

LA PRAXIS EDUCATIVA ONTOEPISTÉMICA EN LOS PROGRAMAS NACIONALES DE FORMACIÓN. UNA CONCEPCIÓN CURRICULAR HUMANISTA, SOCIAL Y DIALÉCTICA

Javier Alberto Paredes Quintero* y Santo Romero Coronel**

*Maestro en Sociología. Docente del PNF en Geociencias de la Universidad Politécnica Territorial del Estado Mérida Kléber Ramírez (UPTMKR). Venezuela.

**Doctor en Educación. Director del Programa Nacional de Formación Avanzada (Posgrado) de la Universidad Politécnica Territorial del Estado Mérida Kléber Ramírez (UPTM). ssrc513@gmail.com

Recibido: 16 de noviembre 2020.

Aceptado: 15 de febrero 2021.

Resumen

La educación universitaria y la investigación desempeñan una función estratégica en la creación y el intercambio de conocimientos, con miras a construir un futuro más sostenible, integrador y orientado al desarrollo de cada nación. En ese sentido, se propone la siguiente investigación que tiene como objetivo, dar a conocer como etapa inicial, la descripción de elementos relacionados con la praxis educativa, en los Programas Nacionales de Formación (PNF), impartidos en las distintas Universidades Politécnicas Venezuela. Desde una perspectiva crítica y reflexiva del currículo y como política de estado en la educación universitaria. La metodología empleada se fundamenta en

un análisis de tipo hermenéutico-etnometodológico del fenómeno en estudio fundamentado desde la teoría educacional crítica teniendo como hallazgos la fortaleza que se debe establecer en el papel activo del docente, como principal agente transformador del proceso de enseñanza, con una eficiente cohesión entre el diseño curricular y los procesos formativos.

Palabras claves: Praxis educativa, ética, teoría curricular, Programas Nacionales de Formación.

Abstract

University education and research play a strategic role in the creation and exchange of knowledge, with a view to building a more sustainable, inclusive and development-oriented future for each nation. In this sense, the following research is proposed that aims to make known as an initial stage, the description of elements related to educational praxis, in the National Training Programs (NFP), taught in the different Polytechnic Universities Venezuela. From a critical and reflective perspective of the curriculum and as a state policy in university education. The methodology used is based on a hermeneutic-ethnomethodological analysis of the phenomenon under study based on critical educational theory, having as findings the strength that must be established in the active role of the teacher, as the main transforming agent of the teaching process, with a efficient cohesion between curriculum design and processes Formative.

Keywords: Educational praxis, ethics, curriculum theory, National Training Programs.

El proceso investigativo direccionado en la construcción de un modelo teórico interpretativo de la praxis Ontoepistémica, desde una concepción Humanista Social y Dialéctica, se refleja en el accionar del proceso enseñanza-aprendizaje dentro de los Programas Nacionales de Formación (PNF) en Venezuela. Todo ello con el propósito fundamental de estructurar una base ontológica, epistemológica y metodológica que aporte nuevos elementos teóricos y contribuyan a enriquecer los conocimientos y saberes necesarios en la nueva estructura educacional que demanda la nación.

Es importante resaltar que todo modelo teórico, debe contener en su haber, elementos novedosos que introduce el investigador como parte del desarrollo, además de la profundidad y soporte epistemológico, los aspectos ontológicos, el carácter heurístico y metodológico que le dan forma y sentido a la investigación objeto de estudio. Bajo este enfoque, la construcción del modelo se asume desde la definición acuñada por García (2005: 13) conce-

bido como “un sistema lógico compuesto de observaciones, axiomas y postulados, así como predicciones y reglas de inferencia que sirven para explicar de manera económica cierto conjunto de datos e incluso hacer predicciones, sobre qué hechos serán observables bajo ciertas condiciones.” En este sentido, el modelo se concibe como una construcción teórica para explicar, predecir y dominar diferentes fenómenos, eventos vinculados con la práctica docente desde la perspectiva de la praxis ontoepistemológica en los PNF.

