

MEDIACIÓN INTERNA O EXTERNA PARA PREPARACIÓN ASISTIDA, ARTICULADA Y AUTOGESTIONADA PERMANENTE COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA DOCENTES UNIVERSITARIOS

PREPARACIÓN ASISTIDA COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA DOCENTES UNIVERSITARIOS

AUTOR: Aquiles José Medina Marín¹DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: Universidad Experimental de las Fuerzas Armadas Nacionales, Estado Sucre. República Bolivariana de Venezuela. E-mail: aquilesjmedina@gmail.com

Fecha de recepción: 07 - 11 - 2011

Fecha de aceptación: 13 - 01 - 2012

RESUMEN

La Universidad Nacional Experimental de la Fuerza Armada (UNEFA), Núcleo de Sucre promueve un nuevo tipo de educación universitaria con sentido de arraigo y pertinencia social, mediante la formación de profesionales comprometidos con el mejoramiento de la sociedad. De ahí la importancia del nivel de preparación que posean los profesores, específicamente los de la carrera de Ingeniería de Telecomunicaciones, centro de atención en el presente trabajo. Los resultados derivados de los instrumentos diagnóstico aplicado a un grupo de profesores de la carrera en la UNEFA núcleo de Sucre, evidenció que no se habían actualizado en los últimos cuatro años de su ejercicio profesional. Se parte de reconocer que el proceso de preparación no se logra a partir de una receta lineal y única. La mediación interna o externa para la Preparación Asistida, Articulada y Autogestionada Permanente (PAAAP), como una acción en la estrategia metodológica orientada a la dirección del proceso de preparación que contribuye a garantizar el cumplimiento de las exigencias y necesidades de profesionales a partir de los objetivos establecidos en los planes y programas de estudio de la carrera de Telecomunicaciones, propiciará la elevación de la calidad del proceso pedagógico que dirigen en la educación universitaria. De ahí que se hagan algunas consideraciones teóricas metodológicas en torno a los requerimientos y condiciones para el desarrollo de ese proceso.

PALABRAS CLAVE: Preparación metodológica, preparación asistida, preparación articulada, preparación autogestionada

INTERNAL OR EXTERNAL MEDIATION FOR ATTENDED, ARTICULATE AND SELF-MANAGED PERMANENT PREPARATION AS METHODOLOGICAL STRATEGY FOR HIGHER EDUCATION TEACHERS

¹ Licenciado en Física por la Universidad de Oriente, Venezuela. Diplomado en Docencia Universitaria IPLAC-Convenio Cuba-Venezuela. Doctorante en Ciencias Pedagógicas IPLAC-Convenio Cuba-Venezuela.

ABSTRACT

National Experimental University of the Armed Forces (UNEFA) Core Sucre promotes a new type of university education with a sense of rootedness and social relevance, through training of professionals committed to improving society. Hence the importance of the level of preparation that teachers possess, specifically the Telecommunications engineering degree, focus in this paper. Results from the diagnostic tools applied even group of teachers from the race in the heart of Sucre UNEFA, showed that had not been updated in the last four years of his practice. It begins by recognizing that the process of preparation is not obtained from a linear and unique recipe. Internal or external mediation Preparation Assisted and Self-managed Articulated Permanent (PAAAP) as a methodological strategy action-oriented direction of the preparation process that helps ensure compliance with the requirements and needs of professionals from the objectives set out in plans and programs of study of the career of Telecommunications, will encourage the improvement of the quality of the educational process to lead in education. Hence, some theoretical considerations are made about methodological requirements and conditions for the development of this process.

KEYWORDS: Methodological training, assisted training, preparing articulate, self-managed preparation

INTRODUCCIÓN

Antes de comenzar la construcción formal de la estrategia, es necesario revisar que es La actividad mediadora interna o externa en la preparación metodológica de los profesores de la carrera de ingeniería de telecomunicaciones.

Para el investigador hoy más que nunca la actividad pedagógica profesional en la Educación Universitaria enfrenta diversos retos y demandas. Es un clamor social que la tarea del docente no se debe restringir a una mera transmisión de información, y que no es suficiente dominar una materia o disciplina ya que el acto de educar implica interacciones muy complejas, las cuales involucran cuestiones simbólicas, afectivas, comunicativas, sociales, de valores, y otras que surgen en el sistema de relaciones que se establecen entre los docentes y alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido resulta necesario destacar el valor de la categoría actividad mediadora, sustentada en esta investigación desde la perspectiva teórica del enfoque histórico-cultural de L. S. Vigotsky, considerada por los estudiosos de esta teoría como la “piedra angular” para la comprensión del desarrollo de la personalidad y los procesos que están en su base.

En la concepción vigotskiana se señalan dos formas de mediación social: por una parte la intervención del contexto sociocultural en un sentido amplio: los otros, las prácticas socioculturales organizadas, y otras (el profesor, los estudiantes, el grupo) y los artefactos socioculturales (lenguaje) que usa el

sujeto cuando conoce el objeto. De esta forma el proceso de enseñanza-aprendizaje como contexto social y cultural pasa a desempeñar un papel esencial y determinante en el desarrollo de los profesores de la carrera de ingeniería de telecomunicaciones. Se aprecia en esta posición una fuerte adherencia al materialismo dialéctico. El sujeto no recibe pasivamente esa influencia sino que activamente la reconstruye, convirtiéndose el sí mismo en un mediador también de dicho desarrollo.

