

Milibeth Josefina Villarreal Torres

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4847-251X>

**Universidad Pedagógica
Experimental Libertador
(Venezuela)**

**APROXIMACIÓN DIDÁCTICA
PARA LA FORMACIÓN INICIAL DEL
DOCENTE. UNA SISTEMATIZACIÓN
DE EXPERIENCIAS EN LA UPEL IPB**

*DIDACTIC APPROACH FOR INITIAL TEACHER
TRAINING. A SYSTEMATIZATION OF EXPERIENCES
AT THE UPEL IPB*

* Profesora de Educación Comercial UPEL-IPB, Magister en Educación Técnica, Profesora Adscrita al Departamento de Formación Docente en el Área de Tecnología Educativa. Email: vmilibeth@gmail.com

Recibido:
03-04-2021
Aceptado:
22-07-2021

APROXIMACIÓN DIDÁCTICA PARA LA FORMACIÓN INICIAL DEL DOCENTE. UNA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EN LA UPEL IPB

*DIDACTIC APPROACH FOR
INITIAL TEACHER TRAINING.
A SYSTEMATIZATION OF
EXPERIENCES AT THE UPEL
IPB*

Resumen

El presente estudio parte del enfoque cualitativo enmarcado en el paradigma interpretativo, con un abordaje etnográfico con la intención de recuperar una experiencia educativa vivenciada en el marco del desarrollo del curso Currículo en la UPEL IPB, a fin de comprender y reflexionar sobre la didáctica en la formación inicial del docente. El estudio se estructuró en cinco momentos: Acercamiento a la Realidad; II. Recorrido Teórico; III. Descripción Metodológica; IV. Descripción de la Experiencia y V. Puntos de Llegada. Los actores sociales son docentes en formación de cinco (5) secciones del mencionado curso. La técnica e instrumento para el acopio de información fueron la observación participante y el diario de campo. El planteamiento didáctico permitió el abordaje de contenidos complejos, establecer relaciones entre conceptos, comprender fenómenos socioeducativos a través del trabajo colaborativo para propender aprendizajes autorregulados en el desarrollo de competencias docentes e investigativas.

Palabras clave: didáctica, formación inicial docente, sistematización de experiencias.

Abstract

The present study starts from the qualitative approach framed in the interpretive paradigm, with an ethnographic approach with the intention of recovering an educational experience experienced within the framework of the development of the Curriculum course at UPEL IPB, in order to understand and reflect on the didactics in the initial teacher training. The study was structured in five moments: Approach to Reality; II. Theoretical Tour; III. Methodological Description; IV. Description of the Experience and V. Arrival Points. The social actors are teachers in training of five (5) sections of the aforementioned course. The technique and instrument for gathering information were participant observation and the field diary. The didactic approach allowed the approach of complex contents, establish relationships between concepts, understand socio-educational phenomena through collaborative work to promote self-regulated learning in the development of teaching and research skills.

Keywords: didactics, initial teacher training, systematization of experiences.

El Punto de Partida.

Una Experiencia Emergente en la UPEL IPB

La sistematización de una experiencia educativa tiene como punto de partida las preguntas iniciales. De acuerdo con Jará (2010, p. 1), estas invitan a reflexionar sobre los aspectos que quiero sistematizar para definir el objeto de estudio y señalar así las vivencias que el investigador desea comunicar ante la comunidad académica. En este caso, se trata de reflexionar desde la *experiencia educativa vivenciada en el marco del desarrollo del curso Currículo*. En este contexto considero oportuno narrar mis vivencias y experiencias significativas que permitieron encontrarme con el fenómeno de la presente investigación, en mi condición de docente instructor del Departamento de Formación Docente egresada en la especialidad de Educación Comercial, con Maestría en Educación Técnica de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto (UPEL-IPB), mi Alma Mater.

Desde las experiencias desarrolladas en la práctica educativa en el escenario Ipebista como una aventura en la que busco ofrecer a mis educandos experiencias que les permitan construir sus propios aprendizajes para significarse como docentes en formación permanente situación que me indujo a preguntar sobre ¿cómo generar prácticas educativas significativas desde mi praxis pedagógica? Para tratar de responder a mi inquietud, consideré imperativo centrarme en una didáctica más humana, que no siguiera una pauta, sino que se desplegara hacia la construcción, en el intercambio entre pares, estudiantes, comunidad, en relaciones de igualdad con el otro desde la intersubjetividad. Este quehacer implica estudiar las teorías educativas y pedagógicas en la autocomprensión y comprensión de la cotidianidad del docente, de acuerdo con Schutz (1995), el mundo de la vida cotidiana:

Es la región de la realidad en que el hombre puede intervenir y que puede modificar mientras opera en ella mediante su organismo animado. Al mismo tiempo, las objetividades y sucesos que se encuentran ya en este ámbito (incluyendo los actos y los resultados de las acciones de otros hombres) limitan su libertad de acción...Además, sólo dentro de este ámbito podemos ser comprendidos por nuestros semejantes, y sólo en él podemos actuar junto con ellos. Únicamente en el mundo de la vida cotidiana puede constituirse un mundo circundante, común y comunicativo. El mundo de la vida cotidiana es, por consiguiente, la realidad fundamental y eminente del hombre. (p. 25)

Estas afirmaciones me invitan a indagar sobre las acciones cotidianas en las que se

reassignan significados y sentidos a los fenómenos sociales. En este caso, desde una relación Alter Ego con mis educandos, configurados desde la construcción del currículo en el aula, mediante procesos comunicativos al dibujar o desdibujar intencionalidades, fines y objetivos de la educación planteadas desde un contexto macrocurricular. Me introduje en la contextualización de nuevas rutas didácticas orientadas a cristalizar respuestas ante las demandas y retos de la formación de docentes, específicamente en los cursos de Currículo, en los cuales se hacía necesario incorporar el acompañamiento pedagógico, salidas al campo laboral, elaboración de proyectos, con la intención de consolidar un aprendizaje experiencial basado en problemas contextuales para gestar intervenciones curriculares desde el ámbito de las especialidades de los educandos.

Como docente del área de tecnología educativa, reflexioné sobre un planteamiento didáctico que permita superar la postura tradicional en la formación de los futuros docentes. Es por ello, que al partir de la revisión del perfil del egresado de nuestra casa de estudios y de los requerimientos del mercado laboral al cual ingresarán una vez graduados, construí una propuesta para el desarrollo del curso currículo basado en una docencia investigativa, con énfasis en la interdisciplinariedad entre las áreas que componen la formación profesional en la UPEL.

Por ello, me pregunto *¿para qué quiero sistematizar?*, inicialmente para registrar cómo el docente universitario despliega en su vida laboral cotidiana procesos de docencia, investigación y extensión para optimizar su práctica educativa y con ello desarrollar procesos educativos que propendan a la calidad. Desde mi postura personal, es la docencia el eje que dinamiza las otras dos funciones universitarias, porque a través de ella trato de conjugar acciones encaminadas a la construcción del conocimiento pedagógico, desde los significados y sentidos construidos socialmente con los otros.