Otro de los aspectos a considerar y que constituyen base esencial en la construcción del modelo, más allá de la institucionalidad académica como escenario de campo para el desarrollo de esta investigación, es que nuestro país decidió desde su gente, a realizar cambios profundos en lo social, en lo político, en lo económico y sobre todo en lo humano hacer una revolución y transformar su modo de vida rompiendo con muchos de los esquemas de las viejas teorías y praxis relacionadas con los cambios sociales, políticos, económicos, culturales e ideológicos, decisión, que conlleva a la realización de cambios profundos en el sistema educativo en general en cualquier de sus niveles y que específicamente en el nivel universitario, reposa la consolidación ética y profesional de construir el hombre nuevo. Con una formación integral, que en lo ontológico posea profunda calidad humana, con moral y ética en cada una de sus aptitudes, con amor a la patria y a todos quienes vivimos en ella, en lo epistemológico adquieran un nivel de competencias en el conocimiento universal, técnico, científico y humanista que los haga reflexionar, ser de pensamiento libre y crítico, en cualquier situación, donde quiera que se encuentre.

Todos los cambios anteriores coinciden con el inicio de un nuevo siglo, la era del conocimiento, la era de las tecnologías, y su transformación debe ir impregnada por un conjunto de postulados y acontecimientos que inducen a transformaciones substanciales en todo el sistema educativo, entre ellos los paradigmas socio-cognitivos sobre el aprendizaje; las reformas en la enseñanza universitaria; los modelos curriculares, cuyas bases socio-críticas, ecológicas, sociológicas, culturales y constructivistas promueven la formación profunda e integral de los estudiantes; de conformidad con las políticas y acuerdos nacionales e internacionales.

El modelo formativo entre muchos de sus estamentos, debe responder como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa, debe representar, una potente herramienta intelectual para abordar los problemas educativos, ayudándonos a establecer el necesario vínculo entre el análisis teórico y la intervención práctica. El carácter humanista social y dialéctico, se integra en una triada que no puede ser vista de manera individual, cuya cosmovisión se inicia con una mirada antropocéntrica, donde el hombre ocupa el centro, y se erige como la medida de todas las cosas. Exaltando las cualidades de la naturaleza humana por su propio valor; sin embargo, el Posthumanismo,

en términos educativos propone superar el humanismo moderno en des-centrar lo humano y colocarlo en el mismo nivel de importancia que lo no humano.

En este sentido, es necesario recordar que el desarrollo humano consiste en la construcción armoniosa de un conjunto de características Bio-psi-co-socio-culturales propias de toda persona, que se ponen en juego en la búsqueda del pleno bienestar y la realización individual así como colectiva. Acorde con las posibilidades y limitaciones personales del contexto social, económico, político, ambiental, ideológico, cultural y jurídico en el cual vivimos. Que aborde a cada persona como un ser único, de libre pensamiento, trascendiendo el dualismo cuerpo/alma; individuo/sociedad; naturaleza/cultura, un ser humano armónico, consciente de los cambios y transformaciones del entorno social, formado en una interacción dialéctica por un docente con capacidad reflexiva, facilitador y competente en el conocimiento, con Integración del conocimiento empírico con el conocimiento racional, para generar nuevas cogniciones y metacogniciones a partir de la practica social. Con base a estos planteamientos, los investigadores se proponen teorizar sobre una modalidad formativa como Praxis Educativa Ontoepistémica en los Programas Nacionales de Formación (PNF) desde una mirada en el Paradigma Educativo Crítico.

Fundamentación Teórica

El modelo formativo se fundamenta en un enfoque educativo para la interacción, participación y construcción social de conocimiento, como praxis ontoepistemológica en los PNF, todo ello enmarcado dentro del paradigma educativo crítico. En este sentido se han tomado como base contextual esta teoría, apoyado en las corrientes del constructivismo social, la teoría del pensamiento complejo, todo ello como base de un aprendizaje significativo, en quienes representan uno de los dos actores principales en el proceso enseñanza y aprendizaje, representados en los docentes.

La integridad con la visión del modelo formativo exige el aprendizaje teórico y la puesta en práctica de nuevos principios, métodos y técnicas. Con frecuencia eso implica desaprender viejas maneras rutinarias de praxis docente. La formación continua que incluya el análisis crítico de la praxis de interaprendizaje de todos los docentes debe incorporar la instancia de estudio y discusión como parte integral de la estructura. El currículo es considerado objeto del conocimiento y configurador de la práctica educativa. Construido participativamente desde la investigación permanente y el Proceso docente educativo como espacio ideal de investigación formativa para generar ciencia y tecnología, transdisciplinarias, cuali-cuantitativa, privilegiando el diálogo de saberes.

