



Plan de formación docente para la gestión pedagógica en el área de posgrado
Teaching training plan for pedagogical management in the postgraduate area
Plano de formação de ensino para gestão pedagógica na área de pós-graduação

Elsa Cecilia Quiñonez-Ortiz^I
elsaquinonez@gmail.es
<https://orcid.org/0000-0002-7842-5186>

Correspondencia: elsaquinonez@gmail.es

Ciencias de la educación
Artículo de investigación

***Recibido:** 05 de noviembre de 2019 ***Aceptado:** 30 de diciembre de 2019 * **Publicado:** 17 de enero de 2020

^I. Magíster en Gerencia de Proyectos Educativos y Sociales, Diplomado Superior en Diseño de Proyectos, Licenciado en Ciencias de la Educación Especialidad Literatura y Castellano, Docente de la Facultad de la Pedagogía en la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, Esmeraldas, Ecuador.

Resumen

El propósito de la investigación fue diseñar un plan de formación docente para la gestión pedagógica en el área de posgrado, atendiendo a las necesidades de formación y debilidades académicas, para que los docentes puedan formarse en diplomados y en estudios de cuarto y quinto nivel. Los fundamentos teóricos están sustentados en Díaz (2006) en lo que respecta a formación docente y Pacheco, Ducoing y Navarro (año), referente a gestión pedagógica. La misma se desarrolló bajo el paradigma Sociocrítico de Arnal (1999). El método se ejecutó bajo la investigación acción según Guzmán (1994). La técnica para recabar la información fue a través de la entrevista semi-estructurada mediante un guion. Los informantes Clave fueron 13 docentes y 07 estudiantes de la universidad. La técnica de análisis fue la hermenéutica de Hurtado (2010) Dentro de los hallazgos, los investigadores han creado un plan en el que proponen trascender el desarrollo emergente de la formación docente; el mismo está compuesto por la siguiente estructura: título, objetivos, contenido, orientaciones metodológicas, bibliografía e interpretación de los resultados. Entre las conclusiones se destaca la formación reflexiva, creativa, investigativa y estrechamente vinculada a las necesidades de transformación de la práctica educativa cotidiana, que permita al docente universitario orientar su rol social en función del modelo pedagógico que persigue la emancipación de los sujetos, bajo la premisa de que todos los que participan en los procesos de aprehensión del mundo y del aprendizaje en éste, deben ser sujetos promotores de cambios.

Palabras clave: Formación docente; gestión pedagógica; posgrado.

Abstract

The purpose of the research was to design a teacher training plan for pedagogical management in the postgraduate area, taking into account the training needs and academic weaknesses, so that teachers can be trained in graduates and in fourth and fifth level studies. The theoretical foundations are supported by Díaz (2006) in regards to teacher training and Pacheco, Ducoing and Navarro (year), referring to pedagogical management. It was developed under the Arnal Sociocritical paradigm (1999). The method was executed under action research according to Guzmán (1994). The technique to gather the information was through the semi-structured interview through a script. The key informants were 13 teachers and 07 students from the

university. The analysis technique was the hermeneutics of Hurtado (2010) Within the findings, researchers have created a plan in which they propose to transcend the emerging development of teacher training; It is composed of the following structure: title, objectives, content, methodological guidelines, bibliography and interpretation of the results. Among the conclusions, the reflexive, creative, investigative and closely linked training to the needs of transformation of the daily educational practice, that allows the university teacher to orient their social role in function of the pedagogical model that pursues the emancipation of the subjects, under the premise that all those who participate in the processes of apprehension of the world and learning in it, should be subject to change.

Keywords: Emerging development; popular solidarity Economy.

Resumo

O objetivo da pesquisa foi elaborar um plano de formação de professores em gestão pedagógica na área de pós-graduação, levando em consideração as necessidades de formação e as fragilidades acadêmicas, para que os professores possam ser treinados em graduados e nos estudos de quarto e quinto nível. Os fundamentos teóricos são apoiados por Díaz (2006) no que diz respeito à formação de professores e Pacheco, Ducoing e Navarro (ano), referentes à gestão pedagógica. Foi desenvolvido sob o paradigma sociocrítico de Arnal (1999). O método foi executado sob pesquisa-ação, segundo Guzmán (1994). A técnica de coleta das informações foi a entrevista semiestruturada, por meio de um roteiro. Os informantes-chave foram 13 professores e 07 estudantes da universidade. A técnica de análise foi a hermenêutica de Hurtado (2010). Nas conclusões, os pesquisadores criaram um plano no qual se propõe transcender o desenvolvimento emergente da formação de professores; É composto pela seguinte estrutura: título, objetivos, conteúdo, diretrizes metodológicas, bibliografia e interpretação dos resultados. Dentre as conclusões, destaca-se a formação reflexiva, criativa, investigativa e intimamente ligada às necessidades de transformação da prática educacional cotidiana, que permite ao professor universitário orientar seu papel social em função do modelo pedagógico que busca a emancipação dos sujeitos, sob a premissa de que todos os que participam dos processos de apreensão do mundo e nele aprendem devem estar sujeitos a mudanças.

Palavras-chave: Formação de professores; gestão pedagógica; Pós-graduação.

Introducción

La historia ha demostrado que las tendencias educativas en la docencia universitaria se centran en un modelo de gestión con un flujo de información unidireccional desvinculada al contexto social. Esta problemática se viene dando por la estructura organizacional que tienen estas instituciones de corte burocrático, instrumental, procedimental y meramente técnica o simplemente didáctica amparada en leyes obsoletas, en virtud de que las universidades tradicionales ofertaban muy pocos programas a nivel de posgrados, los cuales son de alto costo monetario y poco alcance territorial.

En ese sentido, las universidades deben propender la actualización de su orientación profesional hacia el perfeccionamiento y la formación permanente con la preparación de profesionales de acuerdo a sus necesidades, consubstanciado con la proclama de la UNESCO (2009), al referirse a los nuevos enfoques que “permitan a la Educación Superior ampliar la formación de los profesores con planes y programas de estudios que den a los docentes la capacidad de dotar a sus alumnos de los conocimientos y las competencias que necesitan en el siglo XXI”.