La sistematización de experiencias en palabras de Jará (2010) permite desplegar un “proceso de reflexión e interpretación crítica sobre la práctica y desde la práctica, que se realiza con base en la reconstrucción y ordenamiento de los factores objetivos y subjetivos que han intervenido en esa experiencia, para extraer aprendizajes y compartirlos” (p. 1). Desde estas argumentaciones, este proceso brinda la oportunidad de reconstruir desde la experiencia, aspectos significativos de la práctica para deliberar sobre ella y acercarnos a una verdadera praxis, al resignificar la didáctica recursivamente hacia la innovación educativa.

En concordancia con Stenhouse (2003), este quehacer se concreta a través del currículo, al ser este un medio por el cual “el profesor se convierte en investigador en el aula a partir de su

propia experiencia de enseñanza” (p. 17). Es así, como los formadores de docentes, deberían promover procesos de investigación y extensión, de la mano con las funciones de docencia, y a la vez, generar escenarios donde los educandos puedan vivenciar experiencias valiosas en la cotidianidad de las instituciones educativas, para comprender los contextos e intervenir en su propio ámbito de trabajo.

En este orden de ideas Villarreal y Alvarado (2016, p. 129) señalan que, desde el punto de vista metodológico, la sistematización de la experiencia es una forma de investigación diferente a la investigación clásica, se asemeja mucho más a la investigación acción y a la investigación participante, en la que el punto de partida es la práctica. Por ello, permite rescatar la experiencia por sus propios actores, en los respectivos niveles en donde ellos han realizado dicha práctica.

Por otra parte, el estudio de currículo, conlleva a reconocer la relevancia de la teoría educativa, pedagógica y curricular, desprendiendo la posibilidad de resignificarlos desde la cotidianidad de las prácticas de los docentes universitarios y desmitificar creencias e imaginarios creados acerca del estudio del currículo. De este modo, la investigación pretende aportar a la construcción del conocimiento científico educativo, en conjunto con los docentes en formación inicial, por lo cual se suscribe a la Línea de Investigación Innovaciones Curriculares, en y para el Desarrollo Social del Núcleo de Investigación Docencia, Innovación y Tecnología, espacio destinado a la indagación, reflexión y comprensión de la gestión del conocimiento, en este caso, se trata de conocimiento pedagógico emergente de la praxis cotidiana desarrolla en la UPEL-IPB.

Desde los complejos escenarios de la formación de formadores, me pregunto ahora ¿qué experiencia quiero sistematizar?, interrogante que me direcciona a volver la mirada hacia la experiencia para recrearla, reflexionarla y aprender de ella, desde acciones didácticas que permitan la construcción de un conocimiento pedagógico socialmente pertinente. Según señala Schön (1987), “la tarea docente no se limita a la ejecución de planes y programas elaborados por otros... la realización de la tarea de enseñanza necesita tanto de un cierto dominio de habilidades técnicas y recursos para la acción...” (p. 26). Esta perspectiva invita a revisar que la formación de docentes no debe enfocarse solo en la preparación disciplinar y pedagógica del futuro profesional, más allá, debe sentar las bases para desarrollar procesos recursivos de reflexión en cada uno de los momentos en los cuales se desenvolverá en su práctica profesional, es decir, al planificar hacia el futuro, al ejecutar en el presente y al evaluar hacia el pasado.

La formación docente como proceso complejo, requiere de una didáctica crítica, en la cual

contexto de enseñanza y aprendizaje, mediante procesos tendencialmente simétricos de comunicación social, desde el horizonte de una racionalidad emancipadora” (p. 140). Se trata de romper con la enseñanza tradicional para dar paso a una visión transformadora, en la que el estudiante desarrolle procesos metacognitivos que le lleven a conocerse, situarse ante la complejidad de la teoría educativa para la solución de problemas reales y contextualizados, desde y en la investigación como proceso que le permitirá ser constructor de innovaciones en el ámbito didáctico al asumir una postura ética ante su profesionalidad y formación permanente.

Todas estas consideraciones dirigieron mis acciones hacia la reflexión sobre mi propia práctica, iniciando un proceso de reaprendizaje, como docente novel de mi Alma Mater, para posteriormente divulgar las vivencias y experiencias desarrolladas con los docentes en formación en el aula de clase, pues considero valioso comunicar los hallazgos, inquietudes, conclusiones, aportes que emergen de la praxis que realizo en el desarrollo cotidiano de mis prácticas, en consenso con los educandos.

De este modo, las estrategias didácticas se dirigen a procesos críticos de reflexión para acercarnos a la realidad de las instituciones y vincularlo con la teoría en la búsqueda de trazar nuevos senderos para el estudio del currículo, con la intención de consolidar la primera de las competencias específicas para la educación propuestas por el Proyecto Alfa Tuning Latino, citado en Coronado (2009) desde el cual se expresa que el docente “Domina la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas (diseño, ejecución y evaluación).” (p. 34). Por tanto, generé espacios para la concreción curricular desde las diversas miradas a los modelos curriculares en los cuales se expresan diversas metodologías para planificar, diseñar y evaluar el currículo.

Recorrido Metodológico: La Sistematización de Experiencias una Nueva Mirada para Producción del Conocimiento Pedagógico

El camino recorrido durante la búsqueda constructiva del conocimiento, se orientó desde el enfoque cualitativo enmarcado en el paradigma interpretativo, con un abordaje etnográfico. Según Piñero y Rivera (2013) el diseño de la investigación “se comprende como un proceso creativo enmarcado dentro de parámetros de apertura y flexibilidad, que le otorgan al investigador la facultad de incorporar cambios a lo largo del desarrollo de la investigación a medida que se va develando la realidad en estudio.” (p. 82). En este caso fue emergente y negociado con los actores

educativos quienes estuvieron dispuestos a participar en el transitar indagativo.

Investigar sobre la experiencia educativa, según Contreras y Pérez (2010), “no pretende transformar la experiencia en otra cosa, sino acompañarla, interrogarla, develando significados y sentidos potenciales...reconociendo su imposibilidad de saturación para poder pensar pedagógicamente, en relación a lo que ella nos sugiere o nos provoca” (p.45). Por tanto, emprender este trabajo ameritó como punto de partida, ampliar mi horizonte de conocimientos en el ámbito de la investigación educativa, para comprender que la sistematización de experiencias permite recrear mis vivencias para reflexionar sobre ellas, desde la significación de mis propias experiencias y de los docentes en formación inicial de la UPEL IPB.

Desde mi postura ontológica, concibo la realidad en una constante construcción social producto de las interacciones con los otros. De acuerdo a lo planteado por Martínez (1997) “no podemos imaginar escuetamente este conjunto de realidades en forma lineal, unidireccional y estática. Ellas interactúan intensamente, de tal manera, que la dinámica y la dialéctica de los procesos histórico-sociales puede ir influyendo y cambiando.” (p. 229). La realidad se configura como un todo, socialmente construido a través de los procesos de interacción entre los sujetos.

