
- Belloch, C. (2000). Clasificación de las TIC. Departamento MIDE. Facultad de Filosofía y Educación. UVEG. Argentina.
- Biddle, B. Y Rossi, P. (1999). Los Nuevos Medios de Comunicación en la Enseñanza Moderna.2da. Edición. Paidos. Buenos Aires
- Brunner, J. (1995). Educación e Internet. ¿La Próxima Revolución?. BREVIARIOS. Fondo de Cultura Económica. Caracas.
- Cabero, J. (1998). Impacto de las nuevas tecnologías de información y la comunicación en las organizaciones educativas.Grupo Editorial Universitaria. España.
- Casado, R. (2003). Capital Intelectual y Gestión del Conocimiento. Revista Investigación y Creatividad. Año 2. Nº 1. U.B.A. Maracay. Venezuela.
- Ceniceros, D. (2009). Formación docente: entre la realidad y la utopía (autor) editorial: el Cid Editor.
- Díaz y Hernández (1998) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación Constructivista. Editorial Mc Graw-Hill. Colombia.

- Estrada, L. (1991). Hacia un modelo de evaluación de la calidad de instituciones de educación superior. [OEI](#) - [Ediciones](#) - [Revista Iberoamericana de Educación](#) - [Número 21](#).
- Ferreiro y Calderón. (2004). El ABC del aprendizaje cooperativo. Cuarta reimpresión. Editorial Trillas. México.
- García, J. (1997). La Incorporación de la Computadora a la Escuela. Harld. Colombia.
- Gagné, R. (1987). Tecnología Instruccional. Lawrence Earlbaum Associates. Barcelona-España.
- Gimeno, J. y Pérez, A. (1999). Comprender y Transformar la Enseñanza. Morata. Madrid.
- Giroux, H. (1990). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. MEC y Paidós. Madrid.
- Guba, E. (1993). Criterios de Credibilidad en la Investigación Naturalista. En Pérez, A. y Gimeno, J. (Eds.). La Enseñanza: su teoría y su práctica. Akal. Madrid
- Hurtado, L. y Toro, J. (2001). Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio. Episteme Consultores Asociados. Valencia.España
- Johnson y Johnson (1999). Aprender Juntos y Solos. Aique grupo Editor. Buenos Aires.
- Johnson, Johnson y Holubec (1999). Aprendizaje cooperativo en el aula. Editorial Piado. Buenos Aires.
- Martínez, M. (1998). Criterios para superior del debate metodológico "Cuantitativo/Cualitativo. Revista interamericana de psicología, p. 78-107. USB. Caracas. Venezuela.
- Martínez, M. (1998). La Investigación Cualitativa Etnográfica en educación. Editorial Trillas. México.
- Martínez, M. (1999). Ciencia y arte en la Metodología Cualitativa. Editorial Trillas. 2da. Edición. México.

- Martínez, M. (2003). Como Hacer un Buen Proyecto de Tesis con Metodología Cualitativa. Cuadernos Monográficos Candidus. Editores Educativos. Portuguesa. Venezuela.
- Porlán, R. (1998). Constructivismo y Escuela. Caracas: Investigación y Enseñanza.
- Rivas, C. (1999). Nuevo Paradigma para la Teoría y Praxis Educacional. Universidad Simón Bolívar. Caracas.
- Rodríguez, G.; Gil, F. y García, J. (1999). Metodología de la Investigación Cualitativa. Barcelona-España: Aljibe.
- Soler, E (2006) Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva. Editorial Equinoccio. Universidad Simón Bolívar. Venezuela.
- Suárez, M. (2007) El saber pedagógico de los profesores. Universidad del Táchira. Venezuela.
- Vaillant, D. (2004). Formación docente en América Latina. Re-inventado el modelo tradicional. Barcelona: Octaedro (en prensa).
- Varsavsky, O. (2006). Hacia una Política Científica Nacional. Editores Latinoamericana C.A. Caracas. Venezuela.
- Vygotsky, L. (1977). Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. La pléyade. Buenos Aires.
- Vygotsky, L. (1979). Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. La pléyade. Buenos Aires.
- Zabalza, A (2004) La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas. Narcea, s.a. Ediciones. Madrid.

2. Publicaciones periódicas

- Albornoz, O. (1996). *Los Docentes Venezolanos, un perfil profesiográfico*. El Universal, p. A-1, C-3.
- Palomino, (1997) Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. Extraído desde <http://www.monografias.com/trabajos6/apsi/apsi/.shtml>.

- Vygotsky, L. (1981). La génesis de las funciones mentales superiores.
<http://webcache.googleusercontent.com/search>.
- San B. (1998) Teoría y práctica en la implementación del Constructivismo.
Extraído;
<http://www.monografias.com/trabajo5/construc/construc.shtml>.

3. Tesis de Grado:

- Pérez, G (2002) Hacia un modelo interpretativo del comportamiento interior del docente universitario “Formador de formadores” con implicaciones de la conciencia, las estrategias de metacognición y el lenguaje interior. Universidad Bicentennial de Aragua. Venezuela.
- Reyes y González (2007) .Aproximación de la fundamentación teórica de un modelo de formación docente constructivista. Universidad del Zulia. Venezuela.
- Godoy, M (2006).Constructos teóricos que fundamentan las competencias del docente universitario para la gestión del conocimiento en contextos virtuales de aprendizaje. Mérida. Venezuela.
- Márquez, O. (2006). Modelo Andragógico Basado en la TIC para el Aprendizaje de la Historia de Venezuela en la Educación Superior. U.B.A., Maracay.
- Prado, J (2005).La actuación docente en el área de la educación física para la modalidad de educación especial fundamentado en los principios de la diversidad para una gestión docente de calidad. ULA. Mérida. Venezuela.
- Villalobos y Melo, (2007).La historia de vida de un investigador exitoso. Aspectos humanos y académicos, Facultad de Educación. Universidad de Concepción, Chile.

