

**Universidad Nacional Experimental
de los Llanos Occidentales
"EZEQUIEL ZAMORA"**



LA UNIVERSIDAD QUE SIEMBRA

**VICERRECTORADO
DE PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO REGIONAL
ESTADO APURE**

**COORDINACIÓN DE POSTGRADO
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
MENCIÓN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA FOMENTAR LA EDUCACION
UNIVERSITARIA ENMARCADA EN EL ENFOQUE SOCIO- CRITICO LIBERADOR**

Trabajo presentado como requisito parcial para optar al título de Magister Scientiarum
en Ciencias de la Educación Superior, Mención Docencia Universitaria

Autora:

Miriam Beatriz Rodríguez Rieta
V-9.595.594

Tutora:

Dra. Lilian Bermúdez

San Fernando de Apure, Agosto 2016



UNIVERSIDAD NACIONAL
EXPERIMENTAL DE LOS LLANOS
OCCIDENTALES "EZEQUIEL ZAMORA"
UNELLEZ - APURE

VICERRECTORADO DE PLANIFICACIÓN
Y DESARROLLO REGIONAL
COORDINACIÓN DE POSTGRADO

**ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA FOMENTAR LA
EDUCACION UNIVERSITARIA ENMARCADA EN EL ENFOQUE SOCIO-
CRITICO LIBERADOR**

Trabajo presentado como requisito parcial para optar al título de Magister
Scientiarum en Ciencias de la Educación Superior, Mención Docencia
Universitaria

Autora:
Miriam Beatriz Rodríguez Rieta
V-9.595.594

Tutora:
Dra. Lilian Bermúdez

San Fernando de Apure, Agosto 2016

APROBACIÓN DEL TUTOR

Yo **Lilian Bermúdez**, cédula de identidad N° **V- 7.216.733**, en mi carácter de tutora del Trabajo de Grado, titulado: **ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA FOMENTAR LA EDUCACION UNIVERSITARIA ENMARCADA EN EL ENFOQUE SOCIO- CRITICO LIBERADOR**, presentado por la ciudadana Licenciada **Miriam Beatriz Rodríguez Rieta**, cédula de identidad N° **V-9.595.594** para optar al título de **Magister Scientiarum en Ciencias de la Educación Superior, Mención Docencia Universitaria**, por medio de la presente certifico que he leído el Trabajo y considero que reúne las condiciones necesarias para ser defendido y evaluado por el jurado examinador que se designe.

En la ciudad de San Fernando de Apure, a los 30 días del mes de Septiembre del año 2016

Nombre y Apellido: **Lilian Bermúdez**

Firma de Aprobación de la tutora

Fecha de entrega: _____

INDICE

	Pág.
Aprobación de la Tutora.....	ii
Lista de Tablas y Anexos.....	v
Dedicatoria.....	vi
Agradecimientos.....	vii
Resumen.....	viii
Introducción.....	1
Capítulo I	
1. Fundamentos del Trabajo	3
1.1 Descripción Ampliada del Objeto de Estudio	3
1.2 Formulación del Problema.....	7
1.3 Objetivos de la Investigación.....	12
1.3.1 Objetivo General.....	12
1.3.2 Objetivos Específicos.....	12
1.4 Importancia de la Investigación.....	13
Capítulo II	
2. Marco Teórico.....	16
2.1 Antecedentes.....	16
2.1 Fundamentos Filosóficos.....	26
2.3 Bases Legales.....	40
2.4 Las y los Docentes de la Educación Universitaria Enmarcada en el Enfoque Socio–Crítico- Liberador.....	49
2.1.5 Operacionalización de Variables.....	52
Capítulo III	
3. Marco Metodológico.....	54
3.1 Tipo, Nivel, Modalidad y Diseño de Investigación.....	54
3.2 Población y Muestra.....	56
3.3 Técnicas de Recolección de Datos.....	57
3.4 Instrumentos de Recolección de Datos.....	58
3.5 Validez.....	58
3.6 Confiabilidad.....	59
3.7 Técnicas de Análisis de Datos.....	60
	iv

	Pág.
Capítulo IV	
4. Presentación, Análisis e Interpretación de los Resultados.....	62
4.1 Respuestas suministradas por la población objeto de estudio para la variable: Opinión en cuanto a la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico-liberador.....	62
4.2 Respuestas suministradas por la población objeto de estudio para la variable: Elementos andragógicos-pedagógicos que caracterizan la praxis docente de los profesores y las profesoras	65
4.3 Respuestas suministradas por la población objeto de estudio para la variable: Disposición.....	72
Capítulo V	
5. Conclusiones y Recomendaciones.....	74
5.1 Conclusiones.....	74
5.2 Recomendaciones.....	78
Capítulo VI	
6. La Propuesta: Estrategias Metodológicas sugeridas para el Fomento de la Educación Universitaria Enmarcada en el Enfoque Socio- Crítico-Liberador.....	82
6.1 Presentación.....	82
6.2 Objetivo del Módulo Orientador para el Fomento de la Educación Universitaria Enmarcada En El Enfoque Socio- Crítico-Liberador.....	84
6.3 Estrategias Metodológicas sugeridas bajo el Enfoque Socio-Crítico-Liberador.....	84
6.4 Epilogo.....	111
REFERENCIAS.....	112

LISTA DE TABLAS Y ANEXOS

Tabla	Pág.
1. Operacionalización de Variables.....	53
2. Relación porcentual distributiva de las respuestas suministradas por las y los profesores de la UBV-Apure para la variable Opinión en cuanto a la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico-liberador.....	63
3. Relación porcentual distributiva de las respuestas suministradas por las y los profesores de la UBV-Apure para la variable Elementos andragógicos-pedagógicos que caracterizan la praxis docente de los profesores y las profesoras	65
4. Relación porcentual distributiva de las respuestas suministradas por las y los profesores de la UBV-Apure para la variable: Disposición.....	72
Anexos	
A. Cuestionario aplicado a las profesoras y los profesores de la UBV-Apure.....	116
B. Listado de Expertos que validaron el Instrumento de Recolección de Información.....	119

DEDICATORIA

A Dios dedico este trabajo principalmente, por haberme dado la vida y permitirme el haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional.

A mi madre: Nobella del Carmen Rieta de Rodríguez, a pesar de la distancia física, siento que estás conmigo siempre y aunque nos faltaron muchas cosas por vivir juntas, sé que este momento hubiera sido tan especial para ti como lo es para mí.

A mi padre: Oscar Antonio Rodríguez Villamediana, por ser el pilar más importante y poder demostrarme su cariño y apoyo incondicional.

A mis hijas Saray, Miriam y María Virginia, a quienes quiero con toda mi alma, por compartir momentos significativos conmigo y por siempre estar dispuestas a escucharme y ayudarme en cualquier circunstancia.

A mis hermanos: William, Jaime, Julio Cesar, que siempre creyeron en mí.

Son muchas las personas que han formado parte de mi vida profesional a las que me encantaría agradecerle su amistad, consejos, apoyo, ánimo y compañía en los momentos más difíciles de mi carrera. Algunas están aquí conmigo otras en mis recuerdos y en mi corazón, sin importar en donde estén quiero darles las gracias por formar parte de mí, por todo lo que me han brindado y por todas sus bendiciones.

vii

Miriam Beatriz.

RECONOCIMIENTOS

A DIOS: Nuestro señor por darme la oportunidad de vivir y por estar conmigo cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante esta etapa mi carrera.

A MI TUTORA: Dra. Lilian Bermúdez. Mi hermana, amiga quien me brindo su amor, cariño, su estímulo y su apoyo constante sobre todo paciencia durante mi formación profesional. DIOS te acompañe. ¡Gracias!

A Yorman: Amigo incondicional que con su ayuda, sus consejos, su comprensión en el momento de adversidad estuvo presente y así ha logrado en mí que pueda culminar mis estudios con éxito. La bendición de nuestro señor reine en tu corazón por siempre.

A: mis hijas. Nobella Saray, Miriam Misraim y María Virginia, quienes han sido mi motivación, inspiración y felicidad

A todos ustedes, ¡Muchas Gracias!

Miriam Rodríguez



UNIVERSIDAD NACIONAL
EXPERIMENTAL DE LOS LLANOS
OCCIDENTALES "EZEQUIEL ZAMORA"
UNELLEZ - APURE

ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA FOMENTAR LA EDUCACION UNIVERSITARIA ENMARCADA EN EL ENFOQUE SOCIO- CRITICO LIBERADOR

Autora: Miriam Beatriz Rodríguez Rieta

Tutora: Dra. Lilian Bermúdez

Septiembre 2016.

Resumen

El principal objetivo de este trabajo ha sido proponer estrategias metodológicas para el desarrollo de la praxis docente en el contexto universitario enmarcada en el enfoque socio crítico liberador dirigido a los profesores y las profesoras de la UBV-Apure el desarrollo de su praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico-liberador. Para ello se ha hecho una investigación documental y de campo bajo el paradigma cuantitativo, caracterizando las variables: referentes teóricos, elementos andragógicos-pedagógicos que caracterizan la praxis de los profesores y las profesoras de la UBV-Apure y la disposición que tienen para desarrollar su praxis mediante estrategias metodológicas sugeridas contenidas en un Módulo Orientador y fundamentadas en el enfoque 'in comento'. La información se recolecto a través de la técnica de la encuesta. Los resultados permiten señalar: las y los docentes de la UVB-Apure, tienen opinión 'Muy favorable' o 'Favorable' en cuanto a: (1) promover la capacidad de autogestión de las y los estudiantes; (2) realizar la praxis educativa en un ambiente lúdico, dialógico y rico en medios didácticos; (3) utilizar herramientas como TIC's, Sistemas expertos, Análisis de la realidad social y otros como estrategias metodológicas; (4) No proporcionar directamente el conocimiento a las y los estudiantes y, (5) favorecer las capacidades de autogestión y cuestionamiento de las y los estudiantes a partir de sus experiencias y su propio descubrimiento. Estos son elementos subyacentes en los postulados del enfoque socio-crítico-liberador. Por tanto, al referenciarse una opinión favorable hacia las herramientas, conocimientos, habilidades, experiencia, otros, que son necesarios para realizar la propuesta de estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador, se ha evidenciado la factibilidad técnica del presente trabajo.

Palabras clave: enfoque socio-crítico-liberador; educación universitaria; estrategias metodológicas.

INTRODUCCIÓN

Las permutaciones de carácter político y social que se instauraron en Venezuela desde 1999 con el proceso constituyente produjeron cambios en la concepción de la educación, han hecho pensar en la necesidad de transformar las maneras tradicionales de educar a la población. En ese contexto la reflexión sobre el quehacer docente de las profesoras y profesores universitarios es importante para innovar, crear y transformar las prácticas tradicionales, irrelevantes e irreflexivas. Por consiguiente es un puente que brinda la construcción de saberes, conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Todo esto, con el claro objetivo de mejorar día con día la praxis del docente y así propiciar el desarrollo de competencias, conocimientos y saberes relevantes en las y los estudiantes desde las Instituciones de Educación Universitaria.

Sobre este particular, cabe señalar como proposición, el fomento de la educación universitaria dentro del marco del enfoque socio-crítico-liberador, como el operante necesario del conocimiento. En efecto dicha acción permitirá generar la reconstrucción y producción de nuevos conocimientos, apuntando a una educación universitaria compleja y socio-crítica, pero, por sobre toda liberadora que pueda responder a las necesidades de la realidad social y natural, bajo la premisa de: vida armónica, vivir bien o vivir viviendo. Por otro lado, dicha transformación de la educación universitaria, hacia una educación más compleja y socio-crítica-liberadora, exige estrictamente una conversión de las metodologías para la construcción del conocimiento, de tal manera que logren el potenciamiento y desarrollo de las dimensiones humanas (ser, saber hacer y decidir) que posibiliten una real formación integral y con identidad cultural de todas y todos.

Así, en el marco de la transformación universitaria hacia el paradigma socio-crítico-liberador, se desarrolla el presente constructo de análisis sistemático y propositivo fundamentado en la experiencia y práctica educativa,

de las profesoras y profesores de la Universidad Bolivariana de Venezuela en el Estado Apure (Apure), con la intención de mostrar una orientación hacia la asimilación de las nuevas formas de pensar, sentir, reflexionar, estudiar, otros, para el logro de una educación verdaderamente integral, socio crítica y liberadora.

El trabajo se ha estructurado en seis capítulos que contienen a saber: El Capítulo I, Fundamentos del Trabajo: Descripción Ampliada del Objeto de Estudio; Formulación del Problema; Objetivos de la Investigación e Importancia de la Investigación. En el Capítulo II se desarrolla Marco Teórico del trabajo en el cual, se hace referencia a los Antecedentes, Fundamentos Filosóficos, Bases Legales, un aparte para describir teóricamente una concepción de las y los Docentes de la Educación Universitaria Enmarcada en el Enfoque Socio–Crítico-Liberador y la Operacionalización de Variables.

En el Capítulo III del documento se expone el Marco Metodológico, conformado por Tipo, Nivel, Modalidad y Diseño de Investigación, Población y Muestra, Técnicas de Recolección de Datos, Instrumentos de Recolección de Datos, Validez, Confiabilidad y Técnicas de Análisis de Datos. Seguidamente se encuentra el Capítulo IV, para la Presentación, Análisis e Interpretación de los Resultados, reflejados en las Respuestas suministradas por la población objeto de estudio para las variables: Opinión en cuanto a la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico-liberador, Elementos andragógicos-pedagógicos que caracterizan la praxis docente de los profesores y las profesoras y Disposición.

El Capítulo V contiene el cuerpo de Conclusiones y Recomendaciones del trabajo, para finalmente en el Capítulo VI mostrar la propuesta de la autora para que los profesores y las profesoras de la UBV-Apure desarrollen su praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico-liberador.

CAPITULO I FUNDAMENTOS DEL TRABAJO

1.1 Descripción Ampliada del Objeto de Estudio

En el contexto planetario el término ‘universidad’ es aceptado para hacer referencia e identificar a las Instituciones destinadas a la educación que proporciona conocimientos especializados de cada rama del saber. Las universidades están constituidas por varias facultades desde donde conceden grados académicos en diversas disciplinas. En otras palabras, la universidad representa a una entidad orgánica estructurada por unidades operativas de docencia, investigación y extensión que fomenta el desarrollo y creación de cultura científica y humanística. Esta organización social desde sus orígenes (algunos lo ubican en Bologna en 1809, otros atribuyen el génesis a la de Al Karaouine en Fez, Marruecos durante el 859), ha sido de importancia capital para los Estados Nacionales, pues, se le considera:

...la principal proveedora de oportunidades de aprendizaje y de generación de nuevos conocimientos al más alto nivel científico, se convierte en el espacio adecuado para la construcción de una ciudadanía comprometida con el desarrollo al que aspira la sociedad mundial en la actualidad. Un desarrollo que integre el bienestar de las personas con la conservación del medio ambiente y los recursos naturales. (Díaz-Canel. 2011. p. 13)

Es por ello, que cuando se habla de la universidad, se debe pensar en algo más complejo que en una organización social que otorga títulos y grados académicos. En el caso de Venezuela la universidad ha sido considerada “... 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...” (Ley de Universidades. 1970. Artículo 1). Este concepto de la universidad, prevaleció en la legislación venezolana, sobre la

academia generando innumerables debates en los cuales unos consideraban que se ajustaba a lo se quería interpretar de esta institución, mientras aducían que resultaba escueto e insuficiente para describir lo que realmente es y representa la universidad para la sociedad venezolana.

Sin embargo, con el advenimiento de la Revolución Bolivariana y la proclamación de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) en el año 1999, el concepto de universidad se ha interpretado por el constituyente y el legislador en una nueva dimensión ontológica: Educación Universitaria, la cual, la concibe ya no como 'una comunidad de estudiantes y profesores' sino como un subsistema educativo, sustentado en principios constitucionales que establecen considerarla "...derecho humano y un deber social fundamental,... función indeclinable y de máximo interés,...instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico..." (CRBV. 1999. Artículo 102.). Todo ello, para otorgarle la función de:

...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... (Ley Orgánica de Educación [LOE. 2009]. Artículo. 32)

Ello implica, ver a la Educación Universitaria como la herramienta de la que se vale el Estado venezolano para que todas las ciudadanas y todos los ciudadanos puedan alcanzar una vida acorde a las exigencias de la comunidad en los términos de vivir, convivir y pervivir en:

...una sociedad democrática, participativa y protagónica, multiétnica y pluricultural en un Estado de justicia, federal y descentralizado, que consolide los valores de la libertad, la independencia, la paz, la solidaridad, el bien común, la integridad territorial, la convivencia y el imperio de la ley para esta y las futuras generaciones.... (CRBV. 1999. Preámbulo.)

En este sentido, la Educación Universitaria, representa la obligación a la que se ha hecho el estado venezolano para profundizar "...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" (LOE. 2009. Artículo. 32.). Es decir, lo que se quiere es formar nuevos republicanos-ciudadanos y nuevas republicanas-ciudadanas para la nación, a partir del pensamiento crítico- reflexivo ante la realidad que le circunda logrando así una formación progresiva hacia una universidad con responsabilidad social donde predomine la crítica como valor y expresión cotidiana de la cultura universitaria, en aras de liberar un contexto profesional específico.

Ahora bien, todos estos cambios establecidos en el novel ordenamiento jurídico venezolano, hacen requerir entonces que la universidad cambie, yendo de aquella concepción en la cual, "... El educando, es solo un objeto en el proceso que padece pasivamente la acción de su educador..." (Freire. Citado por Caldeiro. 2016. p. 1), hacia estadios donde se tome en cuenta el sentir del ser humano que necesita ser educado "...sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones..." (CRBV. 1999. Artículo 102.) En el área que más le guste; vale decir, dando más interés sus necesidades como persona que a la acumulación de capital.

Al respecto, De Sousa (citado por Sánchez. 2015), expone: "...debemos construir una epistemología del sur, en este caso nuevos conocimientos sobre la calidad educativa desde un enfoque emancipador concatenados a nuestro contexto social histórico y a nuestro marco legal" (p. 1). Esto quiere decir, desarrollar desde las universidades venezolanas procesos formativos caracterizados por:

...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. (LOE. 2009. Artículo. 33)

En consecuencia, brindar desde la universidad una mejor calidad educativa por parte del Estado venezolano, sustentada en un enfoque epistemológico diferente al marco teórico tradicional. Todo este conjunto de ideas expuestas en precedente, conlleva a pensar en otras formas de construir, consolidar, socializar, conservar y aplicar conocimientos y saberes desde el 'alma mater'. En este, orden y dirección, la incorporación de nuevos enfoques epistemológicos a partir del reconocimiento de "...la situación actual de la educación universitaria venezolana, que justifica sobremanera la transformación del modelo..." (Plan Nacional de Formación Permanente. 2011-2012. p. 6), se hace necesaria para iniciar un proceso de construcción de nuevos saberes, de allí, la importancia sobre la relación educativa y trabajo liberador desde la perspectiva socio-crítica.

Referente al planteamiento anterior en el subsistema educativo universitario venezolano, es necesario hacer un análisis asumiendo como propio el discurso científico, que propone examinar la evolución que ha sufrido el sector universitario nacional, frente al cual, es necesario colocarse en forma objetiva y procurando una neutralidad valorativa. En este sentido cabe apuntar que frente a las nuevas realidades de la educación universitaria surgen nuevos paradigmas analíticos, tal es el caso del paradigma socio-crítico, que tiene como propósito teorizar la clase de valores, individuales y colectivo en las sociedades liberales posindustriales.

Así mismo el enfoque socio-crítico, se apoya en la crítica social con un marcado carácter auto reflexivo. Considera que el conocimiento se construye

siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos y pretenden la autonomía racional y liberadora de ser humano. Esto se encuentra mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. Además utiliza la auto reflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada quien tome conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo. A tal efecto, se propone la crítica ideológica y la aplicación de procedimientos de la psicología que posibilitan la comprensión de la situación de cada individuo, descubriendo sus intereses a través de la crítica. De esta forma el conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica.

1.2 Formulación del Problema

Hoy en día, son muchos los individuos que sienten el deseo de formarse académicamente o ingresar a la universidad, pero no llegan a formular claramente para que lo quieren y tampoco el por qué integrarse a los planes de estudio de esas Instituciones de Educación Universitaria (IEU), encontrándose una sensación de carencia que está en el ambiente. En pocos lugares se encuentra respuestas concisas y concretas que indiquen cuales son los motivos por los que hombres y mujeres reclaman su ingreso a la educación universitaria. Tal vez, el hecho de que ahora satisfacer los requisitos exigidos de ingreso no sea una quimera, pueda representar una clave para encontrar esas respuestas donde la exclusión dejó de ser la norma para convertirse en la excepción.

Sobre la última consideración hecha 'ut supra' se tiene que para el 1998, había en el sector universitario público una matrícula de 476.066 estudiantes, y en el sector universitario privado 309.219 estudiantes, para un total de 785.285 estudiantes. Obsérvese que entre la educación universitaria pública y la privada no se mostraba una cantidad significativa que muestre que la educación pública hubiese sido importante para los gobernantes de ese

periodo. Ello, lleva a reflexionar sobre la gratuidad de la Educación Universitaria en épocas pasadas, ya que para poder inscribirse había que cancelar una matrícula, y por cada crédito también había que cancelar un arancel. Realmente la diferencia entre ambos sectores universitarios público y privado radicaba en la cantidad a pagar, pues, en ambas el estudiante debía cancelar, sólo que en la universidad pública los costos eran significativamente menores.

Esta realidad, experimentó cambios radicales a partir del ordenamiento constitucional de 1999, donde los preceptos: "...la ley podrá establecer excepciones respecto de la enseñanza superior y especial, cuando se trate de personas provistas de medios de fortuna" (Constitución Nacional de Venezuela. 1961. Artículo. 78) y "...los alumnos...pagarán el arancel que establezca el Reglamento..." (Ley de Universidades. 1970. Artículo. 11), fueron sepultados por aquel que reza "...La educación es obligatoria en todos sus niveles,...La impartida en las instituciones del Estado es gratuita hasta el pregrado universitario..." (CRBV. 1999. Artículo 103), lo que trajo como consecuencia que la tasa de escolaridad universitaria publica tuviera un crecimiento exponencial de un aproximado al 300%, con respecto al sector privado que en 10 años no llegó al 50% en crecimiento.

Por otra parte, cabe recordar que antes de la Revolución Bolivariana, los subsidios becarios eran dirigidos a un sector muy reducido de la población, amén de que a veces se concedían por criterio más políticos que académicos o económicos. En este aspecto, para el período 1975-1998, en un lapso de 23 años se otorgaron por Fundación Ayacucho 54.535 beneficios universitarios, de los cuales 83% eran en condición de crédito, los cuales había que cancelar después de terminar la carrera universitaria, mientras que en el periodo 1999-2016, Funda Ayacucho, Fundación Misión Sucre, Convenio Cuba Venezuela e Instituciones de Educación Universitarias, han llevado el número de becarios en educación universitaria de 50.946 estudiantes en el año 1998 a más de 500.000 estudiantes para el 2016, lo cual representa un aumento de 800%.

Cabe destacar que el carácter de gratuidad, establecido en el ordenamiento legal vigente desde 1999, ha llevado a la eliminación del concepto de 'crédito en Pregrado', debido a que, como ya se apuntó en precedente la educación es un derecho humano que debe ser gratuito y obligatorio en todo el Sistema Educativo.

Por otra parte, la expansión universitaria, en el año 1998 había alcanzado la existencia de 40 Institutos y Colegios Universitarios y 17 Universidades Nacionales Públicas. En el sector privado 55 Institutos y Colegios Universitarios, 17 Universidades y 2 Institutos de Estudios Avanzados, para un total de 134 instituciones universitarias, lo que indica que el sector privado sobrepasaba al público. En el nuevo Proyecto Nacional para el año 2008, se encontraban aperturados 45 Institutos y Colegios Universitarios, 28 Universidades Nacionales y 12 Institutos de Estudios Avanzados en el sector público. En el sector privado había 68 Institutos y Colegios Universitarios, 25 Universidades y 2 Institutos de Estudios Avanzados, para un total de 180 instituciones universitarias.

Resulta importante observar que los dos sectores han aumentado significativamente, pero el fenómeno más importante es que se crearon 12 Institutos de Estudios Avanzados para el sector público, lo cual es un gran logro, pues, éste sector estaba dirigido sólo a los sectores pudientes de la sociedad venezolana. En consecuencia, la expansión universitaria después de la promulgación de la CRBV puede considerarse como el avance más significativo que ha tenido la Educación Universitaria, ello se refleja en las Aldeas Universitaria y espacios municipalizados distribuidos en todo el territorio nacional, que sirven de espacios educativos para los diferentes programas de formación de la Educación Universitaria a través de la Misión Sucre.

Hoy día, se puede afirmar que el problema de la inclusión está resuelto. Sin embargo, aún prevalece en las universidades el énfasis en la producción desde la perspectiva teórica. Es decir, la realidad de las IEU, muestra el poco

fomento de la práctica educativa fundamentada en el enfoque socio-crítico-liberador, lo que ha traído los siguientes problemas:

-Clara orientación hacia el lucro, incluso cuando se pretende dar soluciones a los problemas de nuestra sociedad. Ejemplo de ello es la formación que privilegia las carreras de libre ejercicio (medicina, derecho e ingenierías).

-Desvinculación de la universidad con su entorno, tanto en términos territoriales, como en términos de los valores y patrones simbólico-sociales de las comunidades en las que ésta se inserta y hace vida.

-Modelo excluyente, cuyos valores y principios colinden con los establecidos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) y en el Proyecto Nacional Simón Bolívar...

-Desarrollo de investigaciones e innovaciones tecnológicas más orientadas a las demandas del mercado internacional del norte que al de las comunidades... , o construcción de metodologías para aumentar el consumo de bienes y servicios de sectores del capitalismo financiero transnacional.

-Educación “bancaria”, según la cual el proceso educativo es unidireccional y, por tanto, es reproductor de valores, principios y actitudes no dialógicas, no democráticas, que no reconocen al otro en su diversidad. En la que, además, el sujeto que posee el conocimiento verdadero es el profesor

-Compromisos políticos frágiles o inexistentes, lo que ha ocasionado un distanciamiento teórico y práctico con las mayorías sociales, con el pueblo, con la sociedad. Esto se traduce, principalmente, en falta de sensibilidad social, en la utilización del Servicio Social Comunitario como un espacio para cumplir un requisito de egreso y no como manera de vinculación de la universidad con las comunidades de su ámbito territorial, mucho menos como posibilidad de transformación de las subjetividades.

-Un viejo modelo de universidad que sigue respondiendo a los patrones, modos y formas de producción, circulación y consumo capitalistas.

-Déficit agudo de investigadores en áreas científico tecnológico.

