

AAA6913



Universidad Católica Andrés Bello
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Educación – Guayana

**Programa semi – presencial de Educación a Distancia
a través de las Tecnologías de la Información
y de la Comunicación**

Licenciatura en la Especialidad de Educación Integral

Primera y segunda Etapa de la Educación Básica Venezolana

Junio de 2003



Universidad Católica Andrés Bello
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Educación – Guayana

TESIS
ED 2003
E8
e.2

**Programa semi – presencial de Educación a Distancia
a través de las Tecnologías de la Información
y de la Comunicación**

Licenciatura en la Especialidad de Educación Integral

Primera y segunda Etapa de la Educación Básica Venezolana



Junio de 2003

ÍNDICE

Presentación	VI
I. Escenarios para la formación docente	13
1. Escenario cuantitativo	14
2. Escenario cualitativo	22
2.1. La educación a distancia	23
2.2. La educación abierta y a distancia –EAD– a través de Internet	27
2.3. ¿Por qué la modalidad de educación a distancia?	28
2.4. Educación a distancia: inconvenientes y dificultades por resolver	32
Bibliografía citada en este capítulo	35
II. Ejes temáticos, bases y fundamentos del diseño curricular	36
1. Ejes temáticos del diseño curricular	43
1.1. Necesidad de un currículo abierto y flexible	43
1.2. Educación, tecnología y sociedad de la información	45
1.3. Educación y sociedad del aprendizaje	49
2. Bases conceptuales y legales del diseño curricular	52
2.1. Bases conceptuales del diseño curricular	52
2.2. Bases legales del diseño curricular	57
3. Fundamentos del diseño curricular	64
3.1. Fundamentación filosófica	64
3.2. Fundamentación sociológica	66
3.3. Fundamentación psicológica	67
3.4. Fundamentación pedagógica	68
3.5. Fundamentación andragógica	72
3.6. Fundamentación tecnológica	73
Bibliografía citada en este capítulo	74
III. Plan de estudio	77
1. Aspectos generales del plan de estudio	78
2. Sobre el perfil del egresado	80
2.1. Perfil general del egresado	80
2.2. Perfil del egresado en la mención de Educación Integral	81
3. Distribución de asignaturas por año de carrera	91
3.1. Primer año	91
3.2. Segundo año	104
3.3. Tercer año	117
3.4. Cuarto año	130
3.5. Quinto año	146

ÍNDICE

IV. Administración del programa	161
1. Gobierno y estructura administrativa del programa	162
1.1. Institución de modalidad dual	162
1.2. Administración sistémica del programa	163
1.3. Administración sistémica con criterios de calidad	164
2. Operaciones administrativas	166
2.1. Programación de actividades	166
2.2. Administración del recurso humano	167
2.3. Administración de los centros académicos regionales	168
3. Administración del proceso de atención al estudiante	170
3.1. Secretaría General	170
3.2. Oficina Central de Admisión y Control de Estudio	170
3.3. Administración General	170
3.4. Sistema de Administración Académica	170
3.5. Dirección General de Servicios Estudiantiles	171
3.6. Centro de Asesoramiento y Desarrollo Humano	172
3.7. Biblioteca Central	173
3.8. Dirección de Cultura	173
3.9. Dirección de Deportes	173
4. Evaluación del programa y evaluación institucional	175
4.1. Evaluación del programa	175
4.2. Evaluación institucional	175
5. Tecnología: proyecto Virtual UCAB – Aula Virtual	177
5.1. Diseño y estructura del Aula Virtual	177
5.2. Secciones del Aula Virtual	181
Bibliografía citada en este capítulo	185
Referencias bibliográficas	186

Dedicatoria

A María Eugenia, Milton Guillermo, Daniel Alberto y Andrea Carolina,
quienes con paciencia admirable toleraron las incontables noches
y los interminables días viéndome sentado frente a la computadora,
a veces escribiendo, a veces sólo pensando, pero siempre en un mundo de ideas,
ladronas todas de un tiempo que sólo era para ellos,
pero que me regalaron con amor infinito como sólo pueden hacer
una compañera y unos hijos que me hacen sentir
un hombre, esposo y padre privilegiado.

Agradecimientos

- **José Antonio Jerónimo**

Profesor de la Universidad Nacional Autónoma de México –UNAM–
Tutor y asesor en este trabajo

- **Miguel Zapata Ros**

Director y Coordinador del Programa de Formación de Postgrado
de la Universidad de Murcia
"Tecnologías de comunicación y de la información en la educación a distancia:
Recursos educativos en Internet e Internet como recurso"

- **Assaf Yamín**

Coordinador del Centro de Tecnología Educativa –CETED–
Escuela de Educación de la Universidad Católica Andrés Bello –UCAB–

- **Carolina Marturet**

Jefe de Tecnología Aplicada de la Unidad Académica CAI-UCAB
y líder del proyecto Virtual UCAB
Centro para la Aplicación de la Informática –CAI–
Universidad Católica Andrés Bello –UCAB–

- **Adriana Lanz**

Coordinadora del Centro para la Aplicación de la Informática –CAI–
Universidad Católica Andrés Bello –UCAB–, Núcleo Guayana

- **Jesús, Gilberto, María Teresa, Lorena, Tamara, Flor y Wolfgang**

Compañeros y amigos pacientes "oidores" de mis muchas peroratas sobre éste y otros temas

Presentación

Presentación

Apartando las exigentes formalidades metodológicas que nos han acompañado, a veces acosado, a lo largo de estos meses como parte activa de la elaboración siempre inacabada de este trabajo, básicamente dos han sido las razones que nos incentivaron. Por una parte, conocer, acercarnos en serio a una modalidad de enseñanza – aprendizaje como la educación a distancia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación. Por la otra, conceptualizar y estructurar una propuesta de formación de docentes, tarea que nos ha animado por lo menos los últimos diez años de vida profesional, pero esta vez bajo el paradigma de la educación a distancia en el que la administración de la enseñanza y el aprendizaje se realizaran con el apoyo de los diferentes recursos telemáticos disponibles y de fácil utilización. Quizás a esta segunda razón podríamos añadir la ilusión y la aspiración que tiene cualquier profesional de ver materializado un sueño, que hoy da un paso al frente al pasar del terreno de lo ilusorio a una propuesta concreta, ¿susceptible de ser mejorada?, seguramente sí, como en el caso de cualquier propuesta, pero sin duda concreta, factible, realizable. Otro capítulo nos ocupará al invadir los terrenos de su evaluación, para medir más allá de lo discursivo, los resultados y la calidad de desempeño de los profesionales que egresen de una experiencia de formación como la que hoy nos ocupa.

Conocer las potencialidades, o mejor, las oportunidades que ofrece la educación a distancia a través de recursos telemáticos, y pensando también en paralelo en las posibilidades de llevar a cabo un programa de formación de docentes utilizando esta modalidad, quizás novedosa en Venezuela dadas las pocas experiencias desarrolladas por nuestras instituciones, nos permitió preguntarnos y respondernos a la vez asuntos relacionados con la urgente necesidad de superar el alarmante déficit de docentes que hoy en día tenemos en el país, y que dadas las proyecciones seguirá representando un mal estructural de nuestro sistema educativo, al cual se asocia el no menos alarmante número de niños y niñas sin posibilidad de acceso a una educación de calidad, que entre otros múltiples factores, es una consecuencia de lo primero.

No fue relevante para nosotros en este trabajo considerar si esta propuesta debería conducir a la obtención de un título de licenciatura o sencillamente a un diplomado o a cualquiera otra forma de titulación posible, pues el centro de nuestro interés se orientó hacia la conceptualización y estructuración, con posibilidades de aplicación, de una experiencia de formación de docentes a través de la modalidad de educación a distancia soportada en las tecnologías de la información y de la comunicación. Acariciamos, desde luego, la opción de la licenciatura, midiendo de manera imprecisa los trámites a seguir para lograr del Ministerio de Educación Superior, del Consejo Nacional de Universidades –CNU– y de la Oficina de Planeamiento del Sector Universitario –OPSU–, las correspondientes aprobaciones y vistos buenos, que en el caso aquí expuesto, se circunscriben, a nuestro entender, en lograr la aprobación en cuanto a la administración a distancia del Plan de Estudio, y no al Plan de Estudio en sí mismo, pues como se verá en el capítulo correspondiente, utilizamos como modelo el referido a la Mención de Educación Integral impartido en la actualidad en la Universidad Católica Andrés Bello –UCAB–, pero en la modalidad presencial. No se trataría pues, llegado el momento, de lograr aprobación de un nuevo Plan de Estudio, sino de la modalidad a distancia como forma de administrarlo.

En su defecto, un diplomado, por ejemplo, podría servir como vehículo para transitar hacia la licenciatura, que permitiría abrir espacios de tiempo para ganar experiencia y experticia institucional, administrativa y docente, en tan novedosa y significativa modalidad de formación.

Tampoco tuvo gran relevancia en nuestro análisis determinar si la población objetivo de este Programa debería ser la formación inicial de los nuevos docentes o la profesionalización de los docentes en servicio no titulados, pues resulta imposible desconocer que cualquier iniciativa orientada a paliar el déficit de nuevos docentes o el referido al de los docentes en servicio sin una adecuada titulación, es en sí misma meritoria. Aunque si bien es cierto, en el Capítulo referido a los *Escenarios para la Formación Docente*, privilegiamos en cierto modo el estudio relativo a la necesidad de formación de nuevos docentes, esto no significa de ninguna manera que los docentes en servicio no titulados estén excluidos de esta experiencia de formación, pues en definitiva, como ya se dijo, tanto la formación de nuevos docentes como la titulación de los docentes en servicio revisten enorme validez, relevancia y vigencia, que lejos de restar, suman como parte de una respuesta a tan preocupante realidad.

Diferente atención nos mereció, ciertamente, el análisis conducente a determinar si este Programa podría administrarse totalmente a distancia o en su defecto, era preciso incluir espacios de *presencialidad* a lo largo de la ejecución del Plan de Estudio. Como resulta obvio, dado el título de este trabajo, la segunda opción prevaleció, y de allí su nombre: Programa semi – presencial. A esta conclusión arribamos luego de una exhaustiva evaluación de cada uno de los programas de las diferentes asignaturas, ya que en términos generales un número que gira alrededor de un 28% de los objetivos, contenidos y actividades se refieren al ámbito afectivo y actitudinal, de formación y cambio de actitudes de los alumnos, y al área psicomotriz, que no se pueden evaluar de manera exclusiva a través de la palabra escrita, y que exigen, en consecuencia, sesiones presenciales. A idéntica conclusión nos condujeron algunas de las actividades vinculadas a la retroalimentación y a la rectificación de posibles errores. Las prácticas profesionales, por sólo mencionar un ejemplo de especial importancia, representan una muestra evidente de lo ya expresado, ya que por su propia naturaleza requieren de la presencia del profesor – tutor, muy especialmente en la fase de ejecución. Y como el elemento presencial resultó inevitable, no dudamos en aprovecharlo para vincularlo de manera especial a las actividades relativas a la socialización, como una oportunidad cierta para abrir espacios de acercamiento entre profesores – tutores y estudiantes, sin perder de vista que éstas también son posibles a través de la comunicación a distancia.

Sobre el Capítulo I ***Escenarios para la formación docente***

Este Capítulo tiene más sabor a justificación que otra cosa. Al utilizar la expresión *escenarios para la formación docente*, nos referimos al conjunto de circunstancias que justifican la urgente necesidad de concebir y promover nuevas y más accesibles modalidades de formación, pues no es un secreto que las ofertas convencionales - presenciales han resultado insuficientes para atraer nuevas vocaciones y para estimular procesos de profesionalización en el caso de los docentes en servicio no titulados.

Se presentan dos escenarios, uno cuantitativo y otro cualitativo. En el caso del primero, el cuantitativo, hacemos cálculos sobre la necesidad de formación de nuevos docentes y de profesionalizar a los docentes en servicio no titulados, a partir de un estudio realizado por la profesora Maritza Barrios y de estimaciones propias. Estos cálculos hacen alusión a la realidad nacional, pero con un especial llamado de atención en lo concerniente a la Región de Guayana. El Cuadro 4 es especialmente revelador, puesto que para el lustro 2003 – 2008 Venezuela necesitará 40.255 nuevos docentes graduados y sólo logrará graduar 25.500, lo que representa un déficit de 14.755. Y para el caso específico de la Región de Guayana, se necesitarán 2.950 nuevos docentes graduados, y sólo lograrán graduarse 1.275, arrojando estas cifras un déficit de 1.675 durante todo el período, lo que significa que se necesitarán 335 nuevos docentes graduados cada año y no los tendremos.

Necesariamente tuvimos que preguntarnos por qué en Venezuela, en general, y muy particularmente en Guayana, no logramos graduar la cantidad de docentes que el Sistema Educativo demanda. Creemos que la respuesta obliga a análisis de diversa naturaleza, como es el caso de la estima social del docente y de la adecuada remuneración, entre otras razones. Sin embargo, también creemos que las ofertas de formación inciden de manera directa en esta problemática. De allí surge nuestra propuesta de educación a distancia, semi – presencial, con la que es posible superar escollos hasta la fecha insuperables, como es el caso de las importantes distancias geográficas entre las sedes de estudio y la ubicación del estudiante, y la inversión de tiempo y costos en desplazamiento que exigen los programas presenciales, por sólo mencionar dos. Vale decir a este respecto, por una parte, que en nuestro país existe una red de Infocentros o laboratorios de informática con conexión a Internet, que bien pueden utilizarse como centros de apoyo para las comunicaciones entre la Universidad y el estudiante en el caso de las sesiones a distancia. Por otra parte, creemos que es perfectamente posible lograr convenios entre la Universidad y diferentes unidades educativas que bien podrían ceder sus aulas, para satisfacer las necesidades propias de las sesiones presenciales.

En la segunda parte del Capítulo I, hacemos un rápido análisis en el que insistimos en la necesidad de concebir y promover nuevas y más accesibles ofertas de formación docente, pero no sólo para satisfacer la demanda desde una perspectiva meramente cuantitativa, numérica, sino que estas ofertas deberán estar asociadas a procesos formativos de calidad, puesto que no sólo se requieren muchos docentes, sino muchos y buenos docentes. A esto se refiere el escenario cualitativo.

Pese a que la educación a distancia tiene un camino recorrido de más de un siglo de experiencia, y a que en las últimas décadas ha experimentado un crecimiento y una evolución importante a nivel mundial dado el explosivo desarrollo en materia de tecnología comunicacional, todavía son muchos los mitos y desconfianzas que se tejen a su alrededor, muy especialmente de parte de quienes, desde la experiencia presencial – convencional, se resisten a explorar nuevos caminos, ignorando que es posible la coexistencia de modelos de formación presencial y a distancia, cada uno, desde su correspondiente paradigma, atendiendo necesidades y realidades que no se excluyen entre sí. Por tanto, queda claro para nosotros que el concepto de calidad no depende del modelo de formación por el cual se opte, presencial o a distancia, sino que este concepto está íntimamente asociado al modelo de gestión, su pertinencia, factibilidad y a las competencias y niveles de compromiso de sus administradores, y esto vale, desde luego, para la reflexión que nos ocupa, así como para cualquier proyecto que nos anime en la vida.

Sobre el Capítulo II

Ejes temáticos, bases y fundamentos del diseño curricular

Aunque el diseño curricular que asumimos para este Programa de educación a distancia, semi – presencial, tiene una muy alta correspondencia con el Plan de Estudio de la Especialidad de Educación Integral que actualmente se imparte en la Universidad Católica Andrés Bello –UCAB– en la modalidad presencial, fue imperativo para nosotros estudiar y analizar hasta qué punto era posible administrarlo desde premisas conceptuales y teóricas diferentes.