El presente estudio se configura desde la naturaleza social, naturalista y humana, centrándose en develar los significados que le atribuyen los actores sociales al fenómeno, en su mundo; en palabras de Murillo y Garrido (2010) “No es posible la separación de los individuos del contexto, en el cual se realizan sus vidas, así como tampoco es posible ignorar los puntos vista de los sujetos investigados.” (p.7). Por lo cual, como etnógrafa educativa, en mi rol de docente del curso, asumí desde la visión de una realidad no dada, sino en construcción por los sujetos investigados, entendida desde una perspectiva valiosa, enriquecedora de la cultura y el conocimiento, producto de las relaciones intersubjetivas y dialógicas que se gestan en la vida cotidiana, en la cual se construyen significados y sentidos contextualizados, en relación cara a cara con los otros.

La postura epistemológica asumida fue el construccionismo social, el cual según Schutz (1995), establece que el significado surge a partir de la interacción con la realidad, por tanto, no existen verdades objetivas. El significado no se descubre, sino se construye. Esta construcción viene dada a partir de las interacciones entre las personas y el mundo en contextos esencialmente sociales, desde las subjetividades de los actores sociales y la mía como etnógrafa al percibir la realidad, tal como ellos la declaran, como parte de una experiencia vivida, en el mundo social.

Esta visión, me permite como investigadora mantener una interacción con la realidad en estudio, siguiendo las ideas de Woods (1987), la etnografía es uno de los diseños dentro de la investigación cualitativa que tiene mucho que brindar a los maestros, en especial por el papel que necesitan poner en práctica cuando se les solicita ser docentes-investigadores. Durante el proceso de investigación, indagué cómo los docentes en formación inicial construían y reconstruían la realidad social mediante la interacción con los otros, a través del desarrollo de una didáctica integradora, reflexiva y contextualizada.

Para Murillo y Martínez-Garrido (2010), una etnografía educativa, “Explora los acontecimientos diarios de la escuela aportando datos descriptivos acerca de los medios, contextos y de los participantes implicados en la educación con el objetivo de descubrir patrones de comportamiento de las relaciones sociales.”. (p.4). Dibujé un camino metodológico desde un enfoque cualitativo, apoyada en el método etnográfico, en este caso, asumí la sistematización de experiencias como proceso de reconstrucción y ordenamiento de lo vivido.

En un sentido más amplio, la sistematización es un esfuerzo por captar esta heterogeneidad de perspectivas sobre la experiencia en sus aspectos esenciales para generar empoderamiento en los actores involucrados. Se trata de recrear las experiencias vividas en ambientes de aprendizaje, con mis educandos. Para ello, Jará (2010) propone implementar, la siguiente estructura metodológica, la cual denomina sistematización en cinco tiempos:

El punto de partida. Se debe partir de la propia práctica, lo que significa que hay que iniciar con lo que hacemos, sentimos y pensamos. No es posible sistematizar algo no vivido. Puede sistematizar quien ha participado en la experiencia. Por consiguiente, para que la sistematización sea real y efectiva, debe llevarse a cabo movilizándolo a los propios actores.

Las preguntas iniciales. En ellas se reconocen sus ventajas y se evidencian momentos dentro de su composición, ¿Para qué queremos sistematizar? Definición del objetivo de la sistematización, ¿Qué experiencias queremos sistematizar? Delimitación del objeto por sistematizar, ¿Qué aspectos centrales de esas experiencias nos interesa sistematizar? Delimitación del eje de sistematización. Partiendo de dichas interrogantes, se busca definir el alcance de la sistematización de experiencias, de manera que no se disperse el aspecto central del proceso.

Recuperación del proceso vivido. Aquí se habla de dos momentos específicos, el primero se basa en reconstruir la historia, ordenar y clasificar la información; se trata de tener una visión global y cronológica de los principales acontecimientos que sucedieron durante la experiencia. El

escritas, puesto que los docentes en formación inicial, a través de los informes de evaluación describirán sus vivencias, mediante la sistematización de cada uno de los encuentros. De igual modo lo hacía como docente, realizaba registros de la aplicación de la técnica de observación participante, en mi diario de campo, el cual fue el instrumento más valioso en el desarrollo del estudio.

Según Bernard (1994), la técnica de observación participante representa: “El proceso para establecer relación con una comunidad y aprender a actuar al punto de mezclarse con la comunidad de forma que sus miembros actúen de forma natural.” (p.5) Desde el reconocimiento del valor que tiene esta técnica en la legitimización de la práctica, recurrí al registro de anécdotas del trabajo realizado en los ambientes de aprendizaje, para crear un clima de confianza en el desarrollo de procesos intersubjetivos que se vivenciaron a través de la planeación didáctica.

Con relación al registro anecdótico, Mejías (2007), considera que el diario de campo “Se trata de un registro sistemático, permanente y organizado de las actividades observadas y las informaciones recogidas, así como otras anotaciones que se consideren pertinentes para el análisis posterior de la experiencia.” (p.26). Se trata de un cuaderno descriptivo y un formato preestablecido para tal fin.

En la etapa de reconstrucción de la historia, de acuerdo a las orientaciones de Jará (2010) se trata de hacer una reconstrucción ordenada de lo sucedido en la experiencia, tal como se vivió, normalmente de forma cronológica, de acuerdo al período delimitado, para tener una visión global de los principales acontecimientos que ocurrieron en el período estudiado. Además, señala el autor, que esta etapa se puede compaginar con el ordenamiento de la información, siempre y cuando se tenga como base la visión general del proceso vivido.

Asimismo, toda investigación exige el cumplimiento de criterios que garanticen la confianza en el estudio realizado. Estos son los criterios de científicidad de la investigación, refieren a la confianza y verdad de las construcciones realizadas, su credibilidad, sobre la cual Flick (2002) “Representa la confianza de la investigación y supone evaluar la interpretación de los hallazgos obtenidos y los datos...en suma si el conocimiento construido por el investigador está fundado en las construcciones de sentido de los sujetos que estudia.” (p. 5). Lo que valora el principio de la devolución sistemática o regreso al actor social como elemento recursivo que otorgará credibilidad a los testimonios tomados de las vivas voces de los actores sociales.

La Reflexión Profunda.

Un Espacio para Develar los Hallazgos de Estudio

El recorrido del Lapso II-2015, inició con mucha incertidumbre y complejidad, producto de la ausencia de los docentes en formación, debido a situaciones como paro de transporte, que afectaron algunos encuentros presenciales, por lo cual fue necesario acudir al uso de las TICs, en este caso el correo electrónico para la asesoría y recepción de tareas, por lo cual se redujeron la cantidad de encuentros presenciales con estudiantes a doce semanas.

