

LA EDUCACIÓN INFORMATIVA DEL ESTUDIANTE DE LA UPEL MARACAY

Martha Janeth Ruedas Marrero*
martharueda488@gmail.com
(UPEL-IPMAR)

Recibido: 04/05/2011

Aceptado: 06/07/2011

RESUMEN

La realidad compleja requiere pensamientos, comportamientos y procesos sintonizados a su dinámica irreductible. La Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) ha de revisar sus tendencias filosóficas y tomar decisiones sobre nuevas direcciones a seguir. Con el propósito de construir los significados otorgados por futuros docentes al accionar educativo, fue realizada esta investigación de campo con diseño cualitativo, naturalístico y hermenéutico. Se infiere que para el estudiante UPEL, este accionar representa un acto lineal, de transmisión de información, descontextualizado, simplificador y básico; y así, enseñar, promover, anclar o impartir conocimientos, en una relación unidireccional docente-alumno. Se trata de una *Educación Informativa*, según la cual el objeto del proceso educativo es la información y el objetivo es transmitirla al estudiante. Objetivo, objeto y sujeto están establecidos en una relación conductista, marcada por la linealidad en la acción.

Palabras clave: docente centro; escolar receptor; linealidad; conductismo.

* **Martha J. Ruedas M.** Profesora titular del Instituto Pedagógico de Maracay (UPEL-IPMAR) en la especialidad de Biología. Docente de la asignatura Bioquímica. Magister en Ciencia de los Alimentos y Nutrición. Mención Tecnología de Alimentos (USB). Doctora en Educación (UPEL). Acreditada como miembro del programa de promoción de Investigadores (PPI) nivel I y PEI investigador B. Línea de Investigación: Aplicaciones de la tecnología en educación e incidencias en la calidad de vida.

THE UPEL'S STUDENT EDUCATIONAL INFORMATION MARACAY

SUMMARY

The complex reality requires thoughts, behaviors and processes attuned to its irreducible dynamics. The UPEL has to revise its philosophical trends and make decisions on new directions to follow. In order to construct the meanings given by future teachers to the education start up, this research was conducted with qualitative design field, naturalistic and hermeneutic. It is inferred that for the student of the UPEL, this action represents a linear act of transmitting information, decontextualized, simplistic and basic, and thus, teach, promote, anchor or impart knowledge in a teacher-student relationship way. This is an *Informative Education*, according to which the object of the educational process is the information and the goal is to transmit to the student. Objective, object and subject are set on a behavioral relationship, marked by the linearity in the action.

Keywords: Central teacher; school receptor; linearity; behaviorism.

L'ÉDUCATION INFORMATIVE DE L'ÉTUDIANT DE L'UPEL À MARACAY

RÉSUMÉ

La réalité complexe a besoin d'idées, de conduites et de processus propres à sa dynamique irréductible. L'Université Pédagogique Expérimentale Libertador (UPEL) doit évaluer ses tendances philosophiques et prendre des décisions sur de nouveaux chemins à suivre. Dans le but de concevoir les notions de prochains professeurs quant à l'action éducative, cette recherche sur le terrain a été menée à l'aide d'une conception qualitative, naturaliste et herméneutique. L'on peut conclure que, pour l'étudiant de l'UPEL, cette action-là constitue un acte linéaire, de transmission d'information, sans contexte, simplificateur et de base et qu'enseigner, encourager, transmettre ou apprendre des savoirs est une relation unidirectionnelle professeur-élève. Il s'agit d'une *Éducation Informative* d'après laquelle l'objet du processus éducatif est l'information et l'objectif est celui de la transmettre à l'étudiant. Objectif, objet et sujet ont été établis sur la base d'un rapport comportemental, marqué par la linéarité de l'action.

Mots clés: professeur centre; écolier récepteur; linéarité; comportementalisme.

A EDUCAÇÃO INFORMATIVA DO ESTUDANTE DA UPEL DE MARACAY

RESUMO

A realidade complexa exige pensamentos, comportamentos e processos concordantes com sua dinâmica irreduzível. A Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) deve revisar suas tendências filosóficas e tomar decisões em relação a seguir novos caminhos. Este estudo de campo foi realizado a partir de uma abordagem qualitativa, naturalística e hermenêutica, e seu objetivo principal é determinar quais os significados que os futuros docentes atribuem à ação educativa. Concluiu-se que, para o estudante da UPEL, esta ação representa um ato linear, de transmissão de informação, descontextualizado, simplificador e básico; e portanto, ensinar, promover, repassar ou transmitir conhecimentos, constitui uma relação unidirecional entre docente e aluno. Trata-se de uma *Educação Informativa*, segundo a qual o objeto do processo educacional é a informação que deve ser transmitida ao estudante. Objetivo, objeto e sujeito são estabelecidos sob uma relação behaviorista, marcada pela linearidade na ação.

Palavras chave: docente centro; aluno receptor; linearidade; behaviorismo.

Introducción

La capacidad de reflexionar y actuar considerando aspectos cada vez más cercanos y complejos tales como la globalización, el nuevo orden mundial, la cultura de paz, la sustentabilidad planetaria, calidad de vida, entre otros, constituyen sólo rasgos imbricados en el entramado de un ciudadano promedio, requeridos para poder participar en forma proactiva y actualizada en el escenario local y global. Ello implica la necesidad de ir hacia una educación que permita trascender la repetición de contenidos, la visión simple y descontextualizada de los eventos socioculturales y ambientales; y en fin, orientada a la formación de sujetos conscientes de la complejidad en la cual están inmersos.

Morin (2007) señala, como tarea de la educación para la era planetaria, mejorar las condiciones de emergencia de una sociedad compuesta por ciudadanos protagonistas, conscientes y críticamente comprometidos en el desarrollo de una civilización de esta era, a tal fin, propone para la educación una misión de aportar estrategias para la vida.

Se propone la formación de un futuro docente en sintonía con estos planteamientos y, a la vez, que sea consciente del ciudadano que contribuirá a orientar, que sepa lo que se requiere para fortalecer su capacidad de sumergirse en la realidad y de establecer articulaciones complejas que le permitan, entre otros, interpretaciones holísticas de la misma.

A favor de estas ideas, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) ha de recorrer nuevos senderos y tratar de ir en la dirección adecuada empleando, entre otros, las señales enviadas por los futuros docentes. Elucidar las tendencias filosóficas presentes en sus aulas permitirá develar teleologías acordes con la responsabilidad socioeducativa del momento actual.

El propósito general de la presente investigación fue logrado en el contexto de la UPEL-Maracay y de la Escuela Básica. El mismo se orientó a construir los significados otorgados al accionar educativo, por futuros docentes, cursantes de la asignatura Bioquímica de la especialidad de Biología.

Dada la subjetividad de los hechos sociales, el estudio siguió una ruta metodológica basada en el paradigma interpretativo en el cual se intentó captar, reconocer y evaluar en el sitio las multiconexiones presentes en el contexto estudiado. De esa manera, la investigación fue concebida como hermenéutica y fenomenológica, desarrollada en ambientes naturales, en el escenario del lenguaje. El abordaje cualitativo conformó una base de datos estructurada con palabras, frases y oraciones.

En relación con la modalidad y tipo de investigación, ésta fue de campo, en la cual se captaron datos primarios, directamente de la realidad. Según su diseño o metódica, el tipo de investigación se orientó hacia un estudio etnográfico apoyado en una perspectiva interpretativa de la realidad desde el punto de vista de los sujetos investigados, dada la contemporaneidad del fenómeno desarrollado en la vida real, abarcando la complejidad del mismo y la interacción con el contexto de acción.

La técnica fundamental para guiar el análisis de la información y generar teoría fue el Método de Comparación Continua de Glaser

y Strauss (1967), con el apoyo del programa de análisis de datos cualitativos *Atlas/ti*, versión 5.0. A fin de comparar datos y otorgar validez a los mismos, se aplicó la técnica de triangulación, la cual constituyó un elemento de complementariedad.

El desarrollo de la investigación reseñada devela que el estudiante de la UPEL manifiesta una visión lineal del proceso educativo. Así, desde el punto de vista de los futuros docentes, la acción educativa obedece a un fundamento filosófico conductista que lo ubica como centro activo y dueño o portador del objeto de la educación: la información, que ha de trasladar a los escolares; quienes en una relación unidireccional, constituyen receptores pasivos de información beneficiarios o destinatarios, cuya conducta puede ser modificada por el sólo efecto de la información que les sea transmitida y de quienes no se espera participación creativa en la construcción de sus propios aprendizajes.

Aspectos teóricos

Los centros educativos responsables de la orientación profesional de los futuros docentes han de ubicarse de acuerdo con las necesidades de la colectividad y sintonizarse al bienestar general de la sociedad. La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2008) visualiza la educación como una fuerza transformadora en sociedades maltratadas por la pobreza, la desigualdad, la incertidumbre económica y financiera, por lo que la proponen como recurso potencial para promover la inclusión social, mejorar las condiciones de vida de la población, así como el desarrollo social y económico de los países y potenciar el papel de Iberoamérica en el mundo globalizado.

En el mismo orden de ideas, Delors (1996) señala cuatro pilares básicos para la educación, entre los que se encuentran: *el aprender a vivir juntos*, que implica tanto la *comprensión del otro* como la *percepción de las formas de interdependencia* y *el aprender a ser* para que emerja la propia personalidad y se esté en condiciones de actuar con creciente capacidad de autonomía. Destaca el hecho de privilegiar en todos los casos la relación entre docente y alumno. Estos aspectos se proponen durante todo el proceso educativo y deben

ser repensados por las universidades, las cuales son planteadas como dispositivos centrales, capaces de pronunciarse con independencia y plena responsabilidad sobre los problemas éticos y sociales al erigirse como una figura plena de poder intelectual necesaria en la sociedad para reflexionar, comprender y actuar.

