O ORBIS
Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas / Scientific e-journal of Human Sciences /
PPX200502ZU1935 / ISSN 1856-1594 / By Fundación Unamuno / Venezuela
Cita / Citation:
Lorena del Rosario Piñero, Lorheny de María Perozo Piñero, Luis Ernesto Morillo Luzardo, Henry Ramón Perozo Quintero, Elizabeth Josefina Cepeda Oquendo (2013).
EDUCATIONAL COMPETITIONS OF THE TEACHER OF THE UNERMB: TOWARDS A PEDAGOGY OF LIBERATING EDUCATION
www.revistaorbis.org.ve / núm 25 (año 9) 5-20

EDUCATIONAL COMPETITIONS OF THE TEACHER OF THE UNERMB: TOWARDS A PEDAGOGY OF LIBERATING EDUCATION

COMPETENCIAS DOCENTES DEL PROFESOR DE LA UNERMB: HACIA UNA PEDAGOGÍA DE EDUCACIÓN LIBERADORA



Lorena del Rosario Piñero. Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora jubilada de la Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt". Altagracia. Venezuela. PEI Nivel A, pinerolorena@hotmail.com.



Lorheny de María Perozo Piñero. Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora del Programa Postgrado Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt". Altagracia. Venezuela. PEI Nivel A perozolorheny@gmail.com



Luis Ernesto Morillo Luzardo. Sociólogo. MSc. Docencia para la Educación Superior.
U. E. Christian Oldemburg. Altagracia. Venezuela. PEI Nivel A, luismo65@hotmail.com



Henry Ramón Perozo Quintero. Licenciado en Administración. MSc. Gerencia de Recursos Humanos. Profesor del Programa Administración. Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt". Altagracia. Venezuela. henpequi@yahoo.es



Elizabeth Josefina Cepeda Oquendo. Licenciada en Administración. MSc. Gerencia de Recursos Humanos. Profesora del Programa Administración. Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt". Altagracia. Venezuela. elizacepeda@yahoo.es

REVISTA arbitrada, indizada, incorporada o reconocida por instituciones como:

LATINDEX / REDALyC / REVENCYT / CLASE / DIALNET / SERBILUZ / IBT-CCG UNAM /EBSCO
Directorio de Revistas especializadas en Comunicación del Portal de la Comunicación InCom-UAB / www.cvtisr.sk /
Directory of Open Access Journals (DOAJ) / www.journalfinder.uncg.edu / Yokohama National University Library jp /
Stanford.edu, www.nsdl.org / University of Rochester Libraries / Korea Fundation Advenced Library.kfas.or.kr /
www.worldcatlibraries.org / www.science.oas.org/infocyt / www.redhucyt.oas.org/ fr.dokupedia.org/index /
www.lib.ynu.ac.jp www.jinfo.lub.lu.se / Université de Caen Basse-Normandie SICD-Rèseau des Bibliothéques de
L'Université / Base d'Information Mutualiste sur les Périodiques Electroniques Joseph Fourier et de L'Institutè National
Polytechnique de Grenoble / Biblioteca OEI / www.sid.uncu.edu.ar / www.ifremer.fr / www.unicaen.fr /
www.science.oas.org / www.biblioteca.ibt.unam.mx / Cit.chile, Journals in Electronic Format-UNC-Chapel Hill Libraries /
www.biblioteca.ibt.unam.mx / www.ohiolink.edu, www.library.georgetown.edu / www.google.com / www.google.scholar /
www.altavista.com / www.dowling.edu / www.uce.resourcelinker.com / www.biblio.vub.ac / www.library.yorku.ca /
www.rzblx1.uni-regensburg.de / EBSCO /www.opac.sub.uni-goettingen.de / www.scu.edu.au / www.docelec.scd.univ-paris-
diderot.fr / www.lettres.univ-lemans.fr / www.bu.uni.wroc.pl / www.cvtisr.sk / www.library.acadiau.ca /
www.mylibrary.library.nd.edu / www.brary.uonbi.ac.ke / www.bordeaux1.fr / www.ucab.edu.ve / www.
/phoenicis.dgsca.unam.mx / www.ebscokorea.co.kr / www.serbi.luz.edu.ve/scielo./ www.rzblx3.uni-regensburg.de /
www.phoenicis.dgsca.unam.mx / www.liber-accion.org / www.mediacioneducativa.com.ar / www.psicopedagogia.com /
www.sid.uncu.edu.ar / www.bib.umontreal.ca www.fundacionunamuno.org.ve/revistas / www.aladin.wrlc.org /
www.blackboard.ccn.ac.uk / www.celat.ulaval.ca / / +++ /
No bureaucracy / not destroy trees / guaranteed issues / Partial scholarships / Solidarity /
/ Electronic coverage guaranteed in over 150 countries / Free Full text /Open Access
www.revistaorbis.org.ve / revistaorbis@gmail.com