Antes de iniciar formalmente, realicé reuniones con mis pares para las revisiones y sugerencias del plan de evaluación. La intencionalidad fue consensuar un planteamiento didáctico para todas las secciones a administrar en el Lapso 2015-II. Sin embargo, debido a que cada par tiene una visión distinta, única y particular de estudiar el currículo no se logró integrar criterios, tiene mucho que ver con la didáctica y la manera como cada uno de forma única e irrepetible acciona en los ambientes de aprendizaje.

En el primer paso, establecí como puntos de partida (a) asumir una visión del currículo como un todo, (b) desarrollar un proceso de evaluación diagnóstica para necesidades de formación, (c) establecer el estudio del currículo con estrategias que permitieran generar verdaderos espacios de reflexión y el acercamiento de los docentes en formación a contextos y situaciones reales de acuerdo a sus ámbitos de desempeño, en atención a su especialidad.

Durante la primera semana, se consensuó este plan de trabajo, concretándose en el contrato de pedagógico el cual es un documento que sistematiza los acuerdos de convivencia y evaluación a desarrollar durante un lapso académico. El consenso del plan de evaluación se realizó siguiendo las pautas del Contrato Pedagógico, (2009) normado por la Universidad en los artículos 6 y 7 del Reglamento General de Evaluación del Rendimiento Estudiantil y 2 y 4 de su correspondiente normativa, el cual se firmó en cada una de las secciones objeto de la sistematización. Para la segunda semana, se generaron espacios para la construcción individual en la cual los docentes en formación debían elaborar una red semántica acompañada de una síntesis reflexiva.

La técnica de redes semánticas proporciona datos referentes a la organización e interpretación interna de los significantes. Para Grzib y Briales (1996) la memoria semántica toma en cuenta la capacidad humana para construir la realidad, en una interpretación interna y es a través

de ésta, que se decodifican las experiencias pasadas, predicciones y causalidades, se conectan dentro de combinaciones nueva. En atención a ello, la docente en formación inicial EB señaló: *La red semántica es compleja profesora, no la había realizado nunca porque siempre hacemos mapas mentales muy simples, pero con la red logré ver la relación entre los conceptos, así como sus diferencias. Con ello pude comprender mejor estos conceptos que de verdad son difíciles de comprender, por lo cual genera aprendizajes significativos.*

Tal como lo expresa la docente en formación inicial, la red semántica favorece la comprensión de significados y relaciones entre diferentes conceptos, favoreciendo el aprendizaje significativo. Así lo afirma Quillian (1968), al considerar que la red semántica “es un grafo en la cual los nodos etiquetados representan conceptos... que no tienen ningún significado si se los considera aisladamente; sólo muestran significado en tanto son vistos en relación con otros conceptos con los cuales están conectados.” (p.27). Esta técnica, permitió establecer las relaciones entre los conceptos básicos para el estudio del currículo.

Durante la tercera y cuarta semanas, se propiciaron espacios para la construcción grupal. Para ello se diseñó un material curricular informático sobre los elementos y fundamentos del currículo con la intención que sirviera de herramienta de apoyo para la participación en los grupos de discusión y posteriormente, en la elaboración de los trabajos finales. Precisamente en los grupos de discusión, los docentes en formación mediante el diálogo dirigido, compartieron sus inquietudes sobre las temáticas señaladas.

De acuerdo a Krueger (1991) un grupo de discusión se define como “una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información de un área definida de interés ... Los miembros del grupo se influyen mutuamente, puesto que responden a las ideas y comentarios que surgen en la discusión. (p.24). En los grupos de discusión, se diseñaron representaciones gráficas en las que mostraron los elementos en el diseño y desarrollo del currículo y su estrecha relación con las tendencias, modelos y concepciones asumidas en el planteamiento curricular.

Cada grupo presentó las producciones realizadas, en las que se destacan los aportes del docente en formación inicial AG quien señaló: *Los grupos de discusión permiten el intercambio de ideas entre nosotros mismos. En estos espacios podemos debatir sobre lo que investigamos e ir armando el trabajo de acuerdo a lo que cada uno aporta de acuerdo a lo que interpretamos. Yo creo que favorece mucho sobre todo en temas tan largos que luego son explicados por usted profesora y así vemos si lo que hicimos estaba bien o si debemos corregir, y así nosotros mismos*

vamos aprendiendo.

Del aporte presentado por la actora social, destaca que los grupos de discusión conllevan a la regulación de los aprendizajes, por tratarse de un proceso complejo desarrollado de manera colaborativa entre pares, en los que pueden compartir impresiones sobre las temáticas en estudio con la intención de atribuir significados socialmente construidos desde la experiencia, pues según refiere Krueger (1991) aunque el discurso se produce a través de participaciones individuales que chocan y se escuchan, y a su vez, son usados por los mismos participantes en forma cruzada, contrastada y enfrentada.

Posteriormente en la quinta semana, se consolidaron las I Jornadas: “Significados otorgados a las construcciones curriculares emergentes de los docentes en su cotidianidad”. Actividad diseñada con el propósito de sensibilizar a los docentes en formación hacia el estudio del currículo desde la visión sociocultural que se da en las instituciones educativas en sus dimensiones oculta y manifiesta, a los fines de comprender que el currículo implica un quehacer holístico, en el cual intervienen actores, procesos y saberes que trascienden de lo disciplinar a lo cotidiano.

De esta manera, se dio apertura a un evento dirigido a los docentes en formación inicial para acercarlos al currículo que se manifiesta en cada acción emprendida por los docentes en sus prácticas cotidianas en los escenarios académicos. En el desarrollo de las jornadas se contó la presencia de profesores de la UPEL y de diferentes niveles y modalidades del sistema de educación venezolano, quienes atendieron nuestra invitación que conllevaba a: (a) generar espacios para el intercambio de experiencias sobre las visiones curriculares que asumen los docentes en escenarios educativos reales, (b) reflexionar ante las problemáticas detectadas en el desarrollo curricular en su nivel de competencia, (c) analizar la visión curricular asumida por los docentes en los diversos niveles educativos a partir de la investigación curricular.

Es importante señalar que estas jornadas fui organizadora en conjunto con tres (03) de mis pares del Curso Currículo, la Unidad de Currículo y el Programa USACE de la Subdirección de Extensión. El desarrollo de la jornada permitió dar una mirada distinta al estudio de los modelos curriculares lineales, cíclicos, integrales, sistémicos y emergentes. Al ofrecer sustentos prácticos de cómo el docente construye currículo en la cotidianidad de sus prácticas. En dichas jornadas los estudiantes debían sistematizar una ponencia en un formato diseñado para ello, en las cuales destacaron la importancia de la realización de encuentros de experiencias docentes.

información, conjugando el texto y la imagen de manera armónica, favoreciendo el aprendizaje significativo, de manera entretenida.