Dentro de este marco, se deben elaborar nuevos modelos de formación del profesorado, en donde se prioriza la configuración de espacios alineados a los acuerdos internacionales suscritos, concatenados a lo establecido en la carta magna como lo es el derecho de todo ciudadano a tener una educación integral, de calidad y permanente, a fin de promover la formación docente desde la premisa “aprender a aprender”, “aprender a ser”, “aprender a hacer”, “aprender a vivir juntos”, “aprender a hacer con otros”. En una sociedad cambiante se torna necesario estar atento a las eventualidades que en ella se producen para resolver así futuros desafíos. UNESCO (1998).

Al comparar este ideal sobre la realidad actual, se materializa un choque con las limitaciones existente para democratizar el conocimiento universitario ampliando los procesos de participación en la construcción del conocimiento y la transformación social. Este planteamiento va intrínsecamente ligado a universalización de la educación y educación popular de Paulo Freire (1977), cuando explica: “La educación Popular es investigar, es pensar, planificar, arriesgar y es la experiencia constante del pueblo en su camino de conquista de una vida más humana”.

Esta afirmación conlleva a pensar en el ideario de emancipación del conocimiento que se obtiene a través de la educación; en este caso, esa libertad se podría lograr con el acceso a estudios de posgrado y así avanzar en sus estudios a través de la participación al manifestar de manera consiente las áreas específicas en las que necesitan continuar sus estudios de posgrado desde sus

espacios porque persigue la promoción participación, innovación y creatividad de los egresados con el objetivo de que ellos mismos sean quienes eleven las propuestas a la vez que organicen, gestionen y articulen espacios, profesores y recursos en general y transformar sus realidades académicas, profesionales y personales.

En este contexto, se asume el reto de diseñar esta propuesta pedagógica en la que espera obtener resultados que le permitan a la Universidad Técnica Luis Vargas Torres considerar la posibilidad y factibilidad de crear y ejecutar una plataforma para ofrecer posgrados pertinentes, en donde se organicen como equipos auto dirigidos y puedan gozar de este beneficio una vez construido desde sus espacios una opción para formarse de manera continua y consecuente. necesidades de formación continua de profesionales; la calificación de sus profesores, con vista a su más alta formación académica como aspecto fundamental de su desarrollo institucional, basados en estos preceptos que dictan los principios bajo los cuales se vincula con su calidad académica y su compromiso social de integrarse socio-educativamente con sus participantes, se pretende desarrollar la presente propuesta.

Materiales y métodos

En un primer momento se señala a continuación la fundamentación teórica que sustenta la presente investigación, comenzando por definir lo que es un plan. Para Ayala (1982:226), un plan se define como el “conjunto coherente de metas e instrumentos que tiene como fin orientar una actividad humana en cierta dirección anticipada”. En otras palabras, un plan no exclusivamente un documento que organiza una serie de acciones; sino también es considerado como el instrumento más eficaz para tomar decisiones y racionalizar actividades coherentes para propósitos determinados.

Formación

El concepto de formación está ligado al ámbito educativo, según Gadamer (1991:228), desde Protágoras hasta Sócrates la ambición de los maestros fue hablar no solo para enseñar, sino también para formar la recta conciencia ciudadana que luego se traduciría en éxito político. La formación se relaciona con la cultura y el trabajo por la conciencia que el hombre tiene de sí mismo y porque sintetiza diferentes relaciones y procesos sociales Gadamer (1988:38-48). En ese contexto, comenta Gadamer (1999:228), lo siguiente: el concepto formación es el pensamiento

más grande del siglo XVIII y sostiene que da forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre, en tanto que, se concibe como una relación de complementariedad entre la formación práctica y la formación teórica, en ascenso a la generalidad y el ser espiritual general.

Formación docente

Según Díaz (2006), la formación docente es una orientación academicista donde el profesor se puede especializar en una o varias disciplinas, cuyo objetivo fundamental es la transmisión de conocimientos científicos y culturales para dotarlos de bases en el dominio técnico de la materia. La formación docente se constituye en un proceso, necesario para garantizar la adecuada preparación de los profesionales en las universidades.

Esta demanda en los momentos actuales está condicionada por un auge creciente de la matrícula, el cambio de estrategias de formación ante las nuevas necesidades de sistematización del conocimiento, que cada vez se renueva con mayor velocidad y complejidad. Los cambios en el contexto social y universitario han connotado la necesidad de utilizar alternativas para cubrir la docencia universitaria con profesionales no capacitados para tal propósito, y además se exigen nuevos roles y tareas al profesor universitario ante la complejidad del proceso formativo (De la Cruz, 2000; Imbernon, 2006; Addine, 2004).

Gestión pedagógica

Para Pacheco, Ducoing y Navarro (1991:1), la gestión pedagógica no es un proceso exclusivo en el plano academicista, sino que incluye otras dimensiones del plano político, institucional, organizacional, de las prácticas educativas, donde se gestan relaciones interpersonales entre la institución y el sujeto o lo que es lo mismo, educación-sociedad.

De esta sinergia, surgen elementos administrativos que fungen como el brazo ejecutor que le da operatividad a los planes elaborados para cumplir con las metas organizacionales y educativas, en la que se trazan estrategias, se toman decisiones y se ejecutan los proyectos que permiten la operatividad de las acciones para alcanzar los objetivos propuestos.

Estudios de posgrados

Para Latuff (2006:1), los estudios de posgrado son:

“El nivel de educación sistemática más importante para contribuir al desarrollo científico y, en consecuencia, con el desarrollo integral de los países y regiones, dado el carácter sistémico de la ciencia...su finalidad es la formación avanzada de los egresados del Subsistema de Educación Universitaria en los distintos campos del conocimiento, materializado en la instrucción profesional especializada a sus participantes y en la transferencia de competencias investigativas que les faciliten el estudio organizado de problemas locales, nacionales, regionales y universales que den origen a soluciones puntuales, a nuevas teorías o ampliación de las existentes”.