-No se ha superado la segmentación, a pesar de que ha habido un crecimiento exponencial de la matrícula, pues parecieran seguir existiendo IEU –y docentes, en consecuencia— de primera y de segunda, con los efectos sobre la calidad de la educación que se imparte. (Plan Nacional de Formación Permanente. 2011-2012. pp. 7-8)

Ello, ha incidido de manera notoria para que se haya sentido la mengua en estos espacios para la producción de una educación crítica, aunque los docentes han tratado de implementar y desarrollar esta actividad, donde se juegue la posibilidad de que cada generación encuentre su propio lugar en el mundo, abriendo espacios para asumir responsabilidades impulsadas por la fuerza creadora, esa misma que no ha sido acogida por el contexto y siempre ha sido embargada por el fracaso y la poca formación. A esta realidad no escapa la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV). Esto a pesar de haber sido creada 'a posteriori' de la proclamación de la CRBV y bajo la visión de configurarse como:

....un importante centro de pensamiento humanista y crítico, mediante la creación y consolidación de comunidades plurales de pensamiento que, en ejercicio de la reflexión, redefinan las formas de relación con el saber a partir de nuevas perspectivas epistemológicas que consideran sus dimensiones socio-culturales, políticas y éticas; discernan y se posicionen ante los problemas éticos de los cambios que, asociados a la globalización económica y cultural, tienen lugar en la vida social; contribuyan con la comprensión de los conflictos y la búsqueda de alternativas de resolución democrática de los mismos, con la recreación de los valores humanísticos y de una ética anudada a la consolidación de la vida democrática, la cual exige de prácticas sociales cruzadas por sentidos humanistas y éticos; y aporten, mediante la investigación y socialización del conocimiento, a la recuperación de nuestra memoria colectiva y a la recreación de los vínculos con lo mejor de nuestra tradición cultural e intelectual y del pensamiento universal. (UBV. 2004. Documento Rector. Visión. Literal. c.)

A raíz de lo antes planteado, la presente investigación tiene como finalidad proporcionar estrategias metodológicas para fomentar la educación universitaria bajo el enfoque socio-crítico-liberador en la UBV-Apure, a los efectos de que la "...formación integral de estudiantes y profesores que participan de sus procesos educativos como personas dignas, como profesionales competentes y probos, y como ciudadanos con sentido de

país...”, (UBV. 2004. Documento Rector. Misión. Literal. a.), se desarrolle mediante experiencias pedagógicas que conduzcan a la liberación humana, al ejercicio del pensamiento crítico, la responsabilidad y corresponsabilidad social y el protagonismo de la universidad en su territorio. En tal sentido, se formulan las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son los referentes teóricos que fundamentan el desarrollo de la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico-liberador?

¿Qué opinión tienen los profesores y las profesoras de la UBV-Apure en cuanto al desarrollo de la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico-liberador?

¿Qué elementos andragógicos-pedagógicos caracterizan la praxis docente de los profesores y las profesoras de la UBV-Apure?

¿Qué disposición tienen los profesores y las profesoras de la UBV-Apure para desarrollar su praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico-liberador?

1.3 Objetivos de la Investigación

1.3.1 Objetivo General

Proponer a los profesores y las profesoras de la UBV-Apure el desarrollo de su praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador.

1.3.2 Objetivos Específicos

Analizar los referentes teóricos que fundamentan el desarrollo de la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico-liberador.

Registrar la opinión que tienen los profesores y las profesoras de la UBV-Apure en cuanto al desarrollo de la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico-liberador.

Describir los elementos andragógicos-pedagógicos que caracterizan la praxis docente de los profesores y las profesoras de la UBV-Apure.

Identificar la disposición que tienen los profesores y las profesoras de la UBV-Apure para desarrollar su praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador.

Diseñar un módulo referencial de estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico, dirigido a los profesores y las profesoras de la UBV-Apure.

1.4 Importancia de la Investigación

El proyecto social instaurado en Venezuela desde 1999 y, que tiene a la educación y el trabajo como procesos fundamentales para alcanzar los fines del estado, describe la importancia de desarrollar la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico. Tal afirmación la sustenta la autora en la amplia divulgación que de esta premisa se hace en los diferentes instrumentos y documentos nomotéticos que conforman el entramado doctrinario, legal y filosófico de la república. De por sí, constitucionalmente se ha establecido:

La educación...está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal. (CRBV. 1999. Artículo 102)

Tal instrucción social, señala de manera concluyente que el producto del sistema educativo ha de ser entonces ciudadanas y ciudadanos que no se pueden identificar con una clase social ni con privilegios que les puedan venir por la tradición o que descansen en su poder social, ni con un grupo definido biológicamente (con una raza), pues, ninguno de estos elementos son garantía de su excelencia como personas. Sin embargo, su reconocimiento ha de lograrse partir de su conducta moral-ética-social. Ser decir, ciudadanas y ciudadanos que sean la afirmación enérgica de la vida, que sean creadoras y creadores, así como dueñas y dueños de sí y de sus vidas, que sean espíritus libres. Esta reflexión se convierte en la primera razón para justificar el estudio que lleve a la propuesta de estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico.

Por otra parte, siendo la intención del Estado venezolano el repensar la dinámica nacional en cuanto al componente educativo como herramienta transformadora para una nueva ciudadanía, resulta de interés registrar los referentes teóricos que fundamentan el desarrollo de la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico, pues ello, se constituye en una razón para justificar en el orden teórico la investigación, ya que, el vademécum desarrollado para tal fin, contiene las nociones o informaciones fundamentales en materia, epistemológica sobre el enfoque socio-crítico-liberador, representado una herramienta de consulta para quienes deseen obtener información sobre esta temática.

Otra razón que hace importante la realización del estudio para proponer a los profesores y las profesoras de la UBV-Apure el desarrollo de su praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador, se encuentra en consultar la opinión que tienen los profesores y las profesoras de la UBV-Apure en cuanto al desarrollo de la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico-liberador, porque ello contribuye a que se sepa los conocimientos que poseen las y los docentes acerca de cómo el enfoque

socio-crítico impacta en el plan de estudios que administran, así como conocer el proceso de formación que han llevado a cabo para impartirlo y las opiniones que les genera esto.

En el mismo contexto, señalar los elementos andragógicos-pedagógicos que caracterizan la praxis docente de los profesores y las profesoras de la UBV-Apure, representa la posibilidad de develar la realidad referente al desarrollo de los procesos formativos, determinando si se cumple o no con lo establecido en el documento rector de la UBV que textualmente alude al "...compromiso con lo público de una universidad que pretende formar no sólo buenos profesionales sino mejores ciudadanos y ciudadanas..." (UBV. 2003. Documento Rector. Prologo.). Siendo importante como clave para que la institución a partir de esos hallazgos, genere planes de formación permanente que se sustenten en estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico.

Finalmente, se sostiene que los resultados de esta investigación representan una fuente de información confiable para docentes y estudiantes que tengan interés en las estrategias metodológicas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador; pues, el módulo referencial producido, les permitirá reflexionar acerca de la implementación de nuevos enfoques que admitan el desarrollo de las actitudes de las y los estudiantes hacia el proceso cognitivo en el cual, decodifican claves de su formación como profesionales, ciudadanas y ciudadanos.

CAPITULO II

2. MARCO TEORICO

2.1. Antecedentes

Los antecedentes o investigaciones previas de un estudio hacen referencia a los conocimientos que se han venido construyendo, consolidando y socializando mediante la labor investigativa, rigurosa, sistemática y organizada de investigadoras e investigadores en una temática particular. En el caso de la presente investigación, fue realizada una exhaustiva revisión de la literatura referida a los referentes teóricos que fundamentan el desarrollo de los procesos educativos bajo el enfoque socio-critico-liberador en fuentes de plataforma impresa y virtual, orientada a la localización de otros estudios que guardan estrecha vinculación con este trabajo.

Al respecto se tiene que Contreras (2011), desarrollo un trabajo titulado: Tendencias de los 'Paradigmas de Investigación en Educación'. El objetivo del estudio fue develar las tendencias de los paradigmas investigativos asumidos en las producciones de los doctorados de educación en tres universidades venezolanas. Dentro de su teorización, la docente de la Universidad Central de Venezuela sostiene que el:

...conocimiento generado a través de los procesos investigativos, aplicados y utilizados en los distintos campos del saber, se ha constituido en el principal capital de la sociedad y ha adquirido un significativo valor económico que se justifica como el producto más valioso en la actualidad, convirtiendo a la educación en el principal instrumento para la transformación y modernización de la sociedad. (p. 4)

En tal sentido, da a entender que desde la realidad reseñada, las IEU, son las organizaciones que reúnen las condiciones necesarias u óptimas para cumplir la función y fin determinado de producir conocimiento y tecnología, al

ser entidades operativas que activan y potencian la creación intelectual desde su dinámica epistemológica-ontológica representada en las funciones docencia, investigación y extensión, para resolver problemas complejos a partir del conocimiento del porqué de las cosas, para la comprensión de los nuevos lenguajes y la vinculación consciente con la problemática comunitaria, local, regional y nacional, además de la integración en el plano internacional.

Igualmente, deja ver que el proceso formativo que se produce en las IEU, representa una constante social para lograr el cambio en la relación tradicional entre el sujeto y el objeto de conocimiento. Al respecto expone “La persona que aprende y que investiga entra en relación dialéctica, de conversación, de discusión con el fenómeno que estudia, con la finalidad de comprender y explicar la realidad de una forma interactiva, crítica, reflexiva y transformadora”. (p.12. El subrayado es de la autora).

En ese sentido, se puede aseverar que Contreras reconoce a la construcción de conocimiento como un proceso que se cimienta a través de percepciones que son interpretadas y reconstruidas a partir de la utilización de los sentidos, mediante los cuales, el ser humano va captando signos y símbolos que al interrelacionarse hacen que se desarrolle la capacidad de imaginar, soñar, crear, descubrir y comprender una realidad. Desde esta perspectiva, el trabajo de Contreras, muestra que las IEU, (a través de sus Programas de Formación de Grado y Postgrado) tienen como uno de sus objetivos primordiales realizar:

El ejercicio de la formación, creación intelectual e interacción con las comunidades y toda otra actividad relacionada con el saber...bajo el principio de la libertad académica, entendida ésta como el derecho inalienable a crear, exponer o aplicar enfoques metodológicos y perspectivas teóricas. (LOE. 2009. Artículo 36)

En atención al planteamiento anterior, Contreras señala con énfasis que entre las tendencias de los paradigmas investigativos asumidos en la educación universitaria venezolana ha emergido con bastante fuerza el de

“...la teoría crítica, también denominada paradigma sociocritico...” (p. 27), el cual, tiene como propósito ser una fundamentación metodológica de las ciencias sociales que invoca a la estructura del lenguaje como base del conocimiento y de la acción y, como resultado propone el concepto de acción comunicativa donde la racionalidad del ser humano está dado por la capacidad de entendimiento entre sujetos capaces de comunicarse y actuar, mediante actos del habla en los que el trasfondo es un mundo de la vida de creencias e intereses no explícitos y acríticamente aceptados por las comunidades de comunicación.

Finalmente, concluye en que el paradigma sociocritico, muestra como en “...el realismo crítico, la realidad existe pero sólo para ser comprendida imperfectamente, cualquier afirmación acerca de ella debe someterse a un examen crítico para facilitar la aprehensión de la realidad tan fiel como sea posible...” (p. 98). En consecuencia, aporta a la presente investigación, la posibilidad de teorizar sobre una naturaleza paradigmática explicativa sobre cómo el conocimiento crece y se transforma dialécticamente identificando “...el potencial de cambio, transformar estructuras sociales, políticas, económicas entre otras...” (p 101), que es lo que se aspira en el proyecto nacional, cuando se habla del “... desarrollo del potencial creativo de cada ser humano en condiciones históricamente determinadas, [...para...] la creación, transmisión y reproducción de las diversas manifestaciones y valores culturales, invenciones, expresiones, representaciones y características propias para apreciar, asumir y transformar la realidad.” (LOE. 2009. Artículo 4).

También es investigación previa de este estudio, el trabajo desarrollado por García (2012), del cual, su título es ‘Propuesta de la Transdisciplinariedad en la Educación Venezolana’. De la contextualización del problema planteado, se desprendió la necesidad de realizar una aproximación teórica mediante un análisis que evidencie la necesidad e importancia del estudio, aplicación y consolidación de la Transdisciplinariedad en la educación venezolana. El

argumento de García parte de la consideración sobre las contemporáneas condiciones y características de la sociedad global actual, donde el conjunto de exigencias sociales que hoy se plantean en todos los contextos y especialmente en el educativo con todo su entramado, representan el objeto de interés. Al respecto, plantea que:

...la sociedad venezolana sometida a una realidad distinta y a la vez parecida a la del resto del mundo, se enfrenta al desafío de cambiar y transformar un sistema educativo que presenta características conservacionistas y tradicionalistas en todos los niveles y modalidades de la educación. Los esfuerzos actuales, no han sido de todo efectivos, ya que se lucha con una forma de pensar arraigada en prácticas docentes dictatoriales y conocimientos memorísticos que alejan todo tipo de interpretación, crítica y transformación del contexto y la comunidad. (p. 19)

García cree que es preciso reinventar las formas de construir y apropiarse del conocimiento y los saberes, así como de los procesos educativos y la propia vida, adaptándoles a la realidad actual compleja y global, de tal manera que se pueda educar a las ciudadanas y ciudadanos de la república, bajo un enfoque que oriente el cómo enfrentar los problemas presentes en las dimensiones: biológica, psicológica, ambiental, social, cultural, ergológica y espiritual, cuyas soluciones no llegan a hallarse con un enfoque conservacionista y tradicionalista, sino más bien, con el desarrollo de una educación, didáctica y pedagogía-crítica-liberadora que conlleve al desarrollo de una concepción dinámica teoría-práctica para interpretar como los procesos educativos se dan en contextos determinados por factores sociales, históricos, políticos, culturales que conllevan a comprender la existencia contextos diferenciados unos de otros.

También aprecia las condiciones obligantes para formar en las ciudadanas y los ciudadanos "...un pensamiento complejo, racional, problematizador..." (García. 2012. p. 37).; para ello, su propuesta está dirigida

a: "...la realización de grandes esfuerzos para el logro de importantes y efectivos ajustes que contribuyan al proceso de renovación de la educación superior desde los ámbitos científico, tecnológico, social y humanitario que demanda la sociedad actual" (p. 41. Ob. cit).

En relación con lo anterior, la educación universitaria, a decir del Estado venezolano es "...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..." (LOE. 2009. Artículo 32). En consecuencia, su contribución a la formación de las y los estudiantes, así como a la atención de las necesidades del país, le exige dentro de su gran complejidad, abordajes con métodos y recursos integrados, practicables y adecuados a esa complejidad que conlleven a iniciar y acompañar todo proceso formativo a través de la reflexión política del quehacer didáctico-pedagógico-andragógico que subyace en las IEU.

Ello, hace obligante de las y los docentes el desarrollo de una praxis académica bajo un enfoque complejo, crítico y transdisciplinario, mediante mecanismos que faciliten la integración del conocimiento y los saberes, para lo cual, se debe poseer "...una cierta experiencia en dinámicas interdisciplinarias y una clara visión transdisciplinaria del mundo, que esté basada en un modelo epistemológico muy cercano a la visión sistémica de la realidad" (García. 2012. p. 54.).

En razón del análisis anterior "...la vinculación que se pretende desde...los diferentes campos del saber científico debe llegar hasta el currículum, los sujetos de la educación y las funciones de docencia, extensión e investigación..." (García. 2012. p. 57.), como forma de superar la parcelación fragmentaria de las actividades que se desarrollan en las IEU, con la construcción de un entramado donde lo formativo del talento humano, lo creativo y la innovación dentro la ciencia y la vinculación con la realidad sean los elementos conductores que aporten soluciones a los problemas presentes

en el entorno sociocultural. En razón de esto, el planteamiento de García, propone que los cambios deben originarse en y desde el currículo, refiriendo que:

...toda actividad y acción que se desarrolle [...] debe ir encaminada a la [...] creación de herramientas y estrategias... que contribuyan a dar solución a la cantidad de problemas que se presentan día a día, extendiéndose a toda las esferas de la vida social...” (p. 60. Ob. cit).

Los problemas que se presentan en la sociedad tienden a variar en espacio y tiempo, por tanto, se plantea educar a través de un modelo que además de brindar ideas de innovación, mejoramiento y calidad, permita hacer un seguimiento y prosecución para que su aplicación, servicio, beneficio, rendimiento, asistencia o subvención sean de mayor provecho en la consecución de metas y/o logros de objetivos planteados en relación con lo que se aspira o se desea. Es en este sentido que la propuesta de García, “...enfoca y se inclina a dar prioridad al proceso de innovación curricular en las instituciones de educación, sobre todo las de superior...” (p. 72. Ob. Cit), donde se concibe a la universidad más allá del discurso disciplinar fragmentario, desafío éste, en el que el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico-liberador, está marcado por procesos integrados que se vinculan con la necesaria pertinencia al quehacer y realización cotidiana.

El trabajo de García aporta al argumento que se ésta construyendo para proponer a los profesores y las profesoras de la UBV-Apure el desarrollo de su praxis docente mediante estrategias metodológicas enmarcadas en el enfoque socio-crítico-liberador, simientes para que cualquier actividad que se realice sobre ese extraordinario proceso de integración del saber que hoy protagoniza la didáctica y la pedagogía-andragogia-critica, rescate la importancia de la tradición dialéctica de los pueblos inmersos en una determinada realidad.

El trabajo de Davies (2012), también representa una investigación previa o afín para el propósito de proponer a los profesores y las profesoras de la UBV-Apure, el desarrollo de su praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico-liberador. Davies, en su Investigación titulada: La investigación sociocrítica en la educación física; tuvo como propósito analizar "...las principales contribuciones de este tipo de investigaciones, así como las principales orientaciones y áreas temáticas de interés y, trazar los principales retos y perspectivas metodológicas y temáticas de futuro..." (p. 1).

Su argumento, lo sustenta sobre "...la necesidad de este tipo de investigación ante los problemas sociales, económicos y ecológicos de un mundo globalizado..." (p. 1), para que las ciudadanas y los ciudadanos que transitan por el sistema educativo, participen activamente en el desarrollo de la tradición investigadora que se plantea desde el enfoque socio-critico-liberador. Esto es, la articulación entre la teoría y la práctica en los procesos formativos de construcción, consolidación, socialización, conservación y aplicación de conocimiento y saberes.

En efecto la teorización realizada por Davies, más allá de establecer parámetros desde lo ontológico de la realidad educativa que se vive en las IEU venezolanas aporta a la promoción de la investigación sociocrítica, estimaciones sobre lo que han de ser "...nuevos retos para el presente y el futuro desarrollo de la investigación sociocrítica, aunque no sean compartidas absolutamente..." (p. 1), ello, implica que siendo la investigación una de las funciones sustantivas de la universidad (que debe ser cumplida con carácter de obligatoriedad por docentes y estudiantes), entonces deba desarrollarse también como lo plantea Davies "...bajo un enfoque que lleve a la 'emancipación del conocimiento'..." (p. 1).

La premisa de 'emancipación del conocimiento' sostenida por los defensores del enfoque socio-crítico-liberador de la educación, el cual,

comparte la autora plenamente; representa uno de los pilares del argumento que se viene construyendo en aras de transformar la educación universitaria. En relación con ello, Davies sugiere: "...la emancipación es un proceso que nunca termina..." (p. 1) A tal respecto, es que el desarrollo de una praxis docente sustentada en estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria que se enmarque en el enfoque socio- crítico-liberador, puede resultar interminable para que cualquier intento de emancipación garantice avances en cuanto a la formación de:

...un ser que considera las diferentes expresiones de la diversidad cultural, manifestadas en la interculturalidad y pluriculturalidad, propias de la nacionalidad venezolana; así como la promoción de una ciudadanía que se corresponde con el ejercicio pleno de la democracia participativa, protagónica y corresponsable; con una visión integral y en armonía con la naturaleza que permitirá la transformación de la sociedad, a una signada por sentimientos patrióticos de identidad venezolana, valoración de la justicia, la libertad, la solidaridad, la democracia, la salud integral y la responsabilidad social e individual. (p. 1)

En este sentido, el trabajo de Davies que refiere la importancia de la investigación socialmente crítica, como una parte insoslayable en el ámbito de la educación y la formación de las y los docentes, marca, a entender de la autora, uno de los caminos por los que ha de transitar la educación universitaria en la intención de contribuir a una sociedad más justa, democrática, equitativa, segura y responsable. Esto, constituye, una aportación significativa al presente estudio, en lo que respecta a la orientación para la formación del pensamiento de los congéneres a partir de la percepción de la realidad local en la global y, el asumir axiológicamente la existencia del hombre y la mujer desde el yo, pero, en función de la existencia de las otras y los otros. Específicamente, la autora piensa que no se puede implementar un modelo enfocado en lo socio-critico-liberador en la universidad, si la praxis de las y los docentes no está en correspondencia con las premisas siguientes:

a) Cada individuo gerencia la construcción, apropiación, consolidación, socialización y difusión del conocimiento y los saberes a partir de sus experiencias previas, intereses y sus relaciones con el entorno donde vive, convive y pervive;

b) En los procesos de formación de las personas, la estrategia natural ha de ser la interacción para de esta manera incorporar en su estructura bio-psico-social-cultural-ergológica la comprensión del conocimiento socio-crítico-liberador para así darle significado y comprensión a la realidad y;

c) El proceso de construcción y apropiación del conocimiento debe ser orientado desde el pensamiento complejo para ubicar a las y los estudiantes, en estadios gratificantes.

En el mismo marco de análisis se presenta el trabajo de Martínez (2016) del cual, su título es 'La Educación Sociocrítica' en él, su autor se propuso desarrollar "...un constructo de análisis sistemático y propositivo fundamentado en la experiencia y práctica educativa..." (p. 8), para demostrar cómo la orientación de los procesos formativos "...hacia la asimilación de las nuevas formas de pensar, sentir, reflexionar, estudiar, etc...", representan un 'concretum' para una educación verdaderamente integral, socio crítica y descolonizadora. En este sentido, expone que:

...En todo proceso de transformación y educación integral del ser humano, uno de los elementos primordiales es la acción de reconstrucción de nuevos conocimientos plasmada en la práctica; y esta se constituye como un eje principal para una significativa formación; no obstante...la resignificación de la transformación en el ámbito educativo a partir de la práctica reflexiva, interactiva y participativa que se realice debe hacerse con el fin de encaminar nuevas metodologías que busquen una educación compleja transdisciplinar y productiva. (p. 1)

Es por ello, que la propuesta de Martínez, se aboca a la defensa de las transformaciones educativas. Se quiere decir que toda transformación curricular, deberá ser producida a partir de las necesidades sociales, las

cuales “...surgen en determinado espacio y tiempo, es decir, que en cada determinado momento histórico, espacio social y ámbito didáctico pedagógico surge un determinado modelo educativo con la visión y misión de responder a dichas exigencias de la humanidad...” (p. 1). Por tanto, plantea una nueva pedagogía para la transformación; una “...Pedagogía y Didáctica Crítica para una Educación Liberadora...” (p. 1), enmarcada en algunos aspectos fundamentales y de acuerdo a un conjunto de elementos sustantivos de la discusión educativa actual, comprendidos como las metodologías y didácticas complejas destinadas a la innovación y metamorfosis de la calidad educativa.

Finalmente, Martínez hace referencia a la importancia del trabajo pedagógico participativo “...plasmado en un pensamiento liberador sociocritico de carácter educativo revolucionario...” (p. 1), que conduce a hacer inducciones para recrear y reafirmar los conocimientos encubiertos por la cultura colonial dominante. En consecuencia, el trabajo de Martínez produce interesantes aportaciones para considerar, como un enfoque educativo de la educación universitaria sustentado el sociocriticismo liberador puede contribuir a superarlas debilidades de los sistemas educativos tradicionales y punitivos, a la vez contribuye a generar la transformación holística para direccionar la obtención de nuevas formas de sentir pensar, reflexionar, criticar, proponer, aplicar, otras, en esta realidad de la complejidad.

Como se puede apreciar, los trabajos reseñados, guardan estrecha relación con los objetivos de la presente investigación, pues, en su momento lógico, teórico y metodológico han dejado cimientos que más allá de los principios axiológicos del enfoque socio-critico-liberador, permiten hacer planteamientos para que la transformación del pensamiento revolucionario en la educación se dé a través de la producción en comunidades para la construcción de conocimiento y saberes bajo el ejercicio y el desarrollo del pensamiento crítico propositivo que interconecte las relaciones sociales a la calidad de vida de todas y todos.

2.2 Fundamentos Filosóficos

Según Briceño (2012) "...las teorías que se consideran en el momento de realizar un diseño..." (p. 1), constituyen los fundamentos filosóficos de todo trabajo de investigación. En el caso de investigaciones desarrolladas dentro del campo de las ciencias de la Educación, dichos fundamentos, se encuentran en el entramado compuesto por las teorías, posiciones y líneas de pensamiento orientadas a explicar los procesos, estrategias, métodos, técnicas e instrumentos relacionados "...el tipo de ser humano que se desea formar..." (Ob. cit), atendiendo para ello a las exigencias, aspiraciones y características socio-culturales. En razón de ello, todo trabajo investigativo que se desarrolle para indagar el contexto de los procesos formativos, debe considerar al ser humano como ente cultural, como ente histórico y como ente social.

Al respecto, el estudio para proponer a los profesores y las profesoras de la UBV-Apure, el desarrollo de su praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador, tiene sus fundamentos filosóficos en: Teoría de la Liberación, Teoría Crítica, Socialismo del Siglo XXI, Neohumanismo y la Orientación Pedagógica del Árbol de las Tres Raíces.

1. Teoría de la Liberación: la cual, tiene su génesis con los planteamientos hechos por Paulo Freire durante el último tercio del siglo XX (a partir del año 1970). Para Freire, fundamentalmente la educación debe desarrollarse mediante un método que priorice la cultura popular de los colectivos. Dicho método deberá traducirse en una política popular, cuya principal premisa establece que "...no hay cultura del pueblo sin política del pueblo..." (Freire. 1970. Citado por Gelvis y Useche 2007. p. 11). En razón de ello, la labor de la 'Educación Liberadora' debe orientarse esencialmente a concientizar y a politizar el pensamiento de los seres humanos. En ese contexto, Freire propone que no se debe confundir los planos político y

pedagógico, sino que estos interactúan y se complementan sin absorberse ni contraponerse entre sí.

Según Díaz (2014), lo político y lo pedagógico "...se distinguen por su unidad bajo el argumento de que el hombre se historiza y busca reencontrarse; es el movimiento en el que busca ser libre. Ésta es la educación que busca ser práctica de la libertad..." (p. 87). En ese orden y dirección, el método a seguir para construir en los pueblos una Cultura de la Liberación, pasa por enraizar sus procedimientos a la concepción de que los congéneres humanos son seres que viven, conviven y perviven en el mundo. Por ende, "...lo propio del ser humano, su posición fundamental, es la de un ser en situación..." (p. 89. Ob. cit). En ese contexto, debe entenderse como un espécimen huésped de espacio y durante un tiempo donde su conciencia bio-psico-social-cultural-ergológica-espiritual se forma y trasciende.