Teoría Educacional Crítica

Partimos de la dialéctica, que busca una coherencia entre las formas de entender el mundo, la sociedad, el sujeto, de manera que sirva de referente en el quehacer educativo cotidiano, y en el proceso de transmisión de conocimientos, como proceso de creación y facilitación de orientación de las acciones y conocimientos mediante relaciones de interacción simétricas en un contexto de comunicación crítica y racional. Paralelo a ello se establece el concepto crítico, el cual incluye no sólo las exigencias metodológicas, sino un carácter emancipador en su orientación.

Autores como Herbert Marcuse (1898-1979) extraen que la Teoría Crítica une al materialismo a una teoría de la sociedad, cuya identidad de la razón es la libertad del hombre, el autor plantea que la preocupación por la felicidad no se puede alcanzar sin una modificación del modo concreto de existencia, pero la tarea de la filosofía no es alcanzar la felicidad, ni la de crear una nueva sociedad, sino formar individuos liberados, desde la óptica del investigador, esta liberación connota la construcción de una sociedad nueva en la que sus integrantes como hombre libres podrán contribuir en el desarrollo político económico y social y cultural de ella.

Por su parte y a los efectos de la base metodológica se cita a Habermas, quien desarrolla la teoría de acción comunicativa como una estrecha relación entre teoría de la sociedad, filosofía y ciencia, el autor establece la triada “Trabajo, Lenguaje, e Interacción Social” creando en él, un elemento emancipatorio, el autor, refiere desde la teoría crítica de la educación, la emancipación del educando, expresada en seis (6) preceptos filosóficos a saber:

- a) La educación emancipadora debe servir para poner en marcha aquellos procesos de socialización, aprendizaje y pensamiento que contribuyen a la liberación de los sujetos, de condiciones que limitan su racionalidad y la actividad social que va ligada a ella.
- b) La educación emancipadora está ligada a procesos que liberan al joven con base en la elaboración científica de la conciencia de la minoría de edad y la represión impuesta históricamente.
- c) La emancipación ha de ser comprendida como autoliberación política y social de la persona discente para capacitarla a distanciarse resuelta y definitivamente de las formas burguesas de autoridad, y a ensayar entonces nuevos modelos sociales que correspondan a sus necesidades.
- d) Bajo emancipación entendemos la liberación de la persona de la situación de esclavitud, así como todos los esfuerzos e impulsos tendientes a esa finalidad. Esclavitud económica política social y cultural.

e) La educación emancipadora trata de reducir la determinación foránea a favor de la autodeterminación, trata de reducir la irracionalidad a favor de la racionalidad. De lo expuesto se deduce que la educación emancipadora trata de fomentar la crítica en lugar de la adaptación, la independencia en lugar de la dependencia. Ello implica el desarrollo de una conciencia crítica y de una fuerte individualidad, no pretende reproducir las condiciones sociales reinantes, tendiendo más bien a transformar la sociedad.

f) La emancipación es un proceso que se inicia con la toma de conciencia de las condiciones sociales por parte de aquellos que sufren bajo ellas, como parte integrante del desarrollo individual, como tal no puede llegar a ser perfecta, puesto que la sociedad humana con sus contradicciones siempre pondrá límites a la emancipación individual, barreras que esta debe y puede superar.

Otro autor a considerar y base fundamental del Modelo Teórico Interpretativo es Wolfgang Klafki (1927-2016), a partir de su desarrollo de la pedagogía como ciencia de la educación como “teoría críticoconstructiva”. Su pensamiento se caracteriza por los siguientes niveles: El pensar pedagógico inmediato (primer nivel), el pensar metódico que clasifica las materias (segundo nivel), la didáctica (tercer nivel) y la filosofía de la educación (cuarto nivel). Cuya génesis de la tendencia crítica en la ciencia de la educación, que definió como su máximo objetivo la emancipación de los individuos. La palabra clave en todo este contexto teórico fue “emancipación”, presente en prácticamente todo el debate pedagógico.