DOI:http://doi.org/10.5281/zenodo.5160987

O ORBIS
Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas / Scientific e-journal of Human Sciences /
PPX200502ZU1935 / ISSN 1856-1594 / By Fundación Unamuno / Venezuela
Cita / Citation:
Lorena del Rosario Piñero, Lorheny de María Perozo Piñero, Luis Ernesto Morillo Luzardo, Henry Ramón Perozo Quintero, Elizabeth Josefina Cepeda Oquendo (2013).
EDUCATIONAL COMPETITIONS OF THE TEACHER OF THE UNERMB: TOWARDS A PEDAGOGY OF LIBERATING EDUCATION
www.revistaorbis.org.ve / núm 25 (año 9) 5-20

RESUMEN
El propósito fue estudiar las competencias docentes del profesor de la UNE “Rafael María Baralt” desde la pedagogía liberadora en el Programa Educación, municipio Miranda, estado Zulia. La investigación fue descriptiva, con diseño no experimental, cuya población censal estuvo conformada por 34 profesores. El instrumento fue un cuestionario contentivo de 21 preguntas (tipo Likert), validado por 8 expertos con alfa cronbach 0,851. Con aportes de Paiva (2004), Comellas (2000), Morales y Torrealba (2001). Conclusiones: las competencias docentes del profesor de la UNERMB están orientadas hacia una pedagogía de educación liberadora, revelan interacciones con valores democráticos contribuyentes a formar perfiles idóneos.
Palabras Clave: competencias, docentes, pedagogía, educación, liberadora.

ABSTRACT
The intention was to study the educational competitions of the teacher of her "Rafael María Baralt" joins from the liberating pedagogy in the Program Education, municipality Elevated place, condition Zulia. The investigation was descriptive, with not experimental design, which sensual population was shaped by 34 teachers. The instrument was a comprising questionnaire of 21 questions (type Likert), validated by 8 experts with alpha cronbach 0,851. With contributions of Paiva (2004), Comellas (2000), Mulberry trees and Torrealba (2001). Conclusions: the educational competitions of the teacher of the UNERMB are orientated towards a pedagogy of liberating education, contributors reveal interactions with democratic values to forming suitable profiles.
Key words: competition, teachers, pedagogy, education, liberating.

INTRODUCCIÓN

Los nuevos espacios de convergencia en educación superior parten de una decisión estratégica que apunta en las distintas universidades del mundo hacia el desarrollo curricular por competencias, y a partir de ahí la de contar con profesores con capacidad para configurar la formación del estudiante bajo la perspectiva de una renovación profunda de los principios, valores y conocimientos que sostienen la función docente en las instituciones universitarias.

Tales espacios también refieren la necesidad que tiene la universidad latinoamericana de hacer frente a los desafíos de competitividad contenidos en una nueva organización universitaria donde se haga referencia especial a la construcción y/o diseño de currículos a través de los cuales los estudiantes adquieran conductas a desarrollar o aprender para alcanzar altos niveles de actuación personal y profesional, así como la necesidad de que los profesores se desenvuelvan, movilicen y dispongan de un conjunto de capacidades, habilidades y conocimientos contribuyentes a formar los perfiles deseados por la sociedad.

Así mismo, se refiere la necesidad que implica entre profesores y estudiantes el desarrollo del conocimiento crítico para darse oportunidades de convertirse en seres humanos pensantes, comprometidos con los cambios y transformaciones diversas originadas entre sus semejantes. En una educación liberadora, la

universidad no tendría más alternativa que actuar como promotora en la formación activa de los estudiantes hacia su propio bienestar. De ahí que las competencias del docente se conviertan en un puente para lograr estudiantes creativos y libres con suficiente autonomía hacia la búsqueda de soluciones significativas, alcanzando mayor conciencia de la realidad que necesitan transformar.

Lo dicho en el párrafo anterior significa, la superación antagónica de los esquemas que han minimizado a la educación superior hacia procesos repetitivos; se trata de superar el tecnicismo de lo preestablecido y/o anticipado, con la firme convicción de lograr procesos auténticos y en consecuencia estudiantes no sólo buenos lectores sino lectores críticos, no sólo buenos actores sino actores críticos.

Por consiguiente, la superación antagónica de dichos esquemas implicaría dejar de tener estudiantes empapados de conceptos por estudiantes cuya capacidad humana les permita desarrollar la dialéctica, el intercambio de saberes y la superación de costumbres. De modo que la educación liberadora también ha de convertir al docente más que en un dador en un productor de oportunidades.