Sobre el comentario anterior, Márquez, Orozco y Pérez (2010), hacen algunas aportaciones cuando expresan: "Sólo el hombre es capaz de aprehender el mundo, de objetivar el mundo, de tener en éste un -no yo-constituyente de su yo que, a su vez, lo constituye como un mundo de su conciencia" (p. 78). Tal planteamiento guarda una enorme coincidencia con el pensamiento Freiriano, el cual Díaz. (2014) reseñó de la siguiente forma:

La conciencia es conciencia del mundo: el mundo y la conciencia, juntos, como conciencia del mundo, se constituyen dialécticamente en un mismo movimiento, en una misma historia. En otras palabras: objetivar el mundo es historizarlo, humanizarlo. Entonces, el mundo de la conciencia no es creación, sino elaboración humana. Ese mundo no se constituye en la contemplación sino en el trabajo (p. 88)

Los planteamientos precedentes, constituyen claves significantes para razonar que el método de concientización resulta idóneo para la edificación de una Cultura de la Liberación. Sobre la base de las consideraciones anteriores, se puede derivar una aproximación al conocimiento de cómo la

propuesta por Paulo Freire busca reestablecer críticamente el proceso dialéctico de la historización. No con la intención de hacer que los seres humanos estén al tanto de sus posibilidades de ser libres, sino que construyan y hagan efectiva su libertad y la ejerzan en términos de la realidad, al punto de considerarse un axioma.

En el contexto de los procesos formativos, la Teoría de la Liberación, se considera la esencia de una pedagogía sugestionada en alto grado por las ciencias humanas, sobre el argumento de la integración entre el pensamiento, el vivir, convivir y pervivir de los colectivos sociales, esto es, lo que Freire dice que se debe imponer a "...la educación como práctica de la libertad". (Citado por Gelvis y Useche 2007. p. 17). Analizando los comentarios precedentes, se podría aseverar que la especie humana por necesidad bio-psico-social-cultural-ergológica-espiritual, está obligada a captar y comprender el mundo en todas sus dimensiones; igualmente, sus actuaciones deben estar en consonancia con sus finalidades para transformarlo y así poder afrontar los desafíos que se le presenten, a la vez que va haciendo de su propio espíritu la esencia de la realidad social.

De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando, el quehacer de los congéneres humanos, imperativamente debe ir unido a la reflexión. Por tanto, su praxis bio-psico-social-cultural-ergológica-espiritual, no puede, consiguientemente, reducirse a la pasividad, o a la voluntad de quienes ejercen el poder político y económico, pues, de resultar así, se estaría en contraposición a los principios de emancipación que subyacen en los procesos integrados que se vinculan con la necesaria pertinencia al quehacer y realización cotidiana. Es por eso que la Teoría de la Liberación plantea que, se debe educar a "un ser que opera y operando transforma el mundo en el que vive y con el que vive" (Freire. 1970. Citado por Gelvis y Useche 2007. p. 21).

Precisando de una vez, se debe aceptar que los seres humanos y el mundo están en constante interacción. Por tanto, han de ser entendidos siempre dentro de esa relación, por ello, es que la Teoría de la Liberación, presenta al 'homosapiens' "Como un ser inconcluso y consciente de su inconclusión, pero, en la búsqueda permanente. No podría existir el hombre sin la búsqueda, como tampoco existiría la búsqueda sin el hombre" (Márquez, Orozco y Pérez. 2007. p. 74). De los anteriores planteamientos se deduce que solamente manteniendo la interacción ser-mundo se puede apreciar la verdad de estos, y comprender que la búsqueda de lo concreto sólo se lleva a cabo en comunión, en diálogo y en libertad.

La metodología propuesta por Freire desde la Teoría de la Liberación, se corresponde dialécticamente con la dualidad teoría-método, de la cual, sus procedimientos metodológicos se originan de la experiencia coexistida en la práctica social, la cual, luego de ser repensada y recreada, hace que se vuelva sobre la misma práctica para transformarla. En este sentido, la metodología de la Cultura de la Liberación está determinada por diversas categorías en el contexto de lucha, siendo una de esas categorías la práctica educativa. Esto hace evidente entonces que su marco de referencia sea definido por lo histórico; por eso, su contextualización no guarda una rigidez estricta, ni se considera universal, sino que se va construyendo en el devenir del tiempo por los seres humanos, los cuales, capaces de transformar su realidad.

Freire concibe la metodología para transitar hacia la Cultura de la Liberación a partir de las variables que subyacen en el sistema educativo como proceso que dualiza lo político y el conocimiento; dichas variables se refieren específicamente: (1) la capacidad creativa y transformadora de los seres humanos; (2) la capacidad de asombro de las personas, sin importar la posición que ocupe en la estructura

social y, (3) la naturaleza social del proceso de construcción de conocimiento y la dimensión histórica de éste. El método de Freire expuesto en su teoría de la Liberación, se transversaliza para el desarrollo de una pedagogía basada en la práctica que sometida constantemente al cambio, a la evolución dinámica y reformulación, permite la emancipación del ser humano, ya que aun y cuando este sea un ente inconcluso, será sempiternamente el centro y motor de esta pedagogía.

Los planteamientos de la Teoría de la Liberación, se corresponden irrestrictamente al propósito que se busca con la elaboración del módulo referencial de estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico, dirigido a los profesores y las profesoras de la UBV-Apure, pues, es la intención de la autora promover condiciones para que desde la universidad se asuma la construcción constitucionalizada de una praxis social con conciencia ética y compromiso para la transformación crítica de la realidad, en beneficio del colectivo, donde los conocimientos, habilidades, destrezas y valoración de la importancia de las ciencias juegan un papel preponderante para la resolución de problemas sociales.

2. Teoría Crítica o Sociocrítica: Originada de los planteamientos de Horkheimer y Marcuse a mediados de 1937, esta teoría propone explicar los elementos que conllevan a "...un mundo altamente emancipado y a partir de las relaciones de poder y producción igualitaria, que obviamente, requiere de un largo e intenso proceso de formación y educación crítica, política, técnica y liberadora" (Mora. 2013. p. 20). En este sentido, establece que la pedagogía y la didáctica crítica deben estar presentes en toda actividad educativa y manifestarse "a través de la reflexión política del quehacer pedagógico-didáctico..." (Mora. 2013. p. 45). Dando a entender que este tipo de prácticas

sociales, permiten establecer una estrecha relación entre “...la educación en su sentido amplio y la política también en su real significado” (Mora. 2013. p. 45).

El planteamiento anterior, brinda una clave para afirmar que el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico-liberador, representa una real “...posibilidad de combinar las experiencias individuales y colectivas con el aprendizaje y la enseñanza...” (Mora. 2013. p. 45) que puede llevar a comprender como se interaccionan e interdependizan socialmente las dimensiones bio-psico-social-cultural-ergológica-espiritual de cada ser humano para dar origen a las relaciones colectivas y la conformación de los grupos y organizaciones sociales, los cuales, no serían posibles sin el análisis de los procesos políticos que subyacen en cada momento sociohistórico.

En referencia a lo anterior, Mora (2013) ha reseñado que “La formación política de cada persona, al margen de su edad y grado de escolarización, permite establecer relaciones apropiadas entre sujeto y sociedad, así como la construcción de una sociedad igualitaria, democrática y auténtica...” (p. 45), dejando ver claro, que la formación política que reciba cada ser humano es una condición ‘sine quo non’ para que los colectivos sociales puedan estructurarse a partir de los principios de independencia, autogestión, libertad y emancipación, frente a todo aquello que se presente con la intención de colonizar y dominar. De allí, que la teoría crítica sostenga, que la existencia de sociedades verdaderamente libres y emancipadas, es posible “...única y exclusivamente por la relación entre educación y política, de modo específico entre pedagogía-didáctica y reflexión sociocrítica” (Mora. p. 45).

La consideración previa, lleva a aceptar como punto de partida que “...la concepción política de la educación, pedagogía, didáctica y el método se sostiene en el interés de un conocimiento emancipador” (Mora. p. 47), ello implica que todo proceso formativo (incluyendo los Programas de Formación de Grado de la UBV-Apure), deben

concebirse desde una perspectiva que considere el análisis de la realidad social y las distintas formas de interacción que se desarrollan en los conglomerados humanos. Pues, tal y como lo plantea Mora (2013):

Desde esta perspectiva se comprende la educación, pedagogía, didáctica y el método, como una condición esencial para la organización social emancipada e y (sic) igualitaria tanto en el ámbito del sujeto como del colectivo. Es decir la educación para la superación de la pasividad y la inaceptación de las injusticias. (p. 49)

Es en ese escenario que la teoría crítica sustenta la propuesta para que los profesores y las profesoras de la UBV-Apure desarrollen su praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico-liberador. Ya que su reflexión sobre la dualidad teoría-práctica resulta importante para introducir precisiones en lo que respecta a: (1) unidad dialéctica entre la realidad objetiva y la conciencia; (2) unidad dialéctica entre subjetividad y objetividad; (3) analogía del conocimiento humano y, (4) conocimiento como base, medio y meta del pensamiento y los saberes. Todos estos como elementos interactuantes del proceso formativo que se da en la universidad.

3. Socialismo del Siglo XXI: Expuesta por Heinz Dieterich en 1996, esta teoría de corte social que se ha alimentado de los planteamientos hechos por Robert Owen (1771-1858) en lo que se conoce como 'Socialismo Utópico', plantea con énfasis las reformas de las democracias modernas para la construcción de sociedades donde no haya categorización de clases o estratos, en las cuales, un nuevo modelo de relaciones sociales y de producción tendiente a la construcción de una civilización cualitativamente distinta a la civilización capitalista establezca una nueva institucionalidad verdaderamente incluyente para buscar la igualdad. Esto, según Heinz Dieterich (2005), tiene como implicaciones directas:

...luchar por sustituir la institucionalidad del status quo, es decir:
1. la economía de mercado por la economía de valor democráticamente planeada; 2. el Estado clasista por una administración de asuntos públicos al servicio de las mayorías y, 3. la democracia plutocrática por la democracia directa." (Ponencia en el Festival de la juventud y los estudiantes. 2005)

Al hacer referencia al Socialismo del Siglo XXI, como teoría que sustenta la propuesta para que los profesores y las profesoras de la UBV-Apure desarrollen su praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico-liberador, vale señalar, que a partir de la promulgación de la CRBV (1999), se han producido cambios en el país, en los órdenes social-político-económico, marcados por una tendencia ideológica hacia la teoría del socialismo del siglo XXI. De hecho, se puede afirmar que dicha tendencia representa el fundamento filosófico del Proyecto Nacional. Un ejemplo claro de este comentario, se identifica en el documento Proyecto Nacional Simón Bolívar; Plan de la Patria. Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación, 2013-2019, donde se establece:

II. Continuar construyendo el socialismo bolivariano del siglo XXI, en Venezuela, como alternativa al sistema destructivo y salvaje del capitalismo y con ello asegurar "la mayor suma de felicidad posible, la mayor suma de seguridad social y la mayor suma de estabilidad política" para nuestro pueblo (Plan de la Patria 2013-2019. Objetivo Histórico II.)

En esa intención y aspiración, se reseña la necesidad de "Potenciar las expresiones culturales liberadoras del pueblo" (Objetivo Estratégico y General 2.2.3. Ob. Cit) refiriendo de manera bien explícita la intencionalidad de desarrollar la acción del Estado bajo una visión institucional en la que la estructura se encuentre ampliamente influenciada por las relaciones de

dependencia financiera con los distintos sectores productivos y con la distribución de riqueza nacional, bajo el concepto de una conciencia generadora de transformaciones para la construcción del socialismo del siglo XXI. En este sentido, se observa la firmeza para: "...Propiciar las condiciones para el desarrollo de una cultura...liberadora, ambientalista e integradora en torno a los valores de la Patria, como vía para la liberación de la conciencia la paz y la convivencia armónica." (Objetivo Estratégico y General 2.2.3. Ob. Cit).

El análisis de los conceptos anteriores, muestran claramente como la teoría del Socialismo del Siglo XXI, sustenta el presente trabajo, por cuanto de sus postulados con respecto a la educación se desprende, la necesidad de formar profesionales para desarrollar:

...un modelo de liderazgo, impregnado de sólidos valores de identidad venezolana y con una visión latinoamericana, caribeña y universal e identificada con la búsqueda del bienestar social colectivo. Además, debe ser promotor y promotora de la formación del nuevo republicano y la nueva republicana, generando la reflexión, la cooperación y la participación protagónica y corresponsable de los distintos actores vinculados con el proceso educativo. (Currículo Nacional Bolivariano. [CNB. 2007]. Pp. 58-59.)

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se afirma entonces que se trata de generar espacios en las instituciones educativas (en este caso la universidad) para "Desarrollar en el Currículo... la educación integral y liberadora con fundamento en los valores y principios de la Patria..." (Plan de la Patria 2013-2019. Objetivo Estratégico y General 2.2.12.1), de tal forma que "...El nuevo republicano y la nueva republicana..." (CNB. 2007. p. 61) se formen atendiendo a la profundización de los postulados socialistas de pertinencia de la educación universitaria, para lograr que ellas y ellos tiendan a:

Considerar las diferentes expresiones de la diversidad cultural, manifestadas en la interculturalidad y pluriculturalidad, propias de la nacionalidad venezolana, así como la promoción de una ciudadanía que se corresponde con el ejercicio pleno de la democracia participativa, protagónica y corresponsable; con una visión integral y en armonía con la naturaleza que permitirá la transformación de la sociedad, a una signada por sentimientos patrióticos de identidad venezolana, valoración de la justicia, la libertad, la solidaridad, la democracia, la salud integral y la responsabilidad social e individual. (CNB. 2007. p. 61)

Estas son las competencias que desarrolladas por las ciudadanas y ciudadanos, permiten identificar como los preceptos doctrinarios del Socialismo del Siglo XXI, influyen en cuanto a la construcción de conocimientos bajo un enfoque socio-crítico-liberador para la resolución de problemas y la actuación mediante comportamientos socialmente pertinentes.

4. Neohumanismo: es la otra teoría que sustenta el desarrollo de la praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador. Originada durante el siglo XVIII en Alemania, esta corriente ideológica representó en su momento una reacción ante el desarreglo epistemológico que caracterizaba la época de las luces o de la Ilustración. Emanuel Kant (1724-1804), es su principal representante, pues, es a él, a quien se le atribuye la idea de explicar la actividad espiritual del hombre.

Los neohumanistas, aplican el método crítico–didáctico- trascendental, para determinar la intencionalidad y/o finalidad de acto educativo y explicitar en forma clara y fundamentada los aprendizajes que han de promoverse. Las teorizaciones hechas desde la perspectiva neohumanista han realizado aportaciones significativas a la doctrina nominada ‘pedagogía de la cultura’. Sobre este aspecto, Kant plantea que la esencia humana se desarrolla y llega a la su plenitud, merced a la educación. También han realizado aportaciones desde esta corriente de pensamiento Federico Schiller (1759-1805), quien expone la importancia de conservar el sentido social de la vida humana y

plantea el problema de articular desde la educación la relación arte-vida moral (educación estética) y, Wolfgang Goethe (1749-1832), quien en claro seguimiento de sus antecesores hace el planteamiento referido a que cada ser humano debe conservar una forma eficaz de vida, de la cual, los aspectos social e individual constituyen las bases fundamentales.

Más en específico, el Neohumanismo, visualiza a la educación como un problema social, y en razón de ello, busca desarrollar las facultades humanas a través de un proceso racional consciente para dar simientes y fundamentación lógica al conocimiento científico, pero, manteniendo la reflexión acerca de la conciencia moral del hombre. Por tanto, es afirmante del concepto de finalidad, en relación con la esencia, el arte y lo estético, a través del 'iluminismo', una de las aportaciones más significativas, la cual, se interpreta como "La salida del hombre de un estado de incapacidad de que él mismo es culpable" (Kant.1787. p. 113).

La educación neohumanista refiere: "El conocimiento es liberación" (Sarkar. 2007. P. 33). Esta premisa debería hoy día, pasar de ser una afirmación de importancia en el campo social, para convertirse en enunciado que por ser tan evidente no requiera demostración. Al respecto hacer de la premisa 'ut supra' señalada, un axioma de alto valor por parte de todas y todos los docentes, implica tener presente que los "...discípulos son seres con un vasto potencial que yace como una semilla en ellos..." (Sarkar. 2007. p. 35. Ob. cit.). Por tanto, es necesario o tal vez obligante que las y los docentes, ayuden verdaderamente a sus estudiantes a desarrollar todos los niveles de la mente con el propósito de que su visión del mundo sea integradora, de manera tal que se desarrolle "...una existencia armoniosa entre los seres humanos, los vegetales, los animales y el entorno físico natural..." (Ob. cit. p. 36).

Otro elemento aportado por los neohumanistas al campo pedagógico, está indicado por la educación en valores, esta, persigue orientar el conocimiento para entender por qué: "... Los educadores aspiran a ejemplificar

estos valores en sus vidas personales, en el aula, y en sus interacciones con los estudiantes,...tomando en cuenta los intereses y motivos, los propósitos y circunstancias de cada lugar o época.” (Sarkar. 2007. p. 39.) Por tanto, es evidente que desde el Neohumanismo, se ha teorizado sobre la educación como el proceso para desarrollar la capacidad interna que niega cualquier intento de dominación por parte de agentes externos a la razón crítica propia de cada ser humano.

En razón de lo anterior, cabe la reflexión siguiente: si la educación es la base para desarrollar las facultades humanas a plenitud y se le considera una herramienta de emancipación. Entonces debe buscarse una forma de educar a los congéneres humanos de manera integral. Ello, implica educar su cuerpo y mente junto a su “espíritu, corazón y mano” (Sarkar. 2007. p. 39.). Esto significa que la educación deberá ‘per se’, ocuparse del desarrollo intelectual del alumno, cultivando en su corazón las semillas para el desarrollo de la conciencia moral, y, fortaleciendo sus manos para ejecución acertada y ética en la vida práctica o técnica.

Las consideraciones previas, demuestran que las ciudadanas y ciudadanos del siglo XXI, precisan de ser educados para poder ser libres. Es por ello que necesario les sea, “...además de formarse en la cultura y la política universal, [escapar] a todo determinismo; su característica es la virtud, acción desinteresada y universalismo...” (Márquez, Orozco y Pérez. 2010. p. 80). Todo lo anterior, marca la concatenación del Neohumanismo con la propuesta para que los profesores y las profesoras de la UBV-Apure desarrollen su praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador.

5. Orientaciones Pedagógicas del Árbol de las Tres Raíces: El proyecto de la Revolución Bolivariana iniciada con la promulgación de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV. 1999), tiene su sustentación filosófica en el llamado árbol de las tres raíces, que recoge el pensamiento y

acción de: Simón Rodríguez, Simón Bolívar y Ezequiel Zamora. Esta teoría social, fue desarrollada por un grupo de militares venezolanos, con el objetivo de liberar al pueblo venezolano de la desigualdad, la pobreza y la dominación oligárquica. Hugo Rafael Chávez Frías (* 1954 + 2013), su principal líder, señaló que el carácter bolivariano del proceso revolucionario es:

...una necesidad imperiosa para todos los venezolanos, para todos los latinoamericanos y los caribeños fundamentalmente. Rebuscar atrás, en las llaves o en las raíces de nuestra propia existencia, la fórmula para salir de este terrible laberinto en que estamos todos... Así estamos los venezolanos hoy, tenemos que mirar el pasado para tratar de desentrañar los misterios del futuro, de resolver las fórmulas para solucionar el gran drama venezolano de hoy”. (Citado por Chacón. 2012. P.1)

Para con ello, hacer referencia a los aspectos centrales del pensamiento que debe regir en el Sistema Educativo Venezolano (SEV), ello, conlleva a echar una mirada al devenir contemporáneo de la sociedad, como producto de la participación protagónica del pueblo, bajo una visión de transformación social, orientada por los ideales de libertad, justicia, originalidad y emancipación de Simón Rodríguez, Simón Bolívar, y Ezequiel Zamora, ha de generar cambios sustantivos en todo el sistema político, social, económico y cultural. En este contexto, se advierte que la sociedad venezolana demanda una nueva concepción del proceso educativo, orientado por un ‘modus vivendi’ cuya intensión está dirigida hacia:

“...el desarrollo del equilibrio social, a través de una nueva moral colectiva, la producción social, la equidad territorial, y la conformación de un mundo multipolar; para la reconstrucción de la sociedad sobre nuestras propias raíces libertarias, desde una concepción neo-humanística, ambientalista e integracionista, impregnada de una energía popular y espiritual. (Currículo Nacional Bolivariano. 2007. p. 39)

En este orden y dirección, la visión de la educación que se tiene desde la teoría del Árbol de las Tres Raíces, considera la formación de "...un nuevo republicano y una nueva republicana capaz de vivir y convivir con una visión completa y compleja del mundo" (Ob. cit. p. 39). Es decir, se considera prioritario lograr el desarrollo armónico del ser humano; en estadios cuyas realidades económica, social y cultural, estén caracterizadas por la ética social, los valores de libertad, justicia, igualdad, equidad e integración, la identidad venezolana y una conciencia ciudadana signada por el reconocimiento de responsabilidades y corresponsabilidades que se pone en práctica mediante la participación protagónica en el ámbito social, en la gestión pública; y en el respeto y valoración a la diversidad étnica y cultural.

Es así, como la teoría social del Árbol de las Tres Raíces persigue a través de sus premisas educativas "...generar un ciudadano y una ciudadana para la libertad, consciente de sí mismo y sí misma, de su compromiso histórico y social para llevar bienestar, felicidad, fraternidad y justicia a los hermanos y hermanas que conforman la unidad planetaria" (Currículo Nacional Bolivariano. 2007. p. 42). En este sentido, los procesos formativos desarrollados en las instituciones educativas venezolanas, son vistos como parte esencial del proceso social que emerge para desarrollar el potencial creativo de cada ser humano, en una sociedad democrática, cuyos fundamentos son la valorización ética del trabajo, la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social, los valores de la identidad venezolana y la visión integracionista con el resto del mundo.

Como se puede observar, los planteamientos desarrollados a través de la teoría social del Árbol de las Tres Raíces, guardan estrecha relación con la propuesta para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador, pues en todo momento incluyen el carácter emancipador en su orientación, haciéndola especialmente relevante cuando se analizan los contenidos políticos (decretos, disposiciones legales) relacionados con la Organización Educativa. Se quiere decir: se parte de que

docentes-estudiantes-comunidad han de tener una visión crítica que les permita detectar las contradicciones del sistema en el cual interactúan.

2.1.3 Bases Legales

Los basamentos legales de la presente investigación, están señalados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (CRBV. 1999), la Ley Orgánica de Educación. (LOE. 2009), el Plan de la Patria 2013-2019, el documento Rector de la Universidad Bolivariana de Venezuela (2003) y el Reglamento General de Valoración del Desempeño Estudiantil de la Universidad Bolivariana de Venezuela (2009). En primer lugar se reseña la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (CRBV. 1999), por ser el vademécum vigente que contiene la norma suprema y fundamental del país. Por tanto, es dentro de su marco que deben realizarse todos los actos legales que se generan las diversas instituciones públicas y privadas que existan en el país. Con respecto al argumento que se viene construyendo, la carta magna señala en su artículo 3:

El Estado tiene como fines esenciales la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo y la garantía del cumplimiento de los principios, derechos y deberes reconocidos y consagrados en esta Constitución. La educación y el trabajo son los procesos fundamentales para alcanzar dichos fines.

Es decir, desde sus principios fundamentales la CRBV, resalta los valores de la Educación, y del trabajo para alcanzar los fines esenciales del Estado. En función de ello, se puede acotar que el constituyente venezolano, identificó la necesidad de fundamentar sobre estos dos conceptos, la formación de las ciudadanas y los ciudadanos, pero agregándoles un alto nivel de importancia a la conciencia política, para que esta ayude a conocer y

comprender la estructura de la sociedad en términos de la realidad, mediante la razón crítica.

Concretamente el artículo citado; en su abstracción indica que no se trata, por consiguiente, de que la educación, responda acríticamente a las exigencias del mercado laboral, ni de preparar mano de obra barata y sumisa a los intereses de grupos minoritarios, sino que sea un proceso en el cual, el ser humano pueda recuperar la integridad de su formación, capacitándole para lo laboral, pero que también lo forme políticamente, de modo que sea capaz de ejercer plenamente su ciudadanía y se convierta en sujeto de una "...una sociedad democrática, participativa y protagónica, multiétnica y pluricultural en un Estado de justicia..."(CRBV. 1999. Preámbulo)

Se quiere decir que doctrinariamente el Estado venezolano, se fundamenta constitucionalmente en el enfoque socio-crítico-liberador y para desarrollar esta doctrina utiliza como medios los procesos de educación y trabajo. En este sentido, la propuesta de la autora, ha conseguido en los principios fundamentales del Estado venezolano, su primera base de carácter legal. En el mismo contexto y atendiendo a lo establecido en el artículo 102 constitucional, se tiene que la finalidad de la educación es:

...desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal. El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana de acuerdo con los principios contenidos de esta Constitución y en la ley.

Desprendiéndose de este renglón, principios transversalizados para que las ciudadanas y los ciudadanos sean formados mediante procesos donde se replantee el paradigma educativo (en este caso la educación universitaria) con

miras a lograr la formación de un nuevo republicano y una nueva republicana, que tengan un incondicional compromiso con el desarrollo del país y que coadyuven al desarrollo de las comunidades. Este paradigma emerge como contraposición del enfoque desarrollado por mucho tiempo en las instituciones educativas tradicionales del país, donde se concebía el proceso educativo en el marco de la concepción bancaria, la cual, considera a los estudiantes como un objeto o recipiente depositario del conocimiento que poseen los docentes, y un proceso de enseñanza-aprendizaje caracterizado por las relaciones horizontales, vale decir, por un proceso que no fomenta el análisis y la interpretación de los factores que influyen cotidianamente en todas las esferas del quehacer humano.

En cuanto al artículo 103, este esgrime el derecho que tienen las ciudadanas y ciudadanos de recibir una educación "...integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones..." así como, la obligación del Estado para crear y sostener "...instituciones y servicios suficientemente dotados..." (ob. cit), en aras de garantizar que el proceso formativo se dé bajo las condiciones previamente señaladas, de tal forma de alcanzar estadios de concientización de la condición social, la cual, solo es posible adquirir, mediante el análisis crítico y reflexivo del mundo en el que se vive, convive y pervive. En lo que respecta al artículo 104 constitucional, se observa que:

La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica. El Estado estimulará su actualización permanente y les garantizará la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente, bien sea pública o privada, atendiendo a esta Constitución y a la ley, en un régimen de trabajo y nivel de vida acorde con su elevada misión. El ingreso, promoción y permanencia en el sistema educativo, serán establecidos por ley y responderá a criterios de evaluación de méritos, sin injerencia partidista o de otra naturaleza no académica.

Este artículo, señala dos aspectos directamente relacionados con el desarrollo de la praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador. En primer lugar refiere a las personas que estarán a cargo de los procesos formativos, es decir, las y los docentes debidamente acreditados (en este caso las profesoras y profesores de la UBV-Apure). Estas y Estos docentes sin duda, deberán poseer un perfil preceptuado para el desarrollo de procesos de construcción de conocimiento, donde se implemente el dialogo y la formación a través de la pregunta y la crítica humanizando realmente la relación entre las y los participantes.