Modelos Educativos

Desde la concepción de los modelos educativos, la praxis ontoepistemológica de los docentes en los PNF, y sobre todo bajo la corriente del constructivismo, se deben mencionar autores como Barlett (1932), en Good y Brophy, (1990) quienes sustentan que “el que aprende construye su propia realidad o al menos la interpreta de acuerdo a la percepción derivada de su propia experiencia, de tal manera que el conocimiento de la persona es una función de sus experiencias previas, estructuras mentales y las creencias que utiliza para interpretar objetos y eventos”. El constructivismo sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como resultado podemos decir que el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias.

El individuo construye su conocimiento porque es capaz de leer, escribir y preguntar a otros y preguntarse a sí mismo sobre aquellos asuntos que le interesan, lo que pasa en la mente del individuo es fundamentalmente un reflejo de lo que pasa en la interacción social.

Otro de los paradigmas educativos a considerar es el paradigma histórico-social, también llamado paradigma sociocultural o histórico-cultural, fue desarrollado por L. S. Vygotski (1896-1934) a partir de la década de 1920, este paradigma coloca al individuo como lo más importante, visto desde su aprendizaje, Su historia personal, su clase social y consecuentemente sus oportunidades sociales, su época histórica, las herramientas que tenga a su disposición, son variables que no solo apoyan el aprendizaje sino que son parte integral de él; esta propuestas educativas gira en torno al concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) definida como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

Pensamiento complejo

Finalmente el ser humano en su esencia es un ser complejo, por lo que no podía faltar los principio ajustado a este pensamiento, más allá de las cantidades de unidades e interacciones, la complejidad comprende incertidumbres, indeterminaciones, fenómenos aleatorios. En cierto sentido, siempre está relacionada con el azar. No se reduce a la incertidumbre: es la incertidumbre en el seno de los sistemas ricamente organizados. Así, es una mezcla de orden y desorden, pero una mezcla íntima, diferente del orden/desorden estadístico. Por el otro lado propone un reconocimiento y acercamiento a las conductas del comportamiento del ser humano, en torno a un sistema compuesto de partes interrelacionadas que como un conjunto exhiben propiedades y comportamientos no evidentes a partir de la suma de las partes individuales para no ser deterioradas por entornos grupales, un sistema complejo no es complicado, lo que permite estudiarlo y, una vez entendido, se encuentran mecanismos muy simples que producen complejidad.

El pensamiento complejo integra todos los elementos que puedan aportar orden, claridad, distinción, precisión en el conocimiento, pero rechaza las consecuencias mutilantes, reduccionistas, unidimensionalizantes que puede producir una simplificación abusiva. Desde la óptica educativa, Lipman (2014: 208) de su libro *Pensamiento complejo y educación*, al establecer que no hay nada malo en incorporar transversalmente la reflexión crítica en los programas y currículum de las instituciones y estos esfuerzos serán inútiles y poco valiosos a menos que se establezca en los alumnos, la oportunidad de con-

frontar ellos mismos, la evaluación de los criterios los conceptos y los valores necesarios para poder autoevaluar sus pensamiento y su aprendizaje. Esto se producirá sólo cuando puedan practicar el análisis conceptual, y adquieran la experiencia en la lectura, la escritura y la crítica, y tengan la posibilidad de la narrativa creativa, que puedan articular una comunidad de investigación en el aula en donde se dé el libre intercambio de ideas y el crecimiento intelectual, y esto representa una emancipación desde el paradigma sociocrítico.

Metodología

La ruta metodológica de toda investigación da cuenta de los diferentes caminos que puede tomar el investigador para la construcción de conocimiento asociados al estudio, en el cual se asumen diferentes roles dependiendo del momento de la misma; distintas investigaciones, medidas en espacios y tiempos han generado un debate sobre el aporte de los diferentes tipos de investigación, cualitativas y cuantitativas, las primeras, por considerar que se aleja de los presupuestos tradicionales del método científico, emergiendo situaciones que ha llegado a abrumar de tal modo, la validación de la metodología sobre el aporte real de sus resultados al fenómeno estudiado.

La selección de una determinada metodología no es un proceso que surge de modo natural y automático con el fenómeno de estudio, sino que deviene como resultado de un conjunto de reflexiones y formas de mirar la realidad de quien investiga, en este caso en cuestión, se trata de la praxis educativa, desde una mirada ontoepistemológica en los Programas Nacionales de Formación en Venezuela.