Obviamente, nuestro punto de partida tuvo su origen en hacer una breve referencia al estado del arte de la Educación Básica venezolana, no muy diferente por cierto al de la realidad latinoamericana, que reveló un ya conocido y lamentable nivel de desempeño y de rendimiento académico de nuestros educandos en la primera y segunda etapa, con el objeto de tratar de establecer cuál era la cuota de responsabilidad, ingerencia e incidencia del diseño curricular ante tan preocupante problemática. Como consecuencia de lo anterior, destacamos en el texto de este Capítulo, variables como:

- *La naturaleza fragmentada de los programas que integran los planes de estudio de las universidades formadoras de docentes y el aislamiento de los “componentes” a que hace referencia la Resolución 1¹.*
- *Deficiencias en la formación pedagógica.*
- *Poca vinculación entre las asignaturas del componente de formación especializado previstos en los planes de estudio de las universidades y los contenidos previstos en los programas oficiales vigentes.*

Sobre tres *ejes temáticos* descansó nuestra reflexión de cara al diseño curricular para esta propuesta de educación a distancia, semi - presencial, y que de alguna manera van en procura de respuestas ante la problemática planteada. El primer eje temático se refiere a la necesidad de contar con unos *currícula cada vez más abiertos y flexibles*, adecuados a las nuevas realidades y con la flexibilidad necesaria para que las instituciones formadoras de docentes desarrollen nuevos programas de formación. En esta materia, los diseños curriculares propios de la modalidad de educación a distancia, a diferencia de la presencial, han demostrado tener una mayor propensión hacia la apertura y flexibilidad curricular.

¹ La Resolución N° 12 sobre Política para la Formación Docente, de fecha enero de 1983, emanada del Ministerio de Educación, ente rector de la educación venezolana, dictó las pautas generales que definieron la política del Estado venezolano para la formación del profesional de la docencia. En esta Resolución se determinó que la estructura curricular de cualquier programa de formación docente debería estar integrado por cuatro componentes, a la vez que asignaba un valor porcentual a cada uno: formación general, 15 – 18%; formación pedagógica, 27 – 29%; formación especializada, 38 – 40%; y práctica profesional, 15 – 18%. Trece años después, en enero de 1996, una nueva Resolución, la N° 1, derogó la N° 12, pero conservó el mismo mandato en cuanto a la estructura curricular de los programas de formación docente. Con relación al peso porcentual para cada uno de los componentes curriculares sólo expresa que *“al menos un 30% de las unidades – crédito asignadas a los diferentes elementos que integran el plan de estudio debe corresponder a asignaturas y actividades con objetivos explícitos en los ámbitos de la formación pedagógica y las prácticas profesionales”*, dejando así un tímido resquicio a la posibilidad de flexibilizar la estructura curricular de los planes de estudio para la formación de docentes. Esta Resolución N° 1 aún está vigente.

Por lo anterior queremos expresar que en un contexto de globalización mundial y de desarrollo permanente de las tecnologías de la información y de la comunicación, la reflexión y la adecuación de los planes de estudio ha de ser un elemento central en la práctica de los educadores, los cuales deberán enriquecerse en función de las necesidades e intereses de los estudiantes y de su entorno, si se pretende el logro de procesos de aprendizaje eficientes y efectivos, con altos niveles de calidad, en concordancia con una legítima expresión pedagógica capaz de interpretar y dar respuesta a las nuevas exigencias sociales, culturales, políticas y económicas.

En el segundo eje temático referido a *educación, tecnología y sociedad de la información*, así como en el tercero en el que trabajamos *educación y sociedad del aprendizaje*, fue imperativo para nosotros estudiar cómo las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, han hecho posible el fenómeno social conocido como sociedad de la información, el cual tiene una innegable repercusión en la vida cotidiana de las personas y en los sistemas educativos nacionales. Hoy por hoy, resulta imposible ignorar que la institución escolar y los educadores compiten con las tecnologías de la información y de la comunicación, cuyos alcances van más allá de la palabra escrita o hablada, de las paredes del aula de clase y del control magistral del docente. Con sólo pulsar un botón, los procesos telecomunicacionales colocan a nuestro alcance información de texto actualizada, muchas veces enriquecido con imágenes, sonido, color y movimiento.

Para salvar estos escollos y asumir estos retos de manera exitosa, no nos cabe la menor duda de que se requieren nuevos educadores con capacidad para incorporar las tecnologías de la información y de la comunicación a las actividades de enseñanza, que utilizadas más que como recursos didácticos novedosos, permitan ser verdaderos vehículos para acceder y procesar la información en el aula, lo que implica a su vez las reformas a que hubiere lugar en los currícula de formación docente de las universidades, además de una importante inversión social por parte de los entes gubernamentales y privados para dotar a las escuelas de una adecuada infraestructura computacional y telemática.

Es por ello que en nuestra opinión, los programas de formación docente concebidos y administrados bajo el paradigma de la educación a distancia instrumentada a través de las tecnologías de la información y de la comunicación, representan una excelente oportunidad para dar *el salto* desde una escuela de cultura oral, librería y memorística, a una capaz de proveer a sus estudiantes criterios para seleccionar la información verdaderamente importante, relevante y en función de los objetivos instruccionales, a partir de procesos que impliquen verdadera reflexión, evaluación y análisis; ya que esta nueva práctica pedagógica podrá ser aprendida y aprehendida de manera gradual y progresiva por los educadores en los centros de formación, y no de manera traumática luego de su paso por la universidad, como consecuencia de la presión social ejercida hacia la escuela.

En cuanto a las bases conceptuales del diseño curricular, aclaramos desde el inicio que esta propuesta de formación docente, semi – presencial, de educación a distancia, desde la perspectiva de apertura y flexibilidad que exige un modelo pedagógico concebido para atender las demandas propias de la sociedad del aprendizaje y de las tecnologías de la información y de la comunicación, están alejadas de la concepción convencional del currículo, que lo define como un plan de estudios o una estructura de distribución progresiva y gradual de asignaturas y contenidos programáticos para normar la enseñanza de los profesores y el aprendizaje de los alumnos.

Por tanto, nuestro análisis se efectuó, por una parte, bajo la premisa de que un currículo no sólo incluye el conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes en las que se debe trabajar, sino también estrategias y evaluación, además de la consideración que deben merecer los diferentes contextos en los que éste será administrado, entre otros elementos. Por la otra, que la enseñanza estructurada por medio de un diseño curricular es intencional, ya que obedece a un proyecto, a un plan preestablecido con metas y objetivos, estrategias y evaluación, inspirado en teorías y modelos pedagógicos.

Desde las *bases conceptuales del diseño curricular* y sus correspondientes *fundamentaciones filosófica, sociológica, psicológica, pedagógica, andragógica y tecnológica*, pretendemos dar respuesta a cinco consideraciones claves: 1) el ideal de la persona *bien educada* que se aspira formar; 2) con qué estrategias metodológicas; 3) con qué contenidos y experiencias educativas concretas; 4) a qué ritmo o niveles debe llevarse el proceso formativo; y 5) quién dirige el proceso formativo y en quién se centra el mismo.

Sobre el Capítulo III: Plan de Estudio

En este Capítulo hacemos referencia a los aspectos propios del *Plan de Estudio*, al *perfil general* que se aspira lograr en todo egresado de la Escuela de Educación de la Universidad Católica Andrés Bello –UCAB– y al *perfil del egresado propio de la mención de Educación Integral*, para concluir con un estudio detallado de la *estructura y distribución de las diferentes asignaturas* que integran el Plan de Estudio.

En términos generales, el Plan de Estudio está integrado por 3.712 horas de formación, de las cuales el 72% (2.672 horas) se administrarán bajo la modalidad de educación a distancia, y el 28% (1.040 horas) se administrarán de manera presencial; de allí el nombre del Programa: educación a distancia, semi – presencial.

El estudio de la estructura y distribución del Plan de Estudio se dividió entre cada uno de los cinco (5) años de carrera previstos, y estos a su vez, entre cada una de las asignaturas. Así, para cada asignatura en cada año de carrera, se especifica la carga horaria que será administrada a distancia y de manera presencial, incluyendo para esta última modalidad, cuadros modelos con su correspondiente número de sesiones y sus posibles fechas. Además, se incluyó el objetivo general y la fundamentación en cada caso. Al final del estudio de cada uno de los cinco (5) años de carrera, se presentan una serie de cuadros ejemplos con la distribución de las sesiones presenciales para cada uno de los diez (10) meses que conforman un año académico.

Sobre el Capítulo IV: Administración del Programa

En este Capítulo tratamos diferentes aspectos, quizá de los menos atendidos en la elaboración de una propuesta de un programa de formación: su *administración*. Lo iniciamos haciendo referencia al *gobierno y estructura del Programa* propiamente dicho, señalando que la Universidad Católica Andrés Bello –UCAB– es una *institución de modalidad dual*, que aspira lograr una *administración sistémica con criterios de calidad*, para reforzar desde esta perspectiva, lo analizado en el Capítulo correspondiente a los escenarios para la formación docente. Proseguimos haciendo alusión a las *operaciones administrativas* vinculadas con la *programación de las actividades*, la *administración del recurso humano* y de *los centros académicos regionales*.

En la tercera parte de este Capítulo presentamos información sucinta sobre las más importantes unidades o dependencias de la Universidad Católica Andrés Bello –UCAB– que de manera directa o indirecta tendrán una cuota de participación a todo lo largo de la administración del Programa, en el cual aspiramos puedan hacerse patentes e íntimamente asociados los conceptos de sistema y calidad. En el cuarto apartado del Capítulo que nos ocupa no podían faltar los aspectos relacionados con la evaluación del programa y con la evaluación institucional; para concluirlo con una breve presentación del *Proyecto Virtual UCAB – Aula Virtual*, que será la plataforma tecnológica por excelencia que utilizaremos para ejecutar este Programa que proponemos.

I. Escenarios para la formación docente

I. Escenarios para la formación docente

El análisis y la evaluación conducente a la conceptualización y desarrollo del presente Programa, considera básicamente dos escenarios claves: 1) un **escenario cuantitativo** y 2) un **escenario cualitativo**; en ambos descansan razones de peso que justifican iniciativas orientadas a la concreción de ofertas de estudio para la formación de nuevos docentes o para la profesionalización de los docentes en servicio no titulados. Por una parte, en el caso del escenario cuantitativo, se presenta información estadística referida a la primera y segunda etapa de la Educación Básica venezolana, con la que se demuestra la urgente necesidad de estructurar y aplicar políticas de Estado y programas de formación que estimulen nuevas vocaciones docentes, sin menoscabo de aquellas orientadas hacia la profesionalización de los docentes en servicio no titulados. Aunque esta información estadística presenta cifras de ámbito nacional, se hace énfasis en la Región de Guayana, puesto que esta Región corresponde al área geográfica de influencia inmediata de la Universidad Católica Andrés Bello – Núcleo Guayana, institución educativa promotora de este Programa de formación, cuya sede se encuentra en la ciudad de Puerto Ordaz, en el estado Bolívar. Por otra parte, en el caso del escenario cualitativo, se presenta información general relativa a la calidad como concepto y su aplicación al campo educativo, para derivar en algunas reflexiones sobre el modelo de educación a distancia –EAD– a través de las tecnologías de la información y de la comunicación –TIC–. Sin duda alguna, esta opción de formación, semi – presencial para el caso de esta propuesta, es válida de cara a los nuevos paradigmas educativos, que considera no sólo variables académicas en su sentido más estricto, sino que además coloca al estudiante en el centro del proceso de enseñanza y de aprendizaje, a través de un sistema abierto y flexible, interactivo, integrador, participativo e innovador. En suma, estimula la autonomía, el auto – aprendizaje y la auto – formación, a la vez que favorece la interacción y el trabajo en equipo.

1. Escenario cuantitativo

Con relación a este escenario cuantitativo conviene decir de manera previa, que desde el período escolar 1993 – 1994, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes –MECD–, no ha presentado registros estadísticos confiables, por diferentes razones que no nos corresponde ahora evaluar. Por tanto, con la finalidad de precisar en términos numéricos la población potencialmente interesada en un programa de formación como el que nos ocupa, fue necesario elaborar cálculos y proyecciones propias para determinar la necesidad de “nuevos docentes” en un horizonte de cinco (5) años (2003 – 2008), basados en el crecimiento esperado de la matrícula escolar y en los movimientos y pérdidas del personal docente¹, a partir de un trabajo presentado por Maritza Barrios Yaselli (1996), profesora investigadora de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador -UPEL-, quien goza de excelente prestigio profesional en este tipo de estudios.

¹ Los “**movimientos y pérdidas**” corresponden a las vacantes que se producen como consecuencia de jubilaciones, pensiones, enfermedades, fallecimientos, cambio a otras áreas de trabajo o por traslado del personal docente a otros cargos dentro del mismo sector educativo (de docente de aula a directivo o supervisor, por ejemplo).

Además de la dificultad anterior, otra consideración de especial importancia se refiere a que los registros estadísticos que lleva el –MECD– de Venezuela sobre el personal docente, se presentan de manera generalizada, de donde no es posible determinar, dentro del universo de docentes que prestan servicio en la primera y segunda etapa de la Educación Básica, cuántos son “docentes de aula con matrícula” (docentes que trabajan en aula), cuántos son “docentes sin matrícula” (bibliotecarios y orientadores, por ejemplo) y cuántos son “docentes especialistas” (educación física y recreación, música y teatro, entre otros). Por esta causa añadida, no sólo no disponemos de información estadística oficial actualizada y confiable que nos permita conocer las necesidades de formación de “nuevos docentes”; sino que además, en el caso de los “docentes en servicio”, y especialmente en el referido a los “docentes de aula con matrícula”, resulta imposible saber cuántos “no son titulados” y, en el conjunto de los “educadores titulados”, cuántos poseen formación especializada en Educación Integral, que es la carrera universitaria ofertada para este nivel de la educación venezolana, bien a nivel de técnico superior o de licenciado. En consecuencia, en un análisis de la población de los docentes en servicio, “con título” y “sin título”, no basta asumir únicamente la segunda categoría (“sin título”) como la población que potencialmente podría estar interesada en cursar programas de formación orientados al logro de la titulación de docentes integrales.

En este escenario cuantitativo presentamos cuatro (4) cuadros que creemos permiten justificar la necesidad e importancia de desarrollar programas de formación en el área de especialización de la Educación Integral, responsables de la atención de la primera y segunda etapa de la Educación Básica venezolana. Todos los cuadros presentan información relativa a la Región de Guayana, desagregada en cada uno de los tres estados que la integran (Amazonas, Bolívar y Delta Amacuro). Asimismo, contienen información global de carácter nacional y la diferencia producto de comparar los datos nacionales con los regionales.

El Cuadro 1 contiene información sobre la necesidad de nuevos docentes para el período 1994 – 1995 a 2000 – 2001; el Cuadro 2 presenta información sobre el número de graduados; el Cuadro 3, el número anual de graduados excluyendo a los docentes en servicio para determinar la necesidad real de “nuevos docentes” y, finalmente, el Cuadro 4, se refiere a una proyección relativa al número anual de graduados esperado para el lustro 2003 – 2008.