4. Páginas Electrónicas

- Nieda y Macedo (1998) Un Currículo científico para estudiantes de 11 a 14 años. México.Extraído. <http://www.slideshare.net/marytere/nieda> y macedo-importancia-enza-ciencias.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (Publicada en Gaceta Oficial del jueves 30 de diciembre de 1999, Número 36.860). Consultada: 2011, Agosto 04. Disponible en: <http://pdba.Georgetown.edu/constitutions/Venezuela/ven1999.html>.
- Ley Orgánica de Educación de la República Bolivariana de Venezuela. (Publicada en Gaceta Oficial del sábado 15 de agosto de 2009, numero 5929 Extraordinaria) Consultada: 2010, Septiembre 12. Disponible en: www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/asesoria_juridica/LOE.

Ley de Universidades de Educación de la República Bolivariana de Venezuela. Consultada: 2010, Septiembre 12. Disponible en www.uc.edu.ve/archivos/LeyU.pdf.

Zuñiga, R (2004) Diagnóstico del subsistema de formación inicial.Fundación SNTE para la cultura del maestro.México. Disponible en <http://latarea.com.mx/articu8/contrer8.htm>.

ANEXOS

ANEXO 1
INSTRUMENTO PARA LA VALIDACIÓN DEL GUIÓN DE LA ENTREVISTA
Y ELEMENTOS TEORICOS O CATEGORIAS.

Se le agradece que califique como: ALTO, MEDIO O BAJO; la congruencia de las preguntas con las categorías.

PREGUNTAS	CONGRUENCIA CON LAS CATEGORIAS			AJUSTE Y OBSERVACIONES
	A	M	B	
¿Crees que exista un modelo para la actuación del docente universitario? FORMACIÓN DOCENTE				
¿Cuál es tu opinión acerca de la creación de un modelo para la formación y su actuación? FORMACIÓN DOCENTE				
¿Qué piensas del aprendizaje del aprendizaje cooperativo? APRENDIZAJE COOPERATIVO				
¿Te has detenido a pensar y/o a realizar un bosquejo mental acerca de cómo te dirigirás a los estudiantes y que harás posteriormente ante una situación determinada? LENGUAJE INTERIOR				
¿Qué piensas de las tecnologías de información y Comunicación y su uso en el aula? TICS				
¿Crees que deba incorporarse alguna otra categoría?				

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO Y/O DE LOS PARTICIPANTES EN LA INVESTIGACIÓN:
 NOMBRE Y APELLIDO _____ CI. _____
 GRADO ACADÉMICO _____ Universidad _____

ANEXO 2

PROTOCOLOS PARA LA VALIDACIÓN DEL MODELO PROPUESTO

Se le agradece que proceda usted como validador del modelo a realizar las observaciones que sean pertinentes efectuar. En tal sentido señale para cada enunciado la condición de ALTA, MEDIA, O BAJA, según su criterio.

ENUNCIADO	CONGRUENCIA CON LAS CATEGORIAS		
	A	M	B
1. El modelo presentado tiene pertinencia social, lo considera útil y aplicable.			
2. El modelo evidencia relaciones directas con la realidad que dice representar			
3. El modelo de ser aplicado tendría el efecto de mejorar la actuación docente hacia quienes va dirigido.			
4. El modelo tiene claridad expositiva, lecturabilidad y comprensibilidad			
5. El modelo genera interrogantes y promueve espacios para la discusión y el perfeccionamiento del tema			
6. El modelo está estructuralmente bien concebido y constituye punto de partida y base para futuras investigaciones.			

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO Y/O DE LOS PARTICIPANTES EN LA INVESTIGACIÓN:

NOMBRE Y APELLIDO _____ CI. _____

GRADO ACADÉMICO _____

ANEXO 3
SOLICITUD DE ENTREVISTA A LOS INFORMANTES CLAVES

Santa Bárbara de Zulia,

Profesor

Distinguido profesor:

Estoy realizando una investigación titulada “HACIA UN MODELO INTERPRETATIVO PARA LA FORMACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO FUNDAMENTADO EN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO, EL LENGUAJE INTERIOR Y LAS TICS”, que como requisito parcial debo presentar para obtener el grado de doctor en innovaciones educativas. Por lo tanto requiero de su valiosa colaboración, la cual consiste en permitirme que lo entreviste como informador clave de la investigación que estoy efectuando.

Quedo altamente agradecido de su aporte.

Prof. Ángel Watts

ANEXO 4

SOLICITUD A EXPERTOS PARA VALIDACIÓN DEL MODELO

Profesor

Distinguido profesor:

Estoy realizando una investigación titulada “HACIA UN MODELO INTERPRETATIVO PARA LA FORMACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO FUNDAMENTADO EN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO, EL LENGUAJE INTERIOR Y LAS TICS”, que como requisito parcial debo presentar para obtener el grado de doctor en innovaciones educativas. Por lo tanto requiero de su valiosa colaboración, la cual consiste en validar el modelo interpretativo propuesto.

Quedo altamente agradecido de su aporte.

Prof. Ángel Watts