La docente en formación KA manifestó: *Al principio me costó mucho hacerla, porque intentaba hacerla porque de paso me asignó el currículo como espacio público que es muy complicado porque no es tradicional y chocaba mucho con lo que yo creía que era el currículo y con lo que yo llamo un mapa mental, porque puedo usar mucho más texto y también imágenes entonces al principio pensé que era muy difícil hacerlo, y yo creo que al final me permitió mostrar mucha información a las personas y así sin necesidad de hacer un escrito aparte explicando de qué se trata mi producción, de una vez el lector lo puede entender.*

Precisamente una de las cualidades de esta estrategia didáctica se centra de acuerdo a Minervini (2005) “permite que materias complicadas pueden ser comprendidas de manera rápida y entretenida” (p.3) Lo que favoreció el estudio de la teoría curricular para ir encaminando a los docentes en formación inicial hacia la valoración de los distintos modelos y tendencias que asume el currículo, en atención a diferentes contextos históricos, sociales y culturales.

Durante la séptima semana, los docentes en formación inicial seleccionaron una literatura científica asociada a sus intereses investigativos dentro del ámbito educativo, curricular o pedagógico, sin establecen límites en la fecha de la publicación. Además, realizaron una representación gráfica de la reseña, que fueron compilados por equipo de trabajo y asesorados por correo electrónico. La intención se centró en despertar su interés por la investigación, lectura y escritura, además de significar que producir textos científicos no es algo que escape a sus posibilidades, para destacar la riqueza que tienen como docentes en formación inicial, al acompañarse de las líneas de investigación para la publicación de artículos científicos.

En atención a la elaboración de la reseña, el docente en formación inicial VV señaló lo siguiente: *Esta tarea nos la puso difícil profe, primero porque debemos leer un libro completo y esta no es la única asignatura que estoy viendo, aparte, nunca he escrito algo así como para publicarse, espero cumplir con este reto como he hecho con las demás actividades, pero está difícil, requiere mucha dedicación, tiempo y aparte saber redactar. Bueno todo sea para aprender. Yo siempre trato de hacer todo de la mejor manera y esta no será la excepción.*

Las creencias de los docentes en formación inicial sobre el desarrollo de sus competencias investigativas representaron uno de los elementos a vencer, ante el requerimiento de elaborar una producción escrita para favorecer el desarrollo de competencias investigativas. Según afirman

Ollarves y Salguero (2009) para que los docentes alcancen las competencias investigativas en el ámbito de su formación inicial, se hace necesario implementar dispositivos de formación que los comprometa a aumentar sus capacidades de observación, agudizar prácticas reflexivas, fortalecer el sentido de su propia identidad profesional, desarrollar inteligencias múltiples, atender a los valores y de contribuir a la producción de conocimientos en sus respectivas áreas disciplinares.

En las semanas décima y décima primera, se propiciaron espacios de reflexión sobre las visiones curriculares presentes en realidades educativas. Para ello, los docentes en formación visitaron las instituciones educativas acompañados de unos instrumentos para realizar una entrevista y recoger el testimonio de un docente en su nivel de competencias, así como también el estudio de los fundamentos del documento base del diseño curricular de su nivel de competencias, con la intención de extraer nudos críticos y problemáticos que conllevan a establecer una propuesta curricular coherente y articulada con las necesidades y demandas sociales.

Para la elaboración de las producciones se efectuó un proceso de acompañamiento pedagógico desde la quinta semana, para asesorar las propuestas de construcciones curriculares, partiendo del análisis del currículo de su ámbito de desempeño desde su ámbito de especialidad. La docente en formación inicial RS puntualizó lo siguiente al indagar sobre la pertinencia de la estrategia didáctica planificada para reflexionar sobre las teorías, fundamentos y concepciones curriculares a la luz de elementos, principios y enfoques curriculares: *Esta estrategia me pareció muy interesante, aunque representó un reto porque ir a las escuelas nos presenta otra cara de lo que nosotros vemos aquí. De verdad es muy importante todo lo que vimos aquí porque en la escuela se hacen todos los días cosas que tienen que ver con el currículo y que yo antes no lo sabía o creía que eso no tenía nada que ver con el currículo.*

El testimonio de RS es muy relevante porque significó la relevancia del estudio del currículo en la práctica profesional del docente, tal como expresa Sacristán (2007) “la teoría del currículo no se puede construir sobre el estudio de enseñanza aprendizaje, sino en relación con el estudio de los valores de esos procesos continuos de una sociedad concreta” (p.108), por lo cual el currículo responde a una visión de hombre, de sociedad, en un momento histórico y cultural.

Asimismo, la docente en formación inicial YB, señaló lo siguiente: *Encontrarnos con la realidad de la escuela para establecer las relaciones con el currículo fue un ejercicio muy significativo para mí porque al principio creí que el currículo era un programa que se ejecutaba tal cual estaba diseñado, pero no sabía que todo lo que se hace en la escuela forma parte del*

currículo, tal planificar, al establecer actividades con los representantes, con los encuentros deportivos, todo es parte de la experiencia del niño en la escuela, todo es currículo.

Esta mirada al currículo que aporta la docente en formación inicial YB, demuestra una transición en el pensamiento, al significar el currículo como el conjunto de experiencias del niño en la escuela, es decir, todo lo que sucede en la escuela. En este sentido, el currículo no sólo constituye una propuesta, un plan o proyecto para concretar la relación entre la sociedad y la educación, en cambio, implica un quehacer, una práctica pedagógica integradora de actores, para la transformación social y cultural.

En la décima segunda semana se propició un espacio para la difusión de la Matriz para el análisis documental de Diseños Curriculares y las propuestas curriculares, cada grupo realizó una propuesta para la construcción curricular. Además, se efectuó el proceso de autovaloración y coevaluación de sus equipos de trabajo, así como también, del rol que desempeñé con facilitadora del curso.

Comprender desde la experiencia vivida, el desarrollo curricular del curso Currículo, la UPEL IPB, invita a revisar los procesos de enseñanza y aprendizaje vivenciados en la relación cara a cara con los docentes en formación. A continuación (ver tabla 1) se presenta la matriz en virtud reflexionar sobre la didáctica para la formación docente inicial desde la experiencia educativa vivenciada en el marco del desarrollo del curso Currículo.