En tal sentido, se persigue proponer un plan de formación para que de acuerdo a las necesidades de formación y debilidades académicas, los docentes puedan formarse en diplomados y en estudios de cuarto y quinto nivel, tributando en beneficio de proveer formación, participación, protagonismo, autoridad y responsabilidad y retroalimentación, enfocado en la mejora continua y a los acuerdos internacionales suscritos concatenados a con el derecho ciudadano a tener una educación integral, de calidad y permanente y de allí multiplicar el conocimiento a las generaciones futuras que buscan profesionalizarse.

Recorrido Metodológico

Siguiendo con los argumentos procedimentales de la investigación, es importante tener presente el recorrido metodológico utilizado para la culminación de los objetivos propuestos para la misma, la cual fue emprendida de acuerdo a los métodos, técnicas y procedimientos para el análisis de los datos. En este caso, la propuesta de la estructura de una estrategia didáctica que facilitará el alcance de los propósitos establecidos.

Paradigma de la investigación

Las posturas epistémicas orientan de manera filosófica los paradigmas, son modelos para solucionar problemas, según Alvira (1982:23), “El paradigma es un esquema teórico, o una vía de percepción y comprensión del mundo, que un grupo de científicos ha adoptado”. Dentro de este contexto, la propuesta de proponer el diseño de un plan de formación docente para la gestión pedagógica en el área de posgrado busca optimizar la enseñanza de quinto nivel, desde el contexto universitario, por ello, este estudio se enmarca en el paradigma socio crítico, que según Arnal (1999) introduce la ideología de forma explícita y la auto-reflexión crítica en los procesos del conocimiento.

En él se refleja la forma trabajar en un entorno específico, teniendo como frente los problemas y las necesidades y no se pueden generalizar los resultados, aunque si transferir experiencias, de modo dialéctico y se va generando por medio del análisis y de la reflexión del grupo de investigadores en la medida que se obtiene la información. Puesto que se aborda la problemática de forma integral involucrando a los miembros de la comunidad educativa como actores sociales capaces de asumir de manera organizada y comprometida un papel protagónico en el proceso de bienestar colectivo e individual.

Tipo de investigación

Para Martínez (1973:221), la investigación cualitativa es un proceso mediante el cual se construye inductivamente, en vez de probar conceptos, hipótesis o teorías, lo cual no quiere decir que en este tipo de investigación no se toma en cuenta la teoría. Cabe resaltar que, a través de estas orientaciones metodológicas se desarrollaron técnicas especializadas para obtener respuesta a fondo acerca de lo que las personas que hacen vida en el espacio físico objeto de estudio.

De lo anterior subyace la percepción de cómo piensan y sienten, proporcionando una mayor comprensión acerca del significado de las acciones de los sujetos investigados, sus actividades, motivaciones, valores y significados subjetivo. Dado este señalamiento los autores declaran que el tipo de investigación es el cualitativo.

Método

El método con el que se desarrolló el presente trabajo, fue La Investigación-Acción Participativa, porque persigue la búsqueda de conocimientos sociales y prácticos, basados en la participación de los propios colectivos a investigar y de los investigadores. Se trata de que los grupos de población pasen de ser objeto de estudio a sujeto-protagonista del hecho o hechos; y que estos puedan interactuar con la intervención, el acompañamiento, el control y la evaluación de lo investigado durante el proceso.

Según Alberich (2006), la Investigación Acción Participativa (IAP) busca entender el mundo al tratar de cambiarlo, colaborativa y reflexivamente como una alternativa al positivismo en la

ciencia. Esta larga tradición, hace hincapié en principios de investigación colectiva y experimentación basados en evidencia e historia social.

La IAP puede entonces definirse como un proceso de aprendizaje en el que las personas involucradas toman decisiones referidas a la búsqueda, análisis e interpretación de la información relacionada con las acciones destinadas a transformar una situación problemática en el contexto donde viven o actúan. Es una disciplina práctica, en el sentido de que “trata de la vida ética y política, y sus elementos. Es la sabiduría y la prudencia para la acción” Carr y Kemmis (1998).

De esta manera, se entiende que la Investigación Acción Participativa “pone el énfasis en la participación de la población para producir los conocimientos y los puntos de vista que llevará a la investigadora a tomar las decisiones y a ejecutar una o más fases en el proceso de investigación”. Schutter (1983). Por lo que, la praxis (unidad de teoría y acción), es el eje fundamental en este proceso investigativo, haciendo que se vaya constituyendo en forma de convalidación del conocimiento, acción que en última instancia tiene como propósito la transformación de la realidad.

Diseño de la investigación

En la IAP se siguen básicamente cuatro fases que de acuerdo a Guzmán (1994), no siempre se diferencian nítidamente unas de otras, dado que son emergentes y pueden surgir de forma espontánea en cualquier momento de la investigación; incluso repetir las veces que sea necesario uno u otro paso, los cuales se distinguen a continuación:

- La observación participante, en la que el investigador se involucra en la realidad que se estudiará, relacionándose con sus actores y participando en sus procesos.
- La investigación participativa, en la que se diseña la investigación y se eligen sus métodos, basados en el trabajo colectivo, la utilización de elementos de la cultura popular y la recuperación histórica.
- La acción participativa que implica transmitir la información mediante reuniones, representaciones teatrales u otras técnicas, y además, con frecuencia, llevar a cabo acciones para transformar la realidad.
- La evaluación, sea mediante los sistemas ortodoxos en las ciencias sociales o simplemente estimando la efectividad de la acción en cuanto a los cambios logrados, por ejemplo, en

cuanto al desarrollo de nuevas actitudes, o la redefinición de los valores y objetivos del grupo.

Es importante señalar, que el investigador presenta al grupo los diversos métodos disponibles para la obtención de información, explicándoles su lógica, eficacia y limitaciones, para que aquél los valore y elija con base a los recursos humanos y materiales disponibles. En esta investigación hay acción, la cual es entendida no solo como el simple actuar, o cualquier tipo de acción, sino, como acción que conduce al cambio social estructural; esta acción es llamada por algunos de sus impulsores praxis (proceso síntesis entre teoría y práctica), la cual es el resultado de una reflexión-investigación continua sobre la realidad abordada, no solo para conocerla, sino para transformarla; en la medida que haya mayor reflexión sobre la realidad, mayor calidad y eficacia transformadora se tendrá en ella.