La dialéctica sobre qué o cuál método debe validar la investigación, sobre todo cuando la temática está referida a la educación, donde la diversidad de saberes y técnicas en los docentes, varía según la escuela de su formación, hace imperativo para el investigador transitar por variados paradigmas de investigación, e itinerarios de indagación ontológica, epistemología y metodológica, de las diversas escuelas y corrientes cuantitativas y cualitativas de la investigación.

Con base a este análisis, la investigación pertenece al paradigma cualitativo, es decir, pretende utilizar la información suministrada por los informantes claves, para su análisis e interpretación hermenéutica, sin medición numérica cuantificada de datos o resultados experimentales del fenómeno en estudio. En ese sentido, Grinnell (1997), establece que la investigación cualitativa se fundamenta más en un proceso inductivo (explorar e interpretar y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general. Por ejemplo, en un típico estudio cualitativo, el investigador entrevista desde una sola persona o informante clave hasta varias según sea la necesidad, se analiza la información

que se obtuvo y obtiene hallazgos interpretativos del fenómeno en estudio. En el mismo orden, Lincoln y Denzin (1994: 576), sostienen que la investigación cualitativa es un campo interdisciplinar, transdisciplinar y en muchas ocasiones contra disciplinar, ya que atraviesa las humanidades, las ciencias sociales y las físicas; es multiparadigmática en su enfoque, los que la practican son sensibles al valor del enfoque multimetódico. Están sometidos a la perspectiva naturalista y a la comprensión interpretativa de la experiencia humana, Al mismo tiempo es político y construido por múltiples posiciones éticas y polifacéticas. El investigador cualitativo se somete a una doble tensión simultáneamente, por una parte, es atraído por una amplia sensibilidad, interpretativa, postmoderna, feminista y crítica, por otra puede serlo por unas concepciones más positivistas, postpositivistas, humanistas y naturalistas de la experiencia humana y su análisis.

En función de las características mencionadas y a la particularidad de la temática en cuestión, la investigación es de tipo “Racionalidad Hermenéutica, Fenomenológica y etnometodológica”.

El carácter hermenéutico es el uso del lenguaje, entendido en su doble acepción dialéctica, que lo concibe, por una parte, como la vía a través de la cual socialmente construimos la realidad desde procesos sostenidos en relaciones intersubjetivas, que configuran el dominio lingüístico y semántico que hace posible las acciones de entendimiento humano; y por otra, como medio de circulación de dicha construcción, es decir, como el acto comunicacional propiamente tal, el que a su vez, en el decir de Echeverría (1993), se verá asociado a los actos de interpretar, expresar, de explicar, de traducir y, por lo tanto, de hacer comprensible el sentido de la investigación.

La visión fenomenológica viene dada por la relación intersubjetiva entre las personas que conforman la unidad de estudio (Ruiz Olabuénaga, 1996). Cuando en dicha unidad concurren diferentes grupos humanos, que se distinguen entre sí por características muy específicas, ya sea por rol, estatus u otro elemento, se trata de los docentes y estudiantes de la Universidad Politécnica Territorial del Estado Mérida “Kléber Ramírez” en sus Programas Nacionales de Formación, donde se coloca en manifiesto, la subjetividad y conciencia del ser. Por su parte del mismo autor se desprende que toda investigación cualitativa siempre tiene un carácter fenomenológico desde este punto de vista que expresa la relación dialéctica que surge entre el objeto y sujeto de estudio.

El carácter etnometodológico, surge en primer lugar, en la figura de los investigadores como miembro y protagonista del proceso enseñanza y aprendizaje en su función como docente de de la UPTMKR y su intento por estudiar los fenómenos sociales incorporados a nuestros discursos y nuestras acciones a través del mencionado proceso, y el análisis de las actividades humanas en la interacción docentes/estudiantes. Dado que la característica distintiva de este método radica en su interés por centrarse en el estudio

de los métodos o estrategias empleadas por personas para construir y dar sentido y significado a sus prácticas sociales cotidianas.

Hallazgos

Luego del análisis y desarrollo de la investigación, y dado la complejidad como se construye, se establecerá como marco arquitectónico, el uso de “Metacategorías”, “Categorías emergentes o sub categorías” y “Dimensiones” que se erigirán, tomando como base las opiniones expresadas por tres informantes claves, constituyendo la fuente primaria de la investigación, todo ello de manera de correlacionarlas con el marco teórico conceptual que sustenta la misma.