De este modo en esta investigación se acepta la actividad de los sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje como una práctica social mediada por el uso de instrumentos y signos y por las condiciones históricas culturales concretas donde se desenvuelve su cotidianidad. Cuando el sujeto actúa sobre el objeto utiliza instrumentos de naturaleza histórico-cultural, los cuales según Vigotsky (19) pueden ser de dos tipos: las herramientas y los signos, que orientan de un modo diferente la actividad del sujeto. Las herramientas producen cambios en el objeto y los signos producen transformaciones en el sujeto de la actividad. Las herramientas están orientadas externamente y los signos internamente.

Así desde esta concepción, el sujeto mediante la actividad mediada en interacción con su contexto socio cultural y participando con los otros en prácticas socioculturalmente establecidas, reconstruye el mundo socio cultural en el que se constituye progresivamente el desarrollo psicológico del hombre.

Este postulado guía consecuentemente la concepción teórica-metodológica de la preparación de los profesores para el cumplimiento de sus labores docentes-investigativas. En él se entrelazan las categorías sujeto-objeto y sujeto-sujeto mediada por la actividad y la comunicación, socialmente organizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde su carácter asistido, articulado y autogestionado de forma permanente, mediante la participación activa del mediador interno y externo. El mismo permite organizar la actividad del docente y los alumnos, de los alumnos entre sí y su interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La comunicación se convierte mediante el lenguaje en el medio para trasladar los signos que están mediando el proceso de transformación de los alumnos bajo la conducción del docente. De modo que la actividad mediadora del docente adquiere un carácter determinante desde el punto de vista socioeducativo con un carácter significativo en el proceso de preparación de los docentes asesores dado que lo realiza otra persona durante el proceso de aprendizaje que se debe lograr en un sujeto dado. La mediatización se genera a través del vínculo con otras personas y el resultado de su influencia depende de la calidad de ese vínculo, que debe configurarse como una relación de ayuda para la solución desarrolladora de las contradicciones que se generan en el propio proceso de aprendizaje.

De manera que el investigador define al mediador como el individuo que en la docencia debe ser capaz de ayudar propositivamente a otros a aprender, pensar, sentir, actuar y desarrollarse como personas.

En función de ello, la preparación de los docentes se ha ampliado considerablemente, incursionando en diversos ámbitos relativos a muy diferentes esferas de la actuación docente. El rol del docente y la naturaleza interpersonal del aprendizaje. Aunque es innegable el carácter individual y endógeno del aprendizaje escolar, éste no solo se compone de representaciones personales, sino que se sitúa asimismo en el plano de la actividad social y la experiencia compartida. Es evidente que el docente no construye el conocimiento en solitario, sino gracias a la mediación de los otros y en un momento y contexto cultural particular.

En el ámbito de la institución educativa, esos "otros" son, de manera sobresaliente, el docente y los compañeros de aula. Desde diferentes perspectivas pedagógicas, al docente se le han asignado diversos roles: el de transmisor de conocimientos, el de animador, el de supervisor o guía del proceso de aprendizaje, e incluso el de investigador educativo. Sin embargo la función del docente no puede reducirse a la de simple transmisor de la información ni a la de facilitador del aprendizaje, en el sentido de concretarse tan sólo a arreglar un ambiente educativo enriquecido, esperando que los alumnos por sí solo manifiesten una actividad autoestructurante o constructiva.

El docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento. Es difícil llegar a un consenso acerca de cuáles son los conocimientos y habilidades que un "buen docente" debe poseer, de acuerdo a la opción teórica y pedagógica que se tome, la visión filosófica, los valores y los fines de la educación con los que se asuma el compromiso. Sin embargo, pueden ubicarse algunas áreas generales de competencias docentes: el saber y el saber hacer. El saber se expresa en el conocer la materia a enseñar, conocer y cuestionar el pensamiento docente, adquirir conocimiento teórico-práctico sobre la enseñanza de la materia, crítica fundamentada en la enseñanza habitual.

El saber hacer en planificar, preparar actividades, diseñar apoyos, crear un clima favorable. Enseñar estratégicamente contenidos y habilidades de dominio. El docente asesor es un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos, de ahí la importancia de compartir experiencias y saberes en un proceso de negociación o construcción conjunta del conocimiento. Es un profesional reflexivo que piensa críticamente su práctica, toma decisiones y soluciona problemas pertenecientes al contexto de su clase. Toma conciencia y analiza críticamente sus propias ideas y creencias acerca de la enseñanza y el aprendizaje, y está dispuesto al cambio. Promueve además aprendizajes significativos, que tengan sentido y sean funcionales para los alumnos. Presta una ayuda pedagógica a la diversidad de necesidades, intereses y situaciones en que se involucran sus alumnos. Establece como meta la autonomía y autodirección del alumno, la cual apoya en un proceso gradual de transferencia de la responsabilidad y del control de los aprendizajes.

La función central del profesor de telecomunicaciones consiste en orientar y guiar la actividad mental de sus alumnos, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a su competencia. La preparación del profesor debe abarcar un plano conceptual, reflexivo y práctico. Así como las preconcepciones o teorías implícitas del alumno que son el punto de partida de su proceso de aprendizaje, también los son para el docente las teorías implícitas que tiene sobre la enseñanza, en la forma de una serie de representaciones o pensamiento didáctico espontáneo o de sentido común.