A partir de la investigación de la profesora Barrios (1996), como se puede observar en el Cuadro 1, la Región de Guayana requirió un total de 3.537 nuevos docentes para el período de seis años (1994 – 1995 a 2000 – 2001), a razón de 590 como promedio anual, lo que representó el 7,3% de la demanda nacional. El estado Bolívar requirió el 78,1% (461) de la demanda regional de nuevos docentes, seguido por el estado Delta Amacuro con el 16,4% (97), y finalmente, el estado Amazonas con el 5,4% (32).

Cuadro 1:
Necesidades de nuevos docentes – I y II Etapa de la Educación Básica

Entidades	Necesidades período 1994 – 1995 a 2000 – 2001			
	Nuevos cargos	Movimientos y pérdidas	Totales Para el período	Anual
Amazonas	-35	224	189	32
Bolívar	777	1.987	2.764	461
Delta Amacuro	219	365	584	97
Región de Guayana	961	2.576	3.537	590
Resto del país	9.531	35.238	44.769	7.461
Venezuela	10.492	37.814	48.306	8.051

En el Cuadro 2, siguiendo las estimaciones de Maritza Barrios (1996), durante el período 1996 – 1999, en la Región de Guayana se graduaron 300 docentes al año, que de cara a la necesidad anual de 590 nuevos profesionales de la educación, el déficit fue de 290. El estado Bolívar tuvo el déficit mayor de graduados con 239, lo que representó un 82,4% del total de la Región. El déficit de graduados en Delta Amacuro fue de 32 (11,0%), y en el estado Amazonas fue de 19 (6,6%).

Cuadro 2:
Número anual de graduados – I y II Etapa de la Educación Básica

Entidades	Número anual de graduados para el período 1996 – 1999				
	Modalidad presencial	Otras modalidades	Totales	Necesidad anual	Déficit
Amazonas	-	13	13	32	19
Bolívar	119	103	222	461	239
Delta Amacuro	-	65	65	97	32
Región de Guayana	119	181	300	590	290
Resto del país	2.076	3.692	5.768	7.461	1.693
Venezuela	2.195	3.873	6.068	8.051	1.983

No es difícil suponer que el déficit de graduados en la Región de Guayana (290), representado en el 49,2% de la necesidad anual (590), fue ocupado por personal “no graduado” o por profesionales de otras carreras que por diferentes razones ejercieron tareas docentes. En la misma línea de reflexión, pero para cada uno de los estados de la Región, el déficit de graduados ocupado por personal “no graduado” o por “otros profesionales” fue como sigue: Bolívar, 239 de 461 - 51,8%; Delta Amacuro, 32 de 97 - 33,0% y Amazonas, 19 de 32 - 59,4%.

Como puede concluirse del análisis anterior, el déficit anual de graduados para el país (1.983) y particularmente el correspondiente a la Región de Guayana (290), es preocupante. Pero con certeza, en la realidad esta situación es mucho más aguda, pues sabemos que un importante número de los docentes graduados en “otras modalidades” ya son docentes en servicio que buscan su profesionalización (Cuadro 2), por lo que en la práctica, el déficit de graduados es, sin duda, mayor.

Tanto para Venezuela, como para la Región de Guayana, el porcentaje de graduados en “otras modalidades” supera el 60% (Venezuela: 68,8% - 3.873 de 6.068; Región de Guayana: 60,3% - 181 de 300), según la información presentada en el Cuadro 2. Visto así, el déficit de graduados no sólo es el problema en sí mismo, sino que a este déficit debe considerarse el hecho de que no todos los graduados en “otras modalidades” fueron nuevos docentes. No especularemos aquí con relación a los graduados en la modalidad “presencial” y supondremos que todos fueron graduados como “nuevos docentes”.

Aunque no poseemos información completa ni confiable, podríamos suponer de manera conservadora, que el 25% de los graduados en “otras modalidades” ya son docentes en servicio; si esto es así, el déficit anual de graduados en condición de “nuevos docentes”, como se ha dicho, obviamente, sería mucho más dramático (Cuadro 3).

Cuadro 3:
Número anual de graduados excluyendo a docentes en servicio
I y II Etapa de la Educación Básica

Entidades	Modalidad presencial	Número anual de graduados para el período 1996 - 1999				Necesidad anual	Déficit	
		Otras modalidades		Totales			Déficit anual	Excluye docentes en servicio
Amazonas	-	13		13		32	19	22
		Nuevos docentes	Docentes en servicio	Nuevos docentes	Docentes en servicio			
		10	3	10	3			
Bolívar	119	103		222		461	239	265
		Nuevos docentes	Docentes en servicio	Nuevos docentes	Docentes en servicio			
		77	26	196	26			
Delta Amacuro	-	65		65		97	32	48
		Nuevos docentes	Docentes en servicio	Nuevos docentes	Docentes en servicio			
		49	16	49	16			
Región de Guayana	119	181		300		590	290	335
		Nuevos docentes	Docentes en servicio	Nuevos docentes	Docentes en servicio			
		136	45	255	45			
Resto del país	2.076	3.692		5.768		7.461	1.693	2.616
		Nuevos docentes	Docentes en servicio	Nuevos docentes	Docentes en servicio			
		2.769	923	4.845	923			
Venezuela	2.195	3.873		6.068		8.051	1.983	2.951
		Nuevos docentes	Docentes en servicio	Nuevos docentes	Docentes en servicio			
		2.905	968	5.100	968			

Si aceptamos la hipótesis anterior, podemos observar en el Cuadro 3, que el déficit anual de graduados como “nuevos docentes” en Venezuela se incrementaría en 968 (48,8%), pasando de 1.983 a 2.951, y en la Región de Guayana el incremento sería de 45 (15,5%), puesto que aumentaría de 290 a 335 distribuidos así: en Bolívar pasaría de 239 a 265; en Delta Amacuro, de 32 a 48 y, finalmente, en Amazonas pasaría de 19 el déficit de graduados a 22.

Como era de esperarse, el incremento en el déficit nacional anual de graduados como “nuevos docentes” (48,8% - 968), en términos absolutos, es significativamente superior al correspondiente al de la Región de Guayana (15,5% - 45).

Haciendo cálculos siguiendo la misma línea conservadora para el lustro 2003 – 2008 a partir del Cuadro 3, y suponiendo que la demanda anual de nuevos docentes para la Región de Guayana (590) se mantiene estable, así como el número de graduados “nuevos docentes” (255) y también el déficit anual de docentes (335), la situación sería como se presenta en el Cuadro 4.

Cuadro 4:

Número anual de graduados “nuevos docentes” esperado para el lustro 2003 – 2008 – I y II Etapa de la Educación Básica

Entidades	Anual			En el lustro 2003 - 2008		
	Necesidad	Graduados	Déficit	Necesidad	Graduados	Déficit
Amazonas	32	10	22	160	50	110
Bolívar	461	196	265	2.305	980	1.325
Delta Amacuro	97	49	48	485	245	240
Región de Guayana	590	255	335	2.950	1.275	1.675
Resto del país	7.461	4.845	2.616	37.305	24.225	13.080
Venezuela	8.051	5.100	2.951	40.255	25.500	14.755

Para el período 2003 – 2008, Venezuela necesitará graduar 40.255 “nuevos docentes”; se graduarán 25.500, y tendrá un déficit de 14.755. Por su parte, la Región de Guayana necesitará graduar 2.950 “nuevos docentes”, lo que representa el 7,3% del total nacional; se graduarán 1.275 “nuevos docentes”, el 5,0% con respecto al país, y tendrá un déficit de 1.675 (335 al año), equivalente al 11,4% del déficit nacional.

De lo anterior resulta obvio concluir sobre la imperiosa necesidad de promover ofertas de estudio o programas de formación para docentes en la especialidad de Educación Integral, de manera de paliar el déficit de graduados “nuevos docentes”, tanto a nivel nacional (2.951 anual – 14.755 en el período 2003 – 2008), como a nivel de la Región de Guayana (335 anual – 1.675 en el período 2003 – 2008).

Estas ofertas de estudio o programas de formación para docentes en la especialidad de Educación Integral, pueden ser promovidos desde dos opciones diferentes: a) **Modalidad presencial** a través del establecimiento de sedes de instituciones universitarias que ofrezcan este tipo de programas en aquellos estados donde aún no las hay; y b) **Modalidad semi – presencial de educación a distancia con el apoyo de las tecnologías de la información y de la comunicación –TIC–**, ofertada por instituciones universitarias con sedes estratégicamente ubicadas en cada uno de los estados del país, donde por diversas razones (presupuestarias, personal docente calificado, entre otras) no es posible establecer la modalidad presencial.

En el caso de la Región de Guayana, como se presenta en el Cuadro 5, sólo en el estado Bolívar (en Ciudad Bolívar -capital del estado-, en Puerto Ordaz y en Upata), hay ofertas de estudios presenciales en la especialidad de Educación Integral. En el resto de este estado y de la Región (estados Amazonas y Delta Amacuro), no se oferta esta especialidad en la modalidad presencial.

Cuadro 5: Oferta de estudio en la especialidad de Educación Integral

Entidad	Localidad	Modalidad	
		Presencial	Otras modalidades ²
Estado Amazonas	• Puerto Ayacucho		• IMPM • UNA
	• San Fernando de Atabapo		• IMPM
Estado Bolívar	• Ciudad Bolívar	• UNEG	• IMPM • UNA • UNESR
	• Puerto Ordaz	• UNEG • UCAB	• IMPM
	• Upata	• UNEG	• IMPM
	• Guri		• UNA
	• Kamarata y Wonken		• IMPM
Estado Delta Amacuro	• Tucupita		• IMPM • UNA

Como se desprende de la información suministrada en el Cuadro 5, en cada uno de los tres estados que integran la Región de Guayana, hay por lo menos una universidad (IMPM, UNA o UNESR) que oferta estudios “no presenciales” en la especialidad de Educación Integral. Pero en ninguno de estos casos, estas ofertas “no presenciales” están basadas en las tecnologías de la información y de la comunicación –TIC–, lo que significa a nuestro entender, un obstáculo importante para los interesados en cursar estudios de educación en la especialidad de Educación Integral; obstáculo representado básicamente por las importantes distancias geográficas existentes entre las comunidades, urbanas o rurales, ya que esta vasta e imponente Región de Venezuela ocupa 425.000 km² aproximadamente, lo que representa más del 50% de la geografía nacional.

² IMPM: Instituto de Mejoramiento del Personal del Magisterio.
UNA: Universidad Nacional Abierta.
UNEG: Universidad Nacional Experimental Guayana.
UCAB: Universidad Católica Andrés Bello (gestión privada).
UNESR: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

Sin embargo, pese a su extensión territorial, el total de la población no alcanza el 6% con respecto al nivel nacional; es decir, en más de la mitad del territorio venezolano, la población sobrepasa en poco el millón y medio de habitantes (Amazonas: 0,30%; Bolívar: 4,79% y Delta Amacuro: 0,47%). De allí que la densidad de población sea muy baja y, por ende, la dispersión de sus habitantes muy elevada.

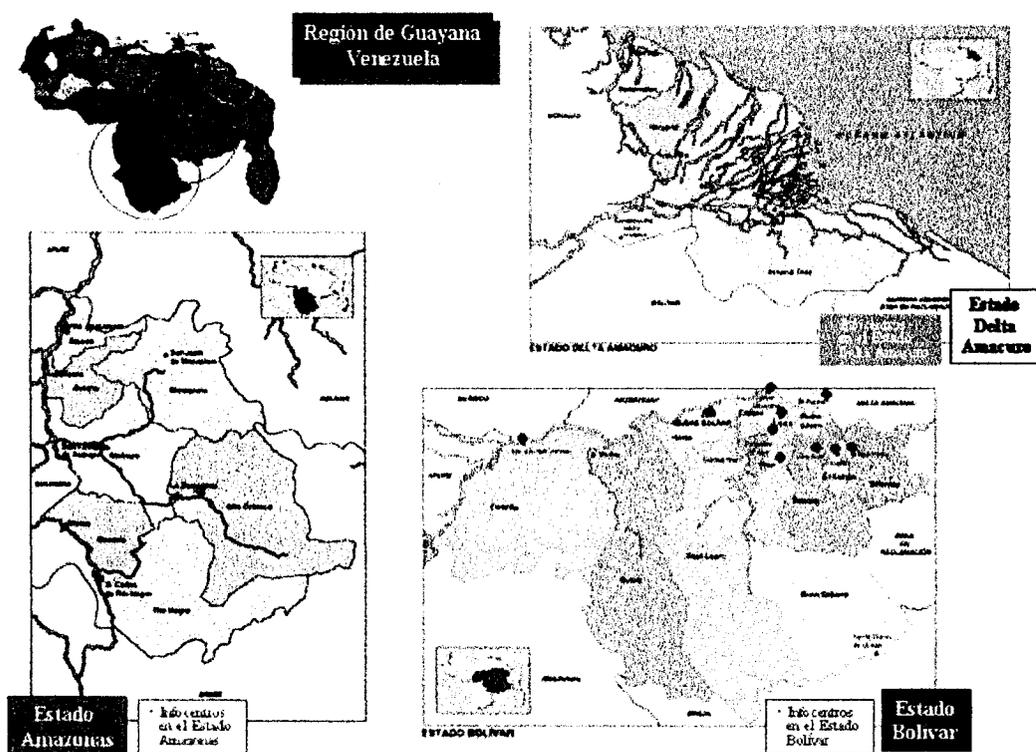


En la Región de Guayana, las variables “extensión geográfica” (425.000 km²), “baja densidad de la población” (3,5 habitantes por km² aproximadamente) y la poco pertinente “oferta de estudios” en la especialidad de Educación Integral, nos permiten creer que un programa de formación de docentes, semi – presencial, en la modalidad de educación a distancia a través de las TIC, permitirá no sólo contrarrestar el alto déficit de nuevos docentes graduados requeridos en esta especialidad, sino que paralelamente servirá como espacio de profesionalización para los docentes en servicio que requieran incorporarse a un proceso de formación – actualización.

Aunque las características y fortalezas de la educación a distancia –EAD– a través de las tecnologías de la información y de la comunicación –TIC–, se comentan en el apartado siguiente de este Capítulo referido al *Escenario Cualitativo*, y las formas de implantación de esta propuesta, en el Capítulo sobre el Plan de Estudio, presentamos ahora una breve descripción operativa acerca del desarrollo del programa.

En Venezuela, el Ministerio de Ciencia y Tecnología, a través del Centro Nacional de Tecnologías de Información –CNTI–, ha instalado en toda la geografía nacional una importante red de Infocentros o “*puntos de encuentro comunitario donde todos podemos acceder en forma sencilla a las tecnologías de información. Son salas equipadas con computadoras personales interconectadas para brindar el libre acceso a INTERNET. Además, disponen de diversos equipos, que permiten el almacenamiento y la impresión de la información que se consulta. Se han instalado en diferentes áreas o espacios públicos y privados, como bibliotecas, escuelas, centros comunitarios, centros culturales, en casa de ciencias, museos entre otros*” (Infocentros).

Como puede apreciarse en los mapas a continuación, en la Región de Guayana hay instalados catorce (14) Infocentros: tres (3) en el Estado Amazonas, diez (10) en el Estado Bolívar y uno (1) en el Estado Delta Amacuro.



A través de convenios con el Ministerio de Ciencia y Tecnología y los gobiernos regionales respectivos, esta red de Infocentros, acompañada con una infraestructura de aulas para las clases presenciales los días sábados, por ejemplo, según se explica en el Capítulo sobre el Plan de Estudio, puede servir como plataforma tecnológica para las actividades académicas a distancia a través de las TIC, en el caso de los estudiantes que no tengan medios informáticos con conexión a la red en sus lugares de trabajo o en sus hogares.