Toda vez recopilada la información por cada uno de los informantes claves, se construye la correlación dialógica interactiva por cada una de las subcategorías diseñadas, representando el insumo de información base para el desarrollo de la hermenéutica, (Fig. 1) todo ello en el marco de reunir un nuevo cuerpo teórico reflexivo para la construcción del modelo teórico interpretativo, es importante destacar que esta interacción dialógica permite visualizar los procesos y opiniones dado por cada informante clave, en correlación con las Categorías y Metacategoría diseñadas por el investigador, todo ello con base a facilitar la interpretación al momento de la triangulación y relación existentes tanto por la información recabada, como la documentación y marco teórico contextual, que le da soporte hipotético al tema investigado.

Figura 1. Modelo Formativo de la Praxis Ontoepistemica, Humanista Social y Dialéctica.



Fuente propia.

Como conclusión en los hallazgos, se establece que la praxis ontoepistémica en el docente protagónico y activo en los PNF, se debe fundamentar en el carácter emancipador de la Teoría Sociocrítica, como base necesaria en la construcción de un modelo teórico interpretativo dirigido al personal docente cuyas características deben estar enmarcadas en el carácter humanista, social y dialéctica.

El modelo de formación dirigido a los docentes, debe permitir la consolidación de un profesional cuyo proyecto de vida, lo identifique como un ser de calidad académica, integral, creativo, crítico, reflexivo, con estrecha vinculación social y de carácter humanístico, de manera que esa misma naturaleza, le permita la integración e interacción dialéctica con sus estudiantes en el proceso enseñanza-aprendizaje, como praxis ontoepistemológica en la construcción de los saberes, se trata de la naturaleza del ser, de la emancipación crítica de su contexto social, de su proyecto de vida, como parte de la conformación de una sociedad más segura.

Se trata de ver la condición del ser como profesional, formado dentro de los principios emancipadores como un estilo de vida, aceptando la alteridad como parte natural en el reconocimiento del otro, desarrollar una cosmovisión de los procesos de manera horizontal en una condición de iguales, que exista siempre coherencia entre el discurso y la acción, desarrollar el trabajo colaborativo dentro del contexto educativo y profesional, que alcance a ver el mundo desde lo más simple a lo más complejo como parte esencial en la reflexión de vida, que su filosofía de vida se sustente dentro del humanismo como principio ético moral del ser. Que permita elevar un alto nivel de conciencia social en la construcción de una sociedad justa y la construcción de un país con visión planetaria del desarrollo.

En tal sentido, se plantea como un modelo abierto pensado como alternativo a la escolaridad tradicional y como una propuesta de política universitaria, centrada en una estrategia de desarrollo y transformación cultural con protagonismo ciudadano y teniendo en la mira el desarrollo local o institucional y el desarrollo humano, asume una visión íntegra de lo educativo desde la complejidad, con los requerimientos de una ciudadanía plena, articulando academia y comunidad.

El proyecto se construye bajo la diada "Tutor-Estudiente", construyendo un plan de estudio de especialización en una subárea de conocimiento en Pedagogía Crítica a todos los docentes que inspirados y motivados en actualizar sus conocimientos dentro del contexto del siglo XXI, desarrollar los conocimientos necesarios que den la base cognitiva para el desarrollo de una praxis ontoepistemológica en su quehacer activo como parte del rol protagónico en el proceso enseñanza-aprendizaje. Construyendo conjuntamente con el tutor de proyecto, los seminarios necesarios que permitirán su acreditación