El conocimiento del pensamiento didáctico del docente asesor es un elemento insoslayable cuando se aborda un proceso de preparación docente. Por otra parte, la preparación del docente como un profesional autónomo y reflexivo. El autor considera que los buenos profesores universitarios son necesariamente autónomos en la emisión de juicios profesionales, saben que las ideas y las personas no son de mucha utilidad real hasta que son digeridas y convertidas en partes sustanciales del propio juicio de los docentes.

El docente universitario mediador no sólo es el que sabe más, sino quien organiza y maneja cualitativamente mejor dicho conocimiento. Es un docente universitario mediador con conocimiento profesional: dinámico, estratégico, autorregulado y reflexivo.

Para un mediador ello constituye el resultado de la reflexión crítica y colaborativa del cuerpo docente. También constituye un proceso de reflexión que intenta romper barreras y condicionamientos previos. Genera un conocimiento didáctico integrador y una propuesta para la acción. Contempla el análisis del contenido disciplinar, en el marco del proyecto curricular y educativo en cuestión. Abarca conceptos, principios y explicaciones (saber); procedimientos (saber hacer); actitudes, valores y normas (saber ser, saber estar, saber comportarse, saber por qué se hace). Potencia los componentes metacognitivos y autorreguladores del conocimiento didáctico del docente. Considera estrategias para la solución de problemas situados. Promueve el cambio didáctico: la clarificación conceptual de la labor docente, el análisis crítico de la propia práctica, las habilidades específicas del dominio donde se enseña y la adquisición de estrategias docentes pertinentes.

Para el autor de la investigación, en su carácter de docente piensa que la posibilidad de enriquecer el conocimiento, ampliar la perspectiva teórica y desarrollar la personalidad está determinada en gran parte por la comunicación y el contacto interpersonal con los otros docentes.

Por otra parte es necesario revisar algunos conceptos sobre preparación como los expuestos por Gutiérrez Rodolfo (2004), que expone que la preparación de la personalidad de las nuevas generaciones constituye uno de los retos de gran trascendencia social para el momento histórico concreto en que vive la humanidad e implica que cada sujeto en lo personal y su grupo en lo social, asuman una conducta responsable a la que aspira la sociedad, por ello se convierte en un reto pedagógico que debe trascender en acciones concretas y

contextualizadas en cada institución educativa. En el presente trabajo, lo pedagógico y lo didáctico está orientado en función de los recursos y necesidades locales, acordes a las realidades municipales, donde se gestan los procesos de formación municipalizada. Por otra parte, lo expresado hace evidente la necesidad de que el profesor pueda elaborar su estrategia metodológica de forma contextualizada a las necesidades y condiciones de su institución y grupo escolar para lo cual se requiere que alcance el dominio metodológico sobre el particular proceso. Por su parte el modelo actual de la formación del profesional de la educación, se inicia con un corto período de habilitación Intensiva que convoca, por su brevedad, a quienes dirigen este evento, a la ejecución de acciones formativas de manera intensa sobre el recién ingresado a la carrera, para alcanzar en él un estadio inicial en su formación profesional y humana que le permita, de forma preliminar, su desempeño profesional en la práctica pedagógica contextualizada de la microuniversidad correspondiente al nivel de educación para el que inició su formación.

En tales condiciones, el proceso de formación inicial del profesional se hace acelerado, lo que demanda de quienes dirigen este proceso de acciones pedagógicas conscientemente previstas, que de forma óptima, precisa y contextualizadas operen con efectividad en tan corto período de la formación del profesional, que de forma certera los conduzca a su desempeño preliminar exitoso para dar continuidad al proceso de su formación en la práctica.

Tal exigencia le demanda a quienes dirigen este particular evento del dominio de recursos teóricos y metodológicos sobre el trabajo con las estrategias pedagógicas, que le permitan operar conscientemente para alcanzar los definidos propósitos en las condiciones de la formación del profesional y de las características de los estudiantes que ingresan a la carrera de Ingeniería de Telecomunicaciones.

La palabra “estrategia” proviene del vocablo griego “estratego” que significa General, sus orígenes se revelan en el campo militar, transfiriéndose con gran acierto a la esfera económica y ha encontrado propiedad en las demás esferas de la sociedad en la que la educacional no ha escapado de su alcance. El autor Larrece, A. (1992): precisa una definición del término estrategia al concebir la misma como: “La manera de planificar y dirigir las acciones para alcanzar determinados objetivos a largo, mediano y corto plazo y la adaptación de acciones y recursos necesarios para alcanzarlo son elementos claves para llevar a cabo la estrategia, definen que el propósito de toda estrategia es vencer dificultades con optimización de tiempo y recursos, que ésta permite conocer qué hacer para transformar la acción existente e implica un proceso de planificación que culmina en un plan general con misiones organizativas, metas, objetivos básicos a desarrollar en determinados plazos con recursos mínimos y los métodos que aseguren el cumplimiento de dichos metas”.