2. Escenario cualitativo

En general, no sólo la información cuantitativa, numérica, y su correspondiente análisis, favorece el proceso de toma de decisiones, también deben ser considerados factores de orden cualitativo definitorios de calidad, si se pretende obtener de la realidad toda la información necesaria para definir y aplicar líneas de acción tendientes a mejorar los procesos y sus resultados. En el caso de la educación, y muy particularmente el referido a la formación docente, un diagnóstico y evaluación integral de la realidad que se pretende intervenir, debe considerar lo cuantitativo y lo cualitativo como un todo, ya que no basta saber, por ejemplo, como se mencionó en el apartado anterior, que para la primera y segunda etapa de la Educación Básica “el déficit de graduados en la Región de Guayana (290), representado en el 49,2% de la necesidad anual (590), fue ocupado por personal ‘no graduado’ o por profesionales de otras carreras que por diferentes razones ejercieron tareas docentes” (Cuadro 2); o que para el período 2003 – 2008, Guayana tendrá un déficit de “nuevos docentes” por el orden del 56,8% (1.675), puesto que sólo se graduarán 1.275, de los 2.950 requeridos (Cuadro 4).

En esta línea de reflexión, es indudable que lo cuantitativo vinculado al número de docentes requeridos, tiene incidencia en la calidad de los procesos educativos y en sus resultados; pero no sólo ello la define, puesto que podemos pensar en un escenario de equilibrio en el que la oferta y la demanda de docentes se compensen satisfactoriamente, y aún así, esto no se puede traducir de manera directa en una educación de calidad. Cabe entonces preguntarse qué define a la calidad de la educación y qué factores la determinan.

Según María Teresa Lepeley (2001: 6), *“calidad es el beneficio o la utilidad que satisface la necesidad de una persona al adquirir un producto o servicio”*. En el caso que nos ocupa, se podría decir que la calidad es el beneficio que satisface la necesidad de los estudiantes al adquirir un servicio educativo. Visto así, la calidad tiene íntima relación con las necesidades de formación de los estudiantes, quienes son sus demandantes. Pero además, un servicio educativo de calidad que se precie de serlo, debe ser la consecuencia de una gestión integral, que considere en todas las etapas del proceso a alumnos, profesores, métodos, técnicas y recursos como un todo, y no como un producto final traducido en juicios valorativos de aprobación – promoción o no. En consecuencia, la calidad de la educación no es un fin en sí mismo, no es una meta; es un camino, un medio para lograr altos niveles de satisfacción, que para el caso de los estudiantes debe referirse al aprendizaje, y para el caso de los docentes, a la enseñanza.

La calidad de la educación está asociada a la eficacia de la gestión escolar, como lo expresan Mariano Herrera y Marielsa López (1996), y es indudable que los directivos y los docentes juegan un papel fundamental en esa gestión escolar eficaz asociada a la calidad educativa. Así lo confirma Wilson (1992: 11) al describir al docente como *“el elemento determinante de la calidad de la educación”*. De donde es posible concluir que existe una relación directamente proporcional entre “calidad educativa” y “gestión docente eficaz”, y entre estos dos elementos y “calidad de formación de los docentes”.

En consecuencia, romper el círculo vicioso referido a la baja calidad de la educación, implica, entre otras cosas, elevar los estándares de calidad en las instituciones dedicadas a la formación docente, lo que conduce necesariamente a repensar modelos formativos que interpreten nuevos paradigmas y escenarios. Creemos que en la educación a distancia –EAD– a través de las tecnologías de la información y de la comunicación –TIC– es posible conseguir respuestas, no sólo para la formación de “nuevos docentes”, sino también para la profesionalización de los docentes en servicio no titulados.

2.1. La Educación a Distancia

Hacia finales de la década de los setenta, R. Flinck (1978), la definió como *...“un sistema de aprendizaje donde las acciones del profesor están separadas de las del alumno. El estudiante trabaja solo o en grupo guiado por los materiales de estudio preparados por el docente, quien junto al tutor se encuentran en lugar distinto de los estudiantes, quienes, sin embargo, tienen la oportunidad de comunicarse con los tutores mediante la ayuda de uno o más medios, tales como la correspondencia, teléfono, televisión, radio. La educación a distancia puede estar combinada con diferentes formas de reuniones cara a cara”.*

Posteriormente, ya en los años ochenta, Keegan (1980: 33), utilizó el término *educación a distancia* para referirse a las *...“situaciones de enseñanza y aprendizaje en las que el docente o instructor y el alumno o estudiante están geográficamente separados, y por consiguiente, se apoyan en materiales impresos u otro tipo de materiales electrónicos para la consecución del aprendizaje. La educación a distancia incluye, por tanto, la enseñanza a distancia –papel que corresponde al profesor o tutor–, y el aprendizaje a distancia –papel que corresponde al alumno–”.*

Una definición más reciente nos la proporciona García Aretio (2001: 39), al describir a la educación / enseñanza a distancia como *...“un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente (cooperativo)”.*

De la definición anterior debemos destacar cuatro características que a nuestro juicio dan identidad propia a la educación a distancia:

a) La comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masiva

Se refiere a que en la –EAD– la comunicación entre los actores – autores del proceso (profesores y alumnos), puede generarse de manera bidireccional: profesor – alumno y/o alumno – profesor. Pero también es posible en sentido multidireccional: profesor – alumnos; profesor – profesores y/o alumno – alumnos.

b) Basada en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría

Las propuestas de –EAD– se desarrollan con el apoyo y soporte de organizaciones o instituciones, entre las que se encuentran las universidades, que son las responsables de la administración y acreditación (si fuere el caso) de sus correspondientes ofertas de formación. Esta acción sistemática implica, de parte de un equipo docente o de un profesor – tutor, tareas de planificación, diseño, producción de materiales didácticos, evaluación, acompañamiento y la generación de incentivos hacia los estudiantes.

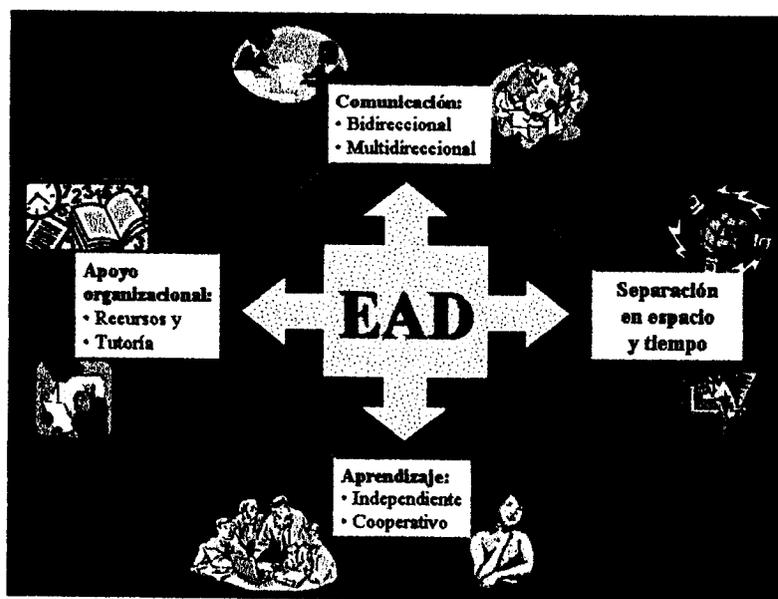
c) Separados físicamente

Esta es quizás una de las características más populares de la –EAD– y una de sus principales fortalezas, ya que el profesor y los estudiantes están separados físicamente (espacio). Pero también se da una separación en el tiempo, al ser posible, gracias a la tecnología, la comunicación asincrónica. Sin embargo, pese a las grandes ventajas que ofrecen las variables espacio y tiempo comentadas, también es posible, en los casos de la modalidad semi – presencial, encuentros físicos y, por ende, la comunicación sincrónica entre el profesor y los estudiantes.

d) Un aprendizaje independiente (cooperativo)

El aprendizaje independiente representa otra de las características más importantes de la –EAD–, pues implica, por parte del alumno la apropiación de su proceso de aprendizaje. Es él quien ...“controla el tiempo, espacio, determinados ritmos de estudio y, en algunos casos, itinerarios, actividades, tiempo de evaluaciones, etc. Rasgo que puede complementarse –aunque no como necesario– con las posibilidades de interacción en encuentros presenciales o electrónicos que brindan oportunidades para la socialización y el aprendizaje colaborativo” (García Aretio – 2001: 40).

Educación a Distancia:
cuatro características básicas



Tanto la definición de Flinck sobre educación a distancia, como las de Keegan y de García Aretio, destacan como característica importante *“la separación física entre el profesor y el alumno”*, y de hecho, esta condición está asociada de manera lógica, natural y directa con los “medios y recursos” utilizados para lograr una comunicación efectiva, capaz de solventar las distancias geográficas y permitir a su vez el logro de los objetivos instruccionales. En consecuencia, podríamos decir que la educación a distancia, como modelo y como proceso, ha evolucionado en el tiempo en la medida en que estos “medios y recursos” utilizados para la comunicación entre el profesor y el alumno, han logrado avances importantes. En este orden de ideas, Garrison (1993: 15), identificó tres generaciones que permiten explicar este proceso de desarrollo:

a) Primera generación: Enseñanza por correspondencia

Esta forma de educación a distancia tiene su origen hacia finales del siglo XIX y principios del XX, y basó su proceso en la producción de materiales impresos que eran enviados a través de los servicios postales. Desde el punto de vista metodológico, pocas eran las diferencias con respecto a las clases presenciales tradicionales.

b) Segunda generación: Enseñanza multimedia

A partir de los años sesenta, la educación a distancia adquiere un carácter multimedia, basado en la combinación de varios medios de comunicación como la radio, la televisión y muy especialmente el teléfono, que favoreció y facilitó la comunicación e interacción entre profesores y alumnos. Por su parte, los materiales escritos comienzan a combinarse con otros recursos audiovisuales: cassettes de audio y de video, y diapositivas, entre otros, lo que permitió una interactividad mucho más efectiva y eficiente entre los discentes y los materiales de auto – aprendizaje³. Desde un punto de vista institucional, en su condición de pionera, merece la pena mencionar la *creación de la Open University Británica*⁴.

c) Tercera generación: Enseñanza telemática

Fueron los años setenta los que marcaron el inicio de esta tercera generación, que en una primera fase se asoció directamente con el uso de la computadora, de allí el término de *“Enseñanza Asistida por Ordenador” –EAO–*. La enseñanza telemática adquiere, además, un carácter interactivo gracias a la utilización muy especial del CD-ROM.

³ El Dr. Ramón Ferreiro Gravié, Coordinador de Educación a Distancia de la Universidad La Salle –ULSA–, México, establece una clara diferenciación entre los términos “interacción e interactividad”, al definir al primero como *“la actividad de los sujetos implicados entre sí en una tarea de aprendizaje”*; mientras que el segundo término lo define como: *“la relación del sujeto que aprende con el contenido de enseñanza”*.

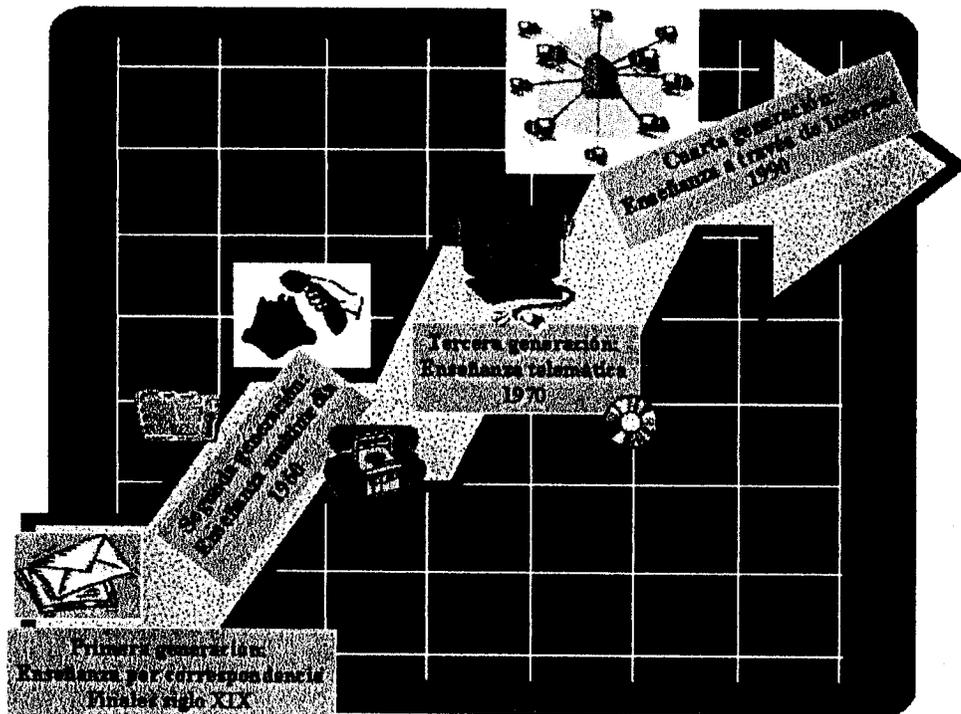
⁴ Para más información, consultar: <http://www.open.ac.uk/>.

d) **Cuarta generación: Enseñanza Colaborativa basada en Internet**

A partir de los años noventa se hizo presente la “gran red de redes” llamada Internet, que hizo posible que la educación a distancia evolucionara hacia lo que se ha dado en llamar la “*Enseñanza Colaborativa basada en Internet*”, también denominada “*Formación Basada en Internet*”; “*Enseñanza Abierta y a Distancia*”; “*Teleformación*”; “*Formación Virtual en Internet*” o “*Formación On – Line*”, entre otras denominaciones.

Algunos autores e investigadores incluyen esta fase de desarrollo de la educación a distancia en la tercera generación. Sin embargo, coincidimos con Taylor (1995: 11,2), cuando, al referirse a la *Enseñanza Colaborativa Basada en Internet*, nos habla de la cuarta generación, por él denominada ...“*Modelo de aprendizaje flexible y que se cifra en el uso del multimedia interactivo, la comunicación mediada por computadora –CMC– y, en síntesis, la comunicación educativa a través de Internet*”.

Generaciones de la Educación a Distancia



2.2. La educación abierta y a distancia –EAD– a través de Internet

La educación a distancia contemporánea, como hemos visto en las líneas precedentes, se define como una metodología de enseñanza y de aprendizaje que implica en sí misma un carácter semi – presencial o no presencial, según el caso, en el que la comunicación bidireccional – multidireccional mediada, basada en las tecnologías de la información y de la comunicación –TIC– con énfasis en Internet, permite una amplia posibilidad de participación de estudiantes ubicados físicamente en lugares diferentes, con un alto grado de autonomía de tiempo y de autogestión en su proceso de aprendizaje, bajo la orientación pedagógica de un equipo docente responsable de las tutorías, del diseño de los recursos didácticos y de la elección de los medios apropiados, todos con el apoyo y promoción de una organización educativa que facilita las tareas administrativas y de acreditación, si fuere el caso. García Aretio (1999: 43) la define de manera sucinta, en concordancia con lo ya expresado por él, como el *"Diálogo didáctico mediado entre el profesor u organización que tutelan y el estudiante que, separado físicamente de aquél, aprenda de forma independiente y flexible"*.