Tabla 1
Categorización de las Unidades de Análisis. Estrategias Didácticas para la Formación Inicial de Docentes

Estrategia didáctica	Comentarios de los Actores	Códigos y Categorías	Interpretación
Red Semántica	<p>Actor Social EB La red semántica es <u>compleja profesora</u>, no la había realizado nunca porque siempre hacemos mapas mentales muy simples, pero con la red logré ver <u>la relación entre los conceptos</u>, así como sus <u>diferencias</u>. Con ello pude <u>comprender mejor estos conceptos</u> que de verdad son <u>difíciles de comprender</u>, por lo cual <u>genera aprendizajes significativos</u> Líneas: 8-12</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Compleja. -Relación entre conceptos. -Diferenciar conceptos. -Comprender mejores conceptos. -Genera aprendizajes significativos. 	<p>Tal como lo expresa la docente en formación inicial, la red semántica favorece la comprensión de significados y relaciones entre diferentes conceptos, favoreciendo el aprendizaje significativo. La red semántica permitió establecer relaciones entre conceptos básicos para el estudio del currículo, facilitando su aprehensión, por medio del desarrollo de la metacognición</p>
Reseña de libros	<p>Actor Social AG Esta tarea nos la puso difícil profe, primero porque debemos <u>leer un libro completo</u> y esta no es la única asignatura que estoy viendo, aparte, <u>nunca he escrito algo así como para publicarse</u>, espero cumplir con este reto como he hecho con las demás actividades, pero está <u>difícil, requiere mucha dedicación, tiempo y aparte saber redactar</u>. Bueno todo sea para <u>aprender</u>. Yo siempre trato de hacer todo de la mejor manera y esta no será la excepción. Líneas: 3-8</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Lectura -Saber redactar. -Competencias lectoras. -Competencias escriturales. -Competencias investigativas. 	<p>Se hace necesario implementar dispositivos de formación que los comprometa a aumentar sus capacidades de observación, agudizar prácticas reflexivas, fortalecer el sentido de su propia identidad profesional, desarrollar inteligencias múltiples, atender a los valores y de contribuir a la producción de conocimientos en sus respectivas áreas disciplinares. De allí la relevancia de la estrategia didáctica planteada, permite direccionar el diseño, desarrollo, evaluación y gestión curricular.</p>
Infografía	<p>Actor Social AG Al principio me costó mucho hacerla, porque intentaba hacerla porque de paso me asignó el currículo como espacio público que es muy complicado porque <u>no es tradicional</u> y chocaba mucho con lo que yo creía que era el currículo y con lo que yo llamo un mapa mental, porque <u>puedo usar mucho más texto</u> y también <u>imágenes</u> entonces al principio pensé que era muy difícil hacerlo, y yo creo que al final me permitió <u>mostrar mucha información</u> a las personas y así sin necesidad de hacer un escrito aparte explicando de qué se trata mi producción, <u>de una vez el lector lo puede entender</u>. Líneas: 4-11</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Textos. Imágenes. -No es tradicional. -Organizador de información. -Mostrar mucha información. -Fácil de entender. 	<p>Favoreció el estudio de la teoría curricular para ir encaminando a los docentes en formación inicial hacia la valoración de los distintos modelos y tendencias que asume el currículo, en atención a diferentes contextos históricos, sociales y culturales. La actitud de la docente en formación inicial me lleva a reflexionar sobre la importancia de generar en cada uno de los cursos del área de Tecnología Educativa espacios como estos para que, a través de estrategias didácticas variadas, se vaya generando cambios en la manera de concebir el estudio de las teorías educativas, pedagógicas y curriculares, incentivando la comprensión de diferentes posturas.</p>

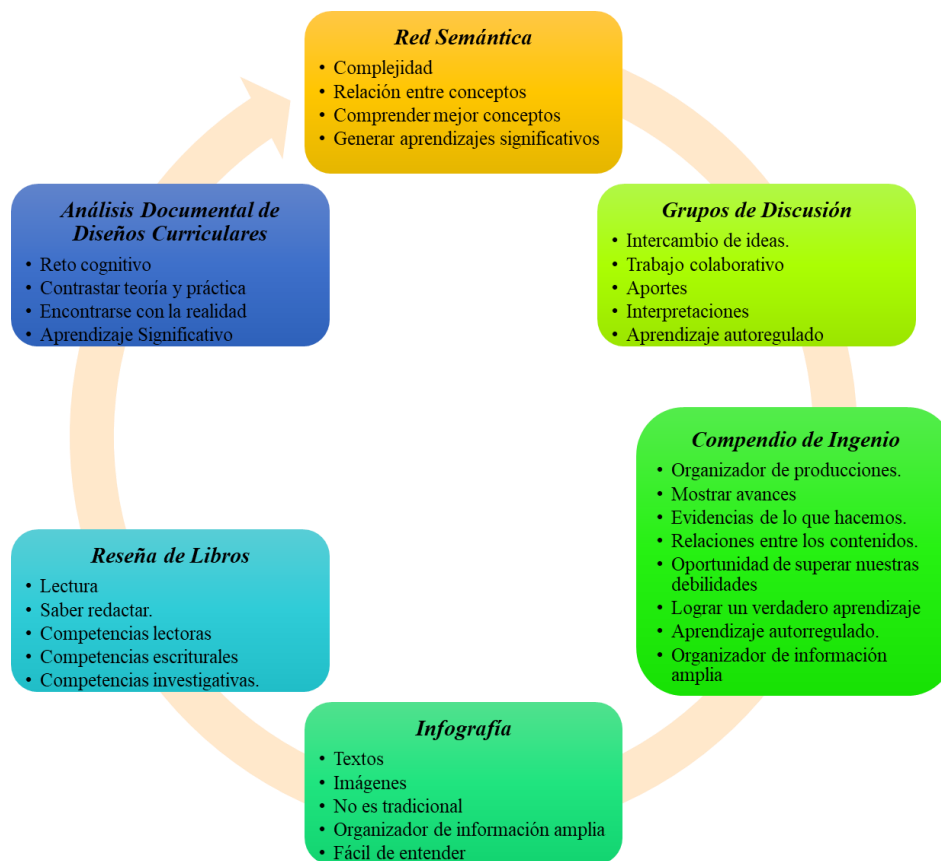
Estrategia didáctica	Comentarios de los Actores	Códigos y Categorías	Interpretación
Análisis documental de Diseños Curriculares	<p>Actor Social RS Esta estrategia me pareció muy interesante, aunque <u>representó un reto</u> porque ir a las escuelas nos presenta <u>otra cara de lo que nosotros vemos aquí</u>. De verdad es muy importante todo lo que vimos aquí porque en la escuela se hacen todos los días cosas que tienen que ver con el currículo y que yo antes no lo sabía o creía que eso no tenía nada que ver con el currículo. Líneas: 3-7</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Reto cognitivo. -Contrastar teoría y práctica. -Encontrarse con la realidad. . Aprendizaje Significativo. 	<p>El testimonio de RS es muy relevante porque significó la relevancia del estudio del currículo en la práctica profesional del docente, tal como expresa a Sacristan (2007) “la teoría del currículo no se puede construir sobre el estudio de enseñanza aprendizaje, sino en relación con el estudio de los valores de esos procesos continuos de una sociedad concreta” (p.108), por lo cual el currículo responde a una visión de hombre, de sociedad, en un momento histórico y cultural. Los docentes en formación participaron activamente en la realización de las actividades, señalando en sus registros de valoración final que ahora valoran al currículo como un elemento cotidiano dentro de la práctica docente y no es el elemento aislado, prescrito que antes de entrar al curso visualizaban como aquel recetario para dar clases.</p>
	<p>Actor Social YB <u>Encontrarnos con la realidad</u> de la escuela para <u>establecer las relaciones</u> con el currículo <u>fue un ejercicio muy significativo</u> para mí porque al principio creí que el currículo era un programa que se ejecutaba tal cual estaba diseñado, pero no sabía que todo lo que se hace en la escuela forma parte del currículo, tal planificar, al establecer actividades con los representantes, con los encuentros deportivos, todo es parte de la experiencia del niño en la escuela, todo es currículo. Líneas: 10-15</p>		
Compendio de ingenio	<p>Actor Social AG Es muy valioso ir <u>organizando todos los trabajos</u> que vamos realizando, generalmente esto lo hacemos en preescolar con los niños para <u>mostrarle a los padres el avance de los niños</u>, pero creo que a nivel universitario, nos permite como futuros docentes a ir guardando las <u>evidencias de todo lo que hacemos en las clases</u>, en el caso del curso Currículo es importante porque así <u>vamos viendo las relaciones entre los contenidos</u>, <u>ir registrando los trabajos</u> y que nos <u>vayan corrigiendo</u> y dándonos la <u>oportunidad de superar nuestras debilidades</u> para <u>lograr un verdadero aprendizaje</u>, a medida en que nosotros mismos vamos <u>construyendo y corrigiendo lo que hacemos</u>. Líneas: 9-17</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Organizador de producciones. -Mostrar avances. -Evidencias de lo que hacemos. -Relaciones entre los contenidos. -Oportunidad de superar nuestras debilidades. -Lograr un verdadero aprendizaje. -Aprendizaje autorregulado. 	<p>A través del aporte de la docente en formación inicial se percibe la actitud positiva de los docentes en formación inicial para emplear el compendio de ingenio como estrategia que permite la autorregulación del aprendizaje, en la que el participante con el acompañamiento del docente, pueda encaminar sus acciones hacia la verdadera adquisición de las competencias, objetivos o intencionalidades de una determinada área del saber. Señalan también que el uso del compendio de ingenio les permite ir aprendiendo de sus aciertos y desaciertos, de la mano del acompañamiento y asesoramiento del docente, como elemento clave para garantizar la calidad en su formación</p>