En Venezuela, la razón de ser de la UPEL es la formación de futuros docentes; la misma debe plantearse y efectuarse en sintonía con los diseños curriculares de la Educación Primaria y Media, no sólo en cuanto a contenidos, sino también en lo referente a los fundamentos filosóficos en los cuales han de sustentarse los niveles y las modalidades donde el docente se desempeñará; sin olvidar los requerimientos de la familia, la sociedad, el ecosistema y el planeta. De acuerdo con la concepción de la Educación Bolivariana, señalada por el Ministerio de Educación y Deportes (2006), la escuela venezolana se concibe como un espacio para:

1-La producción y la productividad: orienta la formación en el valor del trabajo con la filosofía de aprender haciendo y enseñar produciendo...2-La paz: orienta el desarrollo de valores de paz, diálogo tolerancia, convivencia y solidaridad...3-La formación integral: orienta la discusión curricular con pertinencia social. Integra a la comunidad y al lugar a los procesos pedagógicos...4-La investigación,... espacio para la creación y creatividad: orienta el desarrollo del intelecto, de la salud física...el trabajo creativo e innovador. (pp. 27-28)

De lo anterior se infiere que el docente actual, como facilitador debe, por una parte, promover en su centro educativo y particularmente en el aula, el aprender haciendo y enseñar produciendo, el diálogo, la convivencia, la pertinencia social, el trabajo creativo e innovador y en particular, el crecimiento personal; traducido en el desarrollo de aptitudes y de actitudes válidas para permitir al sujeto diluirse y sumergirse en la complejidad del espacio con el cual ha de interactuar en su transitar por la vida; y por otra, participar responsablemente en el hecho educativo que acompaña, implicando, entre otros, ser conocedor del mismo, de la forma como

es percibido por sus estudiantes, así como de los verdaderos saberes que emergen como constructo social en el contexto educativo.

Según Girardi (2006), la escuela necesita nuevos modos de concebir el trabajo docente y metodológico, que formen en la participación y el protagonismo al ciudadano de la nueva república. Así, hemos de avanzar hacia una estructura educativa centrada en lo humano, que permita concretar el saber, el hacer y el convivir para la formación de un ser social, creador, productivo y solidario y asumir la educación como un proceso de formación permanente, deber social fundamental y función indeclinable y de máximo interés del Estado, según establece el artículo 102 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).

Adicionalmente, Simón Rodríguez (citado en Bacca, 2007) plantea la educación como un proceso policausado y múltiple, con una concepción educativa calificable de activa, práctica, holística, integral, ética, civil-social y liberadora. En esta concepción la misión del maestro es la de enseñar a aprender. Debe constituirse en un emancipador cultural o mental, dispuesto a establecer una empática y sinérgica relación con sus discípulos. En cuanto a la metodología educativa, propone nuevas formas de enseñanza y de aprendizaje, a partir de la propia experiencia, de la acción, del trato directo con los objetos gnoseológicos.

En tal sentido, las universidades en las cuales se forman los docentes han de orientar sus políticas en función de un profesional con las aptitudes y las actitudes suficientes que requiere la escuela y la sociedad en general. Necesitamos docentes que promuevan y permitan a los escolares ser críticos, seguros de sí mismos, reflexivos, creativos, capaces de implementar el aprender haciendo, lo que traduciría en una valoración del trabajo, un docente actor y protagonista, capaz de formar actores y protagonistas, incluidos para ser incluyentes.

En este orden de ideas, se propuso construir, dentro de la trama compleja de la realidad educativa, el significado otorgado por estudiantes de la UPEL al accionar educativo en la Escuela Básica. Los hallazgos permitirían inferir las inclinaciones filosóficas percibidas por los futuros docentes en las aulas de la Universidad

Pedagógica y develar las necesidades de nuevas teleologías en esta casa de estudios.

Por una parte, según Morin (2002), existe una falta de adecuación cada vez más amplia, profunda y grave entre nuestros saberes disociados, parcelados, compartidos entre disciplinas y por otra parte, realidades o problemas cada vez más pluridisciplinarios, transversales, multidimensionales, globales y planetarios.

La UPEL no puede asumir la posición de permanecer al margen de las necesidades de la sociedad, sin reconocer los cambios que vienen suscitándose hacia el humanismo, los cuales son imperantes en las disciplinas sociales y en particular en la educación. De acuerdo con Bustamante (2006), la hegemonía de un paradigma cultural refrendado en el positivismo e inspirado en el capitalismo ha originado docentes limitados a transmitir conocimientos y las instituciones formadoras de estos han sido el mejor ejemplo de escuela transmisiva, autoritaria, burocrática.

Garibay y Meroi (2007) indican que se requiere un cambio de rol en el alumno, quien debe pasar de ser actor pasivo a activo, debe ser constructor de su conocimiento y para ello necesita el acompañamiento de compañeros y docentes. El aprendizaje debe ser integrado, contextualizado, en función de las necesidades y la ubicación espacial del sujeto.

Para Santiago (2005), hay un pronunciado desfase aula-contexto contemporáneo. Igualmente estos autores señalan una práctica pedagógica envejecida, centrada en el docente como actor protagónico, quien ejecuta la acción de transmitir conceptos en una clase reducida a situaciones que habitúan y desmotivan.

Morin (1999) plantea una reformulación para superar los patrones de formación docente. Indica que los docentes suelen ser producto de la vieja racionalidad simplificadora que concebía la realidad como un rompecabezas, disociada; que enfoca los problemas de manera aislada, unidimensional. Para este autor, la escuela “nos enseña... a aislar objetos, a separar disciplinas..., a desunir los problemas, más que a vincularlos e integrarlos. Nos induce a reducir lo complejo a lo simple...en estas condiciones las mentes jóvenes pierden sus actitudes naturales” (p.15).

Por su parte, Sotolongo (2007) propone una trayectoria hacia la complejidad cuyo objeto es la aprehensión de las totalidades, sin desmembrarlas en sus partes, mediante el estudio de la no linealidad de los fenómenos indagados; implementando un pensamiento sistémico en red, de índole relacional e interaccional.

Ruta metodológica

La investigación se desarrolló en atención al paradigma interpretativo, Tal investigación es fenomenológica, hermenéutica, basada en ambientes naturales, donde las palabras tienen más valor que los datos estadísticos y la significatividad posee más importancia que la representatividad.

Para Pozo, Cano y Pérez (2002), la investigación interpretativa representa una de las tendencias contemporáneas más reveladoras para el entendimiento del significado de los hechos sociales, culturales o educativos. No pretende restituir un hecho, pues éste sólo existe en las diversas interpretaciones de los participantes, sino que busca comprender la experiencia en tanto acontecimiento. Al paradigma de investigación interpretativo seleccionado, corresponde el abordaje metodológico cualitativo, el cual para Taylor y Bogdan (1996) se refiere a estudios de los cuales emergen datos descriptivos, que derivan de las propias palabras de las personas, habladas o escritas y de la conducta observable.

El método hermenéutico signó el sendero metódico recorrido. De acuerdo con Fuentes (2002), este método se ubica en el paradigma interpretativo, fenomenológico (naturalista), cuya finalidad es vislumbrar e interpretar en el marco de una comprensión mutua y participativa; el investigador manifiesta un estilo empático y comprensivo. La investigación se orientó a elucidar, desde el punto de vista de los sujetos involucrados, ¿Cómo es percibido el accionar educativo en la Escuela Básica, por los futuros docentes, cursantes de la asignatura Bioquímica de la especialidad de Biología en la UPEL-Maracay?

Según Gadamer (1993), el lenguaje es el medio por el cual se lleva a cabo la experiencia hermenéutica de la comprensión del otro, lo cual constituye a su vez la interpretación. Ricoeur (2003) plantea

en el arte hermenéutico una dialéctica que conduzca de la reflexión abstracta a la reflexión concreta, y que permita que las partes adversarias se remitan mutuamente, evitando volverse extrínsecas.

En cuanto a la aproximación a la realidad, fue importante la representación del mundo experiencial y subjetivo, la generación de significados. Al respecto, destacan las ideas de la hermenéutica crítica, planteadas por Mendoza (2003) según la cual el intérprete no se interesa sólo en lo que su autor ha querido decir, sino que se interroga sobre la realidad misma. Subraya que en la hermenéutica crítica se insiste en el esfuerzo transformador de la temporalidad.

De acuerdo con la práctica de la investigación, que implica un análisis sistémico de la realidad con el propósito de interpretarla, se realizó una investigación de campo, en la cual, la información fue captada en forma directa de la realidad, a partir de datos primarios. Rodríguez (2007) indica que el tipo de investigación se ubica considerando el nivel de los objetivos internos, el diseño o manera de recopilar la información y el propósito externo. Considerando su diseño o metódica, el tipo de investigación se ajustó a un estudio etnográfico en el cual el investigador caracteriza rasgos de grupos humanos desde su propio espacio socio-cultural, manteniendo la identidad del todo.

Así, con el fin de construir los significados otorgados por los futuros docentes al accionar educativo se planificaron y se desarrollaron desde el curso de Bioquímica, un conjunto de experiencias interactivas en la Escuela Básica, que fueron evaluadas utilizando un método apoyado en una perspectiva interpretativa de la realidad investigada.