Según la autora Rodríguez, M. (2009). En la extensa presencia de las estrategias como resultado científico de la investigación educativa, se encuentra una

diversidad de interpretaciones que es necesario esclarecer. En ocasiones se elige el término sin, por lo general, justificar o especificar las razones de su elección; en otras, se utilizan varios términos de forma indiscriminada bajo el supuesto de que se hace referencia a lo mismo. A veces se presenta el caso de que se dan por implícitos los conceptos relevantes y las teorías de partida y luego se entra en contradicción con ellas al exponer los propios resultados científicos. Se advierte, además, escasa presencia de trabajos que expresen consideraciones teóricas sobre el particular.

La palabra estrategia aparece con una frecuencia no desestimable en los estudios asociados al campo de la educación y es recurrencia tangible en las obras didácticas que actualmente ven la luz. Su elaboración constituye, a la vez, el propósito de muchas investigaciones en las cuales se erige como el resultado científico que estas aportan al objeto de indagación. El hecho de que su implementación aparezca asociada a los estudios de gestión empresarial y a la puesta en práctica de modelos de calidad y mejora en las empresas ha traído no pocos problemas a su utilización en el campo de las Ciencias Pedagógicas. Estas cuestiones, unidas a las diferencias con su empleo observadas en los informes de investigaciones, tesis de maestría, doctorados, etc.; han planteado la necesidad de promover el estudio de las cuestiones relativas al diseño, elaboración y particularidades de este resultado científico.

Un primer acercamiento permite considerar que es obvia la relación existente entre estrategia y política. Al respecto resultan en extremo interesantes los planteamientos del Héroe Nacional cubano José Martí quien señaló: “Estrategia es política (...) y (...) política es el arte de asegurar al hombre el goce de sus facultades naturales en el bienestar de la existencia (...) es sobre todo arte de precisión”. Y como si quisiera establecer un juego de palabras con las ideas anteriores Paulo Freire sentenció: “La política más que discurso es estrategia y táctica. Al estudiar en el mapa general del sistema educativo cuáles puntos pueden ser tocados y reformados (...) hay que estar muy lúcido con relación a táctica y estrategia, parcialidad y totalidad, práctica y teoría”.

Según los criterios de autores de reconocido prestigio científico y profesional en la temática de estrategia (Pozo, J. I. 1998; Castellanos, S. 2001; Ruiz, 2001 y Gutiérrez, R. 2003) y la asumida por el autor que la considera como: “sistema de acciones estrechamente relacionadas que permiten satisfacer las necesidades de capacitación de los profesores de instituciones universitarias municipales en el perfeccionamiento de la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje, que parte del diagnóstico de necesidades de preparación, de la determinación de un objetivo general, los plazos para su ejecución y las acciones que la conforman, las que son controladas y evaluadas sistemáticamente para transformar la realidad desde un estado real a uno deseado”.

Por su parte la planeación estratégica se concibe como una forma de dirección participativa que involucra a todos en la planificación, ejecución y control de las transformaciones necesarias en el proceso de enseñanza aprendizaje o en

sus actores para adaptarse a las exigencias del medio; mientras que el enfoque estratégico es concebido como “una actitud extrovertida, voluntarista, anticipada, crítica y abierta al cambio”. (Rodríguez, F., 1999). Los elementos apuntados se convertirán luego en algunos de los rasgos esenciales que caracterizan a la estrategia como resultado científico.

Se coincide con lo expresado sobre las estrategias de aprendizaje o aprendizaje estratégico al señalar también algunos de sus caracteres básicos. La bibliografía sobre el particular es amplia y profusa y apunta a la consideración de los siguientes elementos:

- La existencia de disímiles clasificaciones que toman en cuenta diferentes aspectos para su determinación. Entre estas, sin ánimo de agotar campo tan vasto, pudieran mencionarse:
 - Las que toman en cuenta los diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje: búsqueda de información, asimilación, organización... (Ontoria, Ay otros, 2000)
 - Las que apuntan a los campos en que se mueve el proceso: cognitivas, metacognitivas, de apoyo al aprendizaje...(Ontoria, A. y otros, 2000)
 - Las estrategias de asociación: el repaso. (Pozo, J. I., 1989).
 - Las estrategias de reestructuración que son las que pretenden relacionar los nuevos conocimientos con los que ya posee el individuo y situarlos en estructuras de significado más o menos amplias. Dentro de ellas se consideran: las estrategias de elaboración centradas en “(...) la búsqueda de una relación simple entre significados sin llegar a establecer una estructura (palabras clave, imagen mental, rimas, abreviaturas, códigos, analogías...” (Pozo, J. I., 1989) y las estrategias de organización en las cuales se establecen relaciones internas entre los materiales de aprendizaje.
 - Las integradoras de múltiples clasificaciones y que consideran la existencia de tres grandes grupos: las cognitivas (de repetición, de organización y de elaboración del material); las metacognitivas y las de apoyo al aprendizaje. (Castellanos, S., 2003)
- La consideración de las siguientes características comunes a las estrategias de aprendizaje:
 - La compaginación del trabajo individual y en grupos.
 - La búsqueda de un aprendizaje significativo a partir de la elaboración de estructuras estables y sólidas de conocimiento con actitudes tendentes a la flexibilidad.
 - La consecución de una actitud mental de alumnos y profesores cuyos rasgos se integren a partir de las siguientes líneas de confluencia: un pensar positivo, un aprendizaje como experiencia agradable y

satisfactoria y la potenciación del autoconcepto de las alumnas y alumnos.