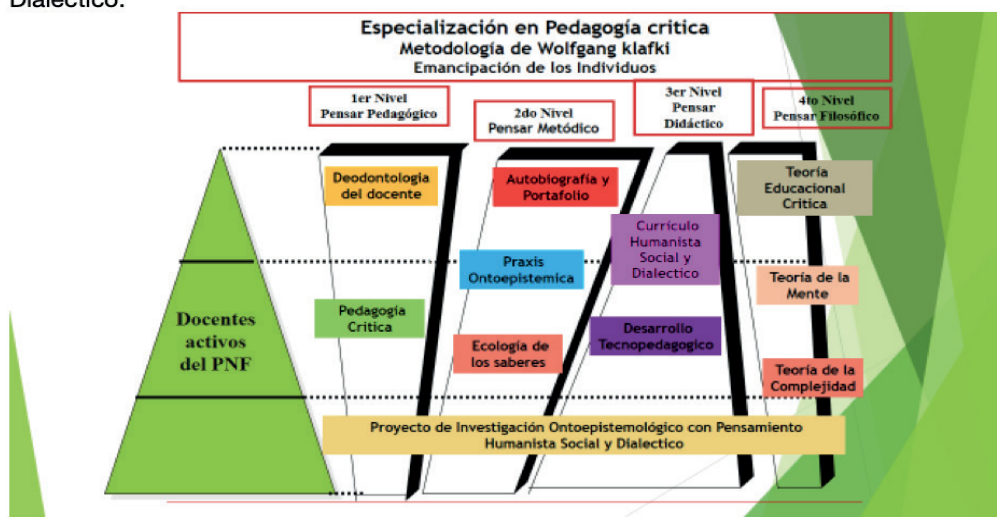
y certificación titular dentro del programa con temas que definan la estructura cognitiva para la formación en el área de estudio.

Toda vez graficado la correlación dialéctica entre la contextualización teórica educacional crítica, los aportes de los Informantes Claves, así como de la contribución del investigador, permita obtener los insumos necesario para diseñar la estructura curricular del diseño.

El modelo teórico interpretativo se construye con base a Metodología sociocrítica de Wolfgang Klafki, cuya génesis y tendencia crítica en la ciencia de la educación, es la emancipación de los individuos, cuyo desarrollo curricular se enmarcaría en la “Praxis Ontoepistémica en los PNF, una visión Humanista Social y Dialéctica”.

Esta visión académico pedagógica, se presenta a continuación en la figura 2 como una construcción flexible de la diversidad de seminarios y contenidos que se pueden impartir dentro de un plan de estudio de especialización en Pedagogía crítica, lo importante del diseño es la respuesta que deben brindar los futuros especialistas, enfocados en la praxis Ontoepistémica desde una mirada Humanista Social y Dialéctica.

Figura 2. Programa de Especialización en Pedagogía Crítica con visión Humanista social y Dialéctico.



Finalmente, la Hermeneusis que se traduce de la propuesta del modelo humanista social y dialéctico, responde en la asociatividad que debe existir entre, el accionar ético moral del hombre, que permita alcanzar la universidad que deseamos, avocada al desarrollo humanista, de la ciencia y la tecnología, en pro de ese ciudadano integral que se pretende formar, la construcción de seres únicos, de libre pensamiento, trascendiendo el dualismo cuerpo/alma;

individuo/sociedad; naturaleza/cultura, un ser humano armónico, consciente de los cambios y transformaciones del entorno social, formado por un docente con capacidad reflexiva, facilitador y competente en el conocimiento que imparte en el nuevo modelo socialista bolivariano, sin estar atados a los viejos paradigmas que interrumpen la formación del nuevo ser. Se trata de la emancipación del hombre como parte de la cultura social y el pensamiento, desarrollado no sólo con la visión nacionalista y bolivariana, sino que transcurre en la revitalización, en perspectiva histórica, del pensamiento integracionista latinoamericano, como eje fundamental de la formación integral.

Referencias bibliográficas

- Ausubel, D. (1963). *Psicología Educativa: un punto de vista Cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bertalanfy, L. (1989). *Teoría general de los Sistemas*. México: FCE.
- Bunge, M. (2001). La ciencia. Su método y su filosofía. *Revista Ciencia e Investigación* (13, 244) México.
- Bruner, J. (1960). *El proceso de la educación*. México: UTEHA.
- Cisterna, F. (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*. Vol. 14 61-71.
- Creswell, J. (1988). *Diseño de investigación. Aproximaciones cualitativas y cuantitativas*. Sage. Universidad de Buenos Aires Traducción María José Llanos Pozzi Fac. de Ciencias Sociales–Sociología.
- Delors, J. (1996). *Comisión Internacional de Educación Superior para el siglo XXI*. UNESCO.
- Duplá. (1999). citado por Pérez Esclarín (2000). *Educación en el tercer milenio*. Caracas: San Pablo.
- Freire, P. (1972). *Educación como práctica de la libertad*. Bogotá: Siglo XXI.
- Gómez, L. (2008). Los determinantes de la práctica educativa. *Universidades*, 38, julio-septiembre 2008, pp. 29-39.
- Bracca, C. (1996). Introducción a los enfoques Ontoepistemológicos y los diferentes paradigmas de la investigación científica en las ciencias sociales. *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales*, núm. 29 (julio-septiembre 2015). En línea: <http://www.eumed.net/rev/cccscs/2015/03/paradigmas.html>
- Friedman, (1986). *La filosofía política de la Escuela de Frankfurt*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gómez, R. (1982). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada (España): Ediciones Aljibe.
- Habermas, J. (1986). *Teoría de la acción comunicativa, Racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid: Taurus.