Escenarios y sujetos involucrados

De acuerdo con la naturaleza del estudio la investigación se hizo en escenarios particulares. Uno de ellos fue el espacio académico de la UPEL Maracay, específicamente el aula de Bioquímica. El otro escenario involucrado durante tres periodos académicos consecutivos a saber: PA 2008-2; PA 2009-1 y PA 2009-2 fue el correspondiente a la E.B. “Cristóbal Mendoza”, ubicada en la Av. Principal de la Pedrera en la ciudad de Maracay, estado Aragua.

Se recurrió a informantes clave, seleccionados en función de lo señalado por Goetz y LeCompte (1988), individuos reflexivos, en posesión de conocimientos o destrezas comunicativas con disposición a cooperar con la investigadora.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Durante la recopilación documental se desarrolló la técnica de análisis documental, con el propósito de efectuar una revisión profunda que permitió extraer los elementos teóricos necesarios para estudiar y sustentar el problema a investigar, así como orientar la correspondiente reflexión. Mediante esta técnica se procesó información proveniente de fuentes electrónicas, revistas especializadas, textos y demás materiales. Se emplearon como instrumentos fundamentales las fichas (textuales, bibliográficas y de resumen) y los esquemas.

Por su parte, en la investigación de campo, las técnicas de recolección de información fueron la entrevista en profundidad, el análisis de documentos escritos, la observación no participante y la auto-observación.

Técnicas de análisis de la información

Para Coffey y Atkinson (2003), el análisis cualitativo de la información es una actividad reflexiva presente en toda la recolección de datos. Los precitados autores refieren las ideas de Tesch, quien señala el análisis como un proceso cíclico, amplio y sistemático pero no rígido, en el cual los datos se fragmentan y dividen en unidades significativas manteniendo conexión con la totalidad. Agrega que éste no necesita ceñirse a un solo enfoque o conjunto de técnicas sino que es imaginativo, flexible y reflexivo, además de metódico, académico y con rigor intelectual.

En la presente investigación se asumió, como técnica fundamental para guiar el análisis de la información y generar teoría, el Método de Comparación Continua de Glaser y Strauss (1967), que incluye los procesos de codificación abierta, axial y selectiva de los datos; los cuales serán facilitados con asistencia del programa de procesamiento de información cualitativa *Atlas/ti*, versión 5.0 para Windows 95.

Triangulación

A fin de comparar datos y otorgar validez a los mismos, se aplicó la técnica de triangulación, la cual constituye un elemento de complementariedad. Hammersley y Atkinson (1994) señalan que la misma “conlleva a la comprobación de información referente a un mismo fenómeno obtenida en diferentes fases del trabajo de campo, desde diferentes puntos o ciclos temporales existentes en el lugar, o comparando los relatos de los participantes” (p. 216).

Visión conductista del hecho educativo

A partir de la información cualitativa procesada fue posible develar una categoría central denominada *Visión conductista del hecho educativo*. En la misma se incorporaron las sub-categorías: *el docente es el centro, el niño: un receptor moldeable, linealidad e información como objeto*. La mayor parte de los códigos que sustentan cada sub-categoría, provienen de documentos escritos y entrevistas aplicadas a los informantes clave de las diferentes cohortes trabajadas. Los documentos fueron elaborados por los cursantes de la asignatura Bioquímica en una fase organizativa de las experiencias interactivas (proyecto) y representan la preparación previa respecto al cómo, cuándo, donde, para qué y por qué de su próximo desempeño en la institución escolar.

Visión conductista del hecho educativo se refiere a la idea proveniente de los informantes, que permite aseverar que el estudiante UPEL concibe la educación con un sesgo conductista, marcado por la linealidad, la percepción del escolar como un receptor moldeable, del docente como centro del proceso educativo y la información como objeto del mismo. Para el futuro docente, el objetivo fundamental, al planificar su incursión en la Escuela Básica, es enseñar, transmitir información, lo cual es, a su vez, sinónimo de aprendizaje. Adicionalmente, se propone promover cambios de conductas en los escolares, mientras este último “aprende” contenidos u objetivos.

Se revela una visión lineal del proceso educativo por parte del futuro docente, que lo ubica como dueño o portador de

conocimientos que ha de trasladar a los escolares; receptores de información por excelencia y de quienes no espera participación creativa en la construcción de sus propios aprendizajes; puesto que en ningún momento se evidencia tal idea.

En tal sentido, en una primera fase del accionar interactivo, reflejada en documentos escritos y entrevistas, no se vislumbra otro objeto al encuentro que no sea el de transmitir información al niño; promover, llevar o impartir conocimientos; ubicar al niño sólo como un receptor y repetidor de información, a quien se pretende cambiar conductas recurriendo a la transferencia unidireccional de información.

En la línea de pensamiento positivista se descarta la realidad compleja, en la cual se sumerge el proceso educativo, dada su naturaleza humana, así como los posibles aportes de las diferentes disciplinas y del contexto. Se aleja de la transdisciplinariedad, la cual en sintonía con Balza (2006) actúa como una visión en macro que favorece la aprehensión de los fenómenos en contextos más amplios. Sotolongo (2007) indica que el ser humano funciona como un todo ligado, unido, relacionado en una red de conexiones que conforman la trama de la realidad.

Se justifica la búsqueda de nuevas formas de abordar el proceso educativo, que permitan superar una histórica trayectoria dedicada a la linealidad, la simplificación, los extremos dicotómicos y la incomprensible reducción de la complejidad humana.

En el cuadro 1 se visualizan las relaciones detectadas para la categoría señalada, específicamente los códigos que la soportan, los cuales a su vez integran las sub-categorías o familias de códigos. En el mismo léase RE; reflexión escrita; D; documento, E; entrevista, ONP, observación no participante; I1, I2, I3; informantes uno, dos y tres y 2008-2, 2009-1 y 2009-2 se refiere a los periodos académicos en los cuales fue realizado el estudio.

Cuadro 1.
Visión conductista del hecho educativo

Categoría	Sub.categoría	Código	Evidencia	Fuente
Visión conductista del hecho educativo	El docente es el centro	<ul style="list-style-type: none"> Dominar al grupo Enseñar (código en vivo: cv) Estrategia para liderizar 	<ul style="list-style-type: none"> Sentimos que dominamos al grupo Enseñar Evaluación diagnóstica escrita 	<ul style="list-style-type: none"> RE-12-2009-1 D-11-2009-1 D-12-2009-1
		<ul style="list-style-type: none"> Llevar conocimientos (cv) Impartir nuestro conocimiento(cv) 	<ul style="list-style-type: none"> Llevar el conocimiento Estaba impartiendo mis conocimientos 	<ul style="list-style-type: none"> RE-11-2008-2 E-11-2009-2
		<ul style="list-style-type: none"> Promover conductas Anclar conocimientos (cv) Promover conocimientos 	<ul style="list-style-type: none"> Promover un cambio en la ingesta de CHO Anclar ese conocimiento Promover el conocimiento 	<ul style="list-style-type: none"> D-11-2009-1 D-12-2009-1 D-11-2008-2
		<ul style="list-style-type: none"> Al niño se cambia la conducta El niño aprendiz El niño receptor de información El niño repartidor de información 	<ul style="list-style-type: none"> Cambio de conducta en el alumno en su alimentación Proponer en niños y niñas saberes sobre CHO Ellos absorbieran bien la información Escribe CHO buenos y malos 	<ul style="list-style-type: none"> D-12-2008-2 D-13-2009-1 RE-11-2009-1 D-11-2009-2
Linealidad		<ul style="list-style-type: none"> Anclar conocimientos Conductismo Explicar (cv) 	<ul style="list-style-type: none"> Anclar ese conocimiento Instruir a los estudiantes Explicar 	<ul style="list-style-type: none"> D-12-2009-1 E-12-2009-2 D-13-2009-2
		<ul style="list-style-type: none"> El niño receptor de información El niño repartidor de información Enseñar (cv) 	<ul style="list-style-type: none"> Ellos absorbieran bien la información Escribe CHO buenos y malos Enseñar (código en vivo) 	<ul style="list-style-type: none"> RE-11-2009-1 D-11-2009-2 D-11-2009-1
		<ul style="list-style-type: none"> Impartir nuestro conocimiento(cv) Llevar conocimientos 	<ul style="list-style-type: none"> Estaba impartiendo mis conocimientos Dar a conocer a los estudiantes la importancia de los CHO Llevamos una información 	<ul style="list-style-type: none"> E-11-2009-2 D-11-2009-2
		<ul style="list-style-type: none"> Llevar información Promover conocimientos Transmitir información (cv) 	<ul style="list-style-type: none"> Promover conocimientos sobre CHO buenos y malos Llenar un vacío en su campo cognitivo 	<ul style="list-style-type: none"> E-11-2009-2 D-11-2009-2 D-11-2009-1
Información como objeto		<ul style="list-style-type: none"> Llevar información Logro post-informativo 	<ul style="list-style-type: none"> Proporcionar información Señalen los principales CHO buenos y malos y su presencia en los alimentos 	<ul style="list-style-type: none"> D-12-2009-1 D-11-2008-2
		<ul style="list-style-type: none"> Transmitir información (cv) 	<ul style="list-style-type: none"> Transmitimos información 	<ul style="list-style-type: none"> RE-12-2009

Se aprecia la tendencia de un futuro docente formado en la fragmentación, la reducción y la linealidad; al margen de un contexto que le ofrece experiencias, realidades y que en sí misma, constituye un multidimensional recurso en el proceso educativo. Este planteamiento se refrenda con las ideas de Capra (1998), quien argumenta que en un mundo cada vez más interdependiente y complejo, la alternativa es desplazar el paradigma científico. Para este mismo pensador, la mayoría de las personas y de las instituciones se apegan a conceptos y valores de una visión caduca del mundo; por tal motivo, plantea un renovado paradigma en el que predomina la visión sistémica, holística y ecológica.