En segundo lugar el artículo 104, plantea la actualización permanente, de las y los docentes como uno de los aspectos más trascendentales para alcanzar los principios y fines del Estado venezolano a través de la educación. Siempre hay que recalcarlo por lo insoslayable que es, la importancia de la formación de las y los docentes, entre otras y variadas razones porque la dinámica general del cambio en la sociedad crea desajustes, hace surgir nuevas demandas en la formación de competencias profesionales, psicológicas y especializadas para los docentes que se posesionan en el sistema educativo venezolano.

Ante esta realidad, se hace necesario una nueva reconfiguración del rol del docente (en el presente caso las y los docentes de la UBV-Apure), su nueva contextualización debe emerger de una visión filosófica (el enfoque socio- crítico-liberador) y a su vez debe estar articulado al progreso de los estudiantes, cuyas competencias, conocimientos y habilidades no sólo hace posible mejorar las ventajas competitivas en la dinámica mundial, sino también al compromiso con la pertinencia social, es decir encontrar alternativas de solución a los problemas sociales en los entornos nacionales y locales donde cohabita, en la capacidad de resolver problemas imprevistos que se presenten en la práctica laboral, con el fin de mejorar la calidad de vida

de la población, promover el desarrollo socio cultural de las y los congéneres; aspectos estos concatenados a la propuesta de la autora y sustentados en la CRBV.

Hablando en términos kelsianos, se tiene que después de la CRBV, la Ley Orgánica de Educación (LOE. 2009), es el documento nomotético de mayor alcance para establecer el entramado legal de la propuesta destinada a que los profesores y las profesoras de la UBV-Apure desarrollen su praxis docente con fundamento en el enfoque socio- crítico-liberador. Esto es, porque en todo su articulado se presentan la transversalización axiológica para el constructo de los elementos andragógicos-pedagógicos y, las estrategias metodológicas bajo el enfoque socio-critico-liberador. En relación con ello se tiene:

Artículo 3: La presente Ley establece como principios de la educación, la democracia participativa y protagónica, la responsabilidad social, la igualdad entre todos los ciudadanos y ciudadanas sin discriminaciones de ninguna índole, la formación para la independencia, la libertad y la emancipación, la valoración y defensa de la soberanía, la formación en una cultura para la paz, la justicia social, el respeto a los derechos humanos, la práctica de la equidad y la inclusión; la sustentabilidad del desarrollo, el derecho a la igualdad de género, el fortalecimiento de la identidad nacional, la lealtad a la patria e integración latinoamericana y caribeña. Se consideran como valores fundamentales: el respeto a la vida, el amor y la fraternidad, la convivencia armónica en el marco de la solidaridad, la corresponsabilidad, la cooperación, la tolerancia y la valoración del bien común, la valoración social y ética del trabajo, el respeto a la diversidad propia de los diferentes grupos humanos. Igualmente se establece que la educación es pública y social, obligatoria, gratuita, de calidad, de carácter laico, integral, permanente, con pertinencia social, creativa, artística, innovadora, crítica, pluricultural, multiétnica, intercultural y plurilingüe.

Como se puede apreciar el legislador nacional ha tenido como visión del proyecto educativo nacional, fundamentarlo en los principios, condiciones

e instrumentaciones ya discutidos en los apartes referidos a Antecedentes y Teorías que sustentan la propuesta de estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico. Igualmente, en el artículo 32 la LOE señala que la función de la Educación Universitaria es "...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...", postulados muy afines con los expuestos por autores como Contreras (2011); García (2012); Davies (2012) y Martínez (2016), quienes coinciden en cuanto a la intención de:

...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.... (LOE. 2009. Artículo 32.);

En este sentido, el nuevo republicano y la nueva republicana puedan ser erijidos como seres sociales, solidarios, creativos, productivos, y conscientes que dominen el hacer, saber y convivir para responder a las demandas de cambio que exige el pensamiento crítico-liberador como exigencia de la práctica social y como forma de fomentar en los congéneres humanos la 'Cultura de la Liberación'. Por otra parte, los artículos 33, 34 y 36 de la LOE presentan conceptos complementarios para el fundamento legal de la propuesta de la autora, en ellos se establece lo importante desarrollar procesos formativos caracterizados por:

...la 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.
(Artículo 33)

Lo anterior hace elocuente el pleno ejercicio la personalidad desde la perspectiva del pensamiento liberado y liberador, el cual, se materializa cuando desde la universidad las y los docentes y estudiantes hacen "...ejercicio de la libertad intelectual, la actividad teórico-práctica y la investigación científica, humanística y tecnológica, con el fin de crear y desarrollar el conocimiento y los valores culturales..." (Artículo 34.). En ese orden y dirección, resulta conveniente aclarar que:

...El ejercicio de la formación, creación intelectual e interacción con las comunidades y toda otra actividad relacionada con el saber en el subsistema de educación universitaria se realizarán bajo el principio de la libertad académica, entendida ésta como el derecho inalienable a crear, exponer o aplicar enfoques metodológicos y perspectivas teóricas, conforme a los principios establecidos en la Constitución de la República y en la ley.
(Artículo 36.)

Como se puede apreciar, los contenidos doctrinarios de la LOE, constituyen una fundamentación legal consistente, firme y segura para sustentar la propuesta destinada al fomento de la práctica educativa fundamentada en estrategias metodológicas cuyas simientes estén enmarcadas en el enfoque socio-crítico-liberador. Por tanto, el argumento que se ha venido construyendo ha sido proporcionado de unas bases sobre las cuales la UBV-Apure pueda construir y determinar el alcance y naturaleza de su función formativa.

También sustenta legalmente el presente trabajo, el Plan de la Patria 2013-2019. Este vademécum señala condiciones y directrices que deben darse en el desarrollo de los procesos formativos integrales y continuos que se desarrollan en el país. Específicamente el Plan de la Patria 2013-2019, orienta la adopción de técnicas y tecnologías que contribuyan a hacer más

productiva la acción antrópica de los colectivos sociales, a la vez que demarca la necesaria humanización del proceso de trabajo; dejando ver el fomento de una cultura socio-critica-liberadora. Concretamente, en el Objetivo Estratégico y General 5.1.1.3, se establece: “Impulsar y garantizar nuevos procesos de producción y valorización de conocimientos científicos, ancestrales, tradicionales y populares, así como nuevas relaciones entre ellos, con especial atención a las prácticas de los grupos sociales...”

Lo anterior es una clara evidencia de la intencionalidad del Estado venezolano para introducir en los procesos formativos de la población prácticas basadas en el enfoque socio-critico-liberador, mediante “...la generación y divulgación de contenidos educativos sobre la identidad nacional y la diversidad de los pueblos...” (Objetivo Estratégico y General 4.2.1.1). Al respecto, son políticas de Estado: “...1. Promocionar las artes, saberes y manifestaciones tradicionales y populares orientadas a la consolidación de la identidad nacional. 2. Asegurar la universalidad del acceso a la educación con calidad para el desarrollo de capacidades y valores humanistas”. (Plan de la Patria 2013-2019. Políticas y programas del Sector Formación [cultura, educación y deportes]). Ello evidencia la estrecha relación con los principios y postulados de enfoque socio-critico-liberador, por tanto, se consideran referente legal del presente trabajo.

Igualmente, se hace referencia al documento Rector de la Universidad Bolivariana de Venezuela (2003), el cual, concibe los procesos educativos como “...la posibilidad de que cada generación encuentre su propio lugar en el mundo, abriendo espacios para asumir responsabilidades impulsadas por la fuerza creadora...” (Prologo), para a partir de esta premisa ofrecer un modelo innovador, idealista y social de la educación universitaria que enmarcado en los principios y postulados constitucionales, privilegia los procesos de construcción, consolidación, socialización, difusión y aplicación del conocimiento y los saberes en aras del interés social y no el individual; el ser más que el tener.

En razón de ello, el vademécum que recoge la filosofía que da génesis normativa de la UBV, establece un imperativo ético a sus profesoras, profesores y estudiantes (sin exceptuar a los otros congéneres que interactúan intra y extra universidad), para la formación de profesionales desentendidos del status que implica la profesión. Se quiere decir, que sean preocupados por servir a la sociedad, que puedan ofrecer; que sean sensibilizados por una realidad de penurias, carencias e injusticias; que se encuentren comprometidos con un proyecto socio-económico-culturizante que impulse a la sociedad nacional a superar las agonías de la tendencia globalizadora del sistema capitalista-neoliberal-darwinista que atenta incluso contra la soberanía y la autodeterminación de las naciones y de su propio orden social.

Al respecto, el documento Rector de la Universidad Bolivariana de Venezuela (2003), enfatiza en que los profesores y las profesoras ubevistas en el desarrollo de su praxis docente deberán perseguir como objetivo fundamental y transversal lograr que las relaciones que se dan con las y los estudiantes se caractericen por una auténtica práctica educativa para la liberación de todos los actores involucrados en el proceso educativo, para alcanzar la toma de conciencia desde las propias necesidades reales construidas por ellas y ellos, y no desde una prescripción alienante que mutile cualquier iniciativa de cambios propositivos de emancipación en las y los congéneres humanos.

Por último, se hace referencia al Reglamento General de Valoración del Desempeño Estudiantil de la Universidad Bolivariana de Venezuela (2009), el cual, establece las bases para sistematizar el proceso de valoración de saberes en las y los estudiantes ubevistas. Este instrumento concibe que el proceso formativo desarrollado por las y los estudiantes en los Programas de Formación de Grado ha de ser "...reflexivo, crítico, creativo, que permite aprender, desaprender y reaprender..." (Artículo 1). Por tanto, deja ver de manera tacita que las y los docentes deberán desarrollar estrategias

metodológicas para el fomento de una educación universitaria enmarcada en un enfoque socio- crítico-liberador que permita orientar:

...un sistema de seguimiento que procura fomentar el mejoramiento continuo del estudiante como persona libre, digna y autoreflexiva. Además, la valoración será participativa, de los conocimientos y productos del aprendizaje en cuanto a habilidades y logros alcanzados, así como también en cuanto a valores, compromisos, actitudes y responsabilidad con lo social. (artículo. 2)

Así, se interpreta que las aproximaciones y avances del proceso de construcción de conocimiento están en concordancia con los objetivos de formación y propósitos de las Unidades Curriculares, evidenciándose la comprensión de lo que sucede realmente en las y los estudiante, tanto en la interacción del aula así como en el trabajo sociocomunitario, además de las causas que propician o perturban los logros. En este orden y dirección, la UBV ordena de sus docentes la elaboración de opciones didácticas con la posibilidad de elección a los estudiantes para establecer equidad en los colectivos del aula y asegurar logros individuales y colectivos de los que permitan evidenciar la consecución de las habilidades y destrezas, objetivos, valores y actitudes establecidos en la Unidades Curriculares de los Programas de Formación de Grado.

Otros documentos internos de la UBV que nutren el basamento legal de la presente propuesta para que los profesores y las profesoras de la UBV-Apure desarrollen su praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico-liberador son: Reglamento Académico; Reglamento de Políticas de Uso Adecuado de la Tecnología; Reglamento de Servicio Comunitario y Reglamento General UBV.

2.4 Las y los Docentes de la Educación Universitaria Enmarcada en el Enfoque Socio- Crítico-Liberador

La sociedad del siglo XXI, necesita de hombres y mujeres capaces de reconocerse, aceptarse y amarse tal como son sin importar cuál sea su

composición fenotípica, pero también que sean capaces de verse reflejados en sus congéneres, con la capacidad de desarrollar su potencial creativo y ejercer plenamente su personalidad en democracia y mediante la valoración ética del trabajo, a la vez que participan activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciado su actuación con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal.

Alcanzar ese 'desiderátum' implica que las ciudadanas y ciudadanos sean solidarios, de sentir y dar apoyo ante el dolor ajeno, de preocuparse y ocuparse de las carencias de sus congéneres. En otras palabras que cada quien asuma el rol que le corresponde en el proceso transformador de la sociedad, pero con una conciencia ética que le haga actuar aplicando la lógica, el razonamiento, la capacidad de discernir, dialogar y dialogicidar para lograr la conciliación y mediación hacia los valores sociales y, el reconocimiento y practica de los derechos humanos. En ese sentido, no cabe duda que la educación universitaria, juega un rol determinante, pues como lo plantea Fuenmayor (2004):

...en un mundo, donde el control de las ciencias y la tecnología define directamente las relaciones de dominación entre los países, la participación activa de la universidad, centro y fundamental expresión del pensamiento complejo en nuestro mundo, es imprescindible en la lucha por lograr el tan anhelado equilibrio de poder entre las naciones, de manera que sus relaciones se establecieran (*sic*) en función de los principios de respeto, solidaridad y justicia y no de explotación y dominación de unas culturas por otras. (p. 1)

Siguiendo a Fuenmayor, se evidencia entonces que la universidad es fundamental para alcanzar el planteamiento hecho 'ut supra' dada sus inmensas facilidades al respecto, por una parte, por ser centro por excelencia de la creación intelectual en todas sus formas, y por la otra, interpretando el gran reto ético de las profesoras y profesores respecto a ello. En este sentido, en el desarrollo de una educación universitaria enmarcada en el enfoque

socio- crítico-liberador, las y los docentes deben generar estrategias para despertar en los estudiantes la capacidad de análisis, crítica y cuestionamiento de los conocimientos, teorías y técnicas.

Igualmente, se debe impulsar en toda sesión de construcciones el dialogo y la discusión pero como dialogicidad que conlleve a la creación de alternativas de solución a los problemas de los colectivos sociales, a la vez que también se promueva la participación voluntaria, mediante la vinculación sociocomunitaria con la realidad social. Entendiéndose esto como el camino que llevará a las y los estudiantes a la formación de una conciencia crítica que al colectivizarse representa la máxima expresión de la conciencia social emancipada que lleva a un pueblo no sólo a ser libre, sino también virtuoso

En este sentido, desarrollar la praxis docente mediante estrategias metodológicas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador, representa una línea de pensamiento dimensionada por la construcción de conocimiento con base en la reflexión, para lograr que el nuevo y la nueva profesional se caractericen por tener sentido crítico, reflexivo, participativo, con conciencia y compromiso social, solidario, cooperativo, que comprende que el conocimiento va más allá de la memorización y repetición de viejas teorías, que hizo de las generaciones anteriores ciudadanos y ciudadanas sin capacidad de crítica, ni de síntesis, ni de análisis, vetándoles y haciéndoles temerosos de pensar.

En la línea argumentativa que hasta aquí se ha venido construyendo, vale señalar que toda acción formativa enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador, persigue hacer de la y/o el discente un ser reflexivo, sentipensante, que trasciende el conocimiento construido, capaz de reproducir nuevos escenarios y alternativas desde la transformación del pensamiento para hacerse un ente crítico y creativo que se emancipa de los viejos paradigmas de dominación. Al respecto, el hombre y la mujer que asiste a la universidad para formarse, aprende a conocer apropiándose de los elementos que subyacen en lo que se ha definido como progreso y avance de la ciencia y la

tecnología, para trasladarlos de manera útil a su cultura local, regional, nacional e incluso al plano internacional, dentro del contexto de los procesos integracionistas humanos, en forma reflexiva, con criterio propio y siendo productor y transformador de ideas en búsqueda del beneficio común.

Sin la pretensión de ser reiterativa, la autora piensa que una educación enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador como concepción y como práctica, no puede entenderse con un significado homogéneo e invariable sino como un concepto histórico, con tendencias y contenido para la trascendencia y el fundamento de una vida disciplinada, caracterizada por el uso de herramientas potenciadoras de las capacidades creativas para la emancipación de hombres y mujeres. Se quiere decir, que la universidad (en este caso la UBV), debe trascender a aquellos paradigmas que tributan contraproducentemente a la formación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades pero sobre todo liberada y liberadora.

Para lograr el propósito anterior se hace necesario contar con profesoras y profesores que ejerzan el cumplimiento de las funciones sustantivas de la universidad bajo el compromiso y la flexibilidad que su rol dentro del proceso de formación integral, creación intelectual, vinculación sociocomunitaria, producción e innovación les exige. Esto es mediante el mérito académico y el desempeño ético, social y educativo, de conformidad con lo establecido en la Constitución, las Leyes y el código Deontológico referido a la carrera docente en la educación universitaria, lo cual, se sintetiza afirmando que ellas y ellos no son las y/o los protagonistas únicos, sino uno de los actores y actoras fundamentales de este proceso; tomando en cuenta que en el también participan otros colectivos como: estudiantes, trabajadoras y trabajadores, las familias y la comunidad.

2.1.5 Operacionalización de las Variables

Las variables del estudio han sido operacionalizadas para hacerlas tangibles, operativas, medibles y registrables en la realidad que se

ha indagado. Al respecto se ha determinado cuales son los indicadores que describen cada una de ellas a partir de los objetivos específicos de la presente investigación. Tal procedimiento se presenta a continuación en la Tabla 1.

Tabla 1. Operacionalización de las Variables

Objetivo Especifico	Variable	Indicador	Ítem
*Analizar los referentes teóricos que fundamentan el desarrollo de la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico-liberador.	Referentes teóricos	-Antecedentes -Fundamentos Filosóficos -Bases Legales	
* Registrar la opinión que tienen los profesores y las profesoras de la UBV-Apure en cuanto al desarrollo de la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico-liberador.	Opinión en cuanto a la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico-liberador.	-Muy favorable -Favorable -Indiferente -Desfavorable -Muy desfavorable	1,2,3,4,5
* Describir los elementos andragógicos-pedagógicos que caracterizan la praxis docente de los profesores y las profesoras de la UBV-Apure.	Elementos andragógicos-pedagógicos que caracterizan la praxis docente de los profesores	-Participación -Flexibilidad -Concreción -Experimentalidad -Aprendizaje activo -Aprendizaje repetitivo -Aprendizaje variado -Aprendizaje individualizado -Aprendizaje estimulante -Aprendizaje dirigido -Aprendizaje Cooperativo -Aprendizaje Autodirigido	6, 7, 8, 9, 10, 11, 12,13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21.
* Identificar la disposición que tienen los profesores y las profesoras de la UBV-Apure para desarrollar su praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-critico-liberador.	Disposición	-Muy alta -Alta -Indiferente -Baja -Muy bajo	22, 23
*Diseñar un módulo referencial de estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico, dirigido a los profesores y las profesoras de la UBV-Apure.	Propuesta	-Sin indicadores previos	

Fuente: Autora 2016.

CAPITULO III

MARCO METODOLOGICO

3.1 Tipo, Nivel, Modalidad y Diseño de Investigación

La propuesta para que los profesores y las profesoras de la UBV-Apure desarrollen su praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador, se ha desprendido de la investigación realizada por la autora, mediante el paradigma cuantitativo, por cuanto se le ha dado más importancia a lo objetivo, es decir, se buscó llegar a resultados medibles. Al respecto Sierra (1995), dice que este paradigma es aquel que:

...se dedica a recoger, procesar y analizar datos cuantitativos o numéricos sobre variables previamente determinadas. Esto ya hace darle una connotación que va más allá de un mero listado de datos organizados como resultado; pues estos datos que se muestran en el informe final, están en total consonancia con las variables que se declararon desde el principio y los resultados obtenidos van a brindar una realidad específica a la que estos están sujetos. (p. 1).

El nivel de conocimiento en el cual se desarrolló el estudio corresponde al de investigación descriptiva, la cual, "...consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento. Los resultados de este tipo de investigación se ubican en un nivel intermedio en cuanto a la profundidad de los conocimientos se refiere..." (Arias. 2006. p. 24). Para atender al propósito general de la investigación, la autora lo ha presentado bajo la modalidad de Proyecto Factible. Es decir, la elaboración de una propuesta viable, destinada atender necesidades específicas a partir de un diagnóstico. Según el Manual de Tesis de Grado y

Especialización y Maestría y Tesis Doctorales de la Universidad Pedagógica Libertador, (2006):

Consiste en la investigación, elaboración y desarrollo de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos necesidades de organizaciones o grupos sociales que pueden referirse a la formulación de políticas, programas, tecnologías, métodos, o procesos. El proyecto debe tener el apoyo de una investigación de tipo documental, y de campo, o un diseño que incluya ambas modalidades (p. 16).

Es decir: "...se trata de una propuesta de acción para resolver un problema practico o satisfacer una necesidad. Es indispensable que dicha propuesta se acompañe de una investigación, que demuestre su factibilidad o posibilidad de realización". (Arias. 2006. p. 134). Por otra parte, el diseño del presente trabajo, este se estructura con base en dos procedimientos: el primero, investigación bibliográfica y, el segundo, investigación de campo. Con relación al primer de procedimiento, Sabino (2000) ha señalado:

El principal beneficio que el investigador obtiene mediante una investigación bibliográfica es que puede incluir una amplia gama de fenómenos, ya que no solo tiene que basarse en los hechos a los cuales él tiene acceso de un modo directo sino que puede extenderse para abarcar una experiencia inmensamente mayor. Esta ventaja se hace particularmente valiosa cuando el problema requiere de datos dispersos en el espacio, que sería imposible obtener de otra manera. (p. 94.)

En lo atinente al segundo procedimiento (investigación de campo), la autora justificó su acoplamiento en el diseño porque mediante él, se ha podido obtener datos irrechazables que resultan axiomáticos por ser tomados de la realidad, esto es, la información aportada por la población objeto de estudio que han conducido a develar: la opinión de las profesoras y profesores en cuanto a la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico-liberador; los elementos andragógicos-pedagógicos que caracterizan la praxis docente de

los profesores y profesoras de la UBV-Apure y su disposición para desarrollar su praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador. Sobre los estudios de campo el mismo Sabino (2000) ha manifestado que:

...a través de ellos, el investigador puede cerciorarse de las verdaderas condiciones en que se han conseguido sus datos, haciendo posible su revisión o modificación en el caso de que surjan dudas respecto a su calidad. Esto, en general, garantiza un mayor nivel de confianza para el conjunto de la información obtenida. (p. 97.)

Esto llevo a que la autora pudiera describir y caracterizar el comportamiento de la población objeto de estudio frente al problema formulado en cuanto a la estrategias metodológicas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador.

3.2 Población y Muestra.

Para Cuevas (2009) la población en un estudio de investigación está representada por el: "...conjunto, finito o infinito de seres vivos, elementos o cosas, sobre los cuales están definidas características que interesa analizar. Se habla de universo de personas, fabricas, ríos, familias, automóviles, otros..." (p. 1). Así, en el presente trabajo estuvo constituida por los quince (15) profesores y profesoras que facilitan la construcción de conocimientos en los Programas de Formación de Grado (PFG) Comunicación Social, Gestión Social para el Desarrollo Local y, Gestión Ambiental de, la UBV-Apure.

Por otro lado, la muestra es "...el conjunto de operaciones que se realizan para estudiar la distribución de determinados caracteres de una población, universo o colectivo..." (Tamayo. 1996. p. 93). Para los efectos de la presente investigación, no fue necesario tomar muestra alguna, ya que según, Arkin y Colton (1977), "...cuando el universo poblacional es menor o

igual (\leq) a 500 unidades de análisis, su observación debe hacerse sobre la totalidad de los sujetos. En estos casos no se puede asegurar que una muestra sea buena” (p. 135). En este sentido, la medición se realizó sobre las quince (15) unidades de análisis que conformaron la población sometida a indagación.

3.3 Técnicas de Recolección de Datos.

Las técnicas de Recolección de Datos en el presente trabajo se desarrollaron por dos procedimientos para atender al diseño elaborado por la autora. En primer lugar se aplicó la técnica de la documentación con apoyo en las técnicas del fichaje y la esquematización para extraer datos de fuentes documentales que sirvieron de fundamentación para alcanzar el objetivo específico referido a registrar los referentes teóricos que fundamentan el desarrollo de la educación universitaria bajo el enfoque socio-crítico-liberador, ello con el propósito estructurar: la descripción ampliada del objeto de estudio, la formulación del problema y, los marcos teórico y metodológico del trabajo. De allí que se aplicara esta “...técnica de investigación social, cuya finalidad es obtener información o datos a partir de documentos escritos...” (Ander-Egg. 2000 p.45).

Para la recolección de datos ‘in situ’ (Investigación de campo), la autora se apoyó en la técnica de la encuesta. Esta técnica es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación en los estudios cuantitativos, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz. En el ámbito de las ciencias sociales, han sido muy numerosas las investigaciones realizadas utilizando esta técnica, lo que puede ofrecer una idea de la importancia de este procedimiento de investigación que posee, entre otras ventajas, la posibilidad de aplicaciones masivas y la obtención de información sobre un amplio abanico de cuestiones a la vez.

García (1993), ha definido la encuesta como “...una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los

cuales se recoge y analiza una serie de datos...” (p. 141), lo que se interpreta como la forma de explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características de una población que ha sido lo que persiguió la autora con la obtención de los datos mediante la interrogación a las profesoras y profesores de la UBV-Apure.

3.4 Instrumento de Recolección de Datos.

La recolección de la información la autora realizó utilizando como instrumento el Cuestionario, por ser este: “...la forma más usada para recabar datos, pues posibilitan con mayor exactitud lo que se desea. En general, la palabra cuestionario se refiere a un medio para obtener respuestas a preguntas mediante un formulario que el mismo informante diligencia...” (Cervo y Bervian. 1980. p. 94). Su diseño se llevó a cabo pensando en cada una de las variables a investigar en las unidades de análisis. En tal sentido se estructuró obedeciendo a una escala de estimación para categorías sumadas (Ver anexo A). Vale decir, la escala de estimación Likert, en la cual a diferencia de las preguntas dicotómicas (Si-No) se permite medir actitudes y conocer el grado de conformidad del encuestado con cualquier afirmación que se le proponga.

Sobre este tipo de escala, Llauro (2014) ha manifestado que “...resulta especialmente útil emplearla en situaciones en las que queremos que la persona matice su opinión. En este sentido, las categorías de respuesta nos servirán para capturar la intensidad de los sentimientos del encuestado hacia dicha afirmación...” (p. 1). Al respecto, la autora construyó la escala en categorías que indican puntuaciones del 1 al 5, donde las respuestas ubicadas en el reactivo 5 son las que suman más favorablemente la opinión de los encuestados mientras que el 1 resultan ser los puntajes menos favorables.

3.5 Validez.

En la opinión de Morles, Muñoz y Valbuena (1986) “La validez se refiere al grado en que un instrumento sirve para el propósito para el cual se utiliza...” (p. 40). En este sentido, el cuestionario diseñado para recabar la información en el presente trabajo fue validado. Esto lo hizo la autora atendiendo a la técnica del ‘juicio de expertos’, dado que en todo proceso investigativo resulta imperativo que los instrumentos tengan validez, la cual “...se logra mediante el examen de personas expertas en el área que se investiga” (p. 40.Ob cit). En el presente caso se han consultado tres expertos de las áreas Lenguaje y Comunicación, Metodología de la Investigación y, Docencia Universitaria. Estas personas analizaron el cuestionario en lo que se refiere a claridad lingüística, contenido teórico, y resolución metodológica.