Fernández Muñoz (2003) destaca, el profesorado universitario del siglo XXI, necesariamente ha de ser un actor capaz de transformar el modelo tradicional con el cual ha venido presentando sus competencias de instructor, especialmente en los casos donde los contenidos de los programas de formación que administra están dirigidos a la profesión docente, ya que requieren de saberes asociados a la mediación pedagógica, la didáctica, las gestiones institucionales, la superación de lo histórico desde una perspectiva mas real y la capacidad para intervenir en la transformación política, social y económica de los pueblos emancipados.

Así mismo Beltrán (2005) hace una referencia significativa indicando que los profesores universitarios requieren de competencias para la docencia universitaria liberadora, de forma tal que su desempeño pueda incidir en un aumento de la calidad de la educación superior, en tanto buena parte de ésta, depende de lo que hacen no sólo ellos mismos, sino también los estudiantes, de sus estilos de aprendizaje, sus concepciones y creencias epistemológicas, lo cual sin duda exige un pensamiento cuyo vértice se fundamente en la práctica transformadora.

Ahora bien, una de las universidades venezolanas, interesadas por centrarse en el aprendizaje y consolidar perfiles en la profesión docente mediante la participación y la capacitación de un profesorado competitivo, evidentemente que ha sido la Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt”, de la Costa Oriental del Lago de Maracaibo, estado Zulia, ya que la misma fue creada como una institución de educación superior, cuyo origen según García Otero (1993:14)

tiene entre sus fines responder a las necesidades de desarrollo económico, tecnológico y sociocultural de la sociedad mediante la búsqueda de la verdad, la producción de conocimientos, el afianzamiento de los valores trascendentales del hombre, la formación de profesionales idóneos, calificados para la producción, la investigación y la docencia.

La UNE “Rafael María Baralt” dentro de su oferta académica comprende la Licenciatura en Educación Integral, a través del proyecto de profesionalización docente, en el Programa Educación, del cual egresa un recurso humano cuyo perfil le permite el desempeño exitoso sus funciones en las distintas escuelas públicas y privadas de la región zuliana, entre otras.

Sin embargo, y pese a los esfuerzos hechos por la UNE “Rafael María Baralt”, por orientar la mejora de la profesionalización docente, éstos parecieran ser muy débiles en el programa Educación Integral, llevado a cabo en la sede del municipio Miranda, estado Zulia; ya que en ese contexto, es muy probable que el proceso de enseñanza de los profesores se esté desarrollando en un ambiente que proporciona escasas interacciones entre éstos y estudiantes para promover la formación de perfiles idóneos en los futuros egresados.

Es de hacer notar que en la educación universitaria parece haberse dejado a un lado el fascinante ejercicio del desarrollo del pensamiento reflexivo en los estudiantes, la pertinencia y la sistematización de oportunidades para articular la teoría y la práctica, así como cooperar solidariamente en la eficiencia de un proceso innovador que sirva de señal para conseguir distintas soluciones a un mismo problema, es decir, se percibe una universidad distante de aperturar la discusión sobre las distintas corrientes del pensamiento, contraria al pensamiento libre y sin fronteras.

No obstante, este proceso refleja bajo dominio de las herramientas de diseño y planificación para las actividades pedagógicas didácticas propuestas por los profesores del programa educación, también escasa motivación y oportunidades para que los egresados posibiliten la innovación, promuevan a futuro (desde el aula) la activa participación del estudiante.

Así mismo el papel tradicional desempeñado por el profesorado del programa educación de la UNERMB aparenta estar impregnado en la individualidad de los egresados, que actualmente se desempeñan en las escuelas básicas, dado que al comparar las competencias demostradas entre ambos, se evidencia un desempeño de carácter unidireccional, restringiendo la autonomía de los participantes. De igual manera, escasas habilidades para dirigir equipos de

aprendizaje, así como inadecuación en la selección de contenidos curriculares para garantizar una planificación flexible en la cual se potencie la formación de perfiles actualizados y de alto nivel en la UNERMB.

Propósito

Estudiar las competencias docentes del profesor de la UNE "Rafael María Baralt" desde la pedagogía de una educación liberadora en el programa educación integral, municipio Miranda, estado Zulia.

Competencias docentes del profesor

En el sentido legal del término, la competencia es el conjunto de funciones atribuidas a un órgano, lo que también se establece el límite legal en que uno u otro pueden ejecutar una acción. El enfoque de las competencias modifica los puntos de vista convencionales sobre la forma de aprender y de enseñar, pues el aspecto central, como se ve, no es la acumulación de pre-requisitos de conocimientos, sino el desarrollo de las posibilidades que posee cualquier individuo para regir su conocimiento hacia lo que necesita hacer y la propia fina convicción de darle un sentido liberador.