En la investigación se aprecia que para el estudiante de la UPEL, el rol repetidor en su propio proceso educativo, vivido durante sus años como estudiante, primero en el nivel de educación primaria, luego durante la educación media y ahora la universitaria, marcan tal tendencia, en esta primera fase (Ver gráfico 1).

La sub-categoría *El docente es el centro* constituye la primera en ser descrita en virtud de su importancia, otorgada por el grado de correlaciones que emergieron durante el análisis

Así, entre las cuatro sub-categorías que sustentan la categoría *visión conductista del hecho educativo*; la denominada *el docente es el centro* se perfila como la más acentuada en cuanto a los rasgos conductistas del estudiante de la UPEL.

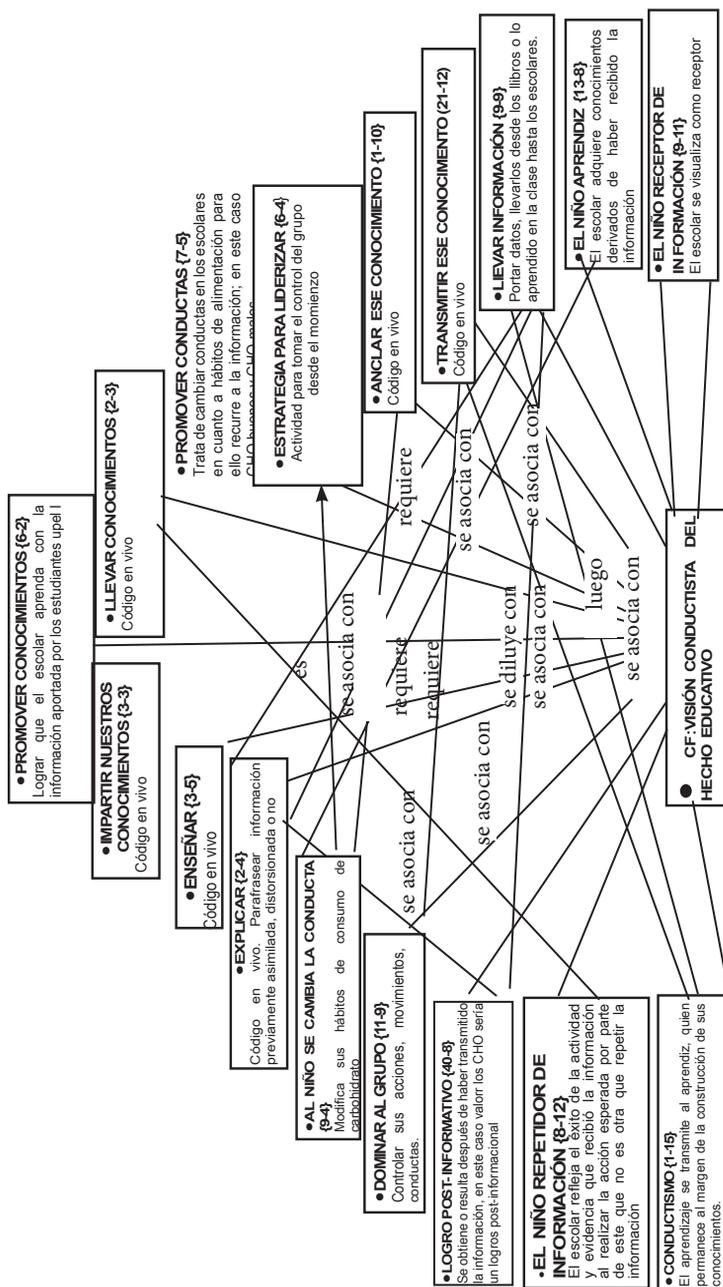
Tal sub-categoría se refiere a la idea de un docente eje del proceso, quien posee un rol protagónico, entre otras razones, porque es el dueño del objeto de la acción en la escuela: la información; así, éste lleva información, transmite, enseña e imparte conocimientos que siente que le pertenecen. Los siguientes fragmentos tomados de las entrevistas dan soporte a lo planteado: “Llenar un vacío en su campo cognitivo” [Doc-I1-2009-1]; “Proporcionar información”- [Doc-I-2009-2]; “Enseñar a los escolares las consecuencias de un elevado consumo” [Doc-I1-2009-1]; “Transmitir un conocimiento” [D-I2-2008-2].

Luego, para el estudiante de la UPEL, el docente centro constituye un papel tradicional, desde el cual este enseña, transmite información, lleva-imparte o promueve conocimientos.

En relación con esta tendencia, Díaz y Hernández (2002) señalan que según la perspectiva, a los docentes se han asignado distintos roles a través del tiempo, entre los que se encuentran el de ser un transmisor de conocimientos, supervisor o guía del proceso, investigador, entre otros. Adicionalmente, afirman que “el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento” (p.3). Por su parte, Cooper (1999) visualiza al profesor como un elemento de apoyo al alumno en la construcción de sus conocimientos, de crecimiento personal y de ubicación como actor crítico en su medio.

En el mismo orden de ideas, la enseñanza es concebida por el futuro docente a partir del envío, transmisión o correlación de información; es una *enseñanza informativa*, aunque en este caso, dada la línea ecológica manejada en el curso de bioquímica en el cual se planteó la investigación, se percibe la intención de presentarla en forma útil, como una herramienta para la vida.

Al respecto Shuell (1990) destaca que la percepción de información en piezas aisladas, por parte del escolar, constituye sólo una fase inicial de aprendizaje significativo, pero deben darse las fases adicionales que el mismo denomina como fase intermedia y terminal del aprendizaje.



Fuente: La investigadora.

Gráfico 1. Visión conductista del hecho educativo

En el gráfico 2 es posible visualizar el conjunto de interconexiones relacionadas a la categoría *Visión conductista del hecho educativo*. El mismo constituye un gráfico tipo Layout, de acuerdo a la nomenclatura del programa *Atlas/ti*, en el cual los códigos ubicados en la parte inferior del mismo exhiben mayor densidad de relaciones transitivas

Como se observa, en la categoría *Visión conductista del hecho educativo*, el docente como centro del accionar educativo representa la base fundamental, según la cual, el mismo incursiona en el proceso educativo básicamente para explicar, promover conductas, se visualiza a sí mismo como el líder de un encuentro lineal, en el cual el niño es invariablemente un receptor de información.

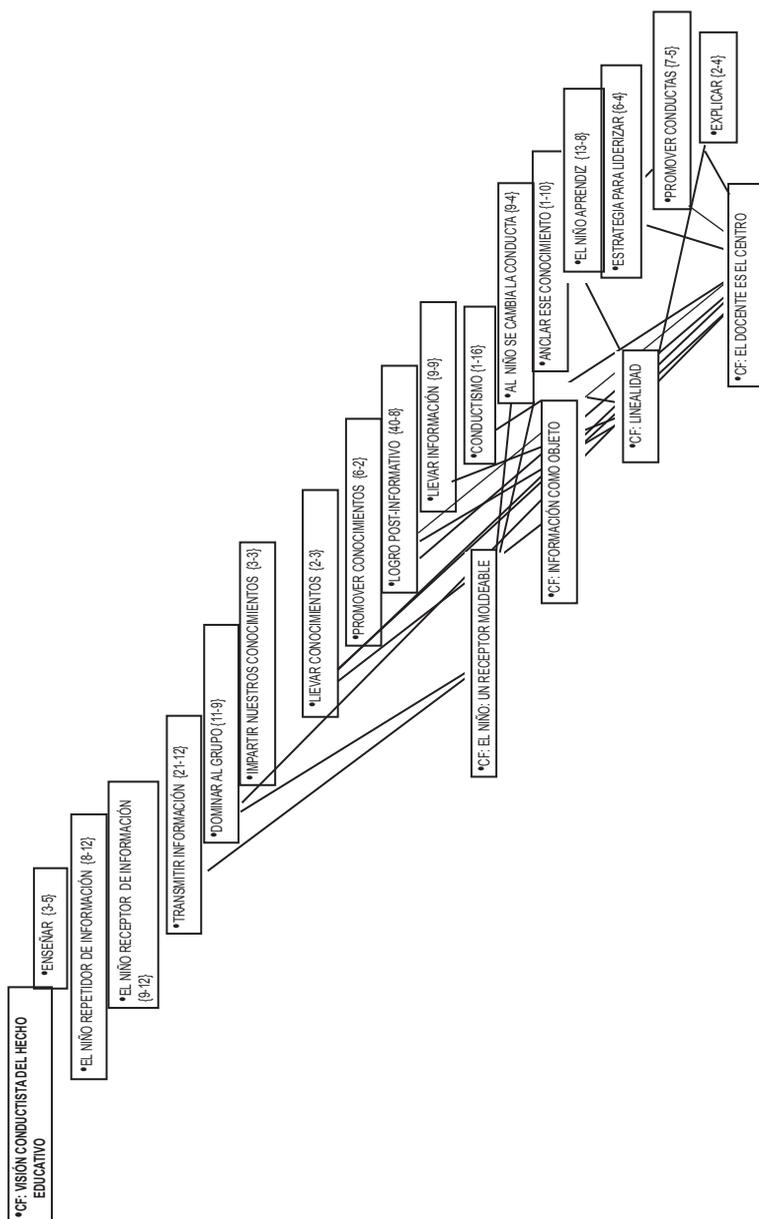


Gráfico 2. Rasgos asociados a la visión conductista del hecho educativo

En el contexto de la enseñanza informativa se requiere que el escolar tenga entre sus acciones fundamentales y casi exclusivas en el aula, prestar atención al docente, sin que se prevea bidireccionalidades, en este sentido; miradas, atenciones y centro de acción las concibe en forma natural en él (ella) pues está desempeñándose en el rol docente, el cual constituye el centro activo, mientras el escolar es pasivo. Muestra de lo expresado se capota en la siguiente información: “*Los alumnos deben atender al docente*” [Doc-I2-2009-2].