De las observaciones realizadas por los expertos, se desprendieron observaciones que fueron abordadas por la autora con el propósito de mejorar el cuestionario en los aspectos claridad morfosintáctica, estructuración metodológica y validez de contenido, lo que permitió el diseño de la versión que fue sometida a los procedimientos de confiabilidad.

3.6 Confiabilidad

Según Ary, Jacobs y Raza Vich. (1993), la confiabilidad de los instrumentos de recolección de información, está determinada por el nivel de asertividad con que se mide lo que se pretende indagar. “...Esta cualidad es esencial en cualquier clase de medición...” (p. 214). En este contexto, resulta que la confiabilidad del cuestionario se obtuvo a través de una prueba piloto que se aplicará a diez (10) docentes de la UBV-Guárico, específicamente en el Municipio Francisco de Miranda (Calabozo), por sus características similares a las unidades de análisis del presente estudio. Para el cálculo de la confiabilidad se siguió el procedimiento estadístico nominativo Alfa de Cronbach, del cual, su fórmula es:

$$\alpha = \frac{N}{N-1} \cdot \left(1 - \frac{\sum \alpha_i^2}{\alpha \tau^2} \right)$$

Donde:

α = Confiabilidad.

N = número de ítems.

αx = Variante de cada ítem.

$\alpha \tau$ = Varianza de los puntajes totales.

De su aplicación se obtuvo un resultado de $\alpha = 0.88$, lo que indica que el cuestionario es confiable y en tal razón se consideró que el mismo permite estimar la fiabilidad que esperaba la autora que midiera el constructo o dimensión teórica que llevo a la propuesta para que los profesores y las profesoras de la UBV-Apure desarrollen su praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico-liberador

3.7 Técnicas de Análisis de Datos.

Posterior a la aplicación del instrumento de investigación y finalizada la recolección de la información, se ha procedido a codificarla, tabularla, y utilizar la informática a los efectos de su interpretación para dar respuesta a las interrogantes de la investigación. “El propósito del análisis es aplicar un conjunto de estrategias y técnicas que le permiten al investigador obtener el conocimiento que estaba buscando, a partir del adecuado tratamiento de los datos recogidos.” (Hurtado. 2010. p. 181). En este orden y dirección, la autora analizó los datos que se desprendieron de la aplicación del instrumento de recolección de información empleando las técnicas de: análisis cuantitativo.

Con respecto al primer aspecto (lo cuántico), se tiene que el trabajo ha realizado fue la tabulación de los datos y posterior cálculo de las medidas

porcentuales distribuidas en los reactivos de la escala de estimación utilizada. Las frecuencias simples fueron ordenadas, distribuidas y expuestas en tablas estadísticas por cada variable. Así, el análisis cuantitativo se desarrolló con base en todos los datos numéricos que arrojó el contraste de respuestas cada por reactivo en función del número de unidades de análisis.

Por su parte, lo relativo al análisis cualitativo, llevó a caracterizar la realidad encontrada, para hacer la descripción de las situaciones que se indagaron en las variables opinión de los profesores y las profesoras de la UBV-Apure en cuanto al desarrollo de la educación universitaria bajo el enfoque socio-crítico-liberador; elementos andragógicos-pedagógicos que caracterizan la praxis docente de los profesores y las profesoras y, disposición que tienen los profesores y las profesoras de la UBV-Apure para desarrollar su praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador.

Al respecto, una vez realizada la contrastación numérica, se procedió a la redacción de prosas para estructurar el discurso descriptivo, procurándose la mayor veracidad y exactitud en la estructuración de los textos interpretativos de cada ítem, los cuales, han sido redactados con base en los resultados de la investigación, lo que ha permitido profundizar el entendimiento y la apreciación de la realidad sometida a estudio. Dicha información se encuentra sustanciada en el capítulo cuatro de este documento bajo la denominación de presentación, análisis e interpretación de los resultados.

CAPITULO IV

PRESENTACION, ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS

En este apartado se ha desarrollado la presentación, análisis e interpretación de los resultados de la investigación. Para ello, la autora ha construido una serie de cuadros de distribución de frecuencias simples combinando símbolos, números y textos, estructurando un sistema de coordenadas (referencias), que permiten visualizar la información cuantitativa. La utilidad de los cuadros es dual, ya que constituyen una poderosa herramienta para el análisis de los datos. Por tanto, representan un medio efectivo para describir, resumir y, visualizar la información.

A continuación se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de la encuesta a los quince (15) profesores y profesoras que facilitan la construcción de conocimientos en los Programas de Formación de Grado (PFG) Comunicación Social, Gestión Social para el Desarrollo Local y, Gestión Ambiental de, la UBV-Apure.

4.1 Respuestas suministradas por la población objeto de estudio para la variable: Opinión en cuanto a la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico-liberador.

El análisis de los resultados que se presentan de seguida, permite interpretar la opinión que tienen los profesores y las profesoras de la UBV-Apure en cuanto al desarrollo de la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico-liberador. En este sentido, su interpretación ha conllevado a relacionar los resultados con los postulados expuestos en la formulación del problema y el marco teórico del estudio. La distribución de frecuencias se presenta en el cuadro 2.

Cuadro 2. Relación porcentual distributiva de las respuestas suministradas por las y los profesores de la UBV-Apure para la variable Opinión en cuanto a la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico-liberador

Respuesta Ítem	Muy favorable		Favorable		Indiferente		Desfavorable		Muy desfavorable		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	09	60,0	05	33,3	01	6,6	0	0	0	0	15	99,9
2	08	53,3	05	33,3	02	13,3	0	0	0	0	15	99,9
3	14	93,3	0	0	01	6,6	0	0	0	0	15	99,9
4	09	60,0	05	33,3	01	6,6	0	0	0	0	15	99,9
5	14	93,3	0	0	01	6,6	0	0	0	0	15	99,9

Fuente: Autora (2016)

En el ítem 1: Tu opinión respecto a un enfoque educativo en el cual el rol del docente se caracterice por promover la capacidad de autogestión de las y los estudiantes es: El 60% respondió 'Muy favorable', 33,3% 'Favorable' y 6,6% 'Indiferente'. No se registró respuestas en los reactivos 'Desfavorable' ni 'Muy Desfavorable'. Estos resultados muestran que la casi totalidad de los encuestados (93.3%) tienen una opinión a favor del desarrollo de procesos formativos bajo un enfoque donde se promueva la capacidad de autogestión de las y los estudiantes. Siendo este uno de los indicadores que subyacen en la concepción de la educación universitaria bajo un enfoque socio-critico-liberador.

Con referencia al ítem 2: Tu opinión respecto a un enfoque educativo en el cual el rol del docente se caracterice por realizar su praxis en un ambiente lúdico, dialógico y rico en medios didácticos es: El 53,3% ubico su respuesta en el reactivo 'Muy favorable', 33,3% lo hizo en 'Favorable', mientras que para el 13,3% es 'Indiferente'. Las alternativas 'Desfavorable' y 'Muy desfavorable' no registraron respuestas. Los resultados permiten asegurar que las profesoras y profesores de la UBV-Apure opinan a favor de que los procesos formativos de las y los estudiantes se desarrollen considerando ambientes donde lo lúdico y lo dialógico y la dotación cuantiosa de recursos didácticos este siempre presente.

Con respecto al ítem 3: Tu opinión respecto a un enfoque educativo en el cual el rol del docente se caracterice por utilizar herramientas como TIC's, Sistemas expertos, Análisis de la realidad social es: 93,3% indicó 'Muy favorable' y 6,6% 'Indiferente'. En los reactivos 'Favorable', 'Desfavorable' y 'Muy desfavorable', no hubo respuestas. Estos resultados permiten aseverar que la opinión de las profesoras y profesores de la UBV-Apure, en cuanto a la utilización de herramientas como TIC's, Sistemas expertos y Análisis de la realidad social en los procesos formativos en la universidad es 'Muy favorable'.

De acuerdo con el ítem 4: Tu opinión respecto a un enfoque educativo en el cual el rol del docente se caracterice por No proporcionar directamente el conocimiento es: 60% respondió 'Muy favorable', 33,3% ubico su respuesta en el reactivo 'Favorable' y un 6,6% contestó 'Indiferente'. No se registró respuestas en los reactivos 'Desfavorable' ni 'Muy Desfavorable'. Los resultados de este ítem sugieren una opinión favorable de las profesoras y profesores para que los procesos formativos se desarrollen atendiendo a que las y los docentes no proporcionen directamente el aprendizaje.

Con relación al ítem 5: Tu opinión respecto a un enfoque educativo en el cual el rol del docente se caracterice por favorecer las capacidades de autogestión y cuestionamiento de las y los estudiantes a partir de sus experiencias y su propio descubrimiento es: El 93.3% respondió y 6,6% 'Indiferente'. En los reactivos 'Favorable', 'Desfavorable' y 'Muy desfavorable', no hubo respuestas. Estos resultados permiten afirmar que las profesoras y profesores que facilitan la construcción de conocimientos en los Programas de Formación de Grado (PFG) Comunicación Social, Gestión Social para el Desarrollo Local y, Gestión Ambiental de, la UBV-Apure ven como favorable el desarrollo de la praxis docente en la universidad, cuando esta se dirige a favorecer las capacidades de autogestión y cuestionamiento de las y los estudiantes a partir de sus experiencias y su propio descubrimiento.

Los resultados de esta variable señalan una opinión 'Muy favorable' y 'Favorable' por parte de las profesoras y profesores que facilitan la

construcción de conocimientos en los Programas de Formación de Grado (PFG) Comunicación Social, Gestión Social para el Desarrollo Local y, Gestión Ambiental de, la UBV-Apure en cuanto a desarrollar la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico-liberador.

4.2 Respuestas suministradas por la población objeto de estudio para la variable: Elementos andragógicos-pedagógicos que caracterizan la praxis docente de los profesores y las profesoras.

Los elementos andragógicos-pedagógicos que caracterizan la praxis docente de los profesores y las profesoras de la UBV-Apure, representan la variable que permite determinar en qué medida la población sometida a estudio cumple su función académica bajo los postulados del el enfoque socio-crítico-liberador. Los resultados se presentan junto a su análisis e interpretación a continuación en el cuadro 3.

Cuadro 3. Relación porcentual distributiva de las respuestas suministradas por las y los profesores de la UBV-Apure para la variable Elementos andragógicos-pedagógicos que caracterizan la praxis docente de los profesores y las profesoras.

Respuesta Ítem	Siempre		Casi Siempre		Algunas veces		Casi Nunca		Nunca		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
6.	0	0	0	0	05	33,3	09	60,0	01	6,6	15	99,9
7.	01	6,6	04	26,6	09	60,0	01	6,6	0	0	15	99,9
8.	0	0	0	0	05	33,3	09	60,0	01	6,6	15	99,9
9.	01	6,6	04	26,6	01	6,6	09	60,0	0	0	15	99,8
10.	01	6,6	04	26,6	09	60,0	01	6,6	0	0	15	99,8
11.	0	0	01	6,6	01	6,6	09	60,0	04	26,6	15	99,8
12.	0	0	01	6,6	01	6,6	09	60,0	04	26,6	15	99,9
13.	01	6,6	01	6,6	01	6,6	10	66,6	02	13,3	15	99,7
14.	0	0	02	13,3	04	26,6	09	60,0	0	0	15	99,9
15.	01	6,6	04	26,6	10	66,6	0	0	0	0	15	99,8
16.	01	6,6	03	20,0	11	73,3	0	0	0	0	15	99,9
17.	02	13,3	03	20,0	10	66,6	0	0	0	0	15	99,9
18.	01	6,6	03	20,0	11	73,3	0	0	0	0	15	99,9
19.	04	26,6	10	66,6	01	6,6	0	0	0	0	15	99,8
20.	10	66,6	05	33,3	0	0	0	0	0	0	15	99,9
21.	0	0	0	0	13	86,6	02	13,3	0	0	15	99,9

Fuente: Autora (2016)

Con referencia al ítem 6: En el proceso formativo, las y los estudiantes deciden en cuanto los contenidos a desarrollar. El 60 % de la población ubicó sus respuestas en el reactivo 'Casi nunca'; 33,3% respondió 'Algunas veces' mientras que el 6,6 % respondió 'Nunca'. No se reportaron respuestas en los reactivos 'Siempre' y 'Casi siempre'. Estos resultados evidencian que las y los estudiantes de los diferentes Programas de Formación que se ofrecen en la UBV-Apure, no deciden en cuanto a los contenidos a desarrollar durante el proceso formativo.

Con respecto al ítem 7: En el proceso formativo, las y los estudiantes deciden en cuanto las actividades de evaluación a desarrollar. 60% respondió 'Algunas veces'; 26,6% 'Casi siempre', un 6,6% contestó siempre, otro 6,6% 'Casi nunca' y no se registraron respuestas en el reactivo 'Nunca'. Los datos arrojados para este ítem, permiten inferir que solo un tercio de las profesoras y profesores de la UBV-Apure, se ocupan para que las y los estudiantes tomen decisiones en cuanto las actividades de evaluación a desarrollar durante el proceso formativo en cual, actúan como facilitadoras y facilitadores para la construcción de conocimientos.

En relación al ítem 8: En el proceso formativo, las y los estudiantes deciden en cuanto al tiempo para alcanzar los objetivos de cada unidad de aprendizaje. El 60 % de la población ubicó sus respuestas en el reactivo 'Casi nunca'; 33,3% respondió 'Algunas veces' mientras que el 6,6 % respondió 'Nunca'. No se reportaron respuestas en los reactivos 'Siempre' y 'Casi siempre'. Similar al ítem N^o 6, en este la relación porcentual distributiva de las respuestas emitidas por la población objeto de estudio permite aseverar que las y los docentes de la UBV, no fomentan la participación de las y los estudiantes para que estos tomen decisiones en cuanto al tiempo para alcanzar los objetivos de cada unidad de aprendizaje.

De acuerdo con el ítem 9: En el proceso formativo, las y los estudiantes deciden en cuanto a los espacios geográficos donde se ha de desarrollar cada unidad de aprendizaje. El 60% respondió en el reactivo 'Casi nunca' el 26,6

% se ubicó en la alternativa 'Casi siempre'; un 6,6% lo hizo en 'Siempre' mientras que otro 6,6% dirigió su respuesta hacia 'Algunas veces'. El reactivo 'Nunca' no reportó respuestas. Estos resultados permiten afirmar que en la UBV-Apure, las y los estudiantes no deciden en cuanto a los espacios geográficos donde se ha de desarrollar el proceso formativo de cada unidad de aprendizaje.

Con respecto al ítem 10: En el proceso formativo, se brinda a las y los estudiantes actividades diferenciadas de evaluación sumativa en atención a sus intereses y necesidades. El 60% dirigió su respuesta a la alternativa 'Algunas veces' de la escala de medición; 26,6 % se ubicó en la alternativa 'Casi siempre'; el reactivo 'Siempre' recibió el 6,6% de las respuestas, otro 6,6% se inclinó hacia la alternativa 'Casi nunca'. No se registró respuestas en 'Nunca'. Los datos registrados en el ítem 10, demuestran que las actividades diferenciadas de evaluación sumativa en atención a sus intereses y necesidades de las y los estudiantes son consideradas solo "Algunas veces" por la mayoría de las profesoras y profesores. Sin embargo, resulta significativo que un tercio de las y los docentes (33.2%) casi siempre y/o siempre brinden a los estudiantes actividades diferenciadas de evaluación sumativa atendiendo a sus intereses y necesidades.

En cuanto al ítem 11: En el proceso formativo, se brinda a las y los estudiantes horarios diferenciados del establecido previamente para la ejecución de actividades formativas y evaluativas. 60% ubico su respuesta en el reactivo 'Casi nunca'; 26,6% en 'Nunca'; un 6,6% en 'Algunas veces'; otro 6,6% se situó en 'Casi siempre'. En el reactivo 'Siempre' no se observó respuestas. Los resultados llevan a la inferencia de que los horarios previamente establecidos para la ejecución de actividades formativas y evaluativas, no están sujetos a cambios que puedan satisfacer las necesidades e intereses de las y los estudiantes.

En torno del ítem 12: Al iniciar la Unidad Curricular las y los estudiantes exponen por escrito sus necesidades y expectativas en cuanto al futuro de su

proceso formativo. 60% manifestó 'Casi nunca'; 26,6% reveló 'Nunca'; un 6,6% respondió 'Algunas veces'; otro 6,6% se situó en 'Casi siempre'. El reactivo 'Siempre' no presenta respuestas. Los resultados permiten señalar que 'Casi nunca' o 'Nunca' las y los estudiantes exponen por escrito sus necesidades y expectativas en cuanto al futuro de su proceso formativo.

De acuerdo con el ítem 13: Durante el proceso formativo, se desarrollan actividades experimentales para favorecer la reflexión y construcción del conocimiento por parte de las y los estudiantes. 66,6% dirigió sus respuestas a la alternativa 'Casi nunca'; 13,3%; 6,6% resolvió en 'Algunas veces'; otro 6,6% lo hizo en el reactivo 'Casi siempre' y otro 6,6% definió su respuesta por la alternativa 'Siempre'. Estos resultados permiten afirmar que en los procesos formativos de los PFG: Comunicación Social, Gestión Social para el Desarrollo Local y, Gestión Ambiental de, la UBV-Apure, "Casi nunca" o 'Nunca' (79,9%) se desarrollan actividades experimentales para favorecer la reflexión y construcción del conocimiento por parte de las y los estudiantes.

Con referencia al ítem 14: Durante el proceso formativo, se desarrollan actividades para la solución de problemas en contextos multidisciplinares. 60% respondió 'Casi nunca'; 26,6% 'Algunas veces', un 13,3% contestó 'Casi siempre', Los reactivos 'Siempre' y 'Nunca'. Los resultados evidencian que en los procesos formativos que se llevan a cabo en la UBV-Apure 'Casi nunca' está presente la multidisciplinariedad como elemento de valor para solucionar problemas. Sin embargo, resulta significativo que más de un tercio de la población objeto de estudio (39,9%) haya manifestado que "Algunas veces y/o Casi siempre" desarrollan actividades para la solución de problemas en contextos multidisciplinares.

Con respecto al ítem 15: Previo al inicio del proceso formativo, se revisan las especificaciones de la unidad curricular para la modificación o inclusión de contenidos programáticos. El 66,6 % de la población ubicó sus respuestas en el reactivo 'Algunas veces'; 26,6% respondió 'Casi siempre' mientras que el 6,6 % respondió 'Siempre'. No se reportaron respuestas en

los reactivos 'Casi nunca' y 'Nunca'. Los datos arrojados para el indicador "Aprendizaje repetitivo" demuestran que las y los docentes de la UBV-Apure, solo "Algunas veces" revisan las especificaciones de la unidad curricular para su modificación o inclusión de nuevos contenidos programáticos, lo que permite inferir un elevado grado de apego a los contenidos previamente establecidos, lo que podría constituirse en un riesgo para la praxis de procesos de aprendizaje repetitivo. No obstante, un tercio de las profesoras y profesores (33,2%) "Casi siempre y siempre" revisa previamente la unidad curricular que se les asigna, infiriéndose entonces que los contenidos están siendo sujetos a modificaciones e inclusiones para adecuarlos a la temporalidad y a los cambios que se puedan presentar en los diversos contextos de la sociedad planetaria.

En el ítem 16: Durante el proceso formativo, se desarrollan actividades atendiendo aspectos de interés que estén al margen del contenido programático. 73,3% se ubicó en 'Algunas veces' 20% lo hizo en 'Casi siempre' y 6,6% en 'Siempre'. En los reactivos 'Casi nunca' y 'Nunca' no se reportaron respuestas. Los resultados permiten inferir un alto grado de apego con el contenido programático o lo que es lo mismo, se privilegia la formación teórica, asumiendo que basta que los estudiantes apliquen sin mayor cuestionamiento esos conocimientos al abordar la realidad; dejando espacios limitados para la discusión crítica y el cuestionamiento de aspectos de interés que estén al margen del contenido programático, esto, puede considerarse una limitante a la hora de llevar el proceso formativo enmarcado en el enfoque socio-crítico-liberador, del cual, su principal premisa es que las y los estudiantes cuestionen todo, incluso lo que aprenden.

Con relación al ítem 17: Durante el proceso formativo, se desarrollan actividades de atención individual a cada estudiante en particular (tutoría). El 66,6% dirigió su respuesta en la escala de medición a la alternativa 'Algunas veces'; 20% se ubicó en la alternativa 'Casi siempre'; el reactivo 'Siempre' recibió el 13,3% de las respuestas. No se registró respuestas en 'Casi nunca'

ni 'Nunca'. Los datos registrados en el ítem 17, demuestran que un tercio de los profesores desarrollan actividades de atención individual a cada estudiante en particular, mientras la mayor parte de ellas y ellos (66,6%) lo hacen algunas veces. Ello implica que se debe fortalecer este aspecto de la praxis docente ya que la atención individualizada es uno de los principios que rigen en la orientación educativa, en tanto, parte esencial del rol que cumplen las y los docentes cuando actúan como facilitadores y orientadores del proceso de formación profesional de las y los estudiantes.

En cuanto al ítem 18: Durante el proceso formativo, se desarrollan actividades lúdicas. 73,3% se ubicó en 'Algunas veces' 20% lo hizo en 'Casi siempre' y 6,6% en 'Siempre'. En los reactivos 'Casi nunca' y 'Nunca' no se reportaron respuestas. Los resultados permiten afirmar que solo un poco más de la cuarta parte (26,6%) de la población sometida a indagación desarrollan actividades lúdicas durante los procesos formativos. Por tanto este aspecto deberá ser considerado a la hora de generar estrategias sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico, en la UBV-Apure. Esto es, porque está demostrado que el ser humano necesita divertirse no sólo para tener placer y entretenerse sino también, y este aspecto es muy importante, para aprender y comprender el mundo y en tal razón, la actividad lúdica, es una de las mejores herramientas para generar situaciones estimulantes al logro.

Con referencia al ítem 19: Durante el proceso formativo, se brinda a las y los estudiantes instrucciones orales y escritas. 66,6% respondió 'Casi siempre'; 26,6% 'Siempre', 6,6% contestó 'Algunas veces'. Los reactivos 'Casi nunca' y 'Nunca' no reportaron respuestas. Los resultados evidencian que instrucciones orales y escritas, dominan el escenario comunicativo entre docentes y estudiantes, lo que permite ver una relación enmarcada dentro del tradicional ejercicio pedagógico-andragógico, en el cual, se pone de manifiesto el principio del aprendizaje dirigido, elemento este de significativa importancia

cuando se trata de que las y los estudiantes sepan cómo transcurre el proceso, en qué consiste, qué normas hay o qué objetivo es el que hay que cumplir.

De acuerdo con el ítem 20: Durante el proceso formativo, se desarrollan actividades grupales. 66,6% dirigió sus respuestas a la alternativa 'Siempre' y, 33,3%; resolvió en 'Casi siempre. Los reactivos 'Algunas veces', 'Casi nunca' y 'Nunca' no recibieron respuestas. Estos resultados permiten afirmar que en los procesos formativos de los PFG: Comunicación Social, Gestión Social para el Desarrollo Local y, Gestión Ambiental de, la UBV-Apure, "Siempre" o 'Casi siempre' se desarrollan actividades grupales, lo que demuestra el cumplimiento permanente del principio de aprendizaje colaborativo, como elemento subyacente en la praxis de las y los docentes.

En torno al ítem 21: Durante el proceso formativo, se promueven actividades de autoestudio. 86.6% manifestó 'Algunas veces' y, 13,3% respondió 'Casi nunca'; Los reactivos 'Siempre' 'Casi siempre' y 'Nunca' no presentaron respuestas. Los resultados permiten señalar que la mayoría de profesoras y profesores "Algunas veces" promueven actividades de autoestudio para favorecer la construcción del conocimiento de los estudiantes. Al respecto, este aspecto deberá considerarse entre los elementos andragógicos-pedagógicos que caractericen la praxis docente de las y los docentes, en función de que las y los estudiantes apuesten por llevar a cabo esa forma de aprender, ello, con el propósito de que consigan el éxito al construir la disciplina, la organización o el hábito de trabajo como fórmulas para poder cumplir con el estudio independiente.

Al sintetizar los resultados de la variable elementos andragógicos-pedagógicos que caracterizan la praxis docente de los profesores y las profesoras, se observa en promedio que solo un tercio (33.2%) de la población objeto de estudio caracteriza su labor académica con mediante aspectos como la participación de los estudiantes en la planificación general del proceso formativo (toma de decisión) y la observancia de los principios de flexibilidad, concreción, experimentalidad, aprendizaje activo, aprendizaje

repetitivo, aprendizaje variado, aprendizaje individualizado, aprendizaje estimulante, aprendizaje dirigido, aprendizaje cooperativo, aprendizaje autodirigido que deben subyacer para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador.

4.3 Respuestas suministradas por la población objeto de estudio para la variable: Disposición.

La variable disposición representa la ordenación de modo coherente del estado de ánimo manifiesto por los profesores y las profesoras de la UBV-Apure para desarrollar su praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico-liberador. Los resultados se presentan junto a su análisis e interpretación a continuación en el cuadro 4.

Cuadro 4. Relación porcentual distributiva de las respuestas suministradas por las y los profesores de la UBV-Apure para la variable Disposición.

Respuesta Ítem	Muy alta		Alta		Indiferente		Baja		Muy Baja		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
22	14	93,3	1	6,6	0	0	0	0	0	0	15	99,9
23	14	93,3	1	6,6	0	0	0	0	0	0	15	99,9

Fuente: Autora (2016)

Con relación al ítem 22: Estas dispuesto a desarrollar tu praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico-liberador. El 99,3% respondió ‘Siempre’ y el 6,6% ‘Casi siempre’. Los reactivos: ‘Indiferente’, ‘Baja’ y ‘Muy baja’, no reportaron respuestas. Estos resultados indican que los profesores y las profesoras de la UBV-Apure, tienen una “Muy alta” disposición para desarrollar su praxis docente mediante estrategias metodológicas fundamentadas en el enfoque socio- crítico-liberador.

Con referencia al ítem 23: Estas dispuesto a apoyar tu praxis docente en estrategias metodológicas sugeridas en un módulo orientador para el

fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico-liberador. El 99,3% ubicó sus respuestas en 'Siempre' mientras que el 6,6% lo hizo en 'Casi siempre'. En los reactivos 'Indiferente'; 'Baja' y 'Muy baja' no se registraron respuestas. Los resultados permiten asegurar que los profesores y las profesoras de la UBV-Apure, muestran una "Muy alta" disposición para apoyar su praxis docente en estrategias metodológicas sugeridas en un módulo orientador para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico.

El análisis de la variable disposición demuestra que las y los docentes están dispuestos a que se fomente la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico-liberador, a la vez que están dispuestos a orientarse por un módulo que les facilite la planificación, ejecución y evaluación de los procesos formativos en los que actúan para facilitar la construcción de conocimientos.