Por su parte, HayGroup (2000:28), define las competencias como "las características subyacentes de una persona, que está casualmente relacionada con una actuación exitosa de un punto de trabajo. Asimismo, se pueden entender como el sistema de capacidades y aptitudes las cuales son más o menos independientes del contenido y el contexto, de allí que forman los prerrequisitos cognitivos para la acción consciente, el razonamiento, el aprendizaje satisfactorio y la interacción eficaz con su entorno, sin duda, las competencias hacen a la gente más competente.

Para Barrón (2000:89), el término competencia se refiere a la capacidad de hacer con saber y con conciencia acerca de las consecuencias de ese hacer, es decir, no solamente creer, como en el caso de la racionalidad técnica, en que una vez "entrenada" una habilidad puede ser aplicada con éxito a muchas o casi todas las situaciones en que se le requería, lo que se conoce como cognición "en frío", sino que la situación tiene que ser definida, es más tiene que ser construida.

A efectos de la presente investigación, se definen las competencias del profesor universitario desde una pedagogía de educación liberadora como el proceso regido entre el profesor y los estudiantes que posee un carácter inter-pedagógico donde se extraen, concilian, critican y crean nuevas situaciones para conseguir la alfabetización del saber.

Este proceso está acompañado de habilidades, actitudes y los valores necesarios que la enseñanza les impone. Para el desarrollo de estas competencias será necesario que existan profesores reflexivos, aliados en la construcción crítica del conocimiento con especial interés "en el intercambio dialogal y en la búsqueda de significados" Paiva (2004).

Desde esa perspectiva, Fielden (2001) afirma que el profesor debe poseer competencias como:

a. Identificar y comprender las diferentes formas (vías) que existen para que los estudiantes aprendan.
b. Poseer conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con el diagnóstico y la evaluación del alumnado, a fin de ayudarle en su aprendizaje.
c. Tener un compromiso científico con la disciplina, manteniendo los estándares profesionales y estando al corriente de los avances del conocimiento.
d. Conocer las aplicaciones de las tecnologías de la información y comunicación al campo disciplinar, desde la perspectiva tanto de las fuentes documentales, como de la metodología de enseñanza.
e. Ser sensible ante las señales externas sobre las necesidades laborales y profesionales de los graduados.
f. Dominar los nuevos avances en el proceso de enseñanza-aprendizaje para poder manejar la doble vía, presencial y a distancia, usando materiales similares.
g. Tomar en consideración los puntos de vista y las aspiraciones de los usuarios de la enseñanza superior, especialmente de los estudiantes.
h. Comprender el impacto que factores como la internalización y la multiculturalidad tendrán en el currículo de formación.
i. Poseer la habilidad para enseñar a un amplio y diverso colectivo de estudiantes, con diferentes orígenes socioeconómicos y culturales, y a lo largo de horarios amplios y discontinuos.
j. Ser capaz de impartir docencia tanto a grupos numerosos, como a pequeños grupos (seminarios), sin menoscabar la calidad de la enseñanza.
k. Desarrollar un conjunto de estrategias para afrontar diferentes situaciones personales y profesionales.

Lo descrito por el autor arriba citado indica que las universidades a través de sus profesores deben generar procesos de cambio sobre la forma de actuar durante procesos de enseñanza universitaria y en esa medida posibilitar un amplio acceso social al conocimiento de los estudiantes, valiéndose del uso y aplicación de competencias que les permitan formar personas con perfiles capaces de seleccionar, actualizar y utilizar el conocimiento en un contexto específico, como

sucede en el caso de la formación de perfiles en egresados del programa Educación Integral de la UNERMB.

Competencias pedagógicas

Las competencias pedagógicas, según Comellas (2000), son las específicas de un proceso de enseñanza aprendizaje que debe adquirir y desarrollar el profesorado, están relacionadas con la vida de la clase y de la institución, así como del proceso de planificación del currículo, el desarrollo de actividades didácticas, pedagógicas y metodológicas en el proceso de aprendizaje y educativo global que incluye cuestiones de gestión escolar y dirección de grupos de aprendizaje, las cuales tienen implicaciones directas en la formación de perfiles.

Para Valcarcel (2003), competencias pedagógicas, son también competencias básicas para la docencia, relacionadas al conocimiento del proceso de aprendizaje del estudiante en contextos académicos, uso de los principios del aprendizaje par promover entornos y acciones que lo estimulen, sobre la organización y dirección de la enseñanza, la motivación para el aprendizaje en equipo o para formar equipos de aprendizaje, la planificación de la enseñanza y de la interacción didáctica y de las relaciones con los estudiantes, lo cual supone su desarrollo profesional como docente y de otros profesionales sobre la tarea docente.