El gráfico 3 revela como en su tendencia al rol tradicional, para el futuro docente el accionar en el medio escolar se dirige a explicar, orientar, portar, transmitir, divulgar y dar a conocer información, favorecer el aprendizaje y promover conocimientos. La marcada linealidad en la acción, desde el docente hacia el escolar, ubica a este último en la pasividad, mientras el docente es el polo activo dentro de una dicotomía tradicional que no suele admitir situaciones intermedias.

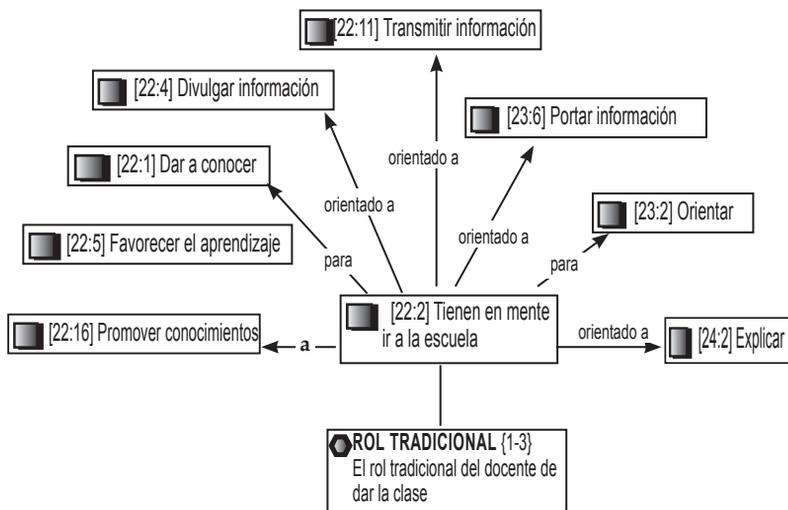


Gráfico 3. Ideas manifestadas por los estudiantes de la UPEL sobre la función del docente en el proceso educativo

Adicionalmente, el objetivo de transmitir información requiere atención, disciplina, lo que él mismo llama “dominar al grupo”, requiere un grupo de escolares sintonizados en las ideas que porta para así favorecer esa “transmisión de conocimientos” y de esta forma, enseñar.

En relación con la tendencia de lograr atención y ejercer control sobre el grupo, en una etapa organizativa previa a la incursión a la escuela, se asegura de crear estrategias que le permitan cumplir con su función; siempre ligada a la información; cuida de disponer de recursos que le permitan liderar, ocupar al grupo, dominarlo, reducir sus grados de libertad, captar atención y detectar logros, esto último en función de la repetición de contenidos como criterio de éxito de su labor.

En los siguientes extractos correspondientes a una reflexión escrita y a documentos que hacen referencia a lo señalado, se observa la importancia otorgada a la recreación de estrategias y dinámicas para controlar al grupo: *“Esta situación fue pasando y mejoró en el momento en que nos sentimos que dominamos al grupo”* [RE-I2-2009-1]; *“Franelograma, para captar atención y proyectar mejor la información sobre CHO”*[D-I1-2009-2]; *“Dinámica participativa para verificar el aprendizaje adquirido”* [D-I1-2009-1]; *“seis estrategias diferentes para 4 horas de trabajo”* [D-I2-2009-2]; *“Sopa de letras sobre carbohidratos buenos y malos”* [D-I2-2008-2]; *“Dinámica grupal sobre carbohidratos (enano-gigante)”* [D-I2-2009-1].

Se percibe que liderar es importante para ellos en su rol docente y se aseguran de reducir la incertidumbre en torno a este aspecto. A los fines se observa que recurren entre otros a la evaluación diagnóstica escrita, no para tomar alguna medida remedial según sus resultados, porque al momento no tienen tiempo de verla y quizás después de la actividad tampoco lo hagan. La razón que se infiere es que la aplicación de una prueba les otorga control de grupo; el tradicional liderazgo que tiene quien evalúa, es un elemento de poder y de autoridad sobre el grupo (Ver gráfico 4).

Al respecto, Hernández (1998) opina que el evaluador tiende a adquirir la gracia de juez, de experto. Por su parte, Santos (1998)

indica que quien evalúa emplea el proceso de evaluación con fines de control, clasificación y jerarquización entre otros.

A continuación se presentan extractos de documentos en los cuales se refleja la tendencia positivista del estudiante UPEL en relación a la evaluación: “*evaluación diagnóstica-sesión de preguntas relacionadas con el tema*” [Doc-I2-2009-2]; “*preguntas para reconocer conocimientos que tenían los niños sobre el tema*” [ONP-I2-2009-2].

El futuro docente recurre a la evaluación como instrumento que aporta un resultado al momento, en la cual, quien lo administra, se ubica fuera de la realidad que se valora. Contrario a esto, Alves y Acevedo (1999) opinan que la evaluación constituye un proceso reflexivo, holístico, que otorga importancia a las transformaciones y propicia en el estudiante la creatividad, la diversidad y capacidades de construcción de saberes.

En el gráfico 5 se muestran las construcciones correspondientes, derivadas de la reflexión continua por parte de la investigadora durante el desarrollo de la investigación, considerando la *epojé* surgida fenomenológicamente en el contexto de las multiconexiones propias de la investigación etnográfica.

En relación con la sub-categoría *Linealidad*, al igual que la sub categoría anterior, ésta se refiere a la idea manifiesta por el estudiante de la UPEL, según la cual, el aula es un sitio donde el alumno va a recibir información y /o conocimientos del docente. De esa manera, es el profesor quien aporta al escolar, en este caso el objeto, que es la información; esta última se traduce en conocimientos, cambios de conductas y beneficios, entre otros.

Esta línea de pensamiento es incompatible con la realidad y las corrientes filosóficas enmarcadas en el constructivismo, las cuales se visualizan acordes con el pensamiento complejo. Así por ejemplo, para Von Glasersfeld (1994), el conocimiento no se recibe pasivamente a través de los sentidos ni de la comunicación, como intentan lograr estos futuros docentes, en su lugar, otorga valor a la construcción derivada de experiencias. Para Jonnaert (2001), el conocimiento que un sujeto elabora es a partir de su experiencia propia, por lo que no es independiente de éste.