CAPITULO V

COCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Con respecto a la variable opinión en cuanto a la educación universitaria bajo el enfoque socio-crítico-liberador, se concluye: las y los docentes de la UVB-Apure, tienen opinión 'Muy favorable' o 'Favorable' en cuanto a: (1) promover la capacidad de autogestión de las y los estudiantes; (2) realizar la praxis educativa en un ambiente lúdico, dialógico y rico en medios didácticos; (3) utilizar herramientas como TIC's, Sistemas expertos, Análisis de la realidad social y otros como estrategias metodológicas; (4) No proporcionar directamente el conocimiento a las y los estudiantes y, (5) favorecer las capacidades de autogestión y cuestionamiento de las y los estudiantes a partir de sus experiencias y su propio descubrimiento. Estos son elementos subyacentes en los postulados del enfoque socio-crítico-liberador. Por tanto, al referenciarse una opinión favorable hacia las herramientas, conocimientos, habilidades, experiencia, otros, que son necesarios para realizar la propuesta de estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador, ha quedado evidenciada la factibilidad técnica del presente trabajo.

En cuanto a la variable elementos andragógicos-pedagógicos que caracterizan la praxis docente de los profesores y las profesoras, se concluye:

(a) Las y los estudiantes de los diferentes Programas de Formación que se ofrecen en la UVB-Apure, no deciden en cuanto a los contenidos a desarrollar durante el proceso formativo;

(b) Solo un tercio de las profesoras y profesores de la UVB-Apure, se ocupan para que las y los estudiantes tomen decisiones en cuanto las actividades de evaluación a desarrollar durante el proceso formativo;

(c) Las y los docentes de la UBV, no fomentan la participación de las y los estudiantes para que estos tomen decisiones en cuanto al tiempo para alcanzar los objetivos de cada unidad de aprendizaje;

(d) Las y los estudiantes no deciden en cuanto a los espacios geográficos donde se ha de desarrollar el proceso formativo de cada unidad de aprendizaje;

(e) Las actividades diferenciadas de evaluación sumativa en atención a los intereses y necesidades de las y los estudiantes son consideradas solo “Algunas veces” por la mayoría de las profesoras y profesores. Sin embargo, resulta significativo que un tercio de las y los docentes (33.2%) casi siempre y/o siempre brinden a los estudiantes actividades diferenciadas de evaluación sumativa atendiendo a sus intereses y necesidades;

(f) Los horarios previamente establecidos para la ejecución de actividades formativas y evaluativas, no están sujetos a cambios que puedan satisfacer las necesidades e intereses de las y los estudiantes.

(g) ‘Casi nunca’ o ‘Nunca’ las y los estudiantes exponen por escrito sus necesidades y expectativas en cuanto al futuro de su proceso formativo;

(h) Los procesos formativos de los PFG: Comunicación Social, Gestión Social para el Desarrollo Local y, Gestión Ambiental de, la UBV-Apure, “Casi nunca” o ‘Nunca’ (79,9%) se desarrollan actividades experimentales para favorecer la reflexión y construcción del conocimiento por parte de las y los estudiantes;

(i) En los procesos formativos que se llevan a cabo en la UBV-Apure ‘Casi nunca’ está presente la multidisciplinariedad como elemento de valor para solucionar problemas. Sin embargo, resulta significativo que más de un tercio de la población objeto de estudio (39,9%) haya manifestado que “Algunas veces y/o Casi siempre” desarrollan actividades para la solución de problemas en contextos multidisciplinares;

(j) Las y los docentes de la UBV-Apure, solo “Algunas veces” revisan las especificaciones de la unidad curricular para su modificación o inclusión

de nuevos contenidos programáticos, lo que permite inferir un elevado grado de apego a los contenidos previamente establecidos, lo que podría constituirse en un riesgo para la praxis de procesos de aprendizaje repetitivo. No obstante, un tercio de las profesoras y profesores (33,2%) “Casi siempre y siempre” revisa previamente la unidad curricular que se les asigna, infiriéndose entonces que los contenidos están siendo sujetos a modificaciones e inclusiones para adecuarlos a la temporalidad y a los cambios que se puedan presentar en los diversos contextos de la sociedad planetaria.

(k) Las y los docentes mantienen un alto grado de apego con el contenido programático o lo que es lo mismo, se privilegia la formación teórica, asumiendo que basta que los estudiantes apliquen sin mayor cuestionamiento esos conocimientos al abordar la realidad; dejando espacios limitados para la discusión crítica y el cuestionamiento de aspectos de interés que estén al margen del contenido programático, esto, puede considerarse una limitante a la hora de llevar el proceso formativo enmarcado en el enfoque socio-crítico-liberador, del cual, su principal premisa es que las y los estudiantes cuestionen todo, incluso lo que aprenden;

(l) Solo un tercio de los profesores desarrollan actividades de atención individual a cada estudiante en particular, mientras la mayor parte de ellas y ellos (66,6%) lo hacen algunas veces. Ello implica que se debe fortalecer este aspecto de la praxis docente ya que la atención individualizada es uno de los principios que rigen en la orientación educativa, en tanto, parte esencial del rol que cumplen las y los docentes cuando actúan como facilitadores y orientadores del proceso de formación profesional de las y los estudiantes;

(m) Un poco más de la cuarta parte (26,6%) de la población sometida a indagación desarrollan actividades lúdicas durante los procesos formativos. Por tanto este aspecto deberá ser considerado a la hora de generar estrategias sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico, en la UBV-Apure. Esto es, porque está

demostrado que el ser humano necesita divertirse no sólo para tener placer y entretenerse sino también, y este aspecto es muy importante, para aprender y comprender el mundo y en tal razón, la actividad lúdica, es una de las mejores herramientas para generar situaciones estimulantes al logro;

(n) Las instrucciones orales y escritas, dominan el escenario comunicativo entre docentes y estudiantes, lo que permite ver una relación enmarcada dentro del tradicional ejercicio pedagógico-andragógico, en el cual, se pone de manifiesto el principio del aprendizaje dirigido, elemento este de significativa importancia cuando se trata de que las y los estudiantes sepan cómo transcurre el proceso, en qué consiste, qué normas hay o qué objetivo es el que hay que cumplir;

(ñ) En los procesos formativos de los PFG: Comunicación Social, Gestión Social para el Desarrollo Local y, Gestión Ambiental de, la UBV-Apure, “Siempre” o ‘Casi siempre’ se desarrollan actividades grupales, lo que demuestra el cumplimiento permanente del principio de aprendizaje colaborativo, como elemento subyacente en la praxis de las y los docentes y,

(o) La mayoría de profesoras y profesores “Algunas veces” promueven actividades de autoestudio para favorecer la construcción del conocimiento de los estudiantes. Al respecto, este aspecto deberá considerarse entre los elementos andragógicos-pedagógicos que caractericen la praxis docente de las y los docentes, en función de que las y los estudiantes apuesten por llevar a cabo esa forma de aprender, ello, con el propósito de que consigan el éxito al construir la disciplina, la organización o el hábito de trabajo como fórmulas para poder cumplir con el estudio independiente.

En lo que respecta a la variable disposición, se ha concluido que las profesoras y profesores de la UBV-Apure, mantienen una ‘Muy alta’ disposición para fomentar la educación universitaria desde el enfoque socio-crítico-liberador, orientándose para ello, en un módulo que les facilite la planificación, ejecución y evaluación de los procesos formativos en los que actúan para facilitar la construcción de conocimientos de las y los estudiantes.

5.2 Recomendaciones

Con base en el cuerpo de conclusiones, se recomienda:

(1) Las y los docentes de la educación universitaria deben promover la capacidad de autogestión de las y los estudiantes durante el proceso formativo que administran atendiendo a los principios de flexibilidad, concreción, experimentalidad, aprendizaje activo, aprendizaje repetitivo, aprendizaje variado, aprendizaje individualizado, aprendizaje estimulante, aprendizaje dirigido, aprendizaje cooperativo y, aprendizaje autodirigido;

(2) Realizar la praxis educativa en un ambiente lúdico, dialógico y rico en medios didácticos;

(3) Utilizar herramientas de trabajo las TIC's, los Sistemas expertos, el Análisis de la realidad social y otros que conlleven a la consecución de una actitud crítica, liberada y liberadora por parte de las y los estudiantes;

(4) No proporcionar directamente el conocimiento a las y los estudiantes, sino estimular en ellas y ellos la posibilidad de cuestionar todo, incluso lo que aprenden.

(5) favorecer las capacidades de autogestión y cuestionamiento de las y los estudiantes a partir de sus experiencias y su propio descubrimiento en los proceso formativos y, dominar las formas como se construye, socializa, consolida y se aplica el conocimiento y los saberes, a partir de dichos elementos.

En cuanto a los elementos andragógicos-pedagógicos que han caracterizar la praxis docente de los profesores y las profesoras de la UBV-Apure se recomienda que:

(a) Se fomente en los ambientes de clase la participación de las y los estudiantes de los diferentes Programas de Formación que se ofrecen en la UBV-Apure, en la toma de decisión en cuanto a los contenidos a desarrollar durante el proceso formativo;

(b) Las profesoras y profesores de la UBV-Apure, deben sean garantes para que las y los estudiantes participen de manera protagónica en la toma decisión en cuanto a las actividades de evaluación que se lleven a cabo durante el proceso formativo;

(c) Las y los docentes de la UBV, deberían garantizar la participación de las y los estudiantes para que estos tomen decisiones en cuanto al tiempo (semanas, meses) para alcanzar los objetivos de cada unidad de aprendizaje;

(d) Las y los estudiantes deberían participar en la toma de decisión en cuanto a los espacios geográficos donde se ha de desarrollar el proceso formativo de cada unidad de aprendizaje;

(e) Las y los docentes deberían considerar en mayor grado las actividades diferenciadas de evaluación sumativa para atender a los intereses y necesidades de las y los estudiantes.

(f) Los horarios previamente establecidos para la ejecución de actividades formativas y evaluativas, deberían ser sujeto a cambios durante la discusión de acuerdos de aprendizaje y evaluación, de tal manera que se pueda satisfacer las necesidades e intereses de todas y todos.

(g) Las y los estudiantes deberían exponer por escrito a las facilitadoras y facilitadores sus necesidades y expectativas en cuanto al futuro de su proceso formativo, ello generaría una base de datos útiles para el docente a la hora de evaluar el proceso;

(h) Las y los docentes deberían desarrollar frecuentemente actividades experimentales para favorecer la reflexión y construcción del conocimiento por parte de las y los estudiantes;

(i) Las y los docentes deberían ejecutar estrategias tendientes al impulso de la multidisciplinariedad como elemento de valor para solucionar problemas en diferentes contextos.

(j) Las y los docentes de la UBV-Apure, deben revisar constantemente las especificaciones de la unidad curricular que se les asigne para introducir modificaciones e inclusiones de nuevos contenidos con el propósito de

adecuarlas a la temporalidad y a los cambios que se puedan presentar en los diversos contextos de la sociedad planetaria.

(k) Las y los docentes sin desprenderse del contenido programático y sin negar la significancia de la formación teórica, deberían promover espacios para la discusión crítica y el cuestionamiento de aspectos de interés que estén al margen del contenido programático que se desarrolla, como forma potencial de llevar el proceso formativo enmarcado en el enfoque socio-crítico-liberador, con base en la premisa de que las y los estudiantes cuestionen todo, incluso lo que aprenden;

(l) Se debe potenciar las actividades de atención individual (tutorías, entrevistas, evaluaciones especiales) a cada estudiante en particular, como uno de los principios que rigen en la orientación educativa, en tanto, parte esencial del rol que cumplen las y los docentes cuando actúan como facilitadores y orientadores del proceso de formación profesional de las y los estudiantes;

(m) Se debe promover en las sesiones de aprendizaje las actividades lúdicas como estrategia sugerida para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico, dado que el ser humano necesita divertirse no sólo para tener placer y entretenerse sino también, y este aspecto es muy importante, para aprender y comprender el mundo;

(n) Las instrucciones orales y escritas, deberán seguir jugando un rol determinante en el escenario comunicativo entre docentes y estudiantes, para que estos sepan cómo transcurre el proceso, en qué consiste, qué normas hay o qué objetivo es el que hay que cumplir; Igualmente debe ocurrir con las actividades grupales, para el cumplimiento del principio de aprendizaje colaborativo, como elemento subyacente en la praxis de las y los docentes y,

(o) Las profesoras y profesores, deberían promover actividades de autoestudio para favorecer la construcción del conocimiento de los estudiantes, para que ellas y ellos, apuesten por llevar a cabo esa forma de aprender y consigan el éxito al construir la disciplina, la organización o el

hábito de trabajo como fórmulas para poder cumplir con el estudio independiente.

Finalmente, la 'Muy alta' disposición que muestran las profesoras y profesores para fomentar la educación universitaria desde el enfoque socio-crítico-liberador, orientándose para ello, en un módulo que les facilite la planificación, ejecución y evaluación de los procesos formativos en los que actúan para facilitar la construcción de conocimientos de las y los estudiantes, hace que se recomiende el considerar el módulo que se presenta en el capítulo VI del presente documento.

CAPITULO VI

LA PROPUESTA

Estrategias Metodológicas sugeridas para el Fomento de la Educación Universitaria Enmarcada en el Enfoque Socio- Crítico-Liberador.

6.1 Presentación

Si usted es docente novel o con muchos años de servicio en la Educación Universitaria, encontrará que el presente Modulo Orientador le será de mucha utilidad en el ejercicio de su praxis académica y en el cumplimiento resignificado de las funciones docencia, investigación y extensión, partiendo de las dimensiones formación integral, creación intelectual, vinculación sociocomunitaria, producción e innovación, las cuales han de constituirse en las bases del pensamiento liberador y liberado de las y los estudiantes, egresadas y egresados de la universidad. El mismo ha sido redactado con el propósito de brindarle una herramienta de apoyo con estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la Educación Universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico-liberador para potenciar el desempeño docente y los procesos de construcción de las y los estudiantes.

El contenido modular registrado, ofrece sugerencias, ideas, consejos y material reproducible que le ayudará a organizar su trabajo para la docencia, la investigación y la extensión a manera práctica, donde la comunicación dialógica, se erige como el elemento generador que le facilitará muchos de los procedimientos que se llevan a cabo cotidianamente. Tal vez, encontrará, algunas ideas de las que ya conoce, otras quizás le resulten nuevas, pero, en definitiva todas terminarán reforzando su experiencia como formadora y/o formador. El mayor desafío está en que usted mantenga el mismo entusiasmo y vocación con el que comenzó el ejercicio docente.

Ser docente de la Educación Universitaria, implica no limitarse a facilitar la construcción de conocimiento en un área o disciplina específica, sino

además, formar en las y los bachilleres hábitos y valores, ayudarles a desarrollar competencias para la vida, a identificarse con su entorno, a amarse a sí y a sus congéneres, a entender, cuidar y respetar la naturaleza y sus ciclos, a promover la pluri e interculturalidad y la igualdad de género; en fin, es contribuir a una educación del ser humano para el vivir viviendo. Es muy cierto que diariamente, las y los docentes universitarios enfrentan muchos desafíos y que el trabajo que llevan a cabo es muy demandante, pero también es verdad, que les deja una gran satisfacción el ver que sus estudiantes, alcancen el momento de entonar el 'Gaudeamus Igitur', para reaccionar y reconocer en ella la esencia universitaria: la búsqueda de la verdad, en un ambiente de libertad, para construir un mundo mejor.

En este sentido, atesorar estas experiencias como el gran premio que ofrece la carrera docente, no es más que la exigencia que cada profesora y profesor del 'alma mater' tiene hacia sí como personas comprometidas con el florecimiento de la universidad que educa y reúne a los hombres y mujeres que por regiones alejadas se encuentran dispersos. Recuerde, que cuando usted facilita la construcción de conocimiento para profundizar "...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..." (LOE. 2009. artículo. 32), está complementado el proceso de construcción de familias, de comunidades, de la sociedad nacional. Pero, sobre todo está formando hombres y mujeres libres.

Así, las y los docentes de la universidad que mejoran su praxis, que se actualizan, capacitan y perfeccionan mediante una formación permanente, que se esmeran por cumplir con las funciones de docencia, investigación y extensión desde enfoques emergentes como el socio- crítico-liberador, que utilizan de la mejor manera el material que reciben, son las profesoras y profesores de las Instituciones de Educación Universitaria, son los docentes que están forjando la sociedad anhelada.

6.2 Objetivo del Módulo Orientador para el Fomento de la Educación Universitaria Enmarcada En El Enfoque Socio- Crítico-Liberador

Brindar herramientas de apoyo con estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la Educación Universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico-liberador que contribuyan a potenciar el desempeño de las y los docentes y, los procesos de construcción de conocimiento de las y los estudiantes.

6.3 Estrategias Metodológicas sugeridas bajo el Enfoque Socio-Crítico-Liberador

Actualmente se tiene asumido que los procesos formativos para la construcción y consolidación de conocimientos y saberes, se producen durante la totalidad del ciclo vital de las personas. Esta realidad, hace obligante destacar que el aprendizaje en cada etapa de la vida (niñez, adolescencia, pubertad, adultez, senilidad) tenga unas características definitorias y diferenciales, que abarcan desde los rasgos psicológicos de la edad y los espacios donde se desarrolla, hasta los contenidos que pueden abordarse dependiendo de la intención curricular.

Al respecto, siempre se debe procurar generar estrategias que permitan hacer del hecho educativo un estadio que conlleve a los seres humanos a actuar bajo una línea de pensamiento ubicada en una horizontalidad de las relaciones humanas, y que, por tanto, implica el diálogo y la continua reflexión acerca de la propia realidad a lo largo del proceso educativo. En consecuencia, lo primero que hay que tener en cuenta es que las necesidades que llevan a un hombre o una mujer a estudiar en la universidad así como los intereses y expectativas.

Entre las necesidades más identificadas se puede mencionar:

- (a) Calificarse académica y/o profesionalmente;
- (b) Sentirse protagonistas de los procesos de aprendizaje;
- (c) Superar metas y objetivos autoimpuestos;

(d) Elevar su autoestima y su autoconcepto y,

(e) Satisfacer sus ansias de saber, su curiosidad y la consideración de sentirse útiles, activos e integrados socialmente.

Por otro lado se tiene que entre los intereses y expectativas, se puede hacer referencia a:

(1) Obtener títulos o certificaciones del subsistema de educación universitaria;

(2) Insertarse del mejor modo posible en el ámbito laboral (conseguir trabajo);

(3) Dominar recursos en los contextos humanístico, científico y tecnológico, comunicativo, relacional, cultural, otros, con una clara repercusión sobre la propia vida;

(4) Sentirse independiente y calificada y/o calificado, a través del acceso, la adquisición y la apropiación de instrumentos, técnicas, conocimientos y recursos que favorecen su inserción e integración social, cultural y laboral.

(5) Obtener reconocimiento formal de sus procesos formativos, a través de las correspondientes certificaciones o credenciales que le avalan y le capacitan.

(6) Buscan poder compaginar un mundo real de obligaciones y responsabilidades, con otro mundo que le ofrece oportunidades de desarrollo personal y comunitario.

(7) Disfrutar de la riqueza que proporciona el contacto con las manifestaciones culturales y artísticas.

(8) Tener capacidad real de incidencia sobre el medio social en el que vive.

En razón de los planteamientos anteriores, a nivel de 'Estrategias metodológicas', estas deben adaptarse a los contextos y procesos psicológicos propios de las y los estudiantes, siendo las siguientes las características propias y diferenciales más significativas:

1⁰) **Estrategia: Desarrollar el principio de flexibilidad.** El proceso de formativo debe ser adaptable a las condiciones cambiantes; por tanto, debe haber flexibilidad en los planes de actividades de clase, evaluaciones y otros eventos planificados. Para ello es necesario poner en función todas las posibilidades (planificación cronológica, estratégica y operativa) que el tiempo y la estructura curricular permita. Dentro del marco del proceso formativo, es importante llevar a cabo una serie de pautas para que el desarrollo de la flexibilidad sea efectivo:

(a) Respetar el principio de continuidad: Sin un trabajo continuado, mantener o mejorar el nivel de flexibilidad no es posible. Un desarrollo específico requiere de acciones o actividades especiales, pero para las exigencias de un proceso generalizado es muy fácil tener continuidad, ya que planificación cronológica, estratégica y operativa, permiten visualizar las posibles dificultades o limitaciones y establecer el momento en que se atenderá una actividad diferida (una sesión de aprendizaje, una práctica, una evaluación).

(b) Buscar estrategias de motivación: Un problema importante es que el considerar la flexibilidad dentro de la planificación del proceso puede interpretarse como fecha tope para alcanzar un determinado objetivo, cuya consecuencia podría ser el incumplimiento de las actividades por parte de las y los estudiantes (incluso de la o el docente). Por ello, es importante desarrollar actividades de motivación, sin discutir el grado de dificultad del trabajo, fundamentalmente, se busca que las y los estudiantes estén conscientes cuanto antes de los beneficios que tiene el aprovechamiento del tiempo, los recursos y el escenario actual.

(c) Respetar el principio de progresión: Progresión dentro de cada sesión, pero igualmente en el tiempo dedicado a trabajar cada tema, cada unidad curricular, cada ejercicio, respetando el ritmo de avance de cada estudiante. La forma preferible de mejorar la progresión es realizar actividades

específicas donde se trabaje y extienda la participación colectiva de los estudiantes en el desarrollo de actividades formativas.

(d) Trabajarse desde la primera sesión: Siendo la flexibilidad, una cualidad básica y fundamental del proceso formativo de las y los estudiantes. Debe trabajarse desde la primera sesión o encuentro, pero sin que se llegue a entender como una licencia para controvertir los acuerdos de aprendizaje y evaluación. Un exceso del principio de flexibilidad podría degenerar en exceso de irresponsabilidad o contrariando el desarrollo del proceso formativo.

(e) El ambiente de trabajo debe estar convenientemente adecuado: Las y los estudiantes deberán percibir el trabajo para controlarlo, analizando el ambiente y tomando de él, los aspectos que se consideren como oportunidades y ventajas para su formación. Un ambiente donde, el cuestionamiento no sea crítico, aporta nada positivo a quien lo produce ni a quién va dirigido, porque su esencia es la de dañar, independiente de cuales fueren las consecuencias o entidad para el afectado o el grupo en general. Siempre debe mostrar una actitud positiva y conseguir la máxima concentración en cada situación.

(g) Trabajar con sutileza: A todo proceso formativo flexible hay que dedicarle el tiempo necesario, sin prisas. Ante una actividad o procedimiento inadecuado, las y los estudiantes responden produciendo un incremento de tensión afectiva con respecto a lo significativo del conocimiento, como medida de protección a su integridad humana y libertad de aprender.

2⁰) **Estrategia: Desarrollar el principio de concreción.** Se trata de una estrategia mediante la cual, docentes y estudiantes abordan el proceso formativo pretendiendo ayudarse mutuamente. Para ello, se establece una relación horizontal donde están presentes la autonomía y la madurez crecientes como fundamento para llevar a cabo la toma de decisiones en cuanto a la promoción de la capacidad de autogestión de las y los estudiantes; la realización de la praxis educativa en un ambiente lúdico, dialógico y rico en medios didácticos; la utilización de herramientas como TIC's, Sistemas

expertos, Análisis de la realidad social y otros como estrategias metodológicas; la denegación de proporcionar directamente el conocimiento a las y los estudiantes y, favorecer las capacidades de autogestión y cuestionamiento de las y los estudiantes a partir de sus experiencias y su propio descubrimiento. El desarrollo del principio de concreción se alcanza cuando se consiga programar los cursos, asignaturas, unidades curriculares o subproyectos mediante:

(a) El establecimiento de los principios rectores de la acción educativa en cada elemento curricular (programas, planes, contenidos, objetivos, carga horaria, evaluación).

(b) Las y los estudiantes mediante el acuerdo de aprendizaje y evaluación puedan dar prioridad a unos objetivos y/o contenidos respecto a otros.

(c) El acuerdo de aprendizaje y evaluación entre docente y estudiantes lleva a incluir aspectos no recogidos en las especificaciones curriculares previas.

(d) Interpretar y explicitar cómo se van a enfocar los procesos y,

(e) Establecer criterios: de organización, selección y, utilización en lo que respecta a las actividades, el tiempo, los escenarios y los recursos.

3^o) **Estrategia: Desarrollar el principio de experimentalidad.** Implica la transformación continua de los procesos académicos fundamentales (la relación docente-estudiante), su revisión sistemática por parte de las y los docentes junto con sus estudiantes, para poder producir la generación de innovaciones y la asunción de riesgos, el desarrollo de perfiles cognitivos diversos conforme a la vocación y al entorno donde se desarrolla el proceso formativo, todas ellas son características de la experimentalidad. En el marco de fomentar una educación universitaria sustentada en el pensamiento liberado y liberador, esta estrategia se desarrolla a partir de acciones como:

(a) Ensayar nuevos esquemas organizativos en lo conceptual, procedimental y actitudinal, para el logro de los objetivos.

(b) Explorar otros senderos para manejar las relaciones humanas e incrementar la productividad de los logros académicos en función del rendimiento y el desarrollo local, municipal, regional y nacional

(c) Buscar y entregar fundamentalmente a las y los estudiantes diversas formas que les permitan: (i) Prepararse para intervenir a alto nivel en los problemas y soluciones de los mismos de manera protagónica, corresponsable y eficiente, (ii) Integrarse a los colectivos comunitarios buscando elevar sus niveles de vida; (iii) Conformar su personalidad promoviendo en ellas y ellos una actitud de autorrealización; (iv) Constituirse en entes reales para liberar a sus congéneres de las ataduras de coloniaje, y así situarles en el camino que conduzca a generar su propia liberación; (v) No desarraigar al ser humano de su realidad vital, sino más bien entregarle las herramientas teóricas, prácticas y tecnológicas en el medio en que se requieren para así contribuir en el desarrollo endógeno y sustentable.

En consecuencia, desarrollar el principio de experimentalidad significa ensayar nuevos esquemas organizativos, y metodologías para el logro de los objetivos destinados a la construcción de conocimiento y consolidación de los saberes en un contexto donde el ejercicio académico responsable comporta el deber de responder ante la sociedad por las acciones que las y los docentes realizan en el cumplimiento de su misión formativa.

4⁰) **Estrategia: Desarrollar el principio de Aprendizaje Activo.** Se puede considerar al Aprendizaje Activo como una estrategia para la construcción de conocimiento cuyo diseño e implementación se centra en el estudiante al promover su participación y reflexión continua a través de actividades que promueven la comunicación dialógica, la colaboración, el desarrollo y construcción de conocimientos, así como habilidades y actitudes. Las actividades con Aprendizaje Activo se caracterizan por ser motivadoras y retadoras, orientadas a profundizar en el conocimiento, además de desarrollar en las y los estudiantes las competencias para la búsqueda, análisis y síntesis de la información, además de promover una adaptación activa a la solución

de problemas. Con énfasis en el desarrollo de las competencias de niveles simples a complejos.