Modalidad en la investigación-acción

Según Silva (2010:192), una de las tres modalidades de la IAP es la Investigación Acción en las Instituciones (IAI), como un escenario natural donde ocurren incidencias que ameritan ser investigadas como es el caso del área de posgrado de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres, ubicada en Esmeraldas, Ecuador.

Técnicas e Instrumentos para la recolección de datos

Hernández, Fernández y Baptista (2014:31), manifiestan que la finalidad de recolectar datos para una investigación es obtenerlos para que éstos se conviertan en información, (de personas, comunidades, contexto o situaciones en profundidad), en las propias formas de expresión de cada uno”. Esto, con el objeto de identificar y seleccionar la de mayor aporte y utilidad en el proceso indagatorio. Cabe destacar para la continuación, las siguientes técnicas e instrumentos que se utilizarán para recabarlos mismos.

Técnicas

Según lo expuesto por Arias (2012:111), las técnicas de recolección de datos “son las distintas formas o maneras de obtener la información”, en ese sentido, la recogida de datos en la

investigación cualitativa se basa en obtener información detallada sobre la temática abordada, que permitan describir las situaciones encontradas dentro del contexto investigativo. En virtud de lo planteado las técnicas de recolección que se utilizaron fueron las siguientes:

La observación participante: Sobre la técnica de la Observación participante, Schensul, Schensul and Lecompte (1999:91) la definen como "el proceso de aprendizaje a través de la exposición y el involucrarse en el día a día o las actividades de rutina de los participantes en el escenario del investigador". Explicado de otro modo, observar no es igual que mirar, por tanto, lo que se percibe de la realidad se puede recoger los datos que previamente han sido definidos como de interés para la investigación. Es así, que esta investigación se dispuso de la observación participante, porque permite una descripción detallada de los comportamientos, intenciones, situaciones y eventos.

Registro Anecdótico: En él se hace una breve descripción de los comportamientos que parecen significativos y que son incidentales, es decir que pueden ocurrir en cualquier momento. Se anota el hecho significativo, relatándolo en forma anécdota, tal como sucede los acontecimientos. La descripción del incidente se hace sin que medie ninguna apreciación subjetiva, y se limita a lo que considera importante, efectuándose en forma clara y concisa. Manhey (2003:7).

La entrevista semi-estructurada: Como lo expresa Hernández et. al (2014:418), "las entrevistas semiestructuradas, por su parte, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas". Expresando así, que el investigador debe ser muy observado, utilizando un espacio adecuado y cómodo para el informante, a fin de alcanzar la objetividad de la misma.

En esta investigación de grado se utilizó esta técnica, que tiene el propósito de mejorar la interacción recíproca entre los sujetos entrevistados y la autora, a través de las preguntas que se ejecutan de forma abierta, logrando así identificar aspectos relevantes, como sus expresiones corporales, estado emocional que se desarrolla en este tipo de recurso con el entrevistado.

Adicionalmente, se utilizó como instrumento una guía de entrevista, bajo la mirada en los informantes claves a consultar, la cual, incluirá varias preguntas sobre la temática que se investiga, planificadas con anterioridad, que se formularon previo acuerdo con los entrevistados, dirigido a establecer una conexión que le añada valor y poder para así construir el conocimiento que conduzca a una mejor interpretación de los datos suministrados.

Unidad de Análisis: Según lo expresado por Marradi (2010:9) “la unidad de análisis es el tipo de objeto del cual se busca información en una investigación”. Es decir, es el que muestra del grupo (participantes) que se pretende investigar, por lo tanto y refiriéndose a esta investigación la unidad de análisis, conformada de esta manera por los docentes y estudiantes del área de posgrado de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres.

Informantes Clave

Según lo expuesto por Robledo (2009:1) el informante clave “es aquella persona que, por sus vivencias, capacidad de interactuar y relaciones que tienen en el campo pueden apadrinar al investigador convirtiéndose en una fuente importante de información a la vez que le va abriendo el acceso a otras personas y a nuevos escenarios”. En la presente investigación, se tomarán como informantes claves a 13 docentes y 07 estudiantes del área de posgrado de la Universidad Técnica de Esmeraldas Luis Vargas Torres.

Técnica para el análisis de los resultados

En este punto, se describen las distintas operaciones a las que serán sometidos los datos que se obtengan. Parafraseando a Bardin (1977:32), se puede afirmar que es un conjunto de técnicas aprehendidas por el investigador tendiente a obtener indicadores gracias a las comunicaciones sistemáticas en las que se puede inferir la producción/recepción de mensajes para describir su contenido.

Para el análisis e interpretación de la información, se aplicó una revisión hermenéutica profunda a los discursos emitidos de los entrevistados, que dio cuenta de una tabla con las brechas y necesidades encontradas. Para dar seguimiento a esta actividad, conviene distinguir lo que Hurtado (2010) razona al respecto al expresar que al interpretar los enunciados se pretende encontrar pautas de relación interna en un evento para llegar a un conocimiento más profundo de éste que la mera descripción, más allá de lo evidente, y ocuparse de analizar en la percepción, perspectivas y opiniones de las personas con respecto a una situación, que parte de una realidad.