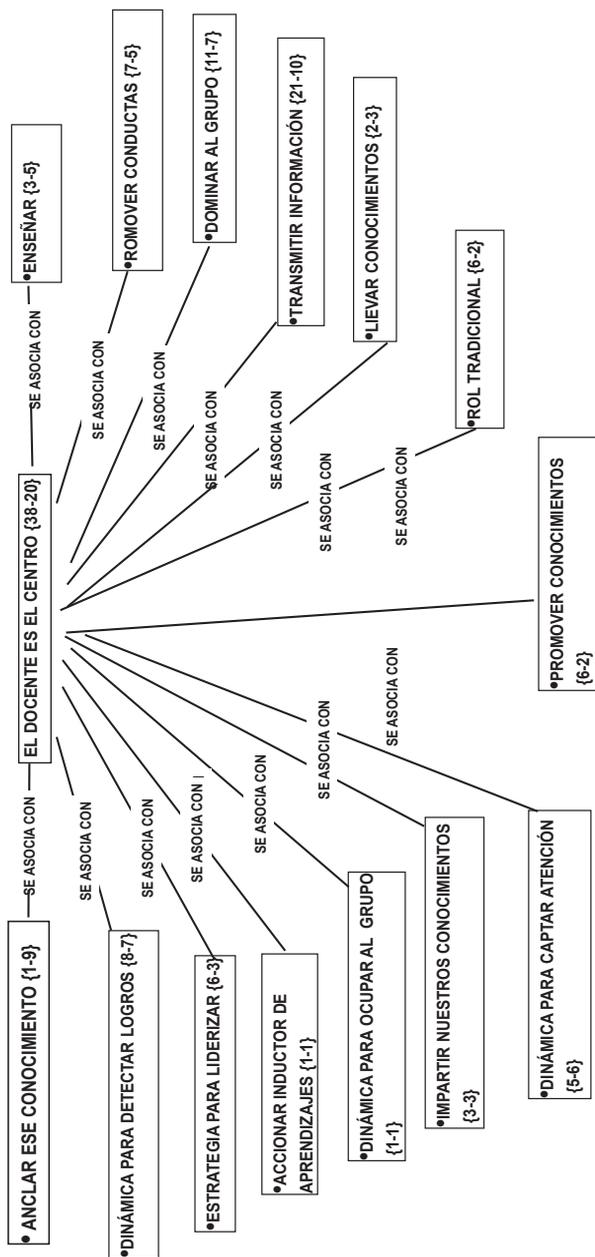


Gráfico 4. Ideas relacionadas con la sub-categoría: el docente es el centro

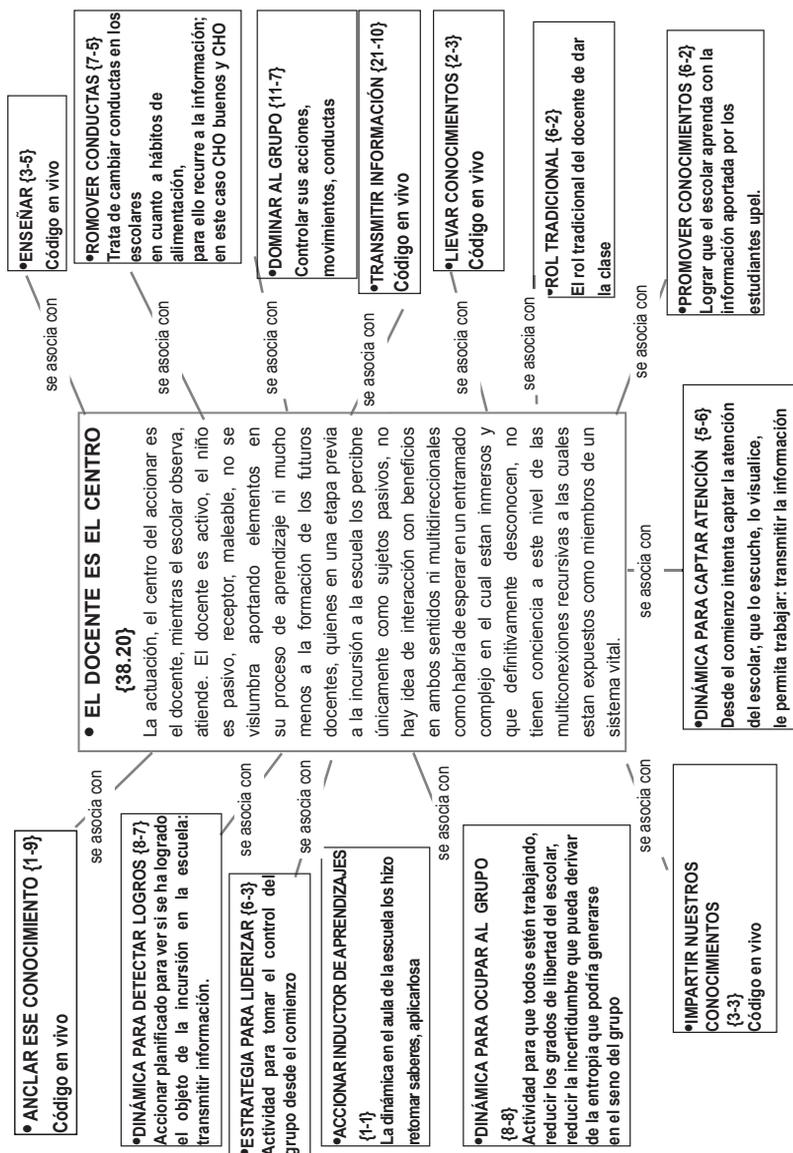


Gráfico 5. Relaciones conceptuales ligadas a la noción conductista: el docente es el centro

Debido a la interconexión de las situaciones y la imposibilidad de separación entre ellas, al hacer referencia al término linealidad

cobra vigor la idea que ya se viene manejando en la sub-categoría inicial, según la cual el docente es el centro activo. De esta forma, linealidad conduce a la idea del niño receptor, quien no se vislumbra aportando elementos en su proceso de aprendizaje.

Tal como se señaló, no hay idea de interacción con beneficios en ambos sentidos, ni multidireccional, como habría de esperarse en el entramado complejo donde se está inmerso; los futuros docentes desconocen o no tienen conciencia a este nivel, de las multiconexiones recursivas a las cuales están expuestos como integrantes de un sistema abierto y vital como lo es la sociedad, en el cual predominan rasgos autopoiéticos que derivan de recursividades desordenadas ligadas a la incertidumbre inevitable y con la cual se debe aprender a lidiar.

Como se deduce del gráfico 6, el estudiante de la UPEL tiene una marcada visión lineal acerca de la dinámica educativa, según la cual, el escolar ha de recibir la información, conocimientos y beneficios que él o ella transmite.

De tal manera, ha de tomar el objeto del proceso educativo derivando en una secuencia mental de acción del futuro docente en el medio escolar:

Control de grupo

Atención

Logro de objetivos

Repetición de contenidos

La información va hacia el escolar. El docente aporta, facilita; dentro de su formación de muchos años, siente que él (ella) como transmisor de información ha de dirigirla al niño.

Según Díaz y Hernández (2002), en el caso de los profesores, tanto los significados adquiridos en su formación profesional, como la utilización de las experiencias en el aula conformarán la práctica pedagógica, la cual será influida por la trayectoria de vida, el contexto socio-educativo y las opciones pedagógicas que conozca.

Así, para el estudiante de la UPEL, el hecho educativo es conceptualizado como lo conoce de acuerdo con su experiencia previa:

un acto lineal de transmisión de información, descontextualizado, simplificador, básico y elemental en el cual, de acuerdo con las ideas percibidas en la investigación, en una óptica hermenéutica, el docente, conductista en pleno siglo XXI; promueve, lleva, ancla, imparte conocimientos; transmite información, mientras que el niño escolar es el receptor, repetidor de la información.

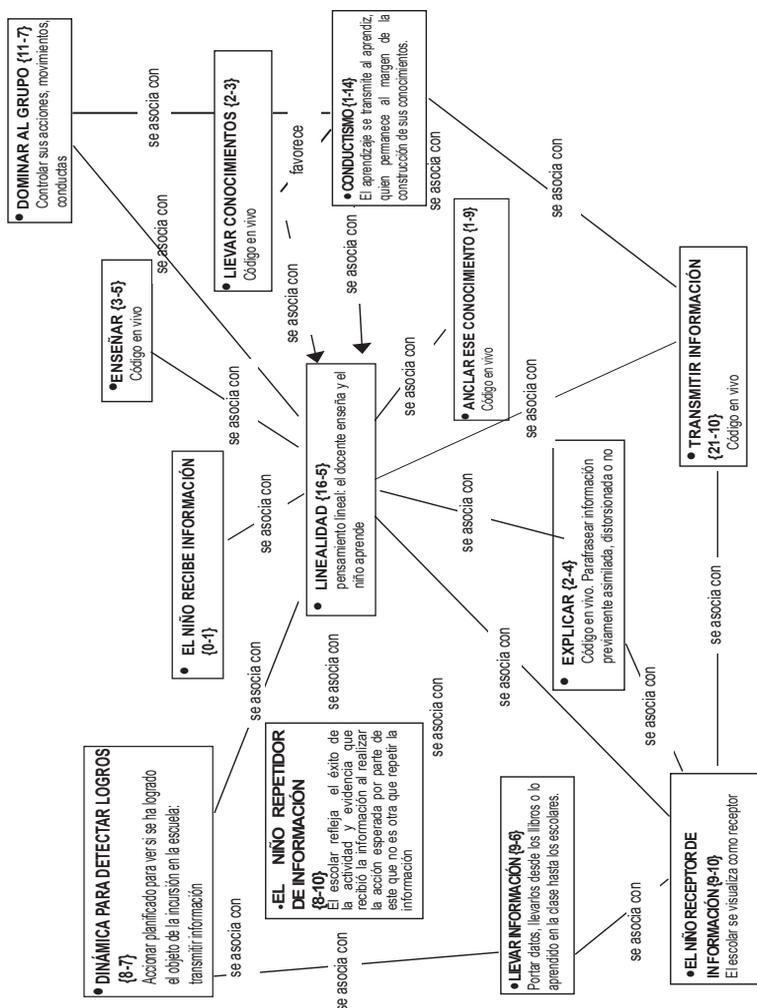


Gráfico 6. Ideas relacionadas con las tendencias lineales de los futuros docentes

Enseñar, promover y anclar conocimientos poseen en ese orden la mayor saturación en cuanto a relaciones transitivas, por lo que representan los rasgos más acentuados del pensamiento lineal en los futuros docentes (Ver gráfico 7).

Estas ideas pueden captarse en las citas: “Enseñar a los escolares las consecuencias de un elevado consumo de CHO” [D-I1-2009-1]; “Promover el conocimiento” [D-I1-2008-2]; “hacer llegar un tema” [Re-I1-2009-1]; “Transmitir un conocimiento complejo” [D-I2-2008-2].