En relación con los autores que definen las competencias docentes, se considera necesario presentar el aporte hecho por Rodríguez Espinar (2003:11), quien sostiene que el buen profesor universitario ha de dar muestras de sus competencias, es decir:

✓ Tener el dominio pertinente del saber de su campo disciplinar. No es cuestión de saber mucho de todo (sabio), ni mucho de un tema (especialista), sino de conocer cómo se genera y difunde el conocimiento en el campo disciplinar en el que se inserta la enseñanza, a fin de poder no sólo estar al día de los temas relevantes, sino ofrecer los criterios de validación del conocimiento que se difunde.

✓ Ser reflexivo, investigar e indagar sobre su propia práctica docente. Debería establecer la conexión entre la generación de dos tipos de conocimiento: el disciplinar y el pedagógico (proceso de enseñanza-aprendizaje).

✓ Dominar las herramientas de diseño, planificación y gestión del currículum, no tanto como actividad en solitario, sino en colaboración con los equipos y unidades de docencia.

✓ Estar motivado por la innovación docente; es decir, abierto a la consideración de nuevas alternativas de mejora como consecuencia de la aparición de nuevos escenarios.

✓ Saber ser facilitador del aprendizaje y tomar en consideración no sólo la individualidad del estudiante y su autonomía para aprender, sino también la situación grupal y manejarla para generar un clima de motivación por un aprendizaje de calidad.

✓ Trabajar en colaboración, en la medida que se asume la necesidad del trabajo en equipo docente como vía para dar respuesta a las múltiples demandas que el contexto genera. Asimismo, debe ser capaz de potenciar un clima de aprendizaje colaborativo entre los propios estudiantes.

✓ Ser tutor del proceso de aprendizaje del estudiante y establecer las relaciones y la comunicación interpersonal que reclama la función de tutor.

✓ Ser profesional ético, lo que implica: asumir un compromiso institucional y social, cumplir las obligaciones contractuales, y ser justo en la valoración de los demás.

En términos generales, es imprescindible resaltar el lugar de la práctica reflexiva en el desarrollo de las competencias, dado que brinda la posibilidad permanente de enmarcar la actuación docente más allá de las condiciones establecidas por el entorno institucional.

Tal como afirma Perrenoud (2004), la autonomía y la responsabilidad del profesional no se entiende sin una gran capacidad de reflexión en la acción y sobre la acción. Esta capacidad está en el interior del desarrollo permanente, según la propia experiencia, las competencias y los conocimientos de cada uno. En términos generales y partiendo de los aspectos teóricos presentados por los autores señalados.

Es menester referir que en la Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt”, de acuerdo con Morales y Torrealba (2001), las competencias docentes del Licencia en Educación Integral están referidas a que éste:

✓ Demuestre dominio del contenido de su materia.

✓ Incremente la motivación de los estudiantes a través de su entusiasmo personal por la materia.

✓ Promueve el compromiso personal de los estudiantes con métodos de enseñanza centrados en el estudiante.

✓ Seleccione el material del curso teniendo en cuenta los conocimientos previos, el nivel y los intereses del alumnado.

✓ Proponga comunique y gestione expectativas adecuadas de logros en el curso.

✓ Consiga un ambiente de aprendizaje que favorezca un aprendizaje óptimo.

✓ Haga un uso correcto y eficaz del lenguaje oral y escrito.

✓ Fomente la cooperación y colaboración entre los equipos de estudiantes.

- ✓ Ofrezca de muy diferentes maneras un feedback adecuado a los estudiantes
- ✓ Desarrolle un enfoque reflexivo de la docencia a través de la continua evaluación y modificación de sus planteamientos docentes.
- ✓ Demuestre que cree que todos los estudiantes son capaces de aprender.
- ✓ Demuestre respeto y comprensión a todos los estudiantes.

Planificación curricular para la práctica pedagógica liberadora

La práctica pedagógica liberadora es un proceso que debe partir por elevar el conocimiento crítico del estudiante, dinamizando el pensamiento para convertir sus ideas en acción e intervenir en la búsqueda de mejoras y la reafirmación de la identidad del profesional a lo largo de su trayectoria como estudiante. Planificar un currículo de este tipo implicaría en primer lugar la visión de un sujeto pensante, en comunión con sus semejantes, su proyecto de vida y profesión.

De acuerdo con Zabalza (2003), la planificación del currículo o planificar el proceso de enseñanza aprendizaje constituye una competencia docente que implica la selección de los contenidos disciplinarios. Este proceso supone una formación adecuada, unos conocimientos disciplinares específicos y pedagógicos, cuyo fundamento filosófico eleve su pensamiento a la práctica.