- Hernández, A. y Maclean, P. (2000). *El Surgimiento de la Pedagogía Crítica. Fundamentos de la educación*. Editorial Siglo XXI. Material fotocopiado.
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, P. (1998). *Metodología de la Investigación*. Segunda Edición. México: McGraw-Hill.
- Hurtado y Toro. (2001). *Paradigmas y Métodos de Investigación en tiempos de cambio*. Valencia, Carabobo, Venezuela.
- (2006). *Metodología de la Investigación Holística: Investigación Proyectiva*. Caracas: Fundación SYPAL.
- Horkheimer. (1974). *Teoría crítica*. Buenos Aires: Amorrurtu.
- Ibarra, C. (1996). *Elementos fundamentales de la Ética*. Ediciones Longman de México. México: Alhambra Mexicana.
- Jiménez, N., Marlene L. y Chacín N. (2005). Ética praxis educativa y práctica pedagógica del docente universitario. *Revista Encuentro Educativo* ISSN 1315-4079 ~ Depósito legal pp Vol. 12(2) mayo-agosto 2005: 173-193 Universidad del Zulia. Núcleo de Punto Fijo edo. Falcón.
- Landsheere. O. (1994). *Cit. Por García-Hoz V.* “La etnometodología, vía privilegiada de la investigación sobre la educación personalizada”. (pp. 330-342). Madrid: Rialp.
- Lincoln y Denzin. (1994). *The Fifth Moment. Handbook of Qualitative Research* (pp. 575-586). London: Sage Publications.
- Lipman, M. (2014). *Pensamiento Complejo y Educación*. Ediciones de la Torre. Segunda edición.
- Martínez. (2009). *Nuevos paradigmas en la investigación*. Venezuela. Alfa.
- Martínez, M. (2012). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista Ipsi*, facultad de psicología unmsm. ssn: 1560-909x vol. 9, núm. 1 – 2006 pp . 123–146.
- Meneses, J. (2004). *Técnicas de Investigación Social y Educativa*. Editorial UOC. Primera edición. Cataluña, España.
- Morín, E. (2004). *El pensamiento de la complejidad*. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental.
- (2008). *La Cabeza Bien Puesta. Repensar la Reforma. Reformar el Pensamiento*. (Primera Edición). Buenos Aires: Ediciones Nueva.
- (2009). *Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. (Primera Edición). Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Ortega, P. (2018). Ética y Educación una Propuesta Educativa. Editorial. *Revista Virtual Redipe: Año 7 Volumen 8*.
- Programas Nacionales de Formación (PNF). (2008). Resolución 2963 en la *Gaceta Oficial* No 38.930 del 13 de mayo de 2008. Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria.
- Quintana, O. (2016). Deontología del Docente, Formador de Formadores. En el Subsistema de Educación Universitaria. *Y su rol como Investigador*.

- Universidad de Carabobo. *ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC*. Vol. 10 N°19 .Julio–Diciembre 2016/ pp.154-165.
- Rodríguez-Gómez G. Gil, J. y García E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Ediciones Aljibe. Granada (España).
- Ruiz-Bolívar, C. (1998). *Instrumentos de Investigación Educativa*. (2a Edición). CIDEG. Caracas, Venezuela.
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: McGraw Hill.
- Sánchez-Vázquez, A. (1981). *Una trayectoria intelectual comprometida*. Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.
- Taylor. (1991). Cit. por Serrano de Moreno, E. (2002). La Evaluación del Aprendizaje Dimensiones y Prácticas Innovadoras. *Educere*. Año 6, núm. 19, octubre-diciembre.
- UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. 9 de Octubre. París.
- Vygotski, L. (1978). *El Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Grijalbo.
- Wiener, N. (1997). *Cibernética y sociedad*. Editorial Sudamericana Buenos Aires. Tercera edición.