Hallazgos

En este apartado se muestran lo que devela el estudio, derivado de la aplicación del instrumento a los informantes, tras las entrevistas realizadas, donde emergió información pertinente, clave y útil para los investigadores. En tal sentido, y consecuencia de esta experiencia se detectaron las siguientes brechas y necesidades, que dan cuenta de los vacíos y carencias que se percibieron:

Tabla 1. Brechas y necesidades

BRECHAS	NECESIDADES
Inexistencia de una plataforma organizacional que gestione la formación de los docentes en el área de posgrado	Implantar un proyecto académico que permita la operatividad sistemática y continua de la formación al docente de posgrado con relación a los métodos de investigación y nuevas tendencias educativas.
Carencia de un plan específico de gestión	Elaborar una estrategia que acciones los procesos inherentes a la elaboración y aprobación de planes que incluyan la formación docente.
Ausencia de políticas definidas para la formación docente	Presentar toda la gama de programas de formación que se puede ofrecer a través del área de posgrado.
Limitación presupuestaria para la adquisición de materiales, personal y equipos.	Gestionar las herramientas necesarias que tributen a la autogestión e intercambio interinstitucional.
Concentración en los procesos académicos regulares.	Dar importancia a otros procesos sin menoscabar los académicos.

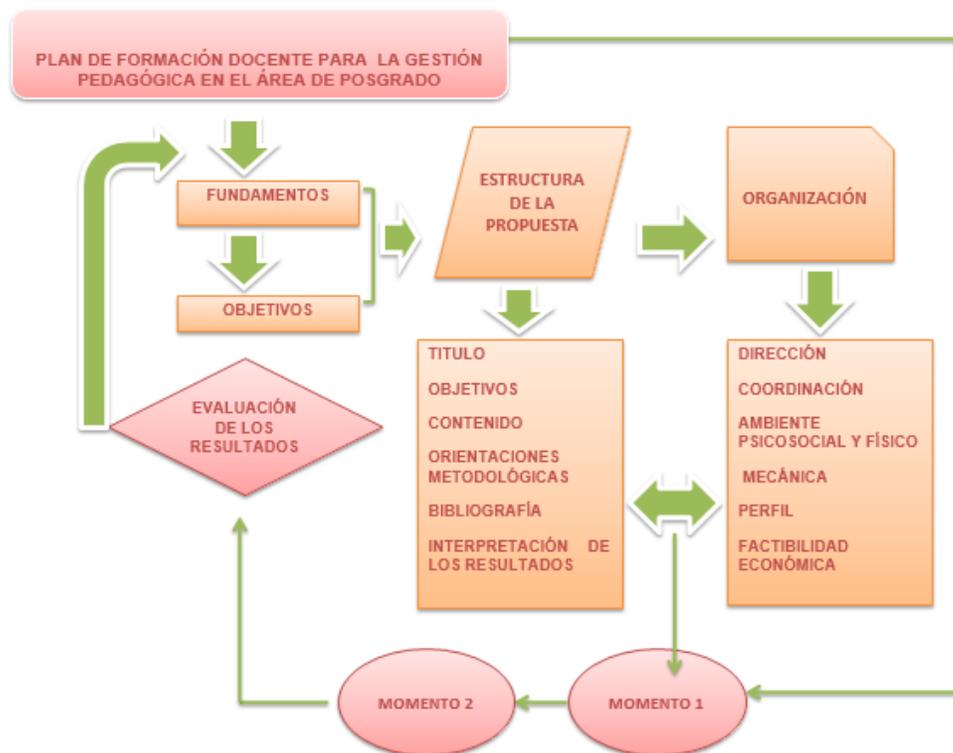
Fuente: autor (2019)

En razón de lo sistematizado en la tabla que antecede, surge el imperioso mandato de actualizar a los docentes en el área de posgrado para que estos tengan acceso a formarse dentro de sus propias casas de estudio, de tal manera que sea captados más participantes. En tal sentido, es menester que se realice la evaluación sistemática de las necesidades, expectativas y percepciones de una comunidad educativa, como diagnóstico organizativo que permite dar cuenta de la realidad y estado actual de la situación institucional y desarrollar estrategias que, en el marco de una planificación estratégica, indican el camino para iniciar un proceso de mejoramiento hacia la calidad total.

Plan de formación docente para la gestión pedagógica en el área de posgrado de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres.

Consiste inicialmente en diseñar un plan con base a los fundamentos teóricos, filosóficos y legales a fin de sustentar epistemológica y jurídicamente la propuesta. Seguidamente se plantean los objetivos específicos en donde se desplegará la estructura paralelamente con su organización. Dentro de la estructura se tiene el título, objetivos, contenido, orientaciones metodológicas, bibliografía e interpretación de los resultados. Así mismo, en la Organización se extiende hacia la dirección, coordinación, ambiente, mecánica, perfil y factibilidad. Estos dos apartados se entrelazan para llevar a cabo las dos jornadas denominadas Momento 1 y Momento 2. Concluido este paso se evalúan los resultados y dependiendo de los mismos se considerará si es preciso reflexionar y reorientar todos los pasos, convirtiendo el sistema en una retro alimentación. Ver imagen 1.

Imagen 1. Diagrama de flujo del diseño del plan



Fuente: Autor. Elaboración propia (2019)

Objetivo general

Promocionar la gestión pedagógica con la formación docente en el área de posgrado de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres.

Objetivos específicos

- Indagar las necesidades existentes de formación
- Fomentar la investigación y la producción y recreación de saberes.
- Construir una plataforma operativa que favorezca la formación docente y el crecimiento humano.
- Consolidar la calidad educativa

Características

Promoción de la educación con la aplicación de nuevas estrategias para la formación permanente. Proporciona instrucción y adiestramiento de la creación, adquisición y manejo de técnicas y estrategias pedagógicas.

Busca la renovación de las relaciones personales, y exige poner en práctica los conocimientos, actitudes y habilidades aprendidos.

Contribuye al desarrollo integral del individuo.