En sí, el Aprendizaje Activo se caracteriza por el desarrollo de actividades muy bien estructuradas y retadoras, con la suficiente flexibilidad para adaptarlas a las características del grupo de aprendizaje e incluso a nivel individual. (Esto se relaciona con aprendizaje híbrido y aprendizaje adaptativo) y se organizan para desarrollarse tanto en espacios presenciales como virtuales, o bien en combinación de los mismos. Implican trabajo individual y grupal donde la información es compartida por parte de docentes y estudiantes. El desarrollo del principio de Aprendizaje Activo se logra cuando los estudiantes participan en el proceso formativo evidenciando:

(1) El paso de un rol de recepción pasiva al involucramiento activo-protagónico en las actividades de construcción de conocimientos (lecturas, discusiones, reflexiones, demostraciones, producciones).

(2) Involucrarse en procesos del pensamiento de orden superior tales como análisis de la realidad y el cuestionamiento de las normas, la síntesis de entramados y la evaluación de actividades o proyectos realizados.

(3) Construcción de conceptos, desarrollo de procedimientos y actuaciones actitudinales en función de la autonomía por medio de la dialogicidad y la interacción con los contenidos y el desarrollo de competencias.

(4) Recibir retroalimentación inmediata de sus docentes y de sus congéneres permitiéndose cuestionar y ser cuestionados.

Para lograr lo anterior, las y los docentes cumplen las funciones de:

(a) Diseñar, el plan de actividades curriculares de acuerdo a las especificaciones curriculares de su disciplina y al momento curricular que viven los estudiantes, considerando a su vez las estrategias ligadas al desarrollo de los principios de flexibilidad, concreción y experimentalidad.

(b) Adaptar la actividad de construcción, socialización y consolidación del conocimiento a las posibilidades y necesidades del grupo, considerando

para tal fin: actividades diferenciadas de evaluación sumativa, actividades experimentales, horarios acordados, y considerando las necesidades y expectativas expuestas por las y los estudiantes durante el primer encuentro.

(c) Facilitar el proceso de construcción y socialización cuidando la extensión y profundidad del conocimiento que se aborda, pero a la vez introduciendo las aportaciones espontaneas que hacen las y los estudiantes.

(d) Retroalimentar de manera oportuna sobre el desempeño del grupo y de las y los estudiantes de manera individual. (Heteroevaluacion)

(e) Orientar el desarrollo de las competencias de las y los estudiantes según la disciplina y nivel del curso.

En el desarrollo del principio de Aprendizaje Activo, como estrategia metodológica para el fomento del pensamiento socio-critico-liberador, el rol de las y los docentes se circunscribe a:

(1) Diseñar y planificar el proceso de formativo de manera preinstruccional, como forma de garantizar la génesis de la discusión dialógica que generará la discusión y/o cuestionamiento del contenido que se presenta.

(2) Guiar y monitorear el trabajo de las y los estudiantes interviniendo cuando se requiera, aclarar aspectos y motivar la participación e interacción mediante la comunicación dialógica.

(3) Retroalimentar y generar espacios para la co-evaluación, la autoevaluación y la heteroevaluacion como procesos de valoración más que como métodos de medición para asentar calificaciones.

(4) Utilizar los diferentes tipos de tecnologías (de información y comunicación, industriales, educativas, otras) de manera eficiente en actividades de construcción de conocimiento de la disciplina donde se desarrolla de manera intencionada el pensamiento crítico de las y los estudiantes

(5) Crear y capitalizar los espacios de construcción de conocimiento (hacer uso eficiente de los recursos disponibles), para cada situación educativa concreta, la utilización de los recursos materiales debe venir

condicionada por las circunstancias curriculares, las características de los materiales y el financiamiento (costo).

(6) Capitalizar las experiencias de las y los estudiantes para la construcción del conocimiento.

(7) Motivar y generar expectativas positivas sobre los contenidos programáticos y el proceso de construcción de conocimientos.

(8) Mantener una actitud positiva y constante hacia la innovación y la producción en el proceso del curso, taller, simposio u otro evento formativo.

(9) Evaluar de manera permanente, continua, participativa y democrática el proceso de su curso, asignatura, unidad de aprendizaje o subproyecto y en particular la eficacia y eficiencia de las actividades de construcción propuestas a sus estudiantes.

(10) Mantener una actitud empática con el grupo y sus necesidades.

(11) Mostrar apertura abierta la comunicación dialógica y a la interacción en lo grupal y lo individual.

(12) Promover la vinculación de la teoría con la práctica, el entorno geográfico y la realidad social.

(13) Generar confianza y compromiso de las y los estudiantes con respecto las actividades de construcción, socialización, consolidación, difusión y aplicación del conocimiento y los saberes.

(14) Conocer claramente el lugar curricular que ocupa curso, asignatura, unidad de aprendizaje o subproyecto y aprovecharlo para la dinámica de las actividades de construcción, socialización, consolidación, difusión y aplicación del conocimiento y los saberes.

Sobre la base de estas cuatro estrategias conceptuales se establece como estrategias operativas de la praxis docente para para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico-liberador, las proposiciones que se describen a continuación:

1) Hacer preguntas al grupo durante las sesiones de construcción para estimular la curiosidad: Si los estudiantes quieren saber algo – bien sea porque

sienten curiosidad o porque les será de utilidad en su vida diaria – estarán motivados a aprenderlo. Si las preguntas hechas en clase son de una naturaleza inquisitiva, también llevarán a una mayor comprensión.

(2) Utilizar preguntas generadoras que guíen y orienten el conocimiento construido: Estas se pueden crear para cada actividad, sesión de aprendizaje, práctica, presentación audiovisual, otras. Con ellas, se motiva a los estudiantes a realizar procesos de autoevaluación y coevaluación, los cuales estarán basados completamente en las preguntas realizadas por la o el docente. Estas preguntas generadoras deben probar la habilidad de entender, explicar, ilustrar y aplicar los conceptos y principios discutidos, construidos y socializados. Por ejemplo, en una discusión sobre derechos y deberes, antes que se indique los artículos que hacen referencia a tales conceptos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, la o el docente preguntaría a la clase.

Estas preguntas prueban conceptos específicos y principios generales. A continuación unos ejemplos: (a) ¿Qué es un derecho ciudadano? (b) ¿Qué se entiende por deber ciudadano? (c) ¿Cuál es la diferencia entre un deber y un derecho? (d) ¿Por qué para hacer valer los derechos se debe cumplir con los deberes? (e) Elabore un mapa mental donde se indique los principales deberes ciudadanos establecidos en la Carta Magna venezolana; (f) Escriba cinco derechos civiles de las venezolanas y venezolanos; (g) ¿De los deberes plasmados en la Constitución cuales estoy cumpliendo? ¿Es el ejercicio del sufragio un deber ciudadano?

(3) Evaluación de manera formativa y rauda de los primeros diez minutos de cada sesión de construcción de conocimiento: Esta estrategia puede desarrollarse con dos o tres ítems derivados de las preguntas generadoras. Generalmente estas evaluaciones formativas, motivan a las y los estudiantes a repasar sus anotaciones y mantenerse al día en cuanto a la información objeto de estudio en el curso, asignatura, unidad de aprendizaje o subproyecto, así como en las actividades asignadas, Por su cuenta, las y los

estudiantes entre sí, tienden a hacerse las preguntas generadoras para prepararse para los primeros diez minutos de la clase. Muchas veces aquellos o aquellas que entienden el material se lo explican a los demás en encuentros informales, después de clase y antes de la evaluación presencial (prueba, escrita u oral).

(4) Utilizar recursos visuales (gráficos, iconográficos, virtuales): Está plenamente demostrado que cuando un docente o unos estudiantes usan recursos visuales gráficos, iconográficos, virtuales y oraciones sencillas escritas, colocadas al auditorio, este enfoca la atención hacia la pregunta planteada. Este método también facilita la asimilación y retención del material. Los recursos visuales gráficos, iconográficos, virtuales pueden ser usados para unir todo en un conjunto coherente donde todas las relaciones entre las partes son claras.

(5) Fomentar los principios del pensamiento crítico a la vez que se facilita la construcción del conocimiento en el curso, asignatura, unidad de aprendizaje o subproyecto: Utilizar el material como ejemplos concretos del pensamiento crítico. Por ejemplo, cuando se hable de la Revolución Bolivariana, se debe pedir que las y los estudiantes comparen el punto de vista los gobiernos de otros países con el del gobierno venezolano en una manera imparcial. Las siguientes preguntas generadoras pueden ser utilizadas para lograr que las y los estudiantes piensen más profundamente y críticamente sobre el tema en discusión: a) ¿Cuál fue el propósito de la revolución Bolivariana? b) ¿Cuál era el concepto de los Chavistas de la democracia? c) ¿Por qué los partidos políticos tradicionales no compartían que se desarrollara un proceso constituyente? d) ¿Qué suposiciones tenían cada una de las partes? e) ¿Qué evidencia citaron los Chavistas que los llevó a concluir que no había igualdad social en Venezuela? ¿Estaba correcta esta evidencia? ¿Estaba prejuiciada? ¿Dejaron fuera datos importantes? f) ¿Cuáles fueron las Consecuencias inmediatas y a largo plazo de la Implantación del Proyecto Nacional Bolivariano?

Las preguntas de las evaluaciones sumativas deben estar basadas en estas preguntas generadoras para asegurar que los estudiantes piensen sobre las preguntas y quizás hasta las discutan fuera de la clase. Durante la sesión de construcción de conocimiento, los estudiantes analizarán los elementos de razonar además de la historia contemporánea venezolana. También harán construcciones sobre cómo pensar con imparcialidad y objetivamente sobre la realidad nacional venezolana.

(6) Fomentar la interacción entre las y los estudiantes para propiciar que se conozcan unos a otros: Durante el primer encuentro se debe colocar a las y los estudiantes en pares, pidiendo que cada uno le haga preguntas a su condiscípulo o condiscípula acerca de dónde viene, sus intereses, pasatiempos y opiniones (tomando notas para facilitar la memoria). Luego cada estudiante hace una presentación de su compañera o compañero al resto del grupo. De esta manera, las y los estudiantes se conocen desde el comienzo. Esto sirve para romper el hielo, vencer el posible miedo escénico y facilitar la comunicación entre ellas y ellos cuando estén organizados en grupos pequeños. También es un ejercicio efectivo para probar si escuchan con atención.

(7) Identificación dialógica de las y los estudiantes para lograr la participación activa consciente, solidaria, corresponsable y protagónica en el proceso formativo: Quiénes son docentes, han notado que cuando se hace preguntas a la clase, generalmente, las y los mismos estudiantes de siempre son quienes quieren intervenir para dar la contestación. Si la o el docente mira alrededor de la clase y escoge a las y los estudiantes menos activos y les hace una pregunta, sentirán como que el docente quiere mostrar lo ignorantes que son, y por consecuencia, lo resienten.

Así pues, las y los docentes deben procurar colocar todos los nombres de las y los estudiantes en tarjetas y generar a partir de allí, una actividad lúdica que permita hacer las preguntas al azar. De esta manera, todas y todos escucharán todas las generadoras preguntas y mostrarán disposición para

contestar activamente. Esta estrategia sencilla evita el problema común donde cuatro o cinco estudiantes monopolizan toda la discusión. También permite compartir una variedad más amplia de pensamientos de las y los estudiantes con la clase y con la o el docente. Además mantiene a la clase más alerta. Una nota específica a esta estrategia, tiene que ver con el hecho de que el vocativo apuntado en la tarjeta del docente debe corresponderse con aquel por el cual, le agrada al estudiante que le llamen.

(8) Fomentar el pensamiento independiente: Esta estrategia consiste en presentar a las y los estudiantes un problema que requiera algo de pensamiento independiente y tenga varias posibles soluciones. Al respecto se debe pedir a las y los estudiantes escribir sus soluciones. Luego se divide la clase tantos grupos como sea conveniente a la actividad y se les pide que compartan sus conclusiones con el grupo en el que fueron asignados. Posteriormente, se solicita a cada grupo que utilice las mejores ideas de cada persona y que escojan a un relator para comunicar su solución integrada al resto de la clase. De esta manera todas y todos participan en: (a) deducir la solución del problema; (b) comunicar su solución a los demás, (c) obtener retroalimentación de los demás, (d) llegar a una solución más adecuada al problema, y (e) en ocasiones hablar al frente del resto de la clase, practicando así el hablar en público.

(9) Fomentar el escuchar más que el oír: Aunque oír y escuchar parecen ser lo mismo, no lo son en lo absoluto, ya que las personas pueden oír sin escuchar. Ahora se verá por qué: Oír quiere decir que se percibe los sonidos los sonidos a través de los oídos, sin necesariamente entender lo que se está oyendo. Por el contrario, para escuchar algo, se debe tener activados otros sentidos para llegar entender lo que se está oyendo. En tal sentido, esta estrategia, resulta de vital importancia en los procesos formativos donde se fomente el pensamiento socio-critico-liberador.

La misma consiste en frecuentemente seleccionar estudiantes para que resuman en sus propias palabras lo que se dijo en una conferencia,

exposición, audio o video por otra persona. Esto estimula a las y los estudiantes a escuchar activamente ya sea a personas en vivo o a través de medios auditivos o audiovisuales. Además les ayuda a darse cuenta que pueden construir conocimiento y consolidar saberes a partir de las expresiones de los demás. También sirve para disminuir su dependencia de las y los docentes para aclarar todo tipo de concepto con el que se haya generado, cierto grado de incertidumbre.

Escuchar los comentarios y las preguntas de otras personas puede ser bastante formativo. Estar consciente de los errores o malentendidos de otras personas y escuchar a sus congéneres y corregirlos también contribuye a una mejor comprensión de la realidad. Las y los estudiantes que no escuchan a generalmente pierden estas aclaraciones. Así que, las profesoras y profesores deben fomentar que sus estudiantes se escuchen consistentemente y cuidadosamente. Una forma de lograrlo es pedir frecuentemente a un estudiante que repita lo que otra persona acaba de decir. ¡Esto los mantendrá en alerta!

Otra táctica que se ha de fomentar y promueve el escuchar con cuidado; consiste en colocar a las y los estudiantes en pareja, para hacer una pregunta controvertible. Entonces quienes han sido agrupados en pareja comparten sus opiniones justificando sus posiciones. Sus compañeros escuchan con cuidado y luego repiten todo lo que se dijo, pero en sus propias palabras. Los primeros entonces señalan cualquier malentendido de los puntos de vista expresados.

(10) Silencio Dialógico para que las y los estudiantes piensen más: El silencio dialógico implica prepararse (planificar la clase) tratando de no hablar más del veinte por ciento (20%) del tiempo programado para la sesión de construcción de aprendizaje. Para desarrollar esta estrategia, las y los docentes pueden detener su conferencia cada diez minutos y pedir que sus estudiantes se hablen en grupos de dos o tres, para resumir los datos claves y aplicar, evaluar, o explorar las implicaciones del material o el discurso

escuchado. Cuando la y/o el docente habla la mayor parte del tiempo, es ella o él quien piensa.

Cuando una persona se manifiesta explicando según lo que sabe, tiende a expresarse diferentemente, a pensar en nuevos ejemplos y hacer nuevas conexiones. Si la o el docente logra que sus estudiantes hablen más, ellas y ellos estarán pensando sobre el material o el discurso escuchado, y desarrollando una mayor comprensión del tema abordado. Las y los docentes que emplean la estrategia del silencio dialógico para que las y los estudiantes piensen más, parten del convencimiento que 'las y los docentes diseñan la clase para que las y los estudiantes la construyan mediante la dialogicidad'.

Necesario es el silencio dialógico del docente para vencer la contravención del interés y la atención generada por el precepto que reza "las mentes de las personas se desenfocan durante los discursos largos y por eso se les escapa mucho de lo que se dice". La fragmentación de las conferencias Largas (silencio dialógico) da la oportunidad a las y los estudiantes a ser más activos y también a asimilar y pensar sobre lo que escucharon. Es más fácil digerir mentalmente pedazos pequeños que grandes. Y, al unir sus percepciones, las y los estudiantes pueden a veces corregir los malentendidos propios o de los demás antes de que éstos sean asimilados completamente. Por otra parte, pedirle que informen lo discutido entre ellas y ellos le permite al docente corregir cualquier malentendido.

(11) Ser un ejemplo sentipensante para las y los estudiantes: Ser un ejemplo sentipensante para las y los estudiantes implica que la y/o el docente tiene creencias firmes, que tiene convicciones e ideas que está dispuesto a compartir con todos. Implica también mostrar un camino que las y los discentes siguen y creen en él y lo hacen suyo también. Al respecto, para el desarrollo de esta estrategia, se sugiere que la y/o el docente piense en voz alta al frente de sus estudiantes, que deje que ellas y ellos le escuchen descifrar lentamente los problemas del curso, asignatura, unidad de aprendizaje o subproyecto.

La y/o el docente debe procurar pensar en voz alta al nivel de los estudiantes de la clase. Si su pensamiento es muy avanzado o procede muy rápidamente, ellos no podrán entenderlo y asimilarlo. En tal sentido, así como a veces complementa sus instrucciones orales con una demostración visual de lo que quiere que sus estudiantes realicen, es beneficioso ejemplificar para ellas y ellos los tipos de procesos de pensamiento que desea que practiquen.

Ilustrar cómo abordar las fuentes de información cuidadosamente, formular preguntas, o solucionar problemas permite construir y socializar conocimientos sobre lo que la o el docente quiere que las y los estudiantes hagan mucho más que tan sólo instrucciones orales. Por eso es crucial que la o el docente ilustre el trabajo a nivel de las y los estudiantes, no al nivel de un experto. Esto incluye cometer errores y corregirlos, facilitando la construcción de conocimiento para comprender que los “callejones sin salida” y los errores muchas veces son inevitables, a la vez que les permite identificar desde las intersubjetividades cuando han caído en uno.

(12) Utilizar el método socrático para hacer preguntas: El método socrático es uno de los enfoques educativos más antiguos de la historia. Persigue la construcción del conocimiento junto al desarrollo del pensamiento crítico. Su principal característica es la eliminación de pretensiones de certeza con el objetivo de animar a una comprensión más profunda de un tema en particular. Básicamente, hay que cuestionarlo todo sin dejar ninguna situación por investigar. En el desarrollo de las sesiones y encuentros para la construcción y socialización de conocimiento y consolidación de saberes, la estrategia de usar el método socrático para hacer preguntas, resulta muy útil.

Al respecto, las y los docentes, pueden durante la evaluación de manera formativa y rauda de los primeros diez minutos de cada sesión de construcción de conocimiento y/o durante la fragmentación de sus conferencias, replicar a sus estudiantes mediante preguntas como: ¿Qué quiere decir cuando usa esa palabra? ¿Qué punto trata de hacer? ¿Qué evidencia hay para apoyar esa aseveración? ¿La evidencia es confiable? ¿Cómo llegaste a esa conclusión?

¿Pero, cómo explicas esto? ¿Ves lo que eso implica? ¿Cuáles serían los efectos no deseados de su propuesta? ¿Cómo cree que sus opositores ven esa situación? ¿Cómo pueden ellos responder a tus argumentos?

13) Fomentar el trabajo colaborativo: Con frecuencia, las y los docentes deberían dividir la clase en grupos pequeños (de dos, tres o cuatro personas), procurando que haya alternabilidad entre ellos, se quiere decir, evitando la conformación de equipos de trabajo permanente. Esta referencia se hace en virtud de considerar que esta estrategia se complementa mutuamente con Fomentar el pensamiento independiente. Su desarrollo se centra en asignarles a los grupos actividades específicas con límites de tiempo (fijados en minutos, días, semanas). Luego, se pide que informen sobre los avances de la actividad, qué problemas y limitaciones tuvieron y, cómo los resolvieron. Esto provee una excelente manera para que las y los estudiantes realicen actividades con elevados grados de dificultad y logren una mejor calidad de trabajo que cuando trabajan individualmente.

Las y los estudiantes pueden descubrir mucho del contenido del curso, asignatura, unidad de aprendizaje o subproyecto por sí mismos cuando hacen trabajo colaborativo (colectivo) en unas actividades escogidas antes de la discusión para la construcción de conocimiento. Al respecto, las y los estudiantes que a menudo tienen que explicar o argumentar sus ideas con sus pares y a la vez escuchan y evalúan ideas de sus compañeros, pueden lograr un progreso significativo para mejorar la calidad de su manera de pensar.

14) Consenso edificado: El desarrollo de esta estrategia parte de solicitar a las y los estudiantes que discutan una pregunta o problema en pares, tríos o cuartetos (se complementa con las estrategias: hacer preguntas al grupo durante las sesiones de construcción para estimular la curiosidad y usar el método socrático) para llegar a un consenso. Luego se pide a cada grupo que se junte con otro similar hasta llegar a un consenso, se repite la circunstancia sucesivamente hasta que se produzca el consenso del grupo en general.

Esta es una estrategia excelente para involucrar a cada estudiante y desarrollar su confianza para ofrecer sus ideas. No es difícil para ellos hablar con una compañera y/o compañero, y una vez que han expresado y aclarado sus ideas, no es tan difícil hablar en grupos de cuatro, ocho, dieciséis, treinta y dos o más personas. El consenso edificado, No tan sólo le permite la construcción de conocimiento a cada estudiante para participar, sino que conjuga las ideas de la totalidad de estudiantes como una estructura que es el resultado del esfuerzo colectivo como un todo. Es una manera de ampliar tanto la variedad como la evaluación de las ideas. Cada vez que se agrandan los grupos, una idea recibe más escrutinio. Así, las y los estudiantes se dan cuenta que la idea necesita ser modificada, complementada, perfeccionada a cada paso que se da con el análisis y la discusión, siendo el resultado una idea con mejor y mayor calidad.

15) Preámbulo cognitivo: Se denomina preámbulo cognitivo, a la estrategia para el fomento del pensamiento crítico mediante la cual, la o el estudiante organiza sus experiencias, preparándolas en el contexto expositivo previo a la normativa sesión de construcción y socialización de conocimiento y consolidación de saberes. Al respecto, antes de cualquier discusión, practica o conferencia, se debe proveer a las y los estudiantes con los contenidos que se desarrollaran, de tal manera que ellas y ellos puedan, introducirse previamente en el tema.

Para su desarrollo, la o el docente, les pedirá que tomen notas preliminares para ellos mismos sobre el tema. Pueden usar éstos como base para la indagación y posterior discusión en clase o en grupos pequeños. Esto sirve a varios propósitos. Logra que cada estudiante piense activamente sobre el tema y activa los conocimientos y las experiencias previas. Además, facilita la construcción sobre la organización del tiempo en cuanto al autocompromiso con su proyecto personal formativo. Cuando las y los estudiantes piensen sobre aquello que se va a discutir y anoten sus ideas, podrán contribuir más efectivamente a las discusiones de grupo o clase, ya que sus mentes están

lidiando con sus ideas y las de sus compañeros, podrán comprender y retener mejor nuevos conceptos.

16) Actividades de producción intelectual escritas que requieran pensamiento independiente: En la educación enfocada bajo el paradigma socio-critico-liberador, más importante que la calificación del estudiante es su liberación cognitiva. En este sentido, resulta más útil el fomento de las actividades de producción intelectual que las pruebas para medir el nivel logro. Al respecto, la presente estrategia consiste en requerirles a las y los estudiantes producciones escritas regularmente. No necesariamente, se calificar todo lo que ellas y ellos entreguen. Puede escogerse un muestreo al azar de los trabajos, o pedir que las y los estudiantes escojan lo que consideren su mejor producción para revisar y entregar para la evaluación sumativa.

También se puede poner a las y los estudiantes a criticar (evaluar de forma sumativa) los trabajos escritos por los demás para por un lado disminuir el tiempo que la o el docente necesita para leer y comentar sobre estos trabajos y por otro, se potencia la capacidad de las y los estudiantes para estimular un crecimiento positivo del discurso, eliminar las barreras que aparecen en la mente cuándo se siente que ya se sabe o domina un tema. La crítica de sus compañeras y compañeros le provee a las y los discentes una manera de recibir retroalimentación importante sin sobrecargar al docente. También desarrolla apreciación por los criterios de la buena redacción, la habilidad de reconocer errores, o la necesidad de mejorar.

Sería difícil sobreestimar el beneficio que brinda la escritura a la calidad de pensamiento y en especial a las revisiones de trabajos escritos. La escritura obliga a los congéneres humanos a expresar sus pensamientos en palabras, juntar las palabras para formar pensamientos completos y organizar sus pensamientos en párrafos que fluyen de manera lógica. Todo esto obliga a las y los estudiantes a pensar más de lo que harían de otra manera, desarrollando de esta manera su forma de pensar aún más. Igualmente, con esta estrategia

se contribuye a que las y los discentes revelen el pensamiento en cuanto a sus intersubjetividades al pensar en ideas nuevas según escriben. Y cuando leen lo que han escrito, con frecuencia encontrarán razones para revisarlo. La revisión es esencial para desarrollar el pensamiento y la expresión disciplinada. Cuando las personas se ven obligadas a mirar el trabajo propio, aprenden a hacerse preguntas cruciales y evaluar el pensamiento y la expresión tanto oral como escrita.

17) Las y los estudiantes evaluadores: Esta estrategia es quizás la esencia más democratizadora del proceso formativo, pues, le otorga a las y los estudiantes la responsabilidad de evaluar sumativamente el rendimiento académico en términos críticos. Su aplicación, está condicionada al trabajo previo que las y los docentes realicen en la formación de sus estudiantes como evaluadores y calificadoros de los trabajos que se realizan durante el proceso formativo. Su desarrollo se lleva a cabo, mediante la asignación a las y los estudiantes, o grupos de estudiantes de la labor de evaluar los trabajos, intervenciones, discursos, exposiciones, demostraciones y otras actividades curriculares de los demás.

Esta labor puede tomar muchas formas: evaluar y comentar sobre el trabajo de un individuo; sugiriendo que un estudiante o grupo de estudiantes establezcan los criterios para la evaluación sumativa de un objetivo, tema o contenido. Las calificaciones de las evaluaciones por los pares se deben entregar y deben ser válidas para el cómputo calificativo del curso, asignatura, unidad de aprendizaje o subproyecto. La aplicación de la estrategia estudiantes evaluadores, ofrece ventajas para todos: alivia la carga al docente y es útil para ambos: los que hacen la evaluación y los que se están evaluando.

Los estudiantes tienden a trabajar más cuando saben que sus compañeros y/o compañeras de clase van a revisar su trabajo. Por tanto, tienen más motivación para dar lo mejor de sí, cuando tienen 'un público real'. También tienden a tomar los comentarios y sugerencias más en serio, en vez de atribuir la crítica a la arbitrariedad de las y los docentes. Tal vez, la ventaja

más importante es para las y los estudiantes que hacen la evaluación, quienes toman muchísima apreciación por los criterios de un buen trabajo al aplicar esos criterios a trabajos que no son de ellos. Cuando justifican o explican sus comentarios y sugerencias, están obligados a explicar esos criterios explícitamente.

18) Recomendar el uso del registro ordenado de notas: Esta estrategia consiste en, orientar a las y los estudiantes para que tengan un portafolios (el estilo es libre del gusto de cada quien) donde se guarde el registros del material empleado en la construcción del conocimiento, así como, y sus conclusiones sustentadas en sus propios pensamientos que representan su reacción ante lo que están aprendiendo. Este registro ordenado de notas: incluye preguntas, hipótesis, su propia reorganización del material, sus propias gráficas y tablas, así como comentarios sobre sus procesos de pensamiento y progreso. Estos registros se pueden compartir en grupos, donde los estudiantes compartirán sus ideas. El registro ordenado de notas puede ser la base de para el desarrollo de actividades curriculares futuras o proyectos especiales, en otro curso, asignatura, unidad de aprendizaje o subproyecto que se curse en trayectos posteriores, constituyéndose en la base de datos propia de la o el estudiante.