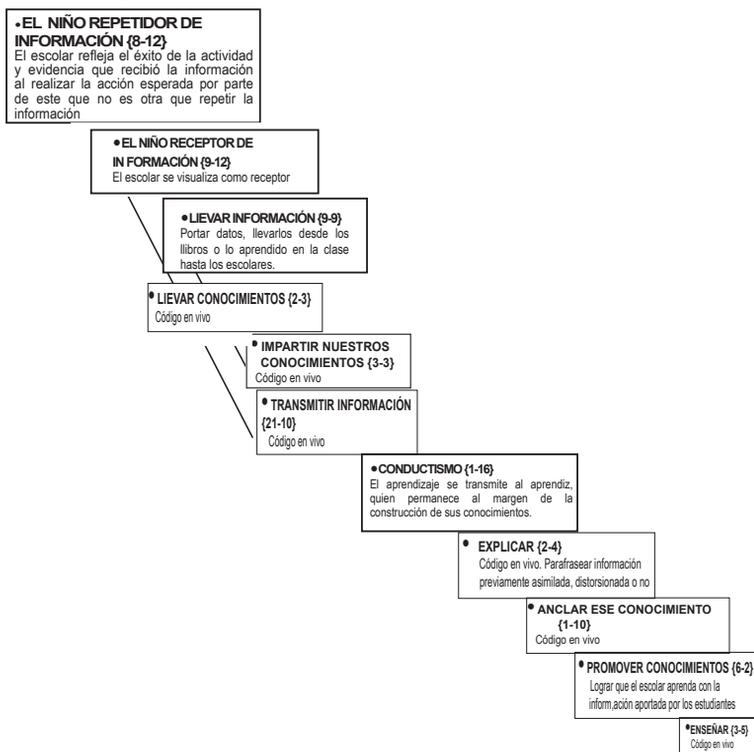
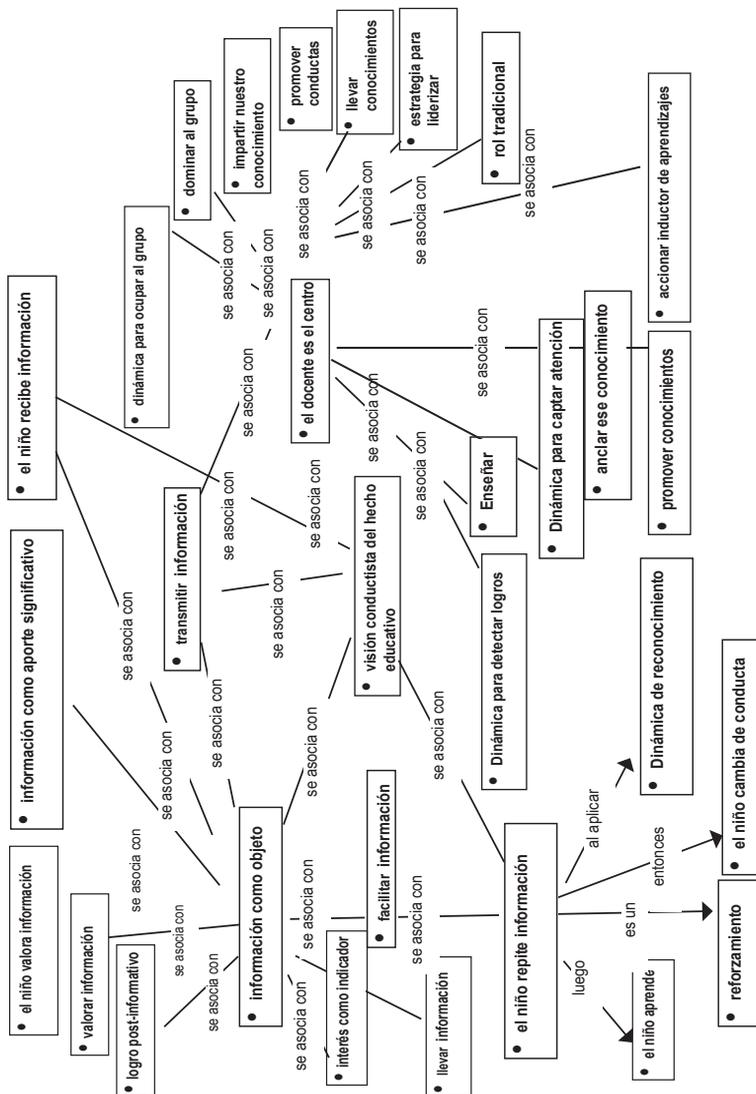


Gráfico 7. Construcciones mentales de mayor relevancia en las tendencias lineales

Por su parte, la sub-categoría *Información como objeto*, está igualmente saturada con un conjunto de códigos mostrados en el cuadro 1 y de igual forma provenientes, en su mayoría, de documentos iniciales, correspondientes a la fase de proyecto. Se percibe que para

el estudiante de la UPEL, el objeto de la incursión al medio escolar, es la información y el objetivo es transmitirla; lo que hace pensar que objetivo, objeto y sujeto están claramente establecidos en una relación conductista, marcada por la linealidad en la acción.

La información es interpretada en relación con más información. Se trabaja relacionando informaciones entre sí (Ver gráfico 8).



Al respecto las siguientes expresiones: “*Señalar los principales CHO y su presencia en los alimentos*” [D-I1-2008-2]; “*Realizar un aporte significativo... donde se transmita la información*” [D-I2-2008-2]; “*Diferenciar nutrientes con alimentos, para comenzar una vida sana*” [D-I1-2009-1]; “*Indagar sobre los CHO buenos y malos*” [D-I3-2009].

En relación con la sub-categoría *El niño un receptor moldeable*, se capta que en su visión conductista del hecho educativo, el futuro docente percibe al escolar como un beneficiario o destinatario, cuya conducta puede ser modificada por el sólo efecto de la información que ha de transmitirle: “*tener que hacer llegar todos los conocimientos que uno tenía a esos niños*” [RE-I1-2009-1]; “*Lograr que los escolares conozcan*” [D-I3-2009-1]; “*promover conductas específicas*” [D-I1-2008-2]; “*Lograr que los estudiantes valoren los CHO como fuente de energía*” [D-I1-2008-2]; “*Concientizar a los estudiantes de la escuela*” [D-I2-2009-1].

No se perciben otros elementos que podrían ser argumentativos en lo referente a la promoción de cambios conductuales o de hábitos en los escolares. Igualmente, desconocen que sus conductas, como futuros docentes y como miembros activos de una sociedad, podrían modificarse como producto de la interacción con los escolares y por la riqueza de elementos que han de estar presentes, esto sugiere la idea de que escuela y escolaridad representan, para los estudiantes de la UPEL sólo información para repetir y modelar cambios a partir de tal acción. En el gráfico 9, el escolar se vislumbra como un ente pasivo, un receptor cuyo aprendizaje se conformará como producto de la información.

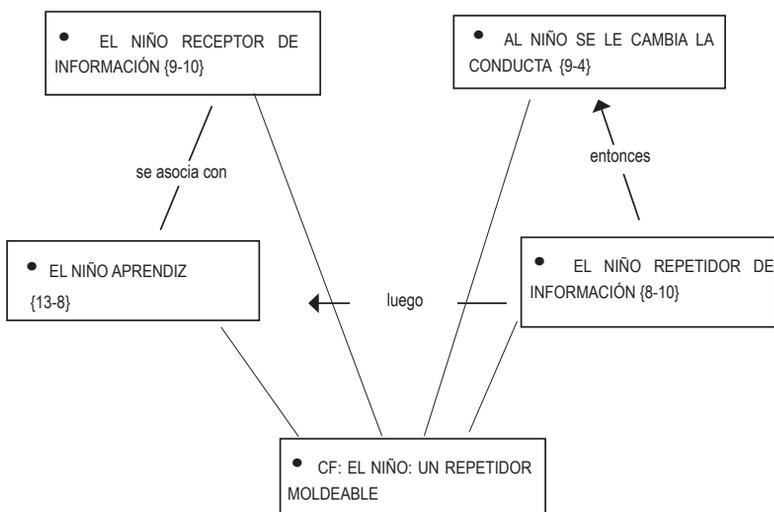


Gráfico 9. El niño: Un receptor moldeable

Así, el escolar representa un repetidor de la información, acción que, a su vez, se requiere como criterio de éxito en la actividad transmisora desplegada.

En los documentos escritos en la fase de proyectos de la actividad realizada en la escuela, no se concibe al niño como elemento pensante, con ideas, con capacidad de hacer aportes en la formación de los futuros docentes. Todo se orienta hacia la transmisión de la información, en el escenario exclusivo del lenguaje desde donde se promueven conductas, se transmite, informa, enseña, orienta, se logran cambios en los niños, se aporta, realiza y propone.

Por otra parte, dentro de la visión del niño como receptor, cuyo pensamiento y conducta pueden ser moldeados por el docente, los dos códigos asociados a esta sub- categoría, con mayor densidad de relaciones transitivas son: el niño aprendiz y seguidamente, al niño se cambia la conducta. Estas ideas marcan pauta en la sub- categoría señalada (Ver gráfico 10).

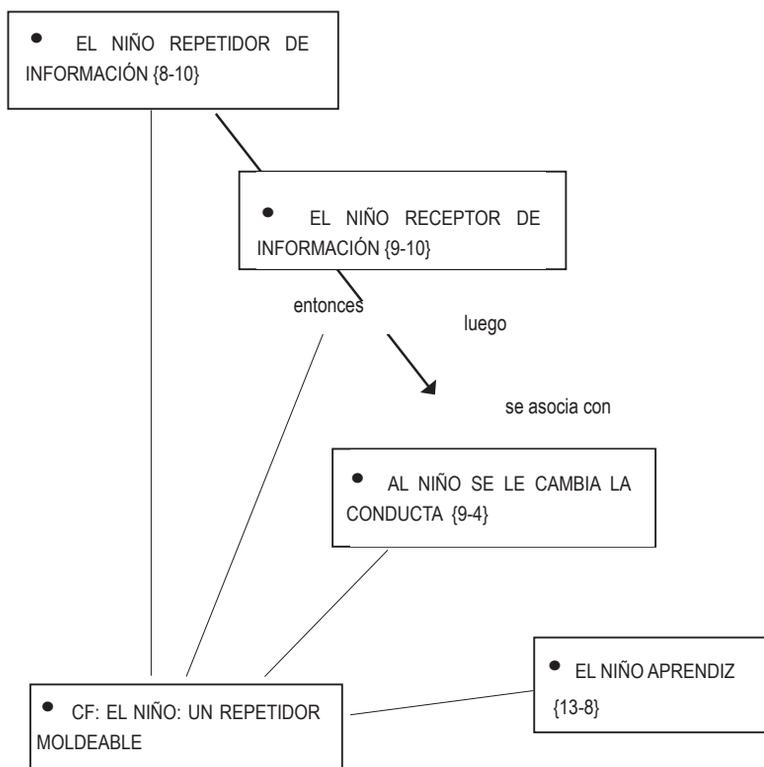


Gráfico 10. Ideas y tendencias asociadas a la visión conductista del niño como receptor moldeable.