Plan de Acción

OBJETIVO GENERAL:	Diseñar un plan de formación docente para el empoderamiento de la gestión pedagógica en el área de posgrado		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES PROGRAMADAS	ESTRATEGIAS PLANTEADAS	RECURSOS UTILIZADOS
Indagar las necesidades existentes de formación	Sistematizar lista de docentes de la universidad de acuerdo a los registros de la base de datos de control de estudio.	Solicitar listas a talento humano mediante Correspondencia escrita y comunicación oral	Hojas blancas, computador, impresora
Fomentar la investigación y la producción y recreación de saberes.	Clasificar el listado definitivo de docentes a fin de gestionar los recursos necesarios.	Cotejo del listado definitivo por áreas, cohortes, menciones, y estatus laboral. Subrayado, fichaje, ampliación de texto, construcción y presentación de índices, levantamiento de cuadros, gráficos e ilustraciones, presentación del trabajo escrito.	Hojas blancas, lápices, bolígrafos, resaltadores, grapadoras, grapas, cli
Construir una plataforma operativa que favorezca la formación docente y el crecimiento humano.	Realizar la oferta académica y socializarla con los interesados.	Establecer Los Fundamentos teóricos y metodológicos Vaciar la planificación en el formato elaborado para tal fin	Hojas blancas, computador, impresora
Consolidar la calidad educativa	Implementar el plan de formación docente para el empoderamiento de la gestión pedagógica en los egresados	Desarrollar la estructura de la propuesta basada en un título, objetivos, contenido, orientación metodológica, bibliografía y evaluación de resultados. Revisión y arqueo bibliográfico de los elementos necesarios para la elaboración de la propuesta	Hojas blancas, computador, impresora

Fuente: autor (2019).

La evaluación

Para cerrar esta parte y dar cumplimiento a la rigurosidad científica de la IAP es menester evaluar junto a los actores sociales la propuesta de solución que aquí se plantea con el diseño de este plan de formación docente para la gestión pedagógica en el área de posgrado, que a pesar de que no es un plan aplicado, se puede hacer una valoración de su impacto en conversaciones con los potenciales beneficiados.

Al respecto, Para Basagoiti, Bru y Lorenzana, (2001:56), la evaluación es la “Reflexión y valoración de una acción o proceso de trabajo, orientada a la posterior toma de decisiones y adecuación de nuevas medidas de mejora”. Según la cita anterior, una vez culminada una faena se precisa deliberar en torno a ella mediante la introversión personal y colectiva para establecer ajustes que permitan optimizar la actividad realizada. En un sentido amplio, para la evaluación del plan de formación docente propuesto en este trabajo, se trataron los aspectos positivos y negativos en una primera instancia

Aspectos positivos: Se marcó el camino hacia un mayor empoderamiento de la gestión pedagógica por parte de los docentes.

Los docentes reflexionan con respecto a su quehacer educativo y buscan profesionalizarse más mediante la actualización académica.

Apropiación de elementos organizativos y de gestión.

Aspectos negativos: Aun no puede considerarse del todo logrado la meta formativa para los docentes dado que es un proceso que denota aprobación de las autoridades, pero si se dieron pasos importantes hacia ese objetivo.

Es posible que surjan algunos desacuerdos e inconvenientes relacionados con los temas a desarrollar en la formación y los horarios, debido a que cada uno de los participantes cumple con dinámicos distintos en su quehacer diario, pero se pueden hacer ajustes y llegar a importantes acuerdos respecto a ello.

Conclusión

Uno de los grandes desafíos que enfrenta hoy día la universidad es la integración de sus docentes en los estudios avanzados. Desde ese aspecto, es necesario que el área de posgrado de la institución adapte su estructura a tono con las exigencias del contexto social, político y legal. La universidad debe enarbolar su bandera liberadora por impulsar una educación vanguardista rompiendo viejos esquemas e innovando en la praxis pedagógica con la democratización y universalización del conocimiento, aunando esfuerzos en pro de una mayor participación popular y el bien colectivo.

En este aspecto, surgen luces esperanzadoras que vislumbran el fortalecimiento y desarrollo del pensamiento creativo, crítico-transformador y la interrelación de la acción y la organización de los saberes en consideración del contexto histórico-social. Los profesores universitarios, en su

mayoría formados con un marcado carácter académico, demandan una sólida formación y de cualidades que le permitan desenvolverse ante una práctica educativa que se sustenta, a consecuencia de la política inclusiva, para que se actualicen con las nuevas tendencias teóricas y metodológicas de la investigación.

Es por estas razones que se requiere de acciones permanentes que den respuesta dentro del quehacer pedagógico actual, a la problemática de la formación docente. La práctica educativa, su sistematización y la construcción de saber pedagógico, las necesidades formativas particulares y comunes de los docentes del área académica, y de la institución como un todo, por ello también es necesario que se apropien de la autogestión para un cambio de estrategias en los diferentes niveles de la estructura universitaria docente.

Urge pues, la formación reflexiva, creativa, investigativa y estrechamente vinculada a las necesidades de transformación de la práctica educativa cotidiana, que permita al docente universitario orientar su rol social en función del modelo pedagógico que persigue la emancipación de los sujetos, bajo la premisa de que todos los que participan en los procesos de aprehensión del mundo y del aprendizaje en éste, deben ser sujetos promotores de cambios que constituyen la formación básica, la formación específica, la complementaria y la investigativa, la cual se desarrolla a través de unidades básicas de organización curricular

Referencias

1. Addine, F. &García, G., (2004). La formación investigativa del docente, un reto del nuevo milenio. García Batista, G, Caballero Delgado E, Compiladores. Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana. Pueblo y Educación, 71-146.
2. Alberich (2014), Democracia, participación ciudadana y funciones del trabajo social. Trabajo Social Global. Revista de Investigaciones en Intervención Social, 4 (6), 3-30.
3. Alvira Martin, F. (1982) Perspectivas cualitativa/ perspectivas cuantitativas en la metodología sociología. Mc Graw Hill, México DF.
4. Arias, F. (2012). El proyecto de Investigación. Introducción a la Investigación. Editorial Episteme. Caracas.
5. Arnal, J. (1992).Investigación educativa. Fundamentos y metodología. Barcelona (España): Labor.