- La priorización del elemento cualitativo en la apropiación de los conocimientos, aunque no se desestime su cantidad.
- La complementación de los roles del profesor y los alumnos a partir de considerar que ambos se enfrentan a un proceso en que enseñan y aprenden.

Lo apuntado permite señalar que las estrategias de aprendizaje constituyen un proceso de toma de decisiones que comienza cuando existe una necesidad (planificación), continúa cuando se aplica el plan elaborado, se regula a partir de los imprevistos que aparecen y finaliza cuando se ha cumplido el objetivo o cuando se determina la imposibilidad de resolverlo en los términos esperados con la consiguiente valoración de lo realizado (evaluación). Todo ello no es un proceso simple, por el contrario, resulta complejo en una doble dimensión. Por una parte es necesaria la selección y activación de conocimientos de distinta naturaleza y, por la otra, su recursividad conlleva a la permanente autorregulación en función de inferencias, predicciones, anticipaciones, cambios, reformulaciones y otros, todo ello, en estrecha correspondencia con la búsqueda del logro de los objetivos trazados de la forma más eficiente.

Las disquisiciones apuntadas son las que permiten considerar al aprendizaje no solo como la adquisición de conocimientos sino también como la búsqueda de "... los medios que conducen a la solución de los problemas... Este acercamiento al aprendizaje supone dar un giro en la enseñanza pues exigiría enseñar no solo contenidos o datos, sino estrategias para aprenderlos y usarlos". (Burón, J., 1994)

Muchas son las definiciones que podemos encontrar en la literatura tratando de conceptualizar el término que nos ocupa y su diversidad se expresa en correspondencia con la esfera en que se emplee, sin embargo, para el quehacer del maestro, resulta necesario comprender que la estrategia metodológica, es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto. Entre sus fines se cuenta el promover la preparación y desarrollo de estrategias de aprendizaje en los profesores. Definición que será asumida por el autor del presente trabajo, dado que se adapta a las necesidades y orientaciones de la presente investigación.

Para la estructuración de la estrategia, la elaboración de sus fundamentos teóricos se tomaron como base las propias fundamentaciones filosóficas, sociológicas, ideológicas, epistemológicas, legales, políticos, psicológicas y pedagógicas de la carrera de Ingeniería de Telecomunicaciones de la UNEFA, las cuales permitieron desde el punto de vista teórico dar coherencia, científicidad y organización a la planificación de las acciones que la conforman, se parte de considerar la personalidad como producto social en la que sujeto-

objeto, sujeto-sujeto interactúan dialécticamente, bajo la influencia de diferentes agentes educativos y toma como premisa que esta se forma en y por la actividad, donde lo cognitivo y lo afectivo forman una unidad, el enfoque personológico implica no solo el reconocimiento de la profesión, su significado en el contexto social, la importancia de su existencia en la vida, sino también su función reguladora en la actividad del sujeto.

La estrategia metodológica de preparación para los profesores en función de perfeccionar la preparación en la orientación profesional pedagógica se caracteriza por su:

- Es objetiva porque las acciones de la misma surgen a partir del resultado del diagnóstico aplicado para determinar las necesidades de preparación de los profesores de la carrera de telecomunicaciones en el núcleo de Sucre de la UNEFA, en función de direccionar con efectividad la orientación profesional pedagógica.
- Es posible de ser aplicada, adaptándola a las condiciones concretas de cada lugar o región, es de fácil manejo por todos los sujetos involucrados en la misma.
- Es susceptible de cambios, por su capacidad de rediseño, argumentación en correspondencia con los resultados del diagnóstico, las metas y las necesidades.
- Las acciones tienen la posibilidad de adecuarse a las características de cada profesor y de interactuar con los contextos en que actúa.
- Las experiencias personales de los profesores fueron elementos importantes y permanentes del sistema de contenido.
- La selección de los contenidos en correspondencia con las necesidades cognoscitiva de los profesores permitieron guiar la autovaloración de la práctica social y de reconsiderar su modo de actuación laboral.
- La estrategia metodológica materializa las actuales concepciones pedagógicas sobre estrategia de preparación.
- La visión de la estrategia parte de la bidireccionalidad que existe entre sus componentes, diagnóstico, objetivo general y particular, etapas, acciones y evaluación.

Conociendo el contexto real el diseño de la estrategia metodológica, se realiza teniendo en consideración las debilidades y potenciales del grupo de profesores, su entorno y sus posibilidades reales. Esto permitió concebir la estrategia metodológica para la preparación docente, que el investigador denominó Preparación Asistida, Articulada y Autogestionada Permanente (PAAAP). Quien considera que la preparación debe tener un componente asistido, debido a la acción y el efecto que la intervención de un agente externo o interno al colectivo de profesores, ejerza en función de potencial estados superiores en el proceso de enseñanza-aprendizaje que ellos desarrollan (entiéndase por agente al

coordinador académico de la carrera de telecomunicaciones, profesor aventajado, especialista y otros). El cual está en correspondencia con los fundamentos psicológicos presentes en la investigación.

Por tanto el autor visualiza, la Preparación Asistida, Articulada y Autogestionada Permanente de la siguiente manera:



Figura 1. Modelación de la Preparación Asistida, Articulada y Autogestionada Permanente.