Por ejemplo, un o una estudiante que curse la Unidad Curricular Discurso Periodístico II, tendrá en su portafolio de registro ordenado de notas de Discurso Periodístico I claves interesantes que le permitirán asimilar con mayor facilidad los contenidos programáticos correspondientes, a su vez registro ordenado de notas que se va produciendo, pasa a formar parte de la compilación que se debe hacer en torno a esta unidad curricular. Así sucesivamente, el estudiante seguirá registrando ordenadamente sus notas al cursar Discurso Periodístico III, IV, V y VI. Al final, la compilación se convierte en un instrumento importante, para la elaboración de documentos epistémicos.

19) Organización de debates: Esta estrategia resulta muy adecuada en el fomento de una educación sustentada en el enfoque socio-critico-liberador,

pues, permite el desarrollo de debates sobre asuntos controversiales. Por ejemplo: Se puede preguntar cuántos en la clase piensan que el Servicio Comunitario de los Estudiantes debe ser requisito de egreso de la universidad. Cuando se establezcan las posiciones de 'a favor' o 'en contra' de la proposición, se organizan las bancadas y se establece la hora y fecha para que cada bancada desarrolle su razonamiento. Los grupos previo al debate se organizan para desarrollar sus estrategias y en la fecha y hora pautada se presentan a debatir. Después, la o el docente preguntará a las y los estudiantes que no tuvieron opinión al principio cuál argumento les convenció y por qué.

20) Construcción de comunicación dialógica: El desarrollo de esta estrategia consiste en asignar a las y los estudiantes la realización de producciones escritas, donde deben tener diálogos imaginarios entre personas con perspectivas diferentes sobre algún tópico, asunto o tema de interés en la actualidad como los sistemas económicos o la política de control cambiario. La construcción de comunicación dialógica también puede ser de distintos puntos de vista de partes opuestas en una disputa internacional. O podría haber algunos entre una persona capitalista-neoliberal y una ecosocialista.

Se les dice a las y los estudiantes que las personas del diálogo deben ser cultas, inteligentes, racionales y sin prejuicios. Para que las y los estudiantes redacten un diálogo, requiere que piensen en dos perspectivas diferentes. Hacer el diálogo por escrito les facilita ver la perspectiva de una persona con quien no están de acuerdo haciéndolo sin prejuicios. También los obliga a poner a personas con perspectivas diferentes a hablarse entre sí: traer objeciones y preguntas y proponer alternativas.

Las y los estudiantes deben entonces descifrar cómo responderán. Esto los obliga a desarrollar aún más su comprensión de cada perspectiva, sus fortalezas y debilidades. También les ayuda ver por qué las personas pueden tener una posición en particular y cómo responderían a puntos de vista alternos. Las y los estudiantes tienden a presentar argumentos mucho más

fuertes para las distintas perspectivas cuando escriben los diálogos. Para poder redactar un diálogo efectivo, tienen que sentir empatía por aquellos con un punto de vista que no aceptan. El solo hecho de describir el punto de vista de un adversario no requiere mucha empatía.

21) La conferencia de los estudiantes para que expliquen su actividad y su propósito. Esta estrategia consiste en pedir a las y los estudiantes que expliquen lo que han hecho, como lo han hecho y con qué intensidad lo hicieron. Como estrategia para el fomento del pensamiento socio-crítico-liberador, ayuda a aclarar cualquier malentendido antes de ellas o ellos empezar. Posterior a explicar el propósito de la actividad en sus propias palabras, los estudiantes podrán enfocarse más en ese propósito. Son más propensos a seguir trabajando en armonía con el propósito, en vez de irse por las tangentes.

22) Fomentar que las y los estudiantes determinen el siguiente paso: Se desarrolla, pidiendo a los estudiantes que determinen el próximo paso en el estudio del objetivo, tema, asunto o contenido. Por ejemplo, “Bien, en virtud de lo que ya sabemos sobre este tema, ¿Qué creen ustedes que debemos hacer o en qué debemos enfocarnos ahora? ¿Qué información necesitamos? ¿Qué necesitamos descifrar? ¿Cómo podemos verificar nuestra proposiciones?”. La o el docente deberá pedir la clase que decida lo que se debe hacer luego.

Esta estrategia desarrolla la autonomía de pensamiento y responsabilidad intelectual otorgando corresponsabilidad a las y los estudiantes para reconocer lo que ellas y ellos necesitan enfocar. Los pensadores independientes necesitan desarrollar el hábito de evaluar dónde están, qué saben y qué necesitan saber. Darle esta decisión a las y los discentes produce en ellas y ellos un sentido de control sobre lo que harán, y así crean mayor involucramiento de su parte, más compromiso y por ende, más motivación.

23) Documentación del progreso: Muy Importante resulta que las y los docentes, pidan a sus estudiantes que registren lo que piensan sobre un tema antes de empezar a analizarlo, estudiarlo y discutirlo. Posterior de la sesión de clase, se les pide que registren lo que piensan ahora sobre el tema y que lo comparen con sus pensamientos anteriores. Una ventaja de esta táctica es que pone a las y los estudiantes a pensar sobre un tema antes de exponerlos a lo que las o los docentes y las fuentes de información dicen. Su mayor fortaleza, sin embargo, es que les demuestra claramente el progreso que han tenido. Está todo ahí en el registro para que ellas y ellos puedan ver cómo ha cambiado su manera de pensar. Las y los docentes pueden hasta integrar esto a las evaluaciones sumativas (dando crédito con base en cuánto progreso cada estudiante ha tenido).

24) Desarrollo de proyectos pasó a paso: Uno de los fundamentos para exponer esta estrategia de fomento para el desarrollo del pensamiento socio-critico-liberador, tiene que ver con el hecho de que la Universidad Bolivariana de Venezuela responderá a su responsabilidad social “Con procesos, estructuras académicas y administrativas ágiles y eficientes en donde prevalezca el trabajo en equipo y el mejoramiento continuo basado en la evaluación permanente de tales procesos y estructuras” (UBV. 2004. Documento Rector) y “Liderando proyectos de vinculación con las comunidades, con activa participación de éstas en la definición y ejecución de los mismos” (Ob. cit). Es por ello, que se debe facilitar en sus estudiantes la construcción de conocimientos para el desarrollo de proyectos pasó a paso.

En este sentido, las formadoras y formadores, deberían orientar el desarrollo de proyectos asignando a sus estudiantes actividades que representen una fracción de temas amplios. La suma de varias fracciones, al final, produce el resultado de un proyecto de aprendizaje. Para ello, se solicita de las y los estudiantes que diseñen una serie similar de tareas para ellos mismos cuando se atasquen en algún proyecto grande. Los estudiantes que se bloquean con proyectos grandes a menudo no los dividen en actividades

fraccionadas más manejables. Darles a las y los discentes tareas cortas y relativamente manejables, les permitirá completar cada una como una unidad mucho menos intimidante que un trabajo largo.

Al combinar los escritos cortos en una redacción más larga; Por ejemplo: Una monografía, los estudiantes no tan sólo han vuelto a pensar sobre lo que escribieron, sino que logran completar un escrito más largo y sofisticado, desarrollando así, su confianza en la habilidad de completar proyectos más grandes. El desarrollo de esta estrategia se compagina con los procedimientos descritos para: Actividades de producción intelectual escritas que requieran pensamiento independiente; Uso del registro ordenado de notas; Determinación del siguiente paso y, Documentación del progreso.

25) Fomentar el descubrimiento: La praxis educativa bajo el enfoque socio-critico-liberador implica que las y los docentes diseñen actividades para que las y los estudiantes descubran la apreciación, los principios y las técnicas por ellas y ellos mismos antes que se les presente los materiales, ya sea mediante una conferencia, lectura o proyección. Por ejemplo, una profesora o un profesor de Tecnologías de la Información y Comunicación, en vez de darles a sus estudiantes la fórmula complicada para construir una Infografía con el programa Publisher, le asigno una actividad para descifrar cómo construir esa dicha infografía.

Entablar una discusión en la sesión de construcción de conocimiento en respuesta a un problema facilita tales descubrimientos. Estas actividades por lo general se realizan mejor en grupos pequeños, más que de manera individual. También es instructivo que las y los estudiantes discutan los problemas que surgieron y cómo los resolvieron. Las y los discentes entenderán mejor cualquier cosa que descubran por sí mismos. Harán construcciones de que no sólo es así, sino que entenderán por qué es así. Con esta estrategia, las y los estudiantes adquieren práctica en descifrar cosas y resolver problemas por sí mismos, en vez de tener que recibir instrucciones de qué hacer y cómo.

Por otra parte, mientras más experiencias tienen descubriendo conocimiento significativo por sí mismos, más confianza tendrán en sus propias habilidades para pensar. Cuando las y los estudiantes se involucran en un proyecto independiente, a veces se motivan en gran medida y resulta en más pensamiento independiente. Dichos proyectos siempre deben ser fomentados y, supervisados de manera periódica por las formadoras y formadores acompañando esta última acción de palabras de estímulo para ayudar a mantener la motivación.

26) Fomentar la permanente autoevaluación: Para esta estrategia, las y los docentes deberán detallar exactamente los criterios intelectuales que usarán en el proceso de evaluación ya sea de carácter formativo o sumativa. Al respecto, deberá promover en sus estudiantes construcciones para que ellas y ellos evalúen su propio trabajo, utilizando criterios asertivos para la valoración. En tal sentido, una de las acciones a seguir tiene que ver con pedir que las y los estudiantes formulen criterios que consideren deban ser los considerados por las y los docentes para evaluar su trabajo.

En ese orden y dirección, el grupo puede discutir que tan apropiados resultan los criterios propuestos por la o el docente, un o una estudiante o un grupo de ellas y ellos. Otra manera de fomentar la autoevaluación es darles ejemplos de trabajos (con diferentes niveles de logro reflejados de manera cuantitativa o cualitativa) junto con la rúbrica de evaluación que normó su presentación, y pedirles que le asignen una calificación a cada uno. Luego, pedirles que trabajen en grupos pequeños para llegar a un consenso sobre las calificaciones y los criterios.

La discusión con todo el grupo puede compartir los resultados de esto y darle a la o el docente la oportunidad de traer cualquier punto que se le haya quedado a los estudiantes. Los criterios que se usan para evaluar los trabajos de los estudiantes son más obvios para las formadoras y formadores que para sus estudiantes. El poder enumerar los criterios no es lo mismo que poder utilizarlos. Reconocer cuándo se cumplen estos criterios y cuándo no, y poder

revisar algo hasta que quede más cerca de los criterios establecidos es algo que requiere bastante práctica. Los estudiantes no adquieren esta habilidad al recitar principios abstractos. Enseñar a los estudiantes cómo evaluar su propio trabajo es una de las cosas más importantes que todas las profesoras y todos los profesores pueden hacer para lograr que mejoren la calidad de su trabajo.

27) Fomentar las aplicaciones útiles: Una o un docente que facilite a sus estudiantes la construcción de conceptos, hasta donde sea posible, en el contexto de su uso como herramientas funcionales para la solución de problemas reales y el análisis de asuntos de importancia dentro de la realidad, está conectado para que las y los discentes construyan y socialicen conocimiento sobre lo que aprecian saber. Cuando sencillamente se le dice a las y los estudiantes que lo que aprenden es valioso, pero no experimentan ese valor y poder, tienden a dudar o no creer en verdad que es importante lo que aprenden.

Ante esta situación, las formadoras y los formadores deben continuamente demostrar el valor de lo que se hace en el proceso formativo. Ningún argumento abstracto engendra la convicción sincera y arraigada que el conocimiento es valioso. Esta convicción requiere la experiencia de usar este conocimiento. Si las y los estudiantes empiezan con una pregunta o un problema interesante, y encuentran que tienen más progreso cuando tienen la apreciación y las destrezas que provee la dialéctica, valorarán más el conocimiento que se está construyendo. Al asimilar el contenido sin aplicarlo a asuntos de importancia, las y los discentes, no construyen conocimiento y por tanto no aplican. La mejor manera de resolver el problema de la transferencia es no crearlo en primer lugar. La transferencia está impedida cuando las profesoras y profesores separan la construcción del conocimiento de su aplicación o posponen la aplicación exitosa indefinidamente.

6.4 Epilogo

Llevar el pensamiento socio-crítico-liberador al ambiente donde se desarrolla el proceso formativo eventualmente requiere un desarrollo prudente y a mediano plazo, de allí, que las y los docentes, no necesiten sufrir ni esclavizarse para hacer cambios importantes en su manera de facilitar procesos de construcción. Como ya sea visto, hay diversas estrategias simples, directas pero eficaces, que puede implementarse en lo inmediato, por su eficacia y utilidad, porque cada una es una manera de lograr que las y los estudiantes piensen activamente en lo que están tratando de aprender. Cada estrategia representa una transferencia de la responsabilidad por el aprendizaje de las y los docentes hacia las y los estudiantes. Estas estrategias sugieren maneras de lograr que las y los discentes, y no las profesoras y profesores, pasen el trabajo de construir, socializar, difundir y aplicar el conocimiento y consolidar los saberes.

REFERENCIAS

- Ander-Egg. (2000). **Como Elaborar un Proyecto: Guía para Diseñar Proyectos Sociales y Culturales**. Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas. San Isidro.
- Arias (2006). **El Proyecto de Investigación**. Caracas: Episteme.
- Arkin, H. y Colton R. (1977) **Métodos Estadísticos**. (5^{ta} edición). Editorial CECSA. México.
- Ary, D; Jacobs, L y, Razavieh, A. (1993) **Introducción a la investigación pedagógica**. Mc Graw-Hill. México.
- Asamblea Nacional (2013). **Ley del Plan de la Patria 2013-2019**. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela No 6.118 (Extraordinario), del 04 de diciembre de 2013. Caracas.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1999). **Constitución de la República Bolivariana de Venezuela**. Gaceta Oficial Extraordinaria Número 6.011 del 21 de diciembre de 2010.
- Asamblea Nacional. (2009). **Ley Orgánica de Educación**. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.929, Agosto 15, 2009.
- Briceño, T. (2012). **Estudio Crítico de la Educación y su Currículo**. [En línea]:<http://educacionycurriculoucguanare.blogspot.com/2012/11/teorias-y-fundamentos-del-curriculo.html> Consulta [Mayo 15. 2016].
- Caldeiro, P. (2016). **El Eduhackaton: colaborar en línea para buscar soluciones. Reflexión Académica en Diseño y Comunicación**. [Libro en línea]:<http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/eduhackaton-colaborar-linea-para-buscar-soluciones>. [Consulta. Mayo 14. 2016].
- Cervo, L; Bervian, A., M. (1980). **Metodología Científica**. Mc Graw-Hill. México.
- Chacón, J. (2012). **El Árbol de las Tres Raíces como Fundamento Ideológico de los Círculos Bolivarianos**. [Documento en línea]: <http://formacionpolitica1002s.blogspot.com/2012/03/el-arbol-de-las-tres-raices-como.html> Consulta [Mayo 20. 2016].
- Contreras, L. (2011), **Tendencias de los Paradigmas de Investigación en Educación. Universidad Central de Venezuela** [Documento en línea]: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316 Consulta [Mayo 15. 2016].
- Cronbach, L. (1998). **Fundamentos de los Test Psicológicos**. Editorial: Biblioteca Nueva. Madrid.
- Cuevas, C. (2009) **Estadística y Probabilidad**. [Documento en línea]: <http://frecuenciaestadistica.blogspot.com/2009/04/estadistica.html> Consulta [Mayo 27. 2016].
- Davies, J (2012), **La investigación Sociocrítica en la Educación Física**. [En línea]:http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052012000400008 Consulta [Mayo 15. 2016].

- Díaz, J. (2014). **Reforma docente, hegemonía y poder de significación tecnodigital**. [Artículo en línea]: <http://www.aporrea.org/> [Consulta. Mayo 14. 2016].
- Díaz-Canel. (2011). **Discurso del Ministro de Educación Superior Miguel Díaz-Canel en el Marco de la 36^{va} Conferencia General de la UNESCO**. [Artículo en línea]: <http://www.cubadebate.cu/opinion/2011/10/27/> [Consulta. Mayo 14. 2016].
- Dieterich, H. (2005) **La revolución bolivariana y el socialismo del siglo XXI**. Ponencia, presentada en el marco del XVI Festival Mundial de la Juventud. [En línea]: <http://www.analitica.com/opinion/opinion-nacional/la-revolucion-bolivariana-y-el-socialismo-del-siglo-xxi/> Consulta [Mayo 19. 2016].
- Fuenmayor, L. (2004). **Retos éticos de las universidades venezolanas**. Discurso pronunciado en el marco del acto de inauguración del Primer Congreso Venezolano de Educación Superior. [Documento en línea]: universia.edu.ve/vida-universitaria/noticia/2004/12/16/180262/luis-fuenmayor-retos-eticos-universidades-venezolanas.html Consulta [Mayo 20. 2016].
- García, F. (1993) **La encuesta**. Alianza Universidad. Madrid.
- García, M. (1993). **Estadística Aplicada a las Ciencias Sociales**. Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá (UNIEDPA). Panamá.
- García, E. (2012). **Propuesta de la Transdisciplinariedad en la Educación Venezolana**. <http://elviangarcia.blogspot.com/2012/05/propuesta-de-la-transdisciplinariedad.html>.
- Gelvis, O. y Useche, M. (2007). **Construyendo el socialismo del Siglo XXI, Humanismo democrático, ética, desarrollo endógeno y cooperativismo**. Ediciones del Vicerrectorado Académico de la Universidad del Zulia. Venezuela.
- Hurtado de Barrera, J. (2000) **Metodología de Investigación Holística** (3^a. Ed.). Editorial SYPAL. Caracas.
- Kant, E. (1787). **Crítica de la Razón Pura**. [Libro en línea]: http://www.edu.mec.gub.uy/biblioteca_digital/libros/K/Kant,%20Inmanuel%20-%20Critica%20a%20la%20razon%20pura.pdf Consulta [Mayo 19. 2016].
- Llaurado, O. (2014). **La Escala Likert: Qué es y cómo utilizarla**. Disponible: <http://www.netquest.com/blog/es/la-escala-de-likert->. [Consulta. Junio 24. 2016].
- Márquez, B Orozco, D. y Pérez, Y (2010). **El Neohumanismo, y la educación como culturalización**. [En línea]: imerime.com/es/evento/2310990/EI+neohumanismo+y+la+educacin+como+culturalizacin/. Consulta [Mayo 15. 2016].
- Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (2011). **Plan Nacional de Formación Docente 2011-2012. Educación Universitaria para la Emancipación**. [Documento en línea]: <http://www.mppeu.gob.ve> Consulta [Mayo 14. 2016].

- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). **Currículo Nacional Bolivariano**. Caracas.
- Mora, A. (2010). **Modelo de gestión de conocimiento complejo, orientado a mejorar la praxis docente y favorecer el desempeño matemático de los estudiantes de educación secundaria**. Carlos José Moreno Gómez. Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá (UNIEDPA). Panamá.
- Morles, V; Muñoz, A y, Valbuena, L. (1986). **Manual Sobre las Pruebas de Rendimiento Escolar**. Ediciones CCO-BO. Caracas.
- Sabino, C. (2002). **El Proceso de Investigación**. Editorial: Panapo. Caracas.
- Sánchez, M. (2015). **Perspectiva Sociocrítica sobre la Relación Educación y Trabajo Liberador**. [Artículo en línea]: <http://www.aporrea.org/> [Consulta. Mayo 14. 2016].
- Sarkar P. (2007). **Neo-Humanismo Ecología, Espiritualidad Y Expansión Mental**. Editorial: Ananda Marga Publications. Madrid.
- Sierra R. (1994). **Técnicas de Investigación social**. Editorial Paraninfo. Madrid.
- Sierra, R. (1995). **Técnicas de investigación Social Teoría y ejercicios**. Décima edición. Editorial Paraninfo. Madrid.
- Tamayo y Tamayo, M. (1996) **El Proceso de la Investigación Científica**. Edit. LIMUSA, México. 1997.
- Universidad Bolivariana de Venezuela (2009). **Reglamento General de Valoración del Desempeño Estudiantil de la Universidad Bolivariana de Venezuela**: <https://investigacionubv.wordpress.com/programa-de-formacion-de-grado-de-comunicacion-social/reglamento-de-valoracion-de-desempeno-estudiantil/> Consulta [Mayo 20. 2016].
- Universidad Bolivariana de Venezuela. (2004). **Documento Rector: Un proyecto educativo para la sociedad venezolana en pro del desarrollo integral del país, la transformación del Estado venezolano y la creación de cultura democrática**. [Documento en línea]: <https://investigacionubv.wordpress.com/documento-rector-de-la-ubv/> Consulta [Mayo 14. 2016].

ANEXO

ANEXO A

UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL
DE LOS LLANOS OCCIDENTALES
"EZEQUIEL ZAMORA"
UNELLEZ - APURE

VICERRECTORADO DE PLANIFICACIÓN
Y DESARROLLO REGIONAL
COORDINACIÓN DE POSTGRADO

Estimado (a) Profesor (a):

El presente instrumento tiene como finalidad, recabar información sobre el trabajo de investigación: **ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA FOMENTAR LA EDUCACION UNIVERSITARIA ENMARCADA EN EL ENFOQUE SOCIO- CRITICO LIBERADOR**, el cual, se desarrolla para cumplir con el requisito parcial para optar al título de Magister Scientiarum en Ciencias de la Educación Superior, Mención Docencia Universitaria.

La información por usted suministrada es privada y confidencial y su uso será exclusivamente con fines estadísticos para la descripción del fenómeno indagado por la autora en canto a las variables: Opinión en cuanto a la educación universitaria bajo el enfoque socio-critico-liberador; Elementos andragógicos-pedagógicos que caracterizan la praxis docente de los profesores y Disposición para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio-crítico-liberador. En tal sentido, se agradece de usted la colaboración que pueda brindar respecto a:

- 1) Responder todos los ítems de cuestionario, pues, la omisión de alguno podría afectar los resultados del estudio.
- 2) Leer atentamente cada ítem para que su respuesta sea lo más veraz posible.
- 3) Si se le presenta alguna duda, consulte con quien diligencia el cuestionario.

Sin más por el momento y agradeciendo nuevamente su colaboración, me suscribo.

Atentamente;

Miriam Beatriz Rodríguez Rietta

V-13.639.010

Variable opinión	Muy favorable	Favorable	Indiferente	Desfavorable	Muy desfavorable
1. Tu opinión respecto a un enfoque educativo en el cual el rol del docente se caracterice por: promover la capacidad de autogestión de las y los estudiantes es:					
2. Tu opinión respecto a un enfoque educativo en el cual el rol del docente se caracterice por realizar su praxis en un ambiente lúdico, dialógico y rico en medios didácticos. es:					
3. Tu opinión respecto a un enfoque educativo en el cual el rol del docente se caracterice por utilizar herramientas como TIC's, Sistemas expertos, Análisis de la realidad social es:					
4. Tu opinión respecto a un enfoque educativo en el cual el rol del docente se caracterice por No proporcionar directamente el conocimiento es:					
5. Tu opinión respecto a un enfoque educativo en el cual el rol del docente se caracterice por favorecer las capacidades cuestionamiento de las y los estudiantes a partir de sus experiencias y su propio descubrimiento es:					
Variable Elementos Andragógicos-Pedagógicos	Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Nunca	Casi nunca
6. En el proceso formativo, las y los estudiantes deciden en cuanto los contenidos a desarrollar.					
7. En el proceso formativo, las y los estudiantes deciden en cuanto las actividades de evaluación a desarrollar.					
8. . En el proceso formativo, las y los estudiantes deciden en cuanto al tiempo para alcanzar los objetivos de cada unidad de aprendizaje.					
9. . En el proceso formativo, las y los estudiantes deciden en cuanto a los espacios geográficos donde se ha de desarrollar cada unidad de aprendizaje.					
10. En el proceso formativo, se brinda a las y los estudiantes actividades diferenciadas de evaluación sumativa en atención a sus intereses y necesidades.					
11. En el proceso formativo, se brinda a las y los estudiantes horarios diferenciados del establecido previamente para la ejecución de actividades formativas y evaluativas					
12. Al iniciar la Unidad Curricular las y los estudiantes exponen por escrito sus necesidades y expectativas en cuanto al futuro de su proceso formativo.					
13. Durante el proceso formativo, se desarrollan actividades experimentales para favorecer la reflexión y construcción del conocimiento por parte de las y los estudiantes.					

Variable Elementos Andragógicos-Pedagógicos	Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Nunca	Casi nunca
14. Durante el proceso formativo, se desarrollan actividades para la solución de problemas en contextos multidisciplinares.					
15. Previo al inicio del proceso formativo, se revisan las especificaciones de la unidad curricular para la modificación o inclusión de contenidos programáticos					
16. Durante el proceso formativo, se desarrollan actividades atendiendo aspectos de interés que estén al margen del contenido programático.					
17. Durante el proceso formativo, se desarrollan actividades de atención individual a cada estudiante en particular (tutoría).					
18. Durante el proceso formativo, se desarrollan actividades lúdicas					
19. Durante el proceso formativo, se brinda a las y los estudiantes instrucciones orales y escritas.					
20. Durante el proceso formativo, se desarrollan actividades grupales					
21. Durante el proceso formativo, se promueven actividades de autoestudio					
Variable Disposición					
22. Estas dispuesto a desarrollar praxis docente mediante estrategias metodológicas sugeridas para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico-liberador					
23. Estas dispuesto a apoyar tu praxis docente en estrategias metodológicas sugeridas en un módulo orientador para el fomento de la educación universitaria enmarcada en el enfoque socio- crítico.					

ANEXO B

Listado de Expertos que validaron el instrumento de Recolección de Información

Yorman Guillermo Mantilla. Licenciado en Educación Integral, Mención Ciencias Sociales, Magister Scientiarum en Ciencias de la Educación, Menciones: Docencia Universitaria. Metodología de la Investigación Social y, Planificación y Evaluación de la Educación. Experto en Coaching Ontológico, Trabajo Comunitario, Gerencia de Talento Humano, Gerencia Institucional, Opinión Pública, Elaboración de Proyectos Sociocomunitarios (Educación, Cultura, Deportes, Empresas de Producción Socialista, otros...), Investigador Social. Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales “Ezequiel Zamora”

Oscar Antonio Rodríguez Castillo. Licenciado en Educación Permanente, Magister Scientiarum en Ciencias de la Educación Superior, Mención Docencia Universitaria. Experto en Lenguaje y Comunicación, Educación de Adultos. Coordinador del Programa de Formación de Grado en Comunicación Social de la UBV-Apure. Universidad Bolivariana de Venezuela.

Belkys Beatriz Mendoza. Licenciado en Educación Integral, Mención Ciencias Sociales, Especialista en Planificación y Evaluación de la Educación, Doctoranta en Ciencias de la Educación.