6. Ayala, A. (1982). Desarrollo Regional. Primera Aproximación al caso Guanajuato. Editorial de la Delegación general de la secretaria Pública en el Estado. Glosario de términos. México.
7. Bardin, L. (1977). L'analyse de contenu (No. Sirsi) a456144).
8. Basagoiti, Bru y Lorenzana, (2001). Tomamos la Palabra. IAP de bolsillo. Acsur-Las Segovias, Cedaceros, 9. 3º izquierda. 28014 Madrid.
9. Carr y Kemmis (1988). Teoría Crítica de la Enseñanza. Editorial Martínez Roca C.
10. De la Cruz Tomé, M. A. (2000). Formación pedagógica inicial y permanente del profesor universitario en España: Reflexiones y propuestas. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, (38), 19-35.
11. Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico Laurus, vol. 12, núm. Ext, 2006, pp. 88-103 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela
12. Freire, P. & Girardi, G., (1977). Por una pedagogía revolucionaria. Laia.
13. Gadamer, H. (1988). Verdad y Metodo. Fundamentos de una hermeneutica filosofica. Vol. 1., Salamanca, Ediciones Sigueme.
14. Gadamer, H. G. (1999). Verdad y método, vol. I. Traços fundamentais de uma.
15. Guzmán, G., A. Alonso, Y. Pouliquen y E. Sevilla (1994), Las metodologías participativas de investigación: el aporte al desarrollo local endógeno, Instituto de Sociología y Estudios Campesinos, ETSIAM, Córdoba.
16. Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. 6ta Edición. Editorial Mc Graw Hileducation.
17. Hurtado de Barrera, J. (2010). Tercera Edición, Fundación Sypal: Caracas. (Parte II Capítulo 3 y 4).
18. Imberón, F. (2006). La profesión docente en la globalización y la sociedad del conocimiento. In La formación del profesorado y la mejora de la educación: políticas y prácticas (pp. 231-244). Octaedro.
19. Latuff, M. (2006). Los postgrados en gerencia de la UNEG. Universidad Nacional Experimental de Guayana, Puerto Ordaz-Venezuela. Disponible en http://fondoeditorial.uneg.edu.ve/uyt/maria_elen_latuff.htm. Recuperado el 07/11/2019

20. Manhey, M (2003). Planificación y evaluación en educación parvularia. Tema pedagógico, 2, 1-14. Martínez (2004). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. Editorial trillas.
21. Marradi, A. & Piovani (2010). Metodología de las ciencias sociales. Buenos aires.
22. Martínez (1973). La investigación cualitativa. Síntesis conceptual. ISSN: 1560 - 909X VOL. 9 - N° 1 - 2006 PP. 123 – 146. Revista IPSI.
23. Pacheco, T., Ducoing, P., & Navarro, M. A. (1991). La gestión pedagógica desde la perspectiva de la organización institucional de la educación. Revista de la educación superior, 78(2), 50-62.
24. Robledo, J. (2009). Observación participante: informantes claves y rol del investigador.
25. Schensul, Stephen L.; Schensul, Jean J. & LeCompte, Margaret D. (1999). Essential ethnographic methods: Observations, interviews.
26. Schutter, A. (1983). Investigación participativa: una opción metodológica para la educación de adultos. México: Cepal.
27. Silva, E. (2010). Investigación Acción metodología Transformadora. Universidad Experimental Rafael María Baralt. Ediciones Astro Data.
28. UNESCO (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior. Madrid, Santillana.
29. UNESCO (2009). Conferencia Mundial de Educación Superior. París, Francia.

References

1. Addine, F. & García, G., (2004). The teacher's research training, a challenge of the new millennium. García Batista, G, Caballero Delgado E, Compilers. Professionalism and pedagogical practice. Havana. People and Education, 71-146.
2. Alberich (2014), Democracy, citizen participation and social work functions. Global Social Work. Journal of Social Intervention Research, 4 (6), 3-30.
3. Alvira Martin, F. (1982) Qualitative perspectives / quantitative perspectives in sociology methodology. Mc Graw Hill, Mexico City.
4. Arias, F. (2012). The research project. Introduction to research. Editorial Episteme. Caracas.
5. Arnal, J. (1992). Educational research. Fundamentals and methodology. Barcelona (Spain): Labor.

6. Ayala, A. (1982). Regional Development First Approach to the Guanajuato case. Editorial of the General Delegation of the Public Secretary in the State. Glossary of terms. Mexico.
7. Bardin, L. (1977). L'analyse de contenu (No. Sirsi) a456144).
8. Basagoiti, Bru and Lorenzana, (2001). We take the Word. Pocket IAP Acsur-Las Segovias, Cedaceros, 9. 3rd left. 28014 Madrid.
9. Carr and Kemmis (1988). Critical Theory of Teaching. Editorial Martínez Roca C.
10. De la Cruz Tomé, M. A. (2000). Initial and permanent pedagogical training of the university professor in Spain: Reflections and proposals. Interuniversity magazine for teacher training, (38), 19-35.
11. Díaz, V. (2006). Teacher training, pedagogical practice and pedagogical knowledge Laurus, vol. 12, no. Ext, 2006, pp. 88-103 Libertador Experimental Pedagogical University Caracas, Venezuela
12. Freire, P. & Girardi, G., (1977). For a revolutionary pedagogy. Laia
13. Gadamer, H. (1988). Truth and Method Foundations of a philosophical hermeneutics. Vol. 1., Salamanca, Editions Follow me.
14. Gadamer, H. G. (1999). Truth and method, vol. I. Traços fundamentais de uma.
15. Guzmán, G., A. Alonso, Y. Pouliquen and E. Sevilla (1994), Participatory research methodologies: the contribution to endogenous local development, Institute of Sociology and Rural Studies, ETSIAM, Córdoba.
16. Hernández, R., Fernández, C. and Baptista, P. (2014). Investigation methodology. 6th Edition. Editorial Mc Graw Hileducation.
17. Hurtado de Barrera, J. (2010). Third Edition, Sypal Foundation: Caracas. (Part II Chapter 3 and 4).
18. Imbernón, F. (2006). The teaching profession in globalization and the knowledge society. In Teacher training and education improvement: policies and practices (pp. 231-244). Octahedron.
19. Latuff, M. (2006). Postgraduate degrees in management from UNEG. National Experimental University of Guyana, Puerto Ordaz-Venezuela. Available at http://fondoeditorial.uneg.edu.ve/uyt/maria_elena_latuff.htm. Retrieved on 07/11/2019