Nota: Construcción de la autora.

Todos estos elementos me invitan a continuar realizando evaluaciones sobre mi práctica, destinados a establecer nuevas rutas para comunicar saberes y continuar aprendiendo sobre mis propias experiencias. La representación de las categorías se aprecia en la figura 2.

Figura 1.

Categorías Emergentes de las Estrategias Didácticas Desarrolladas.



Aprender y Desaprender Construyendo

Considero relevante significar de una manera especial, cómo los docentes en formación inicial significaban al inicio del lapso al currículo como un plan, un programa y al final llegaron a reconstruir este concepto, tal como se aprecia en el comentario de la actora social RS quien señaló que: *Yo nunca pensé que el currículo fuese así, yo creía que era un libro que tenía planes, objetivos, contenidos y estrategias y ahora veo que existen muchas formas de hacer currículo, Ver cómo se va estructurando de acuerdo al paradigma y la concepción me ha costado pero creo que*

viendo los modelos que hicimos, es mucho más sencillo.

Este testimonio es gratificante porque me demostró que la selección de estrategias resultó pertinente a las necesidades de una didáctica crítica y reflexiva que permitiera el desarrollo de competencias docentes en la resignificación de los sentidos atribuidos al currículo en la formación del docente, destacando su relevancia en el desempeño de la función docente en cualquier nivel y modalidad del Sistema Educativo Venezolano. Se trata de desaprender para aprender nuevas formas de concretar las intencionalidades educativas planteadas por la Universidad en su interés de garantizar la calidad de sus procesos de docencia, investigación y extensión, con responsabilidad y pertinencia social, en un proceso permanente de intercambio de saberes socialmente construidos basados en la experiencia. Desde los planteamientos del Documento Base del Currículo UPEL (2011), se asume el currículo como un espacio público y bien social:

El currículo se asume como morada de sentidos y significados de la formación, abierta, transparente y flexible, necesaria para una realidad educativa que requiere ser humanizada en y desde la construcción de nuevas percepciones compartidas públicamente... Desde el currículo, como espacio público, se concibe la realidad de la formación mediante los fenómenos comprensibles del mundo perceptivo, como intento por entender diferentes realidades a partir de lo cotidiano, lo plural, lo diverso, lo armónico y lo concertado... requiere de la construcción colectiva y consensuada, la cual pasa por el reconocimiento de la persona en su condición ciudadana, que se reconoce en su propia identidad y autenticidad, y es capaz de actuar junto a otros, a modo de formarse desde una pluralidad en referencia y a tono con el momento epocal, en consonancia con las exigencias del entorno, dado que el currículo define las grandes orientaciones del proceso formativo. (p. 23-24)

En la visión acuñada por la UPEL, el currículo se concibe como un escenario de encuentros y desencuentros para la deconstrucción, construcción y coconstrucción del conocimiento desde y en la realidad cotidiana de las instituciones educativas, al propiciar nuevos espacios de trabajo, orientados por procesos de reflexión, innovación y desarrollo para gestar cambios en las raíces de la formación de los docentes. Estos postulados designan al docente grandes retos hacia la búsqueda del desarrollo pleno de su personalidad, desde sus diferencias, al servicio de una comunidad en la que se gestan vivencias y experiencias únicas e irrepetibles.

Asumir una docencia investigativa en la cual tanto el docente en formación inicial y su docente administrador del curso unifiquen y concreten acciones para la reflexión permanente sobre el desarrollo curricular con una visión crítica en la cual se entretengan dialógicamente la teoría y práctica en contextos reales para la atención de necesidades individuales y colectivas, emergentes

en el campo educativo comunitario. Este modelo de formación está basado en una visión crítica que demanda trascender de la práctica pedagógica a la práctica educativa de todos los docentes adscritos a la Universidad, pues se trata de formar al maestro requerido por la actual sociedad, que hace especial énfasis en el desarrollo de competencias profesionales con sólidos valores de libertad, independencia, paz, solidaridad, compromiso social, conciencia ecológica, equidad, autonomía, respeto hacia la diversidad,

En esencia, la insoslayable tarea de los formadores de formadores se centra en brindar escenarios para el desarrollo del episteme educativa, como proceso de construcción social, mediante procesos de innovación encaminados a gestar cambios y transformaciones en el Sistema Educativo Venezolano. Estas acciones se consolidan en un proceso permanente de reflexión-acción dentro de visiones didácticas holísticas y contextualizadas para atender las necesidades y metas de formación en el mencionado sistema.