En general, las tecnologías de la información y de la comunicación –TIC–, han permitido a los docentes de la educación a distancia, desarrollar una metodología pedagógica basada en principios constructivistas, al propiciar, estimular y favorecer la interacción de los estudiantes entre sí, y entre éstos y los profesores, todos centrados en un proceso de aprendizaje activo, responsabilidad de los alumnos, más que en un proceso de enseñanza, responsabilidad de los educadores, según los parámetros de la educación tradicional. Además, la EAD basada en Internet, no sólo permite la utilización de los recursos comunicacionales incluidos en las generaciones anteriores, sino que incorpora la posibilidad del envío y recepción de cualquier tipo de recurso que en formato electrónico pueda enviarse a través de la Red. Gracias a este desarrollo tecnológico es posible utilizar herramientas de comunicación síncronas, como la conversación escrita o chat, audio y videoconferencias, entre otras, y asíncronas, como el correo electrónico, los foros de discusión, las listas de distribución y de noticias, de las que nos referiremos con un poco más de detalle en el Capítulo referido a la Administración del Programa que proponemos para este Programa de formación.

La EAD representa, en nuestra opinión, un modelo de formación innovador, un cambio de paradigma pedagógico, pues desplaza el centro de toda la acción educativa desde el docente o formador hacia el alumno o educando, desde la enseñanza hacia el aprendizaje, desde el espacio y tiempo del proveedor de enseñanza al espacio y tiempo de quien aprende, desde una comunicación síncrona como única opción a una que incluye la asíncrona, abriendo la posibilidad cierta de que el educando pueda apropiarse de su proceso de aprendizaje. En consecuencia, la comprensión integral y la asimilación del concepto de educación a distancia como modalidad, y su impacto en el ámbito educativo, implica que toda propuesta de formación asociada a ella, como en el caso de este Programa, pase por una revisión conceptual desde sus posibilidades y contribuciones, desde el ámbito social y desde la perspectiva tecnológica.

2.3. ¿Por qué la modalidad de educación a distancia para un programa semi – presencial de formación docente?

A lo largo de este Capítulo hemos analizado circunstancias y razones que nos permiten creer que la EAD a través de las TIC, como modalidad educativa para un programa semi – presencial de formación docente, es una opción válida para la Región de Guayana.

a) *Una revisión desde lo conceptual*

Hemos visto que la educación a distancia asume como suyos los principios y procedimientos pedagógicos sistemáticos que hasta hace relativamente poco tiempo se le atribuían sólo a la educación presencial, a la vez que considera, con criterios de apertura y flexibilidad curricular, principios y procedimientos pedagógicos propios, orientados a atender la urgente necesidad de concebir y desarrollar ofertas educativas capaces de satisfacer la cada vez mayor demanda de formación, a la que está demostrado ha sido imposible dar respuesta por medio de diseños y modalidades convencionales y tradicionales.

Es por ello que la EAD puede:

- Destinarse a una población geográficamente dispersa, que en el caso de la Región de Guayana se concreta en una densidad de población de 3,5 habitantes por km² aproximadamente, en una superficie geográfica de 425.000 km².
- Llevarse a cabo a través de una comunicación mediada, permitiendo procesos permanentes de interacción y de interactividad entre los participantes y los docentes – tutores.
- Aplicarse a programas de formación semi – presenciales, puesto que permite la coexistencia y complementariedad entre los procedimientos educativos a distancia y presenciales. Por una parte, la educación a distancia es posible gracias a la comunicación asíncrona, que permite procesos de enseñanza y de aprendizaje sin que las variables espacio – tiempo sean un impedimento. Por la otra, la educación presencial, en tiempo real, de comunicación síncrona entre los estudiantes y profesores – tutores, es posible, pero en un marco de exigencias que considera las variables espacio – tiempo de los estudiantes de forma tal de que éstas no son un impedimento para acceder a esta modalidad como una oportunidad de formación.

b) *Una revisión desde las posibilidades y contribuciones de la EAD*

La educación a distancia abre un abanico de posibilidades y es una opción de formación permanente para quienes, por razones geográficas o de tiempo, por ejemplo, no pueden acceder a la opción de formación presencial o convencional.

El currículo abierto y flexible, que debe caracterizar a la EAD, permite:

- Desde el punto de vista espacial, una mayor cobertura, pues no está restringida a los parámetros de un recinto físico. En el caso de un programa semi – presencial, la cobertura deberá ser menor que con respecto a la que es posible lograr en un programa no presencial; sin embargo, en cualquier caso la cobertura será mayor en comparación con las ofertas de formación presenciales.

- Desde el punto de vista temporal, el uso flexible del tiempo, ya que el estudiante no está sometido a horarios rígidos de clase y puede, desde su circunstancia personal y ritmo de aprendizaje, estructurar sus sesiones de estudio. Esta flexibilidad en el uso del tiempo se restringe en el caso de un programa semi – presencial, ya que como es lógico, las sesiones de clase presenciales sí deben ser estructuradas en función de un horario pre – establecido por los administradores del programa y previamente aceptado por los estudiantes participantes.

c) Una revisión desde el ámbito social

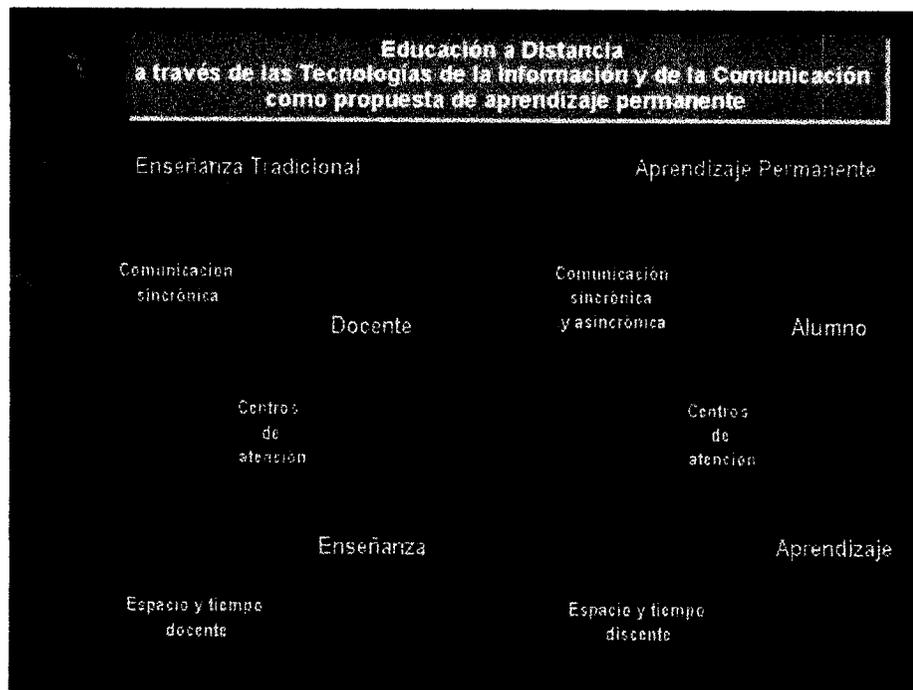
Un significativo número de experiencias de formación a través de la educación a distancia, nos permiten pensar en que ésta, por su propia naturaleza, es capaz de vencer, como hemos indicado ya de manera reiterada, las barreras de espacio y tiempo que separan a las personas de las oportunidades y ofertas de formación presenciales; por tanto, es posible asumir desde este punto de vista, a la EAD como un espacio de *aprendizaje permanente*⁵.

El *aprendizaje permanente*, según la Comisión de las Comunidades Europeas, en el Comunicado: *Hacer Realidad un Espacio Europeo del Aprendizaje Permanente*, (2001), comprende tanto actividades destinadas a la formación personal, cívica y social de la persona como otras orientadas al empleo, y tiene lugar en una variedad de entornos dentro y fuera de los sistemas de educación y formación formales. Para hacerlo realidad es necesario aumentar la inversión en las personas y los conocimientos, promover la adquisición de capacidades básicas, incluidas las competencias informáticas elementales, e incrementar las oportunidades de acceder a formas de aprendizaje innovadoras y más flexibles.

Como hemos visto, el *aprendizaje permanente* en la visión de la Comunidad Europea, no es exclusivo para un modelo de formación a distancia, pero sin duda, tiene una ventaja comparativa desde el punto de vista curricular con respecto a otras modalidades de formación. Es por esto que, en el Comunicado ya citado, (2001: 4), se expresa que *“los sistemas tradicionales deben transformarse para ser más abiertos y flexibles, de modo que los alumnos puedan tener currículos de aprendizaje individuales adaptados a sus necesidades e intereses y disfrutar auténticamente de la igualdad de oportunidades en cualquier etapa de sus vidas”*. Sabemos que la EAD ha dado un paso al frente con relación a esta solicitud.

⁵ Al respecto, el documento *Hacer Realidad un Espacio Europeo del Aprendizaje Permanente* (2001: 3), revela que *“el Consejo Europeo celebrado en Lisboa en marzo de 2000, los Jefes de Gobierno dieron a la Unión Europea un plazo de diez años para convertirse en la economía del conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de un crecimiento económico sostenido con más y mejores puestos de trabajo y una mayor cohesión social. El aprendizaje permanente, -en opinión de la Comisión de las Comunidades Europeas-, es un elemento central de la estrategia, fundamental no sólo para la competitividad y la empleabilidad, sino también para la inclusión social, la ciudadanía activa y el desarrollo personal”*.

La educación a distancia asociada al concepto y estrategias que implica el *aprendizaje permanente*, representa una oportunidad y una herramienta orientada a hacer realidad el ideal de la *democratización del acceso a una educación de calidad*, y esta aspiración y necesidad vale ya no sólo para el ámbito específico de la Comunidad Europea, sino para todas las naciones que cifren sus aspiraciones de desarrollo en la educación de sus ciudadanos, que incluye entre sus objetivos *“la ciudadanía activa, la realización personal y la integración social, así como aspectos relacionados con el empleo”*, -basados en principios que también promueve la EAD, como- *“el papel central del alumno, la importancia de la igualdad de oportunidades y la calidad y relevancia de las oportunidades de aprendizaje* (Comunicado: 3-4).



d) Una revisión desde la perspectiva tecnológica

Finalmente, creemos oportuna una revisión de la educación a distancia como modalidad educativa desde la perspectiva tecnológica, pues como sabemos, el desarrollo de la EAD ha estado asociado al desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación, según analizamos en cada una de las generaciones que pueden identificarse como hitos importantes que marcan tal evolución: Enseñanza por correspondencia, primera generación; Enseñanza multimedia, segunda generación; Enseñanza telemática, tercera generación; y Enseñanza colaborativa basada en Internet, cuarta generación.

Seguramente, para un alto porcentaje de los usuarios que han tenido experiencias de formación de EAD de cuarta generación o, para quienes son usuarios permanentes de los recursos telemáticos, no sólo resulta absolutamente natural la asociación entre la educación a distancia y la tecnología, sino que quizá ni siquiera se planteen interrogantes acerca del por qué de esta asociación; como quizá tampoco se formularon preguntas similares quienes fueron usuarios de las generaciones anteriores de la EAD: ¿cómo funciona un ordenador? ¿qué son recursos multimedia? o ¿cómo se organiza un servicio postal?

Es probable que la respuesta se consiga en la cotidianeidad, esa que tampoco moviliza al usuario a buscar las respuestas ante preguntas tales como: por qué y cómo se enciende o apaga un bombillo al pulsar un interruptor o, por qué y cómo se enciende o apaga el motor de un vehículo con sólo girar una llave que inicia o interrumpe un proceso de ignición.

Sin embargo, pese a que es un hecho inobjetable que la tecnología avanza a ritmos insospechados, y que a ese mismo ritmo se hace presente en los espacios de trabajo y en los hogares de un número cada vez mayor de personas, no deben descuidarse en la planificación de un programa de formación de EAD – TIC al menos dos aspectos:

- El primer aspecto se refiere a una evaluación diagnóstica que permita a los administradores y docentes de dicho programa, recabar información en cuanto al nivel de experticia que sobre el uso de las tecnologías poseen los usuarios o alumnos participantes de dicho programa, para luego planificar y ejecutar un curso o módulo introductorio cuya finalidad sea la de nivelar u homogeneizar a todos los estudiantes en esta materia. Otra opción, no recomendable en nuestra opinión, puede ser la de solicitar a los potenciales estudiantes, como requisito de ingreso al programa, un mínimo de habilidades y destrezas en el uso de los recursos básicos como correo electrónico, listas de distribución y de noticias, foros de discusión, chat, audio y videoconferencias, para evitar así, tanto la evaluación diagnóstica como el curso o módulo de nivelación tecnológica.
- El segundo aspecto se relaciona con el principio de la *transparencia tecnológica* (Zapata – 2002: 5), que debe prevalecer en un programa de EAD – TIC. Este principio nos recuerda que la tecnología en general, y el uso de Internet en particular con sus correspondientes recursos, son sólo medios, canales, herramientas o vehículos que posibilitan la enseñanza y el aprendizaje a distancia, bien a través de procesos de comunicación síncrona o asíncrona; por tanto, el uso de la tecnología será más apropiado en la medida en que éste pase por desapercibido y no obstaculice el proceso de aprendizaje de los alumnos.

2.4. Educación a distancia: inconvenientes y dificultades por resolver

La educación a distancia, desde sus inicios, ha prometido una educación a bajo costo, masiva y de gran calidad; de hecho, hay organizaciones educativas y experiencias de formación en el mundo que así lo demuestran. Sin embargo, esto no significa que la EAD aún no tenga preguntas por responder, inconvenientes por saldar y dificultades por resolver, asuntos todos sobre los que habrá que seguir trabajando, sin perder de vista que *"el cambio es una realidad, no una elección"* (Zwingle – 1999: 6-33), y la educación a distancia representa una opción de cambio para la educación.

Seguiremos a García Aretio (2001: 87-89) en su análisis sobre el tema que nos ocupa, a la par que trataremos de dar respuestas desde esta propuesta de formación semi – presencial.

a) *¿Es posible la socialización a través de la Educación a Distancia?*

Es indudable que en una experiencia de formación a distancia las oportunidades de acercamiento personal entre estudiantes y profesores son escasas y muchas veces hasta nulas. Por esta razón, el rol del profesor - tutor es clave, quien desde los recursos tecnológicos de que disponga la plataforma utilizada en el programa, debe abrir los espacios para la interacción, para el intercambio de opiniones y experiencias personales, bien de manera directa con el estudiante o bien con el grupo de estudiantes en general. Estos espacios de acercamiento pueden realizarse en tiempo real, de manera síncrona, a través de conversaciones escritas (chat), o en tiempo diferido, de manera asíncrona, a través del correo electrónico o de las listas de discusión. Por razones obvias, en el caso de los programas semi – presenciales, las posibilidades para el logro del objetivo de la socialización son mayores, pero aún así, el profesor – tutor nunca tendrá las mismas opciones y oportunidades que tiene un profesor convencional en un ambiente educativo presencial, por lo que es menester no descuidar esta importante tarea.

b) *"Las ventajas de la riqueza de la relación educativa personal entre profesor y estudiante"* (García Aretio – 2001: 88)

En consonancia con el punto anterior, sin duda alguna, en una experiencia de formación a distancia, la relación personal entre profesor y estudiante se empobrece, pues los efectos de la retroalimentación y la rectificación de posibles errores puede ser muy lenta, bien por razones técnicas o bien por imposibilidad del profesor – tutor, quien debe invertir un importante número de horas en este proceso, incluso más de las que se le exige a un profesor en un régimen presencial. Sin embargo, la conformación de equipos de docentes con dedicación exclusiva al cumplimiento de estas tareas, más el desarrollo tecnológico, han venido dando respuestas a estos inconvenientes.