Por otra parte, Gómez (2004) sostiene que la planificación del currículo para llevar a cabo la práctica pedagógica supone la adopción de nuevas metodologías didácticas, en este caso el profesor debe ser competente para realizar el trabajo en cada momento y en cada escenario. En tal sentido, el autor refiere que cuando se trata de competencias docentes para las tareas de planificación y diseño de las actividades que se van a realizar, la gestión del aula con todas las variables que esto implica, se está haciendo referencia a la práctica docente.

Al respecto, González Soto (2005) propone una serie de principios que deberían estar presentes en todas las actividades de docencia universitaria, para lograr una adecuada planificación de la práctica pedagógica:

a. Principio de actividad y participación: Entendido éste como la necesidad de que el estudiante tome parte en el desarrollo de su propio currículo, estando sus aprendizajes basados en la actividad, de tal forma que no hagan del aprendizaje una mera adquisición pasiva de conocimientos. Si se quiere cambiar el sentimiento de pasividad de los alumnos, se debe promover que se sientan partícipes de su propio aprendizaje.

b.

c. Principio de motivación y autoestima: Todo proceso aprendizaje debe ser precedido por una labor motivadora, que lleve al alumno a una situación que facilite sus aprendizajes y desarrollo su autoestima.

d. Principio de aprendizajes significativos: El aprendizaje universitario debe estar basado en una concepción constructivista del aprendizaje, esto supone la construcción de aprendizajes partiendo de los conocimientos previos y las relaciones entre ellos, así como su proyección en la vida cotidiana y en el mundo laboral.

e. Principio de la globalización: Es un enfoque en el que los contenidos y los objetivos de aprendizaje se presentan relacionados en torno a un tema concreto que actúa como eje organizador, permitiendo analizar los problemas, las situaciones y los acontecimientos de un contexto.

f. Principio de personalización: La heterogeneidad del colectivo de personas que aceden a la universidad, conlleva a atender tanto la diversidad de situaciones de acceso como a las realidades y características individuales.

g. Principio de la interacción: El proceso de aprendizaje del alumnado debe desarrollarse en un ambiente que facilite las interacciones entre “profesor-alumno” y “alumno-alumno”, que le lleve a una situación de pertenencia al grupo; entendiendo a éste como un valor en sí mismo donde los estudiantes aprenden vivencialmente a comprender el punto de vista del otro y a respetar sus derechos, cooperando en las tareas del equipo.

Al respecto, Paiva (2004) citando a Freire (1987) destaca una pedagogía centrada en los siguientes aspectos:

1. El desarrollo del conocimiento critico es un proceso concientizado
2. La formación de un conocimiento crítico le permite a la gente cuestionar la naturaleza de su situación histórica y social.
3. La educación denota un intercambio dialogal entre profesores y estudiantes, ambos reflexionan y participan en buscar significados.
4. Está centrada en las posibilidades humanas de creatividad y libertad en medio de estructuras político – económicas y culturales opresivas.
5. Su objetivo es descubrir y aplicar soluciones liberadoras por medio de la interacción y la transformación social.
6. Su acción debe estar empapada de una profunda creencia en los hombres y su poder creador.
7. Los educandos tienen que entender su propia realidad como parte de su actividad de aprendizaje.

Lo expuesto por Paiva (2004) evidencia la superioridad que tiene la adquisición de conocimientos y la generación pensamientos críticos en los individuos que están en proceso de formación en lo que respecta a entender y descubrir lo que está implícito en los conceptos que se estudian durante la formación en la carrera Educación Integral.

Al realizar un análisis sencillo y comparativo sobre los documentos que promueven en la UNERMB la adquisición de competencias docentes, se aprecia que aun cuando buscan incrementar la motivación de los estudiantes, su compromiso, comunicación y cooperación desde un enfoque reflexivo, esta adquisición de competencias tanto para docentes como para estudiantes se centra en mayor medida a procesar información y no así a relacionar contenidos con sentido crítico y práctico para dar paso a la creación de nuevas situaciones de aprendizaje.

Dirección de equipos para un aprendizaje liberador

Este proceso estará diseñado para crear un pensamiento que les permita a los estudiantes primeramente conocerse a sí mismo y en segundo lugar desarrollar un rol basado en relaciones diversas con sus profesores, amigos, colaboradores y familiares inmersos en su entorno.

El profesor requiere de las competencias para dirigir grupos de aprendizaje, lo cual implicaría tener habilidades, organizarlas, estructurarlas y a la vez aprovechar materiales que incentiven en los estudiantes el desarrollo del auto-aprendizaje, las relaciones interpersonales, motivación, conocimiento de la materia, entre otros.