Por tales consideraciones, los desafíos en la formación del docente se centran en cómo lograr que cada uno de ellos signifiquen desde su cosmovisión una postura pertinente, clara y propia de las teorías educativas, pedagógicas y curriculares, para desde su quehacer cotidiano, impulsar el desarrollo social venezolano, en atención a las necesidades y problemáticas contextuales existentes y emergentes, con la firme convicción de generar aportes al entorno, a la inmediatez social y comunitaria de la Universidad, mediante la fecundación de conocimientos resignificados, socialmente construidos desde su praxis.

Puntos de llegada. Reflexiones finales

La formación docente inicial direcciona el camino a seguir en su vida profesional, a medida en la cual toma decisiones sobre cómo enseñar, a quién enseñar, con qué enseñar, qué enseñar y para qué enseñar; interrogantes que se delinearán de acuerdo a la visión del hombre a formar, el posicionamiento epistemológico y ontológico subyacente del modelo educativo, enfocado desde la cosmovisión de quién enseña. De este modo, cada profesional de la docencia, acciona desde sus teorías implícitas o conocimiento práctico gestado de sus vivencias y experiencias, directamente relacionadas con sus creencias, valores, emociones, constituyéndose en rutas para la toma de decisiones al contrastar simultáneamente con el saber científico que adquiere durante su formación

como docente para transformarlas en conocimiento pedagógico al generar nuevos significados a sus saberes.

Por tanto, el conocimiento docente se gesta cuando éste desarrolla desde su cosmovisión, formación, experiencias y vivencias sobre su accionar, procesos recursivos, inacabados y flexibles en su metacognición, reasignándoles un significado contextualizado. El conocimiento de los docentes se configura desde el balance reflexivo y personal realizado por éste desde su cosmovisión; con la intención educativa de mejorar la actividad en el aula, además de una la intención política, centrada en propiciar en los profesores un grado de autonomía, su propia opinión profesional formada y autoformada.

El docente será capaz de responder a todos estos elementos dinámicos a medida que se apropie de su propia práctica, sobre todo cuando se encuentra formando a otro profesional de la docencia, el cual deberá hacer frente a la complejidad presente en los contextos educativos de las sociedades futuras. En este sentido, todo profesional de la docencia requiere desarrollar competencias que les permitan reflexionar sobre su accionar, pues su tarea no se va a centrar en ejecutar planes propuestos por expertos, sino que tendrá la responsabilidad de deconstruir, coconstruir y reconstruir contenidos, estrategias, recursos o medios en su práctica.

De allí la relevancia de proponer estrategias didácticas para la formación inicial del docente que le permitan conocer la realidad de las instituciones educativas, para desde la Universidad ir desarrollando competencias docentes para gestar cambios y transformación a través de la docencia, la investigación y la extensión, vinculando los saberes teóricos con las necesidades sociales en función de las necesidades contextuales presentes y emergentes.

Por otra parte, al hablar de la reflexión sobre la acción, este teórico hace referencia a la capacidad de “retomar nuestro pensamiento sobre lo que hemos hecho para descubrir cómo nuestro conocimiento en la acción puede haber contribuido a un resultado inesperado... una vez que el hecho se ha producido o...realizar una pausa de la acción.” (p.36-37). Desde una verdadera reflexión, el profesional de la docencia podrá generar conocimientos que den respuesta a los requerimientos de la sociedad actual, respondiendo a la incertidumbre mediante procesos de recontextualización del saber desde su praxis.

Referencias

- Bernard, H. (1994). *Research Methods in Qualitative and Quantitative Approaches*. Londres: SAGE
- Colle, R. (2004). Infografía: Tipologías. *Revista Latina de Comunicación Social*, 58(7), 1-20. <https://www.redalyc.org/pdf/819/81975801.pdf>
- Contreras, J. y Pérez, N. (2010). *Investigar la Experiencia Educativa*. Morata.
- Coronado, M. (2009) *Competencias Docentes, Ampliación, Enriquecimiento y Consolidación de la Práctica Profesional*. Noveduc.
- Flick, U. (2002). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Grzib, G. y Briales, C. (1996) “*Psicología General*”. Editorial Centro de Estudios Ramon Areces S.A. Madrid.
- Jará O. (2010). *Para Sistematizar Experiencias, Una propuesta Teórica y Práctica*. Tarea, Lima.
- Krueger, R. (1991): *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*: Pirámide.
- Martínez, M. (1997). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas
- Mejías, M. (2007). *La Sistematización como proceso investigativo. O la búsqueda de la episteme de la práctica*. Revista Internacional Magisterio, Bogotá. https://cepalforja.org/sistem/sistem_old/sistematizacion_como_proceso_investigativo.pdf
- Minervini, M. (2005). La infografía como recurso didáctico. *Revista Latina de Comunicación Social*, 8(59). <http://www.revistalatinacs.org/200506minervini.pdf>
- Murillo, F. J. y Martínez-Garrido, C. (2010). *Investigación etnográfica*. UAM.
- Ollarves, Y. y Salguero, L. (2009). Una propuesta de competencias investigativas para los docentes universitario. *Revista Laurus*, 15(30). <https://www.redalyc.org/pdf/761/76120651006.pdf>
- Piñero, M. y Rivera M. (2013). *Investigación Cualitativa: Orientaciones Procedimentales*. Barquisimeto: Subdirección de investigación y postgrado, FONDEIN UPEL.
- Quillian, M. R. (1968). Semantic memory. Em M. Minsky (Ed.). *Semantic information processing* (pp. 27-70). Cambridge, MA: MIT Press.
- Rodríguez, M. (1997). *Hacia una Didáctica Crítica*. La Muralla.

- Sacristán, G. (2007). *El currículo, una reflexión sobre la práctica*. (9na. Ed.). Ediciones Morata. Madrid.
- Schön, D. (1987). *La Formación de Profesionales Reflexivos. Hacia un Nuevo Diseño de la Enseñanza y el Aprendizaje en las Profesiones*. Temas de Educación. Paidós.
- Schutz, A. (1995). *El Problema de la Realidad Social (Traductor Nelson Míguez)*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Stenhouse, L. (2003). *Investigación y Desarrollo del Currículum*. (5ta. Ed.). Morata.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2012). *Reglamento General*. Gaceta Oficial Extraordinaria No. 5.499. https://issuu.com/ipmarsip/docs/reglamentogeneral_upel/70
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Sub dirección de Docencia (2016) *El Instituto*. <http://www.ipb.upel.edu.ve/index.php/launiversidad>
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Vice-rectorado de Investigación y Postgrado (2016). *Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales*. Caracas: FEDUPEL.
- Villarreal, M. y Alvarado, N. (2016). El Compendio de Ingenio en el Accionar Didáctico Innovador. Una Sistematización de Experiencias en la UPEL-IPB. *Revista Campus Virtual*, 12(1), 126-141. https://issuu.com/revistacampusvirtual/docs/edicion_xii
- Woods, P. (1987). *La escuela por Dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Paidós. https://books.google.co.ve/books/about/La_escuela_por_dentro.html?id=mYt7AAAACAAJ&redir_esc=y