Asimismo, en opinión que compartimos con García Aretio, los *"objetivos del ámbito afectivo y actitudinal, formación y cambio de actitudes de los alumnos, así como los del área psicomotriz que no atiendan a capacidades que se expresen por escrito, se suelen lograr de manera más efectiva mediante los contactos personales, aunque no olvidemos la fuerza de la TV (distancia) para modificar, por ejemplo, actitudes referidas al voto en unas elecciones"* (2001 – 88).

En el caso semi – presencial, las tareas relativas a la retroalimentación, a la rectificación de posibles errores, más los objetivos del ámbito afectivo y actitudinal, formación y cambio de actitudes de los alumnos y los del área psicomotriz que no atiendan a capacidades que se expresen por escrito, deberán tener prioridad en la etapa de elaboración de una meticulosa y rigurosa planificación para las sesiones de clase presenciales.

c) EAD e Internet: ¿un inconveniente o una oportunidad?

Aunque cada día más y más personas en el mundo tienen acceso a las grandes ventajas que ofrecen las tecnologías de la información y de la comunicación, aún no es posible afirmar que su uso ha tenido un alcance tal que nos haga pensar que éste no es un inconveniente para el desarrollo de la educación a distancia. *“Hoy, la enseñanza a través de Internet es aún un modelo elitista de nuestra sociedad post – industrial”* (García Aretio – 2001: 89).

En el caso venezolano, ciframos parte de nuestra estrategia en los Infocentros⁶, como canal que permita el acceso a las TIC a los estudiantes que por diferentes razones no tengan medios informáticos con conexión a la red en sus lugares de trabajo o en sus hogares.

d) ¿Fiabilidad en los actos de evaluación?

Los actos de evaluación y sus correspondientes resultados, pueden ser menos fiables en la educación a distancia que en la presencial, aunque no podemos ignorar que en un aula de clase, en presencia del profesor, también son reales los actos de evaluación poco fiables. En el caso semi – presencial, conviene planificar las actividades de evaluación de mayor peso porcentual para las sesiones presenciales.

e) ¿Docentes cualificados para atender procesos de EAD – TIC?

Desde nuestro punto de vista, son tan pertinentes los comentarios de García Aretio con relación a la pregunta que formulamos, que pocas son las reflexiones que podemos añadir. Al respecto escribe: *“No resulta todavía sencillo contar con cuadros de profesionales familiarizados con las tecnologías de diseño y producción de los diferentes recursos, propios de esta modalidad, ni siquiera para redactar textos adecuados, cuánto menos para elaborar materiales apropiados para una enseñanza de corte virtual. Las funciones tutoriales tampoco son dominadas de forma habitual por los docentes de hoy. De ahí que se haga necesaria la existencia de programas de formación de alto nivel en este campo”* (2001: 89). Desde luego, esta recomendación es atendida en la presente propuesta, como veremos en el Capítulo referido a la Administración del Programa.

⁶ Comentamos en la sección referida al escenario cuantitativo, página 10, que en Venezuela, el Ministerio de Ciencia y Tecnología, a través del Centro Nacional de Tecnologías de Información –CNTI–, ha instalado en toda la geografía nacional una importante red de Infocentros o *“puntos de encuentro comunitario donde todos podemos acceder en forma sencilla a las tecnologías de información. Son salas equipadas con computadoras personales interconectadas para brindar el libre acceso a INTERNET. Además, disponen de diversos equipos, que permiten el almacenamiento y la impresión de la información que se consulta. Se han instalado en diferentes áreas o espacios públicos y privados, como bibliotecas, escuelas, centros comunitarios, centros culturales, en casa de ciencias, museos entre otros”* (Infocentros).

Pese a todos los inconvenientes y dificultades que aún debe resolver la educación a distancia, apostamos a ella como una opción válida de formación, pues consideramos que más son las ventajas y oportunidades que ofrece en comparación con los inconvenientes y dificultades revisados.

Bibliografía citada en este capítulo

- **Barrios Yaselli, Maritza.** (1996). <Problemas Cuantitativos de la Formación Docente en Venezuela – Situación Actual>. Fondo Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas – Venezuela.
- **Comisión de las Comunidades Europeas.** (2001). <Comunicación de la Comisión Hacer Realidad un Espacio Europeo del Aprendizaje Permanente>. Dirección General de Educación y Cultura y Dirección General de Empleo y Asuntos Sociales. Bruselas.
- **Ferreiro Gravié, Ramón.** [en línea]. Nuevos ambientes de aprendizaje: Interacción e interactividad. Universidad La Salle –ULSA–. México.
<http://www.ulsal.edu.mx/public_html/publicaciones/onteanqui/b7/nuevos.html>.
[Consulta: 5 de enero de 2003].
- **Flinck, R.** (1978). <Correspondence education combined with systematic telephone tutoring>. Malmö: Hermods, en **García Aretio, Lorenzo.** (2001: 23).
- **García Aretio, Lorenzo.** (1999). <Fundamentos y componentes de la educación a distancia>. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (RIED).
— (2001). <La educación a distancia – De la teoría a la práctica>. Editorial Ariel, S.A. Barcelona – España.
- **Garrison, D. Randy.** (1993). <Quality and access in distance education: theoretical considerations>, en **Desmond Keegan.** (1993: 9-21). <Theoretical principles of distance education. Great Britain – Routledge.
- **Herrera, Mariano y López, Marielsa.** (1996). <La Eficacia Escolar>. Centro de Investigaciones Culturales y Educativas –CICE–. Caracas – Venezuela.
- **Infocentros.** [en línea]. Ministerio de Ciencia y Tecnología. Página desarrollada por el Centro Nacional de Tecnologías de Información –CNTI–. Caracas – Venezuela. <<http://www.infocentro.gov.ve/infocentros.html>>. [Consulta: 3 de enero de 2003].
- **Keegan, D.** (1980). <On the nature of distance education. Hagen: ZIFF.
- **Lepeley, María Teresa.** (2001). <Gestión y Calidad en Educación – Un modelo de evaluación>. M^c Graw Hill. Santiago de Chile – Chile.
- **Taylor, J.C.** (1995). <Distance education technologies: The fourth generation>. Australian Journal of Educational Technology.
- **Wilson, John.** (1996). <Cómo valorar la calidad de la enseñanza>. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona – España.
- **Zapata Ros, Miguel.** [en línea]. Elementos definitorios de un modelo de formación en redes. Universidad de Murcia – España.
<<http://www.um.es/ead/aula2002/especialista/FTP/b7/elementos.pdf>>. [Consulta: 11 de enero de 2003].
- **Zwingle, E.** (1999). <Un mundo Unido>. Revista National Geographic. Agosto 1999.

II. Ejes temáticos, bases y fundamentos del diseño curricular

II. Ejes temáticos, bases y fundamentos del diseño curricular

Es un hecho tangible e inobjetable que *“vivimos tiempos de cambio, y el proceso educativo en términos generales no escapa a ello. Lamentablemente no podemos afirmar que estos tiempos de cambio son consecuencia de las transformaciones que se impulsan desde los sistemas educativos nacionales ni desde las instituciones de formación; por el contrario, actualmente, pese a enormes resistencias, las instituciones formadoras se están viendo impelidas a producir cambios en su manera de pensar y actuar, en atención a las exigencias que, básicamente económicas, señala el mercado. Desde esta perspectiva, la economía marca la pauta del ritmo de los cambios sociales, culturales, e incluso políticos, y a la zaga marcha la educación, en procura de interpretar lo que se le demanda y de reinterpretar sus propios procesos para satisfacer estas demandas”* (Estrada: 21).

En las naciones industrializadas y de alto desarrollo tecnológico, más que en las llamadas “naciones emergentes” (ex tercer mundistas o en vías de desarrollo), las señales de cambio de paradigma son más que evidentes e inocultables, tanto, que hoy debemos hablar de la era de la post – industrialización o sociedad de la información, del conocimiento y del aprendizaje, montada en una plataforma de globalización, de grandes cambios demográficos y de tecnología digital, pero también en un marcado deterioro ambiental, de gran desigualdad de oportunidades e injusticias y de exclusión social.

En general, la elaboración de un diseño curricular de formación profesional, y muy especialmente de formación docente, deberá pasar, de manera indefectible, por el examen de las nuevas demandas y exigencias sociales, culturales, políticas y económicas, no sólo nacionales, sino mundiales, a las que está y estará sometido el ciudadano que requiere y exige Venezuela para lograr su desarrollo integral. Para ello, también resulta impostergable preguntarnos si el sistema educativo venezolano, y de manera particular, el nivel de la Educación Básica¹, están respondiendo a tales demandas, que como consecuencia de un mundo cada vez más globalizado, traspasan, como es lógico, las fronteras nacionales.

A finales del mes de junio del año 1998, el Ministerio de Educación, hoy Ministerio de Educación Cultura y Deportes –MECD–, a través del Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje –SINEA–, aplicó 95.300 pruebas en las áreas de matemática y lenguaje a estudiantes de tercero, sexto y noveno grado de Educación Básica, en una muestra nacional de escuelas seleccionadas según su clasificación (públicas y privadas) y su ubicación geográfica (rurales y urbanas – estas últimas en marginales y no marginales). En general, se observó la tendencia a responder de manera correcta sólo el 50% de las preguntas de las pruebas.

¹ Nos referimos de manera particular al Nivel de Educación Básica, puesto que la presente propuesta de formación docente se refiere a una Licenciatura en la Especialidad de Educación Integral – Primera y Segunda Etapa de la Educación Básica venezolana.

Los resultados obtenidos reflejaron que las mayores dificultades se ubicaron en los temas referidos a geometría y medidas, para el caso del área de matemática; mientras que en el área de lengua, las mayores dificultades de logro se ubicaron en la comprensión de la lectura (tercer grado), nociones lingüísticas y convenciones del idioma (sexto y noveno grado respectivamente).

En las pruebas no se evaluó la memorización de datos, sino la capacidad de los estudiantes para resolver problemas valiéndose de las destrezas y habilidades cognitivas que se supone habían sido adquiridas y desarrolladas durante su paso por la escuela. En general, los resultados revelaron que los estudiantes poseían bajas destrezas en las dos áreas evaluadas, y los promedios tendieron a disminuir en la medida en que se ascendía de grado, llegando a ser críticos en noveno grado.

Si de ser honestos se trata, los resultados obtenidos de la investigación realizada por el SINEA en 1998, así como los resultados de otras investigaciones que arrojaron conclusiones similares, sorprendieron a pocos en nuestro país. Un año antes, en 1997, por ejemplo, los resultados del Primer Estudio Internacional Comparativo del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación –LLECE–, promovido por la UNESCO, ubicaron a Venezuela en el último lugar en cuanto a los logros de los alumnos de tercero y cuarto grado en matemática y lengua (Valdés Veloz: 4).

Los desalentadores resultados obtenidos en materia educativa en la década de los noventa, condujeron a un gran debate nacional que colocó en la palestra de la discusión el tema de la calidad de la educación venezolana, y con esta materia, la discusión sobre la calidad de la formación de los educadores en nuestro país.

Por ser el tema que nos ocupa, destacamos a continuación las críticas más sobresalientes hechas a los currícula de los diferentes programas de formación docente impartidos por las universidades.

a) *La naturaleza fragmentada de los programas que integran los planes de estudio de las universidades formadoras de docentes y el aislamiento de los "componentes" a que hace referencia la Resolución 1²*

² La Resolución N° 12 sobre Política para la Formación Docente, de fecha enero de 1983, emanada del Ministerio de Educación, ente rector de la educación venezolana, dictó las pautas generales que definieron la política del Estado venezolano para la formación del profesional de la docencia. En esta Resolución se determinó que la estructura curricular de cualquier programa de formación docente debería estar integrado por cuatro componentes, a la vez que asignaba un valor porcentual a cada uno: formación general, 15 – 18%; formación pedagógica, 27 – 29%; formación especializada, 38 – 40%; y práctica profesional, 15 – 18%. Trece años después, en enero de 1996, una nueva Resolución, la N° 1, derogó la N° 12, pero conservó el mismo mandato en cuanto a la estructura curricular de los programas de formación docente. Con relación al peso porcentual para cada uno de los componentes curriculares sólo expresa que *"al menos un 30% de las unidades – crédito asignadas a los diferentes elementos que integran el plan de estudio debe corresponder a asignaturas y actividades con objetivos explícitos en los ámbitos de la formación pedagógica y las prácticas profesionales"*, dejando así un tímido resquicio a la posibilidad de flexibilizar la estructura curricular de los planes de estudio para la formación de docentes. Esta Resolución N° 1 aún está vigente.

Como consecuencia de esto, el docente egresa de la universidad “sin haber logrado una sólida comprensión de su misión como educador y sin una visión integradora de los saberes adquiridos” (Barrios – 1995).

La naturaleza fragmentada de los programas que componen los planes de estudio de las universidades formadoras de docentes, responde en buena medida al obligatorio cumplimiento, como única fuente de referencia, a los fundamentos y rasgos del perfil profesional del docente a formar, según lo dicta la Resolución N° 1, en la que subyace una concepción de la escuela, una teoría del conocimiento pedagógico y una perspectiva político – social del sistema educativo, que cercena, sin duda, la libertad y la autonomía de las instituciones de formación docente en el diseño de los planes de estudio y condiciona a aquellos parámetros la aprobación, por parte de las autoridades educativas gubernamentales, de los programas que se elaboren con tales fines.

Lo mismo sucede con *el aislamiento de los componentes a que hace referencia la Resolución N° 1* (componentes de formación general, pedagógica, especializada y de práctica profesional), los cuales representan, desde nuestro punto de vista, una especie de recetario homogeneizador de los diseños curriculares, que limita su coherencia e integración interna, y obstaculiza los procesos de actualización de los planes de estudio inspirados por enfoques diferentes al que sustenta la concepción de la citada Resolución.

b) Deficiencias en la formación pedagógica

En este particular, es muy frecuente escuchar dos críticas básicas que se formulan a los diferentes planes de estudio de formación docente que proveen las universidades en Venezuela: 1) el divorcio entre la teoría y la práctica pedagógica y 2) la poca consideración y el escaso desarrollo en materia de formación moral y ética, de ciudadanía activa y de los aspectos socio – afectivos.

No es un secreto que en la formación pedagógica se privilegia de manera exagerada el estudio teórico desconectado de la realidad escolar, lo cual presumimos es consecuencia del tradicional enfoque “tecnológico” del diseño curricular, que estructura y organiza el conocimiento a enseñar de manera secuenciada y gradualista, cuyo comienzo está marcado por las asignaturas de contenidos básicos tratados en abstracto, de manera aislada, como es el caso de la psicología, la sociología y la filosofía; seguidas por las asignaturas de formación aplicada, como lo son las didácticas y las de recursos instruccionales, entre otras; para, finalmente cerrar el ciclo, más instruccional que educativo - integrador, con las prácticas profesionales, arrojando como resultado educadores que al egresar no poseen muchas veces las habilidades y destrezas necesarias para dirigir, mediar, liderar y orientar los procesos que ocurren dentro del aula de clase. No puede, por tanto, sorprendernos que el quehacer educativo se reduzca a procedimientos mecánicos, poco reflexivos en consecuencia, privados del análisis y de una verdadera aplicación de los principios filosóficos, políticos y psicológicos en los que se fundamenta dicho quehacer educativo.