A ese respecto, también Barnett (2001:78), expone que la competencia para dirigir grupos es una generalización del contexto se lograría cuando el profesor procesa la información obtenida del entorno social puesto que, se constituye en la capacidad de lectura de la realidad social en sus condiciones actuales, sus problemas, sus desbalances y sobre todo en ajustar los recursos con que se cuenta para resolverlos inteligentemente.

De allí que el profesor universitario se convierta en un profesional encargado de garantizar a los estudiantes el alcance de los conocimientos para lograr aprendizajes.

Desarrollo de actividades pedagógico-didáctico en la asesoría académica del estudiante

De acuerdo con Perrenoud (2004), el desarrollo de actividades pedagógico-didácticas, corresponde al conjunto de competencias pedagógicas que desarrolla el docente, cuya orientación busca centrar la actividad en el estudiante y en su aprendizaje, desarrollar habilidades y disposiciones creativas para favorecer el

pensamiento crítico y formar una comunidad de aprendizaje promoviendo la aplicación y transferencia del conocimiento.

Asimismo, De Juanas (2009), sostiene que esta competencia se basa en la dimensión orientadora, refiriéndose a la asistencia y ayuda que el profesor debe proporcionar al estudiante durante actividades institucionales para que éstos logren situar el estudio de sus materias en el campo profesional, así como en las posibles alternativas laborales que se les puedan presentar; pretendiendo el aprendizaje experiencial relacionado con la capacidad del profesorado para acercar la práctica profesional al aula mediante diferentes recursos didácticos y metodológicos, con el propósito de ayudar a los estudiantes a reflexionar sobre los aprendizajes que adquieren.

En tal sentido, la capacidad en cuanto a brindar asesoramiento académico es fundamental para cualquier profesor al momento de guiar el proceso autónomo del aprendizaje, por lo que es importante desarrollar métodos de apoyo orientados hacia esta acción.

Otro aspecto de gran valor lo constituyen las competencias adquiridas por el docente en meta-cognición, lo cual se convierte en uno de los requisitos que permiten el buen asesoramiento y conocimiento profundo sobre el desarrollo de aquellos procesos de aprendizaje dirigidos al saber, a observar y a reflexionar. Por tanto, es preciso procurar desarrollar acciones como requisitos para aplicar estrategias que conduzcan a la obtención de la capacidad de percibir conductas específicas de cada estudiante.

Aspectos metodológicos

La presente investigación fue catalogada como descriptiva con diseño no experimental, de campo transaccional, atendiendo a los criterios de Chávez (2007) quien señaló que tienen como objetivo describir las variables en el contexto natural donde ocurren, sin manipulación alguna. En esta ocasión el proceso consistió en describir las competencias docentes del profesor de la UNE “Rafael María Baralt” a través de las dimensiones e indicadores que la constituyeron.

La población se seleccionó a través de un censo poblacional quedando constituida por 34 profesores del Programa Educación Integral de la UNE “Rafael María Baralt” municipio Miranda estado Zulia, a quienes se le suministró un instrumento denominado cuestionario contentivo de 21 preguntas con escala tipo Likert (de aptitudes) y con un coeficiente de Alfa de Cronbach de 0,851.

Para la tabulación de los datos la información recabada se procesó utilizando frecuencia de relación porcentual con la finalidad de interpretar los porcentajes logrados por los indicadores.

Resultados de la investigación

TABLA 1
Variable: "Competencias docentes del profesor"
Dimensión: Competencias pedagógicas
Población: 34 profesores

Escala de Resp. (Puntaje)	INDICADORES					
	Planificación curricular para la práctica docente liberadora		Dirección de equipos para el aprendizaje liberador		Desarrollo de actividades pedagógicas didácticas	
	Fr	%	Fr	%	fr	%
Siempre (5)	26	76,6	30	88,2	33	97
Casi Siempre (4)	6	17,6	4	11,8	1	3
A veces (3)	2	5,8	0	0	0	0
Casi Nunca (2)	0	0	0	0	0	0
Nunca (1)	0	0	0	0	0	0
TOTAL	**34**	**100**	**34**	**100**	**34**	**100**

Fuente: Cuestionario Competencias (2012).

En la tabla 1 se aprecia que los profesores de la UNERMB opinaron en un 76.6% que siempre llevan a cabo una planificación curricular para la práctica docente basada en la participación crítica e innovadora de los estudiantes. Con alto nivel el 88.2% de los encuestados dijo que siempre logran que los equipos de estudiantes expresen pensamientos liberadores, reafirmando sus ideas.