Fuente: La investigadora

Reflexiones finales e implicaciones pedagógicas

Para el estudiante de la UPEL, cursante de la asignatura Bioquímica del Departamento de Biología, el hecho educativo tiende a ser un acto lineal, de transmisión de información, descontextualizado, simplificador y básico, en el cual el objeto de la labor docente es la información y su objetivo trasmitirla al escolar; para así enseñar, promover, anclar o impartir conocimientos, en una relación unidireccional docente-alumno. Objetivo, objeto y sujeto

están claramente establecidos en una relación conductista, marcada por la linealidad en la acción

En este contexto, el escolar representa básicamente un receptor de información, un ser pasivo de quien no se espera participación en la construcción de su propio aprendizaje, ni mucho menos aporte alguno en la formación integral del futuro docente. Su conducta puede ser simplemente moldeada con tan sólo recibir un conjunto de aspectos teóricos, parcelados en asignaturas, desconectados entre sí y descontextualizados de la realidad.

Por su parte, el docente representa el centro, quien decide, dueño y portador de conocimientos, un transmisor de información parcelada y descontextualizada. Su rol es protagónico en un proceso que pertenece al estudiante, particularmente porque se presenta en el aula como propietario del objeto de la acción educativa: la información. En la mente del futuro docente está la idea de una *educación informativa*, basada en la transferencia de información, la cual es interpretada en relación con más información. Se trabaja relacionando informaciones entre sí

Desde esta perspectiva, el estudiante de la UPEL siente que debe estatificar toda inquietud capaz de afectar su acción transmisiva. Así, ante la posibilidad de la praxis escolar, intenta planificar no sólo contenidos, sino actuaciones, conductas, comportamientos de los niños, para lo cual recrea, más para su propio beneficio que para el escolar, un número importante de estrategias que le permitirán tener el control, dirigir la dinámica y movilidad del grupo de niños, en otras palabras, reducir los grados de libertad de un sistema vivo, con tendencia a la entropía, ávido de flexibilidad y de acciones complejas, modificable, dinámico; en fin, un sistema complejo en cuya extensión total se reflejan los rasgos de las partes

En este contexto educativo positivista, se requiere un profesional cuya conciencia de las incertidumbres y de la naturaleza humana fragilicen en él comportamientos controladores, inflexibles, evaluadores, jerarquizadores y dicotómicos. Socialmente es conveniente un docente con criterios de éxito en su labor, diferentes a la repetición de contenidos por parte de los escolares, que además no requiera estatificar, ni recurrir a la evaluación como recurso para obtener liderazgos que lo configuren equívocamente en el centro del accionar.

Se requieren nuevas ontologías, teleologías y axiologías educativas que permitan orientar hacia un futuro docente consciente de las multiconexiones recursivas a las cuales están expuestos como integrantes de un sistema abierto, de rasgos autopoiéticos y humano como lo es la sociedad. Un profesional capaz de desplazar la información de su posición central y dar cabida a los actores humanos.

De esta manera, un nuevo fundamento epistemológico se percibe necesario, porque en el escenario actual, en un mundo cada vez más complejo, las ideas conductistas manifestadas requieren ser diluidas, matizadas de bidireccionalidades, complejidades, significados, emociones, oportunidades y emergencias propias de un actuar flexible, humano y contextualizado. Porque adicionalmente, el futuro docente se incorpora en su próximo escenario de actividad profesional, desconocedor y, por ende, vulnerable, de un contexto multi-conectado, donde la ausencia de certidumbre es inevitable; no puede ser planificada, pero sí aceptada, reconocida y factible de manejar, particularmente si los nexos sociales se han fortalecido.

Referencias

- Alves, E. y Acevedo, R. (1999). *La evaluación cualitativa*. Caracas: Candidus.
- Bacca, J. (2007). *Simón Rodríguez. Pensador para América* [Documento en Línea]. Disponible: <http://www.garciabacca.com/libros/simonrodriguez.html> [Consulta: 2011, Abril 15]
- Balza, A. (2006). Pensar la investigación educativa y el aprendizaje desde la perspectiva de la transdisciplinariedad del conocimiento. *Arbitraje Universitario*, 1(1), 35-57.
- Bustamante, A. (2006). Educación: compromiso social y formación docente. *Revista Iberoamericana de Educación* [Revista en Línea], 37. Disponible: <http://www.rieoei.org/opinion16.htm> [Consulta: 2010, Mayo 13]
- Capra, F. (1998). *La trama de la vida: Una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Caracas: Nueva Sociedad.
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar sentido a los datos cualitativos*. Antioquia: Universidad de Antioquia.

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5.453, marzo 24, 2000.
- Cooper, D. (1999). *Classroom teaching skills*. Boston: HMC.
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un Tesoro*. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre educación para el siglo XXI. Francia: UNESCO.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Fuentes, M. (2002). *Paradigmas en la investigación científica: fundamentos epistemológicos, ontológicos, metodológicos y axiológicos*. [Documento en Línea] Disponible:http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_19/a_261/261.htm [Consulta: 2010, Abril 25]
- Gadamer, H. (1993) *Verdad y método*. Tomo I. Salamanca: Sígueme.
- Garibay, M. y Meroi, A. (2007). Diseño de una actividad curricular que contribuya a que el alumno sea capaz de formarse a lo largo de toda la vida haciendo uso de las tics. *Edutecs* [Revista en Línea], 10. Disponible:<http://www.utn.edu.ar/aprobedutec07/docs/204.pdf> [Consulta: 2008, Mayo 04]
- Mendoza, V. (2003). *Hermenéutica Crítica. Razón y Palabra. Revista electrónica especializada en comunicación*. [Revista en línea], 34. Disponible: <http://www.razonypalabra.org.mx> [Consulta: 2008, Mayo 04]
- Girardi, G. (2006). La formación del docente para la educación bolivariana. *Educere* [Revista en línea], 35. Disponible: E:\doctorado\Educere -bLa formación del docente para la educación bolivariana-b.htm. [Consulta: 2010, Mayo 01]
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *El desarrollo de la teoría fundada*. Chicago, Illinois: Aldine.
- Goetz, J. y LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona, España: Paidós.
- Hernández, R. (1998). Los procesos significativos de aprendizaje y valoración del proceso escolar. *Educación, Revista de la Universidad de Costa Rica*, 22(1), 91-117.

- Jonnaert, P. (2001, diciembre). *Competencias y socioconstructivismo*. Ponencia presentada en la Segunda Conferencia Anual de Inspectores de la Enseñanza Media. Burkina Faso. África Occidental.
- Mendoza, V. (2003). Hermenéutica Crítica. *Razón y Palabra. Revista electrónica especializada en comunicación*. [Revista en Línea], 34. Disponible: <http://www.ra.zonypalabra.org.mx> [Consulta: 2008, Mayo 05]
- Ministerio de Educación y Deportes. (2006). *La Educación Bolivariana: políticas, programas y acciones*. Caracas: Grabados Nacionales.
- Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma - Reformar el pensamiento. Bases para una reforma educativa*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Morin, E. (2002). *Introducción al Pensamiento complejo*. Barcelona, España: Gedisa.
- Morin, E. (2007). *Articular los saberes. ¿Qué enseñar en las escuelas?* Buenos Aires: Universidad del Salvador.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Educación, la Ciencia y la Cultura OEI (2008). *Metas educativas para el 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. [Documento en línea] Disponible: <http://www.oei.es/metas2021/> [Consulta: 2010, Enero 09]
- Pozo, M.; Cano, A. y Pérez, J. (2002). Los estudios de caso en la lógica de la investigación interpretativa. *Arbor: Ciencia, pensamiento y cultura*, [Revista en línea], 675, 533-558. Disponible: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=209311>. [Consulta: 2008, Mayo 13]
- Ricoeur, P. (2003). *El conflicto de las interpretaciones. Hermenéutica y Estructuralismo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, M. (2007). *Estrategias exitosas para la investigación*. Maracay, Venezuela: La Liebre.
- Santiago, J. A. (2005). Hacia la innovación de la práctica pedagógica en el trabajo escolar cotidiano. *Educere*, 30(1), 323-328.
- Santos, M. (1998). *Evaluar es comprender*. Argentina: Magisterio.
- Shuell, T. (1990). Phases of meaningful learning. *Review of Educational Research*, 60(4), 531-548.

- Sotolongo, P. (2007). La articulación del pensamiento social contemporáneo con las nuevas ciencias de la complejidad y las nuevas tecno-ciencias: Entre Scila y Caribdis. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 12(38), 11-28.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós.
- Von Glasersfeld, E. (1994). *Despedida de la Objetividad*. En D. F. Schnitman (comp.) *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad* (pp.115-128). Buenos Aires: Paidós.