La articulación la concibe el autor, como la relación dialógica que debe existir entre los profesores, el entorno laboral y los documentos rectores de la carrera. Es importante que la preparación satisfaga las necesidades de los profesores, pero también debe satisfacer los propósitos de la carrera, de allí que la articulación es un componente esencial. En opinión del autor, ella garantiza el éxito de la estrategia de preparación metodológica. La articulación tendrá como objetivos proporcionar los preceptos asociados a la relación dialógica con que se encaminaran los profesores en el proceso de preparación. Dado que la preparación está dirigida a los profesores, no como sujetos pasivos, sino más bien como sujetos activos del proceso, dado que en ellos recae el mayor peso de la aplicación de la estrategia. Ellos deberán conducir parte de su propia preparación, efecto que deberán lograr a través de la autogestión de sus propios conocimientos, en función de la articulación que determinen entre su labor como profesores, entorno académico y los componentes curriculares de la carrera, todo este proceso debe tener un carácter permanente.

Para el autor de la presente investigación, el modelo curricular de la carrera de telecomunicaciones como estructura dialógica de la PAAAP, en correspondencia

con los documentos rectores de la UNEFA, indican que la estructura del Modelo Curricular establece la preparación, dentro de la perspectiva descrita donde se contemplan tres grandes planos. Leal, E. (2004):

Plano Teórico-Conceptual, donde se encuentra el conjunto de saberes y conocimientos: filosóficos, políticos, sociales, pedagógicos, técnicos y científicos.

Plano Empírico-Operativo, en el cual el proceso de preparación tiene contacto con realidades concretas de la universidad y la comunidad y se enfrenta a situaciones específicas de su acción formadora y formativa a las cuales responde.

Plano de Contraste, el cual le permite al profesor llegar a la síntesis, producto de la confrontación entre la teoría y la realidad de su acción práctica, en contextos particulares, pudiendo avanzar constante y reiteradamente en la contraposición, complementación y contrastación de la práctica con la teoría o viceversa, permitiéndole volver a reflexionar sobre sus experiencias y las teorías estudiadas, de acuerdo con la intensidad e intereses y exigencias de cada una de las realidades particulares donde se forma como profesional.

En el gráfico siguiente se visualizan cómo se comportan los planos para obtener el conocimiento y/o pensamiento pedagógico y como interactúan con los componentes de la estrategia de preparación, nótese que la flecha blanca significa el nuevo pensamiento pedagógico que emerge de la reflexión sobre la praxis constante que hacen los profesores en su preparación, que le da el carácter permanente.

Planos del Modelo Curricular y componentes de la Preparación Asistida, Articulada y Autogestionada Permanente.

La preparación de los profesores de la carrera de telecomunicaciones, es un proceso complejo debido a la cantidad de subprocesos que lo integran y las múltiples relaciones y dependencias que se establecen entre sí. No obstante, para facilitar la planificación y administración del currículo es necesario descomponer ese proceso integral en sus partes esenciales.

Teniendo en cuenta que cada una de estas partes es un componente del diseño. El Programa contempla, para concretar la formación y el cumplimiento del objetivo planteado, cuatro (04) componentes: Formación Socio-Cultural, Formación Pedagógica General, Formación Especializada para la unidad curricular atendida y Vinculación de la Teoría con la práctica, dentro de cada uno de ellos están contenidos los diferentes básicos curriculares, que según Pérez, N. (2005), considera como disciplinas de referencia para la preparación del profesor en el sentido que:

“... los básicos curriculares dentro de una disciplina, se consideran como áreas de formación profesional del docente que en su conjunto abarcan el contenido teórico práctico indispensable para el desempeño exitoso del profesor. Se hace referencia a contenidos teóricos prácticos indispensables porque es el contenido que debe dominar y manejar un docente y allí se consideran los conocimientos,

habilidades, destrezas, sentimientos, valores, que hacen posible su práctica, por tanto resulta casi imposible declararlos en un currículo, por tal razón para la preparación del profesor, estamos hablando de aquellos básicos que son indispensables para su desempeño en esta nueva etapa que asume el proceso revolucionario, construcción del socialismo del siglo XXI. Momento que exige que el profesor enriquezca su currículo constantemente, producto de la necesidad que impone la propia práctica pedagógica y los avances de un mundo globalizado. En resumen, los Básicos Curriculares contribuyen, no sólo al desempeño profesional, sino también a la consolidación de la preparación de la personalidad de los profesores de una carrera universitaria.