Así mismo se corroboró que a través de las actividades pedagógicas desarrolladas por los profesores, los estudiantes adquieren conciencia del trabajo colaborativo, es decir en un 97% dijeron que éstos ofrecen alternativas de aprendizaje novedosas para resolver problemas de enseñanza en el aula universitaria.

Con esto se precisó que la planificación curricular para la práctica docente liberadora, la dirección de equipos y el desarrollo de actividades pedagógicas didácticas tienen una importante coincidencia con los planteamientos hechos por Paiva (2004), quien citando a Freire indicó que en estos procesos los estudiantes

intercambian, dialogan , reflexionan, cuestionan y aprenden participando en la búsqueda de nuevos significados.

CONCLUSIONES

La planificación curricular de las actividades del aula se determina con la colaboración de los estudiantes. Siempre los profesores del Programa Educación Integral admiten libertad en la escogencia de temáticas y alternativas para solucionar problemas a través de la construcción crítica de saberes.

En relación a dirección de equipos para el aprendizaje liberador se revelaron principios de democracia participativa, libertad y solidaridad en la búsqueda de significados y en la presentación de propuestas para llevar a cabo el trabajo innovador relacionado al mejoramiento de su entorno

Los profesores del programa educación integral de la UNERMB, poseen la creencia de estar siempre y con un alto nivel desarrollando las competencias pedagógicas necesarias para fomentar una educación democrática y libre que contribuye a la formación de perfiles idóneos en la carrera de la profesión docente que impulsa la UNERMB en el municipio Miranda.

El desarrollo de las actividades pedagógico didácticas durante las tutorías del profesor de la UNE “Rafael María Baralt” revelan interacciones y diálogos que superan el acceso a la información y elevan los aportes creativos de los estudiantes, demostrando que tienen una mayor conciencia de su trabajo de investigación, por ello se recomendó la discusión de los resultados de la presente investigación a los interesados.

Así mismo la reformulación amplia del documento que expresa el perfil de competencias de los egresados de la carrera educación Integral, la inclusión de la normativa legal vigente venezolana en lo que respecta a las políticas educativas que el estado docente esgrime a través de los principios de integralidad, libertad, democracia, entre otros como las líneas estrategias del Plan de Desarrollo Nacional de la Republica Bolivariana de Venezuela (2007-2013).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barrón, C. (2000). La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización en: Ma. A. Valle Flores (Coord.) “Formación en

competencias y certificación profesional". México. Universidad Nacional Autónoma de México.

Beltrán J.A. y P. (2005). El profesor universitario desde la perspectiva de los alumnos. Revista de Psicología y Educación. 1(1) 79-114.

Cano E. (2007). Las competencias de los docentes. Madrid. MEC.

Chávez, N. (2007). Introducción a la Investigación Educativa. Maracaibo. Estado Zulia.

Comellas M. J. (2000). La formación competencial del profesorado: formación continuada y nuevos retos organizativos. Educar.

De Juana A. O. (2009). Aproximaciones teóricas sobre competencias del profesorado de educación superior. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Fernández Muñoz R. (2003). Competencias profesionales del docente. Ciudad del siglo XXI. Revista del Forum Europeo de administradores de la educación.

Fielden J. (2001). Higher education staff development continuing mission. UNESCO.

García Otero J. (1993). La Baralt llenó un vacío en la educación de la Costa Oriental del Lago. Vocero Informativo. Año 1. Nº 3. 1ra. Promoción Convenio UNERMB – CEPET. Cabimas, Venezuela.

Gómez J. (2004), Lineamientos pedagógicos para una educación por competencias. En el concepto de competencias II. Una mirada interdisciplinar. Bogotá, Colombia. Sociedad colombiana de pedagogía.

González Soto (2005). Qué sabemos de cómo aprenden los alumnos en la universidad. Universidad Complutense de Madrid.

HayGroup (2000). Las competencias claves para una gestión integrada de los recursos humanos. España. Deusto.

Morales A. y Torrealba J. (2001). Perfil del egresado de la Licenciatura en Educación, mención Integral. UNERMB, subprograma Currículo. Cabimas Venezuela.

Paiva; A. (2004). La educación liberadora de Paulo Freire y el desarrollo del pensamiento. Ponencia III Simposio "El formador de formadores en los albores del siglo XXI". Valencia. Venezuela.

Perrenoud P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona, España. Grao.

Rodríguez Espinar, S. (2003). La formación del profesorado universitario. Revista de Educación. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.

Varcacel C. (2003). Programa de estudios y análisis destinados a la mejora de la calidad de la enseñanza superior y de la actividad del profesorado universitario. Córdova, España.

Zabalza, M. (2003). Competencias docentes. Universidad de Santiago de Compostela. España.