20. Manhey, M (2003) .Planning and evaluation in preschool education. Pedagogical topic, 2, 1-14. Martinez (2004). Science and art in the qualitative methodology. Editorial threshing.
21. Marradi, A. & Piovani (2010). Social science methodology. Buenos Aires.
22. Martínez (1973). Qualitative research Conceptual synthesis ISSN: 1560 - 909X VOL. 9 - N° 1 - 2006 PP. 123-146. IPSI Magazine.
23. Pacheco, T., Ducoing, P., & Navarro, M. A. (1991). Pedagogical management from the perspective of the institutional organization of education. Journal of Higher Education, 78 (2), 50-62.
24. Robledo, J. (2009). Participant observation: key informants and role of the researcher.
25. Schensul, Stephen L .; Schensul, Jean J. & LeCompte, Margaret D. (1999). Essential ethnographic methods: Observations, interviews.
26. Schutter, A. (1983). Participatory research: a methodological option for adult education. Mexico: Cepal.
27. Silva, E. (2010). Research Action Transformative methodology. Rafael María Baralt Experimental University. Astro Data editions.
28. UNESCO (1998). World Declaration on Higher Education. Madrid, Santillana.
29. UNESCO (2009). World Conference on Higher Education. Paris France.

Referências

1. Addine, F. & García, G., (2004). A formação em pesquisa do professor, um desafio do novo milênio. García Batista, G, Caballero Delgado E, Compiladores. Profissionalismo e prática pedagógica. A Havana. People and Education, 71-146.
2. Alberich (2014), Democracia, participação cidadã e funções de serviço social. Serviço Social Global. Journal of Social Intervention Research, 4 (6), 3-30.
3. Alvira Martin, F. (1982) Perspectivas qualitativas / perspectivas quantitativas na metodologia da sociologia. Mc Graw Hill, Cidade do México.
4. Arias, F. (2012). O projeto de pesquisa. Introdução à Pesquisa Episteme editorial. Caracas
5. Arnal, J. (1992) Pesquisa educacional. Fundamentos e metodologia. Barcelona (Espanha): Trabalho.

6. Ayala, A. (1982). *Desenvolvimento Regional Primeira abordagem ao caso Guanajuato*. Editorial da Delegação Geral do Secretário Público no Estado. Glossário de termos. México
7. Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu* (No. Sirsi) a456144).
8. Basagoiti, Bru e Lorenzana, (2001). *Nós tomamos a Palavra*. Pocket IAP Acsur-Las Segovias, Cedaceros, 9. 3ª esquerda. 28014 Madrid.
9. Carr e Kemmis (1988). *Teoria Crítica do Ensino*. Editorial Martínez Roca C.
10. De la Cruz Tomé, M. A. (2000). *Formação pedagógica inicial e permanente do professor universitário na Espanha: reflexões e propostas*. *Revista Interuniversidade para a formação de professores*, (38), 19-35.
11. Díaz, V. (2006). *Formação de professores, prática pedagógica e conhecimento pedagógico* Laurus, vol. 12, n. Ext, 2006, pp. 88-103 Universidade Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela
12. Freire, P. & Girardi, G., (1977). *Por uma pedagogia revolucionária*. Laia
13. Gadamer, H. (1988). *Verdade e Método Fundamentos de uma hermenêutica filosófica*. Vol. 1., Salamanca, Editions Follow me.
14. Gadamer, H.G. (1999). *Verdade e método, vol. I. Traços fundamentais de uma*.
15. Guzmán, G., A. Alonso, Y. Pouliquen e E. Sevilla (1994), *Metodologias de pesquisa participativa: a contribuição para o desenvolvimento local endógeno*, Instituto de Sociologia e Estudos Rurais, ETSIAM, Córdoba.
16. Hernández, R., Fernández, C. e Baptista, P. (2014). *Metodologia da Investigação*. 6ª Edição. Editorial Mc Graw Hileducation.
17. Hurtado de Barrera, J. (2010). *Terceira edição, Fundação Sypal: Caracas*. (Parte II, capítulos 3 e 4).
18. Imberón, F. (2006). *A profissão docente em globalização e sociedade do conhecimento*. *Em Formação de professores e melhoria da educação: políticas e práticas* (pp. 231-244). Octaedro
19. Latuff, M. (2006). *Pós-graduação em administração pela UNEG*. Universidade Experimental Nacional da Guiana, Puerto Ordaz-Venezuela. Disponível em http://fondoeditorial.uneg.edu.ve/uyt/maria_elen_latuff.htm. Recuperado em 11/11/2019

20. Manhey, M (2003) .Planejamento e avaliação na educação pré-escolar. Tópico pedagógico, 2, 1 a 14.
- Martinez (2004). Ciência e arte em metodologia qualitativa. Trilha editorial.
21. Marradi, A. e Piovani (2010). Metodologia das ciências sociais. Bons ares.
22. Martínez (1973). Pesquisa qualitativa Síntese conceitual ISSN: 1560 - 909X VOL. 9 - Nº 1 - 2006 PP. 123-146, Revista IPSI.
23. Pacheco, T., Ducoing, P. & Navarro, M. A. (1991). Gestão pedagógica na perspectiva da organização institucional da educação. *Jornal do Ensino Superior*, 78 (2), 50-62.
24. Robledo, J. (2009). Observação participante: informantes-chave e papel do pesquisador.
25. Schensul, Stephen L.; Schensul, Jean J. e LeCompte, Margaret D. (1999). Métodos etnográficos essenciais: observações, entrevistas.
26. Schutter, A. (1983). Pesquisa participativa: uma opção metodológica para a educação de adultos. México: Cepal.
27. Silva, E. (2010). Metodologia transformadora da ação de pesquisa. Universidade Experimental Rafael María Baralt. Edições Astro Data.
28. UNESCO (1998). Declaração Mundial sobre Ensino Superior. Madri, Santillana.
29. UNESCO (2009). Conferência Mundial de Ensino Superior. Paris França.

©2019 por el autor. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).