Ciertamente, los educadores egresan de las universidades con los conocimientos teóricos acerca de los discentes y cómo se desarrolla su proceso de aprendizaje, pero con escasas o muy pocas habilidades y destrezas acerca de cómo son en la realidad esos alumnos y cómo aprenden, puesto que carecen del hábito reflexivo para interconectar teoría y práctica que los posibilite para dar respuestas productivas a las cada vez mayores demandas sociales a las que están sometidos.

Es imperativo, por tanto, llevar la realidad y la vida a las aulas universitarias, "problematizarlas" a partir de las necesidades e intereses de sus futuros alumnos, de las necesidades y demandas reales que los futuros docentes deberán vivir y en la que necesariamente deberán actuar e intervenir, pero *"para que la universidad eduque en la vida y para la vida debe realmente superar definitivamente los enfoques tecnológicos, funcionalistas y burocratizantes y por el contrario debe tender a un carácter más relacional, más cultural – contextual y comunitario"* (Imbernon – 2000: 38).

c) Poca vinculación entre las asignaturas del componente de formación especializado previstos en los planes de estudio de las universidades y los contenidos previstos en los programas oficiales vigentes

De acuerdo con la Resolución N° 1, el componente de formación especializada se refiere a *"los estudios dirigidos a lograr que el estudiante –de educación– adquiera un grado adecuado de dominio teórico y práctico de los contenidos básicos y la metodología de las disciplinas científicas en las que se inscriben los programas de enseñanza del nivel, modalidad o especialidad en el que actuará como docente, así como también de las estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de dichas disciplinas y de la aplicación de dichos conocimientos en la vida ordinaria del educando y de la sociedad. Y dado que las ciencias evolucionan constantemente, deberá desarrollar hábitos de estudio independiente e indagación para actualizar y ampliar los conocimientos adquiridos e incorporar conocimientos de áreas relacionadas, a fin de enriquecer su acción educativa"* (1996: 9).

Las críticas giran generalmente en torno a la forma como están estructurados los programas de las asignaturas del componente de la especialidad que integran los planes de estudio de las universidades formadoras de docentes, que hacen énfasis en contenidos no previstos en los programas oficiales vigentes para cada uno de los niveles o modalidades de la educación venezolana, emanados del Ministerio de Educación Cultura y Deportes, y que por tanto, no serán materia de enseñanza en el ejercicio docente de los futuros educadores, lo que arroja como resultado un inevitable descuido y distracción en la formación de los docentes en el esfuerzo de profundización de los contenidos realmente necesarios, a la vez que entorpece la indispensable conformación de una visión integral de la atención al niño y de la enseñanza integradora en los primeros seis grados de la Educación Básica. Asimismo, también se ve afectada la formación docente en la adquisición de las habilidades orientadas hacia el dominio de las estrategias didácticas para la enseñanza de las destrezas instrumentales básicas como la lectura, escritura, cálculo, desarrollo del pensamiento lógico y pensamiento creativo.

Es por ello que la Escuela de Educación de la Universidad Católica Andrés Bello – UCAB–, ha venido haciendo esfuerzos sistemáticos para lograr una mayor atención y profundización en el estudio de los contenidos previstos en los programas oficiales vigentes, y a la par, con esta misma orientación, ampliar el estudio en áreas tradicionalmente poco atendidas, como en el caso de las asignaturas referidas a la formación para el trabajo, educación física y recreación, educación artística y musical, entre otras.

d) *Divorcio entre las instituciones de formación docente y los centros educativos*

Según Maritza Barrios (1995: 57), este divorcio se puede ilustrar con situaciones como las que se señalan a continuación:

- Falta de centros escolares de ensayo, aplicación o experimentación.
- Poca experiencia profesional del profesorado universitario en el nivel educativo para el cual están formando a los futuros educadores, así como desconocimiento de los programas oficiales vigentes previstos para los diferentes niveles de la educación.
- Escasa investigación y reflexión desde las instituciones de formación docente y en coordinación con los centros escolares, arrojando como saldo débiles aportes al mejoramiento de la práctica pedagógica.
- Poca participación y colaboración de las instituciones de formación docente con los organismos gubernamentales en los procesos de reforma educativa.
- Escasas y esporádicas ofertas de formación continua para los docentes en servicio por parte de las universidades, basadas en las necesidades, intereses y demandas de los centros escolares.

El necesario vínculo entre las instituciones de formación docente y los centros educativos favorece, como ya se señaló en el literal "b", la conformación de escenarios propicios para vinculación entre la teoría y la práctica pedagógica, pues representan una importante oportunidad para aplicar y validar las enseñanzas impartidas por los formadores de docentes, así como para aplicar y validar los aprendizajes adquiridos por los futuros educadores. *"Por otra parte, la conexión universidad – planteles es vital para la formación de los docentes no graduados en servicio. En este caso, la 'profesionalización' debe idealmente ocurrir en un proceso continuo de reflexión en la acción, con la supervisión y apoyo permanente en los planteles por parte de la institución universitaria"* (Barrios: 58).

En noviembre de 1994, la Universidad Católica Andrés Bello –UCAB– y la Fundación Polar promovieron el evento *Encuentro Propuestas Educativas para Venezuela*, el cual impulsó el documento titulado *Doce Propuestas Educativas para Venezuela*, que a propósito del tema de la formación docente permitió la presentación de las propuestas número 1 y 2:

Propuesta Educativa para Venezuela Número 1

"El país requiere un educador sólidamente formado que entienda que su misión primordial es permitir y estimular la formación de otros. Debe realizarse un gran esfuerzo nacional liderado por el Ministerio de Educación para contar con una política nacional de formación docente adecuada a las nuevas realidades y con la flexibilidad necesaria para que las instituciones docentes desarrollen nuevos programas de formación" (Álvarez, Duplá, Estrada: 11).

Propuesta Educativa para Venezuela Número 2

“Superar el déficit de docentes a través de un plan acelerado de formación, actualización y mejoramiento que permita evaluar las experiencias existentes y ejecutar alternativas como la salida intermedia y la incorporación al sistema educativo de profesionales egresados en otras áreas” (Álvarez, Duplá, Estrada: 12).

1. Ejes temáticos del diseño curricular

1.1. Necesidad de un currículo abierto y flexible

Los alcances de las propuestas educativas para Venezuela número 1 y 2 antes mencionadas, hacen referencia a dos aspectos que a nuestro modo de ver son incentivos y tienen incidencia directa en la conceptualización, promoción y desarrollo de la presente propuesta, pues apuntan, en primer lugar, a la necesidad de contar con *una política nacional de formación docente adecuada a las nuevas realidades y con la flexibilidad necesaria para que las instituciones docentes desarrollen nuevos programas de formación*; y en segundo lugar, a la imperiosa necesidad de *superar el déficit de docentes a través de un plan acelerado de formación, actualización y mejoramiento* del magisterio venezolano. Creemos que estos alcances serán viables en la medida en que las ofertas de formación docente estén concebidas en el marco de unos currícula cada vez más abiertos y flexibles, entendiendo por ello, que en un contexto de globalización mundial y de desarrollo permanente de las tecnologías de la información y de la comunicación, la reflexión y la adecuación de los planes de estudio ha de ser un elemento central en la práctica de los educadores, los cuales deberán enriquecerse en función de las necesidades e intereses de los estudiantes y de su entorno, si se pretende el logro de procesos de aprendizaje eficientes y efectivos, con altos niveles de calidad, en concordancia con una legítima expresión pedagógica capaz de interpretar y dar respuesta a las nuevas exigencias sociales, culturales, políticas y económicas.

La aspiración anterior sólo será posible, entre otras cosas, en la medida en que las universidades y los propios educadores conciban y asuman la formación, la profesionalización y el mejoramiento permanente, como vehículos cuyo horizonte sea la preparación de un docente con habilidades y destrezas para la actualización constante, con hábitos de estudio independiente, con criterios propios para la búsqueda y localización de la información que requiera a través de diferentes fuentes, pero muy especialmente mediante el uso de Internet y de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, con dominio pleno de los contenidos a impartir y de los principios pedagógicos, epistemológicos, psicológicos, filosóficos y sociológicos propios del quehacer educativo, con capacidad para hacer y aplicar ciencia en su labor cotidiana por medio del diseño y aplicación de estrategias didácticas que en definitiva eduquen para la vida, para el ejercicio pleno de los deberes y derechos de ciudadanos activos, comprometidos consigo mismo y con la comunidad local y nacional en las que les corresponda interactuar.

Por lo ya comentado, coincidimos con la Red de Apoyo al Proyecto Educativo Nacional, cuando expresa en su propuesta número cuatro (4) la importancia de *"elevar la calidad de la educación y hacer pertinentes los aprendizajes, lo cual requiere flexibilizar el currículo, contextualizando y enriqueciendo los contenidos programáticos en una perspectiva inter y transdisciplinaria"*... (2001: 5-6).

Se trata, según la Red de Apoyo, de un currículo integral, abierto, flexible, que permita una evaluación cualitativa del proceso y favorezca la planificación por proyectos, lo que demanda una didáctica, estrategias y metodologías innovadoras que puedan ser aplicadas en el aula de clase. Y una vez más, en el plano de las coincidencias con la Red de Apoyo y con el desarrollo de nuestras ideas y opiniones presentadas, la propuesta cinco (5), indica que esta *“flexibilización curricular, su innovación y contextualización, requiere de la formación de un nuevo docente, para lo cual se hace indispensable promover la transformación de los centros que forman docentes e impulsar nuevas estrategias formativas para el docente en ejercicio”*... (2001: 6).

Cabe preguntarse si es posible la formación de un docente cuyo perfil personal y profesional responda a las características enunciadas, dado el alto riesgo de que éste se desdibuje o diluya entre una compleja multiplicidad de roles y funciones que se le asignan. La respuesta, sin duda, será negativa sin mantenemos las restricciones que le son propias a los diseños curriculares caracterizados por estructuras rígidas, cerradas, entabados por procesos más burocráticos y reglamentarios que pedagógicos producto de las experiencias previas, de la reflexión y del análisis, con pocas opciones para asumir los cambios o procesos de actualización como un hecho natural y lógico, propio de los tiempos que vivimos.

Hoy, más que nunca, apostamos a un currículo abierto y flexible que favorezca y estimule el logro de un educador integral e integrador, cuyo perfil personal y profesional responda a un proceso de formación continua, a lo largo de toda la vida, que favorezca y posibilite cambios y mejoras en su conducta, en su forma de pensar, valorar y actuar. Es por ello que en esta época no es posible mantener la fantasía de pensar o el mito de creer que la formación de un educador o de cualquier profesional, culmina con la obtención de un título universitario, por lo que el concepto del aprendizaje permanente a través de cualquier medio disponible, válido, cobra para nosotros, una vigencia significativa que resulta imposible ignorar. *“Una persona que no haya estudiado lo producido en los últimos años no está ya capacitada para desempeñar su profesión. Cualquier profesional que quiera mantenerse al día sobre el desarrollo de su disciplina sabe las horas que debe dedicar al estudio y a la puesta al día”* (Bartolomé: 1996).

De allí que la educación a distancia a través de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación represente, en nuestra opinión, una opción vigente, válida, pues ha demostrado en el tiempo y en la práctica, ser capaz de atender las muchas voces que reclaman y exigen, según las propuestas citadas³, una política nacional de formación docente adecuada a las nuevas realidades, en el marco de un currículo abierto y flexible, que supere las barreras temporo – espaciales señaladas como uno de los principales obstáculos para la formación, profesionalización y el mejoramiento de los docentes, que estimule la formulación de nuevas ofertas por parte de las universidades, a la vez que atienda la perentoria necesidad de la superación del alarmante déficit de docentes que presenta la educación venezolana, especialmente en los niveles de la Educación Inicial y la Educación Básica.

³ Propuestas Educativas para Venezuela 1 y 2 del año 1994 y Propuestas 4 y 5 del Proyecto Educativo Nacional del año 2001.

A propósito de lo anterior, vale ratificar lo expresado en el Capítulo anterior de la presente propuesta, cuando definimos la educación a distancia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación, como un modelo de formación innovador, un cambio de paradigma pedagógico, pues desplaza el centro de toda la acción educativa desde el docente o formador hacia el alumno o educando, desde la enseñanza hacia el aprendizaje, desde el espacio y tiempo del proveedor de enseñanza al espacio y tiempo de quien aprende, desde una comunicación síncrona como única opción a una que incluye la asíncrona, abriendo la posibilidad cierta de que el educando pueda apropiarse de su proceso de aprendizaje.

1.2. Educación, tecnología y sociedad de la información

No es posible concebir las bases y fundamentos del diseño curricular para un programa de formación y profesionalización docente, semi – presencial, de educación a distancia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación, sin previamente considerar el signo de los tiempos que en materia de tecnología y aprendizaje permanente impulsan verdaderos cambios de paradigmas sociales, culturales, políticos y económicos. No hacerlo, significaría formular e impulsar propuestas signadas por un carácter de "más de lo mismo", a sabiendas de que hasta la fecha las iniciativas y experiencias presenciales no han sido capaces de solventar el problema de la formación docente en términos de calidad, así como tampoco proveer la cantidad de educadores que demanda el sistema educativo venezolano.

Antes de la década de los años ochenta del siglo pasado, muchos investigadores han venido anunciando el advenimiento de la sociedad de la información, definida a groso modo como un conjunto de transformaciones económicas y sociales que están cambiando, y todo parece indicar que así seguirá sucediendo, la base material de nuestras sociedades. A este respecto, *"tal vez uno de los fenómenos más espectaculares asociados a este conjunto de transformaciones sea la introducción generalizada de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación –TIC– en todos los ámbitos de nuestras vidas"*. (Adell: 1). Hasta los más escépticos o con mayores resistencias a los cambios, pueden darse cuenta de que tales transformaciones estimuladas por las –TIC– están presentes e inciden directamente en nuestra manera de trabajar, de recrearnos y divertirnos, de relacionarnos con otros y de aprender, sin importar el tiempo y la distancia.

A quienes nos ha correspondido por azar vivir en estos tiempos de importantes cambios, somos testigos de excepción de que las "diversas tecnologías de interacción a distancia han posibilitado en el siglo XX la aparición de un Tercer Entorno, que rompe con las estructuras topológicas y métricas, instituyendo ámbitos reticulares, transterritoriales e incluso transtemporales de interacción a distancia. Cabe mencionar muchos precedentes (impresión, grabado, prensa, fotografía, cine, etc.), pero las tecnologías que han posibilitado un desarrollo rápido y masivo de ese Tercer Entorno son, ante todo, las actuales tecnologías de las telecomunicaciones, y en particular las tecnologías telemáticas. Por eso hay que analizar el impacto de dichas tecnologías sobre la vida social, y en concreto sobre la vida cotidiana de las personas" (Echeverría: 8)⁴. Veamos algunos de ellos.

a) **En la sociedad de la información... ¿mejor informados?**

Las tecnologías de la información y de la comunicación –TIC– han generado una verdadera explosión en la cantidad de información que llega a las personas, a tal punto que hoy se calcula que en un período inferior a quince años es posible duplicar la cantidad de información y conocimiento, hecho que al principio de la historia de la humanidad implicaba entre 10.000 y 100.000 años. Pero esta explosión en la cantidad de información al alcance de todos no significa necesariamente estar mejor informados, pues en ausencia de criterios adecuados para una selección pertinente de la misma, puede, como en efecto sucede, provocar una saturación informativa y por consiguiente, bajos niveles de apropiación de la información traducida en conocimiento y aprendizaje. Por tanto, en la denominada sociedad de la información, no se cumple de manera axiomática la ecuación "a mayor cantidad de información, mejor informados".