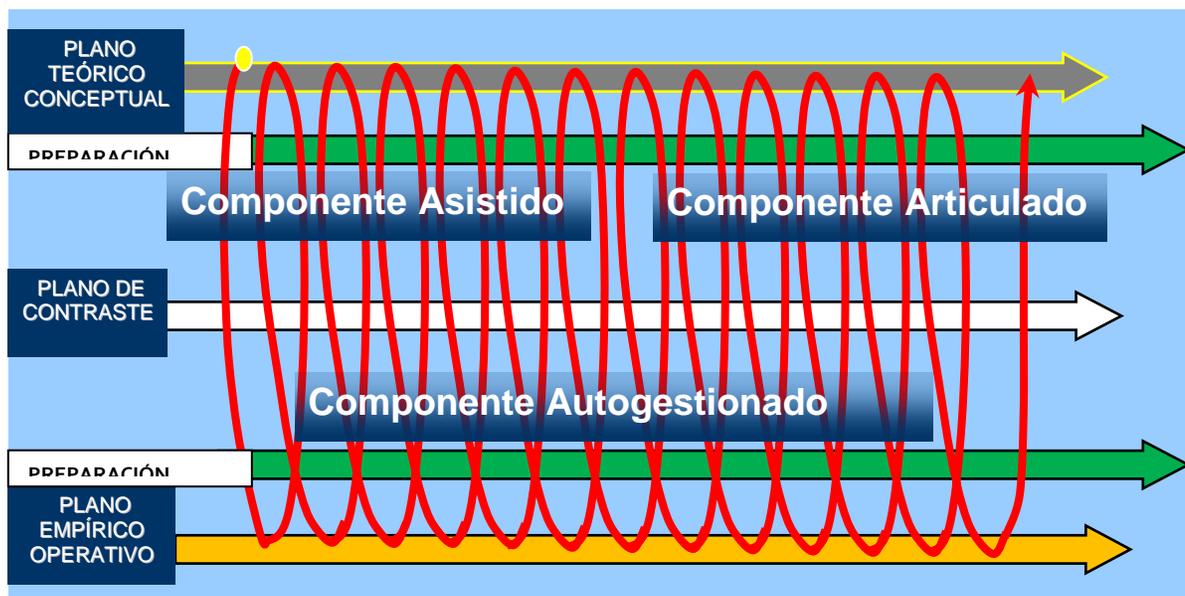


Figura 2. Planos del Modelo Curricular y componentes de la Preparación Asistida, Articulada y Autogestionada Permanente.

Entre los cuatro componentes se expresa una interrelación dialéctica que garantiza la preparación integral del profesional, porque todos ellos se concretan a lo largo de la carrera de formación profesional. La preparación socio-cultural incluye elementos esenciales relacionados con el uso y perfeccionamiento de la comunicación oral y escrita, el conocimiento de la Historia y Geografía de Venezuela, del acervo cultural y el devenir histórico del Pensamiento Político Latinoamericano y Caribeño en su interrelación con el pensamiento universal, así como las bases filosóficas, y sociológicas de la educación. De igual modo, el empoderamiento del estudiante con el Proyecto país, mediante la internalización de los valores y premisas presentes en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, expresados también en el Proyecto Simón Bolívar.

La preparación pedagógica general, por su parte, aporta las herramientas psicopedagógicas necesarias que le permiten alcanzar un modo de actuación profesional que se corresponda con los requerimientos del nuevo educador

desde el propio proceso de formación sociocultural en articulación con la dinámica de las relaciones esenciales que se expresan en el proceso pedagógico. Este componente deviene en un proceso de constante transformación al proporcionarles recursos de investigación y administración de estrategias de atención a nivel individual y grupal.

La preparación especializada, constituye la síntesis de la formación psicopedagógica y sociocultural que se comprueba en el marco del desempeño que el estudiante tiene en el ambiente educativo y la comunidad, en la medida que se apropia de los fundamentos de la Política Educativa Venezolana, con énfasis en la comprensión de los fundamentos y características del Sistema Educativo Bolivariano teniendo en cuenta los postulados de: desaprender, aprender y aprender haciendo.

La preparación en función del componente vinculación de la teoría y la práctica, se concretan los aprendizajes de los estudiantes en los tres componentes anteriores, mediante la interrelación constante que establecen entre el plano empírico-operativo y el teórico-conceptual a través del plano del contraste.

Este componente se basa en el accionar de los estudiantes en los diferentes escenarios de formación: el aula de clases, universidad y la comunidad, donde el aula de clases, redimensiona su responsabilidad en la labor pedagógica, porque contribuye al proceso formativo del nuevo profesional reforzado por el profesor, que con su experiencia y en estrecha relación con el entorno laboral, contribuirá a la formación de los estudiantes, generando una incidencia directa en la motivación y el compromiso con su profesión, de modo que el estudiante refuerce sus aspiraciones profesionales y defina la especialización. Este proceso estará vinculado a la labor del coordinador de la carrera, jefe de la división académica y el decano de la universidad, como representantes de la Política Educativa Universitaria de la región, llamados a facilitar, supervisar y evaluar el mismo, así como propiciar la sinergia institucional que hará posible la formación integral del profesional.

El autor propone desarrollar un momento de intercambio y reflexión, a través de un taller general, donde participarán los integrantes que conformarán la muestra seleccionada, allí se explica concretamente en qué consiste la preparación para la orientación profesional, qué elementos se tendrá en cuenta, el tiempo de duración de la misma y acciones de forma general, los contenidos que se tratan, la forma de evaluación que se emplearán, se socializarán los criterios a partir de las necesidades de preparación entorno a la temática objeto de la investigación. Para efectuar esta tarea es necesario utilizar métodos tales como la observación, reflexión y debate. Para ello se utilizarán como método la entrevista, posteriormente se aplicarán las algunas formas de evaluación, tales como el Intercambio, discusión y narración de experiencias vivenciales.

Por otra parte, se busca determinar las limitaciones y potencialidades de los profesores en función de la orientación profesional a partir de las dimensiones e

indicadores que permiten evaluar el desempeño de los mismos. Utilizando como método fundamental la reflexión, con el apoyo de medios propuestos para tal fin como los Materiales mimeografiados sobre dimensiones e indicadores. También es necesario hacer una valoración de ello, por lo que se aplicará un cuestionario de autoevaluación, que permita mayor coherencia en las respuestas.

CONCLUSIONES

La mediación interna o externa como estrategia de preparación metodológica para los profesores de la carrera de telecomunicaciones, se estructuró en cuatro talleres que se sustentan en:

- Potenciar la actividad mediadora en los profesores de la carrera de telecomunicaciones.
- Potenciar la implicación de los profesores de la carrera de telecomunicaciones en el análisis del estado de desarrollo y la concepción de la preparación metodológica.
- El aula de clase constituye el centro elemental para la preparación metodológica de los profesores.
- La interacción sistémica de los profesores con el desarrollo de los contenidos curriculares atendidos, permitirán que en la medida que se propongan cambios significativos estos sean asimilados por ellos, de manera que ocurra un proceso de transformación en la calidad de los contenidos de aprendizaje.
- En los procesos de socialización de las discusiones, intercambios y las técnicas participantes deben ser concebidos como espacios abiertos y potenciadores de la creatividad, tanto en aportes individuales como en lo colectivo.
- La estrategia contempla el trabajo metodológico individual y colectivo. Permite ser asistido por un mediador externo.
- Los contenidos que contienen los talleres se caracterizan por su flexibilidad, variedad y novedad, construidos a partir de las necesidades de los profesores de la carrera de telecomunicaciones, vinculados a los planos del modelo curricular de la misma.

BIBLIOGRAFÍA

Burón, J. (1994). Aprender a aprender: Introducción a la metacognición. Bilbao: Editora Mensajero.

Gutiérrez Moreno, Rodolfo B. los componentes del proceso pedagógico y su dinámica. Material mimeográfico/Rodolfo B. Gutiérrez Moreno. Villa Clara: UP. "Félix Valera", s.a. 2004.

Latorre, A (1992). La reflexión en la formación del profesor. Universidad de Barcelona. Barcelona, España.

Leal, E. (2004). Programa Nacional de Formación de Educadores. I Trayecto Formación de Educadores.

Martí Pérez, José (1975): Obras Completas, Tomos 4 y 21, La Habana, Editorial de Ciencias Sociales, pp. 248 y 386 respectivamente.

Medina, A. (2009). Docencia-Investigación: Un camino a la ciencia. Revista Acalan. Universidad Autónoma del Carmen. México.

Medina, A. (2010). Relación Docencia-Investigación en el Programa Nacional de Formación Docente (PNFE) de la Misión Sucre. Publicación Electrónica de la Universidad de Oriente.

Ontoria, A. /et al/ (2000): Potenciar la capacidad de aprender y pensar. Madrid. Ediciones NARCEA. S. A.

Pérez, N. (2005). Marcos curriculares de referencia para la formación del nuevo educador a través del PNFE- Misión Sucre (Documento). Trabajo no publicado. Universidad Bolivariana de Venezuela; Programa Nacional de Formación de Educadores (as).

Pozo, J. I (1989): Teorías cognitivas del aprendizaje, Madrid, Ediciones Morata, S.A.

Ramírez, N. y otros. El estudio de casos como método científico de investigación en la escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 2008.

Rodríguez González, Fermín O y Sonia Alemañy Ramos (1999): Enfoque, dirección y planificación estratégicos. Conceptos y metodologías. En Dirección por objetivos y dirección estratégica. La experiencia cubana, compendio de artículos. – La Habana, CCED.

Rodríguez del Castillo, María Antonia (2004): Aproximaciones al campo semántico de la palabra estrategia, Santa Clara, Villa Clara, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica “Félix Varela”. (Material en soporte digital.)

Rodríguez del Castillo, María Antonia (2004): Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico, Santa Clara, Villa Clara, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica “Félix Varela”. (Material en soporte digital).

Rodríguez del Castillo, María Antonia (2004): Tipologías de estrategia, Santa Clara, Villa Clara, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica “Félix Varela”. (Material en soporte digital).

Rodríguez González, Fermín O y Sonia Alemañy Ramos (1998): Enfoque, dirección y planificación estratégicos. Conceptos y metodologías. En Dirección por objetivos y dirección estratégica. La experiencia cubana, compendio de artículos. La Habana, CCED.

Rodríguez González, Fermín O y Sonia Alemañy Ramos (1998): Enfoque, dirección y planificación estratégicos. Conceptos y metodologías. En Dirección por objetivos y dirección estratégica. La experiencia cubana, compendio de artículos. – La Habana, CCED.

Ruiz Iglesias, Magalys (2001): La competencia investigadora. Entrevista sobre tutoría a investigaciones educativas. México. Editorial Independiente.

Simons Castellanos, Beatriz /y/ Llivina Lavigne, Miguel (s.f.): Acerca de los resultados científicos, La Habana, Centro de Estudios Educativos.

Vigotsky, L. S. (1992): El significado histórico de la crisis en la Psicología, en Obras Escogidas en seis tomos, T-I, Madrid: Visor.

Vigotsky, L. S. (1987). Historia del desarrollo de las funciones Psíquicas Superiores, Editorial Científico Técnica, La Habana, Cuba.

Vigotsky, L. S. (1998). Pensamiento y lenguaje. Editorial pueblo y Educación. La Habana.