La sobrecarga informativa impone nuevos retos a la sociedad contemporánea y a los sistemas educativos nacionales, quienes están obligados a dar "el salto" desde una escuela de cultura oral, libresco y memorística, a una capaz de proveer a sus estudiantes, como ya se apuntó, criterios para seleccionar la información verdaderamente importante, relevante y en función de los objetivos instruccionales, a partir de procesos que impliquen verdadera reflexión, evaluación y análisis.

⁴ Javier Echeverría explica su tesis del Tercer Entorno al destacar que los seres humanos se han adaptado y han interactuado a lo largo de la historia en dos grandes entornos, el entorno natural y el entorno urbano, que él denomina Naturaleza y Ciudad, respectivamente. A lo largo del proceso de adaptación, según este filósofo y matemático, a estos dos entornos se han configurado las diversas capacidades corporales y mentales de los seres humanos (sensoriales, motrices, productivas, reproductivas, fisiológicas, intelectuales, semióticas, etc.) que se transmiten a través de la herencia y de la educación. También ha surgido una enorme diversidad de formas sociales, tanto en el primer entorno (tribus, etnias, casas-oikói, aldeas, agricultura, ganadería, pesca, propiedad, mercados, lenguas habladas, tradiciones, ritos, magia, etc.), como en el segundo (individuos, personas jurídicas, domicilios, naciones, ciudades, estados, industrias, empresas, dinero, bancos, capital, escritura, escuelas, derecho, religiones, ciencia, etc.). El segundo entorno tiene hoy en día una relevancia mucho mayor que el primero, al menos en los países más desarrollados. Ambos entornos, han estado determinados por una topología con interior, frontera y exterior, así como por una métrica basada en la vecindad y la proximidad espacial y temporal.

Además, la institución escolar no puede ignorar que hoy compiten con ella las tecnologías de la información y de la comunicación, cuyos alcances van más allá de la palabra escrita o hablada, de las paredes del aula de clase y del control magistral del docente. Con sólo pulsar un botón, las – TIC– colocan a nuestro alcance información de texto, muchas veces enriquecido con imágenes, sonido, color y movimiento.

Para salvar estos escollos y asumir estos retos de manera exitosa, no nos cabe la menor duda de que se requieren nuevos educadores con capacidad para incorporar las tecnologías de la información y de la comunicación a las actividades de enseñanza, que utilizadas más que como recursos didácticos novedosos, permitan ser verdaderos vehículos para acceder y procesar la información en el aula, lo que implica a su vez las reformas a que hubiere lugar en los currícula de formación docente de las universidades, además de una importante inversión social por parte de los entes gubernamentales y privados para dotar a las escuelas de una adecuada infraestructura computacional y telemática.

b) *Las tecnologías de la información y de la comunicación han permitido superar las barreras de espacio y tiempo*

El impacto social de las telecomunicaciones y muy particularmente de la telemática, no sólo se debe a la gran cantidad de información a la que se puede acceder con relativa facilidad, sino a la posibilidad real de que este inmenso volumen de información esté disponible sin importar las distancias geográficas ni el tiempo.

“Las nuevas tecnologías han desmaterializado, deslocalizado y globalizado la información. Al situarla en el ‘ciberespacio’ (esa ‘alucinación consensual formada por todos los bancos de datos de todos los ordenadores del mundo interconectados entre sí’, parafraseando la definición del novelista William Gibson –1989–), la han liberado de las características de los objetos culturales tradicionales (objetos muebles como el libro, el cuadro o la fotografía) que la sustentaban, y cuya materialidad nos limitaba fuertemente, y han eliminado los tiempos de espera para que el mensaje llegue del emisor al receptor” (Adell: 8).

No es difícil imaginar la enorme potencialidad que las nuevas tecnologías ponen a disposición de los seres humanos para su desarrollo integral, al derrumbar las limitaciones temporo – espaciales en la comunicación. El viejo paradigma de medir en espacio y tiempo cualquier actividad humana ya no existe, pues *“hemos pasado de una cultura basada en el átomo a una cultura basada en el bit. Y mover átomos es caro y lento, mover bits es rápido y barato”* (Negroponte: 1995). He aquí otro reto para la escuela, para los educadores y para las instituciones de formación docente.

c) **La interactividad, otro impacto de las nuevas tecnologías en la vida cotidiana de las personas**

Además de la facilidad de acceso a la información y de la superación de las barreras de espacio y tiempo mencionadas en los literales anteriores, compartimos con Bartolomé (1996) cuando destaca la interactividad como una característica de enorme impacto que las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación están teniendo en la vida cotidiana de las personas y en todos los ámbitos, especialmente en el educativo.

La tríada "información, sin obstáculos de espacio y tiempo, e interactividad", como hemos visto, son las características que más y mejor definen la enorme incidencia que las –TIC– están teniendo en la sociedad postmoderna, produciendo inocultables transformaciones en los patrones tradicionales de los procesos productivos, de la ciencia, la industria, el comercio, y, en general, de toda la actividad de las organizaciones humanas. *"Una nueva era en la que la telecomunicación cancela fronteras, y límites en las distancias y en el tiempo, que acerca a las personas, que potencia la velocidad en la clasificación y el proceso de la información para la toma de decisiones, y que ofrece la apropiación inmediata de fuentes enciclopédicas del conocimiento que antes era patrimonio exclusivo de unos cuantos"* (González Parras: 3).

En lo que respecta a la educación, hoy por hoy las ofertas de formación a través de las tecnologías de la información y de la comunicación se alejan cada vez más de los modelos convencionales de educación a distancia, en los que todavía es posible la combinación de las tecnologías telecomunicacionales con experiencias pedagógicas tradicionales.

Con el paso del tiempo, el desarrollo y perfeccionamiento de la tecnología telemática y la acumulación de experiencias pedagógicamente exitosas, la frecuencia y la probabilidad de encontrar nuevas ofertas de formación basadas en novedosos entornos de enseñanza – aprendizaje ha aumentado, en las que no sólo es posible la comunicación en tiempo real, sincrónica, a través de sesiones de video o teleconferencia, audioconferencia y las conversaciones escritas o chat, sino también las fundamentadas en estrategias de aprendizaje cooperativas y colaborativas, como son las comunidades virtuales⁵, soportadas por la capacidad interactiva de la comunicación mediada por ordenador.

⁵ El término Comunidad Virtual, se refiere a una "agrupación de usuarios con intereses comunes que se unen en tiempo y espacio virtual, a través de foros de discusión y participan a través de pizarras de mensajes, recomendaciones, intercambio de ideas y artículos" (Estévez: 2).

En palabras de Adell (10), estos “entornos rompen la unidad de tiempo, espacio y actividad de la enseñanza presencial, creando ‘aulas virtuales’, esto es, espacios para la actividad docente / discente soportados por las facilidades de un sistema de comunicación mediada por ordenador. Es evidente –acota– que la mayoría de nuestros conocimientos sobre cómo enseñar provienen de entornos tradicionales y que, en muchos casos, no servirán en estos nuevos espacios”, lo que significa, otra vez, un reto para la educación y para los docentes investigadores, obligados a la producción de conocimientos y al desarrollo de experiencias pedagógicas especialmente concebidas para estos nuevos entornos de enseñanza y de aprendizaje.

1.3. Educación y sociedad del aprendizaje

Algunos autores han señalado que la sociedad del aprendizaje es hija de la sociedad del conocimiento y ésta, a su vez, hija de la sociedad de la información, otorgándole a este proceso sucesoral la misma naturalidad que podría asignársele a la descendencia humana. Otros, en cambio, dicen que aún es prematuro hablar de la sociedad del conocimiento y del aprendizaje, pues éstas todavía están en proceso de construcción. Sea como sea, e inclinándonos más hacia el segundo conjunto de autores, lo que sí es un hecho absolutamente cierto, es que la sociedad de la información está asociada a grandes transformaciones, a importantes cambios, estimulados en buena medida por las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación; transformaciones y cambios, por cierto, a los que la escuela y los educadores pareciéramos ajenos. Por esta razón, la palabra “cambio” nos ha permitido concatenar todas las ideas desarrolladas hasta ahora en este Capítulo y, a la postre, también nos permitirá justificar, por fin, las bases y los fundamentos del diseño curricular de esta propuesta de formación, pues no es posible seguir ignorando desde lo educativo la acelerada dinámica de cambio social, si de verdad creemos que la educación es la piedra angular para el desarrollo armónico de la sociedad y, al mismo tiempo, el motor que permite lograr una mayor igualdad de oportunidades entre los seres humanos, para alcanzar mejores estadios de bienestar y de progreso.

Aunque si bien es cierto que aún no es posible afirmar que vivimos en el apogeo de la sociedad del conocimiento y del aprendizaje, ya que esto ni siquiera pueden testimoniarlo las naciones más industrializadas, todo parece sugerir que la sociedad de la información, en la que ciertamente estamos inmersos, se consolida a gran velocidad como el vehículo de transición que permitirá, como de hecho está permitiendo, que cada vez más y más personas, a través de las tecnologías de la información y de la comunicación, accedan a la información y desde allí al conocimiento y al aprendizaje, de donde ahora sí es posible afirmar que la sociedad de la información en un corto plazo será la sociedad del conocimiento y del aprendizaje. *“La sociedad del futuro será una sociedad del conocimiento y, en dicha sociedad, la educación y la formación serán, más que nunca, los principales vectores de identificación, pertenencia y promoción social. A través de la educación y la formación, adquiridas en el sistema educativo institucional, en la empresa, o de una manera más informal, los individuos serán dueños de su destino y garantizarán su desarrollo”* (Comisión Europea – 1995: 16).

a) **Sociedad del aprendizaje: ¿espejismo o realidad?**

Como hemos visto, la sociedad de la información apoyada en las tecnologías de la información y de la comunicación pronto evolucionará hacia la sociedad del conocimiento y del aprendizaje, y mientras los sistemas educativos de las naciones industrializadas y de mayor desarrollo tecnológico se preparan para recibirla como estrategia de desarrollo, otros pueblos y otras sociedades contemplan, con sus indudables diferencias individuales, este nuevo escenario de cambio sin comprender, en muchos casos, si esta revolución social que exige a su vez cambios en la manera de enseñar y de aprender, será una amenaza o una oportunidad para salir del estado de postración, de atraso y de pobreza a las que tradicionalmente han estado sometidas.

En este contexto y en el marco del Foro Mundial de la Educación, realizado en Dakar, un grupo de educadores e intelectuales latinoamericanos hicieron pública su voz a fin de compartir con otros colegas y con la comunidad educativa internacional algunas reflexiones y preocupaciones desde América Latina. Mientras la Comunidad Europea abre espacios de reflexión y suma esfuerzos para asumir de manera integrada los retos planteados, América Latina, igual que otras regiones del mundo en desarrollo, ha visto desfilar una larga lista de pronunciamientos y declaraciones, de compromisos y metas que se reiteran, incumplen y postergan cíclicamente. A menudo, los planes se superponen unos a otros, sin solución de continuidad, o bien se manejan de manera paralela, sin coordinación entre sí.

"De ninguna manera satisface lo que se ha realizado para alcanzar mayor equidad en la distribución de las oportunidades de acceso, permanencia, egreso, transición a otros niveles educativos y, sobre todo, aprendizaje. La mayor equidad sólo se ha logrado como consecuencia de la tendencia a universalizar algún nivel educativo, notablemente la primaria. No obstante, esto no ha significado igualar los resultados de aprendizaje, que son la verdadera medida de una política de justicia educativa. El uso creciente de la tecnología de la información y la comunicación en el campo educativo amenaza con producir desigualdades educativas cada vez más profundas y graves, si continuamos extendiendo la educación básica con los mismos criterios utilizados hasta hoy. Definitivamente, hay que enfrentar el problema de otra manera. Sociedad y gobiernos, pero sobre todo éstos últimos, deben destinar los recursos y los esfuerzos necesarios para igualar e incrementar la calidad de los servicios ofrecidos a los sectores indígenas, rurales y urbano – marginales, y en general a todos los excluidos de los beneficios de la educación básica. Mientras no se ofrezca mejor educación a los que menos tienen, difícilmente podremos avanzar en la meta de lograr equidad educativa, y sin equidad educativa difícilmente avanzaremos en el logro de la justicia social" (Foro Mundial de la Educación – Dakar – 2000: 3).

b) La sociedad del aprendizaje requiere nuevas formas de enseñar y de aprender

En esta época postmoderna, postindustrial, si la escuela, como institución, pretende reivindicar su vigencia social, si quiere asumir de verdad la *promoción del desarrollo armónico de nuestras sociedades*, si desea proveer a los ciudadanos una mayor igualdad de oportunidades, tal y como lo declaró en la modernidad, en la era de la industrialización, en la que imperó la formación de un hombre racional para una sociedad racional, cuyo fin fue completar la obra de la naturaleza a través de una ciencia y de una tecnología positiva, es preciso revisar su función social, sus fines, y con ello, por su particular importancia, las políticas de formación docente que deberán asumir las universidades⁶ en el marco de un currículo abierto y flexible, en el contexto de la sociedad del aprendizaje y de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, que requiere nuevas formas de enseñar y nuevas formas de aprender.

⁶ Los comentarios se refieren concretamente al nivel de la Educación Básica venezolana, por tratarse esta propuesta de un programa semi – presencial, de educación a distancia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación, para la formación de docentes licenciados en la Especialidad de Educación Integral (1ª y 2ª Etapa de Educación Básica).

2. Bases conceptuales y legales del diseño curricular

Los ejes temáticos, las bases y fundamentos del presente diseño curricular, responden a las consideraciones y críticas más frecuentes que se formulan en Venezuela a los planes de estudio de formación docente analizadas en las páginas precedentes de este Capítulo, básicamente concentradas en: a) *la naturaleza fragmentada de los programas que integran los planes de estudio de las universidades formadoras de docentes y el aislamiento de los "componentes" a que hace referencia la Resolución 1;* b) *las deficiencias en la formación pedagógica;* c) *la poca vinculación entre las asignaturas del componente de formación especializada previstas en los planes de estudio de las universidades y los contenidos previstos en los programas oficiales vigentes y d) el divorcio entre las instituciones de formación docente y los centros educativos;* críticas que promueven la necesidad de un currículo abierto y flexible, en el marco de la sociedad del aprendizaje y de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, tanto para el caso de la formación de los nuevos docentes, como para el caso de la formación permanente y profesionalización de los docentes en ejercicio.

Vale decir también, que la evaluación y el análisis realizado, orientado hacia la formulación del presente diseño curricular, es compatible, como es deseable y necesario que lo sea, con las reflexiones y conclusiones que para el caso específico de la Educación Básica venezolana, nivel al cual está dirigido el presente programa de formación docente, se presentan en el Proyecto Educativo Nacional elaborado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, cuando al referirse al currículo dice que éste *"debe construirse tomando en cuenta las necesidades e intereses de los educandos, al mismo tiempo valorando las realidades existentes en cada localidad, municipio y región, sin obviar el contexto nacional y la realidad que se desprende de la globalización o mundialización. De allí que este currículo debe tener las siguientes características: global, flexible, continuo, integral, democrático, participativo, transdisciplinario y en permanente revisión"* (Proyecto Educativo Nacional – La concepción curricular – 2001: 1).

2.1. Bases conceptuales del diseño curricular

Aclaremos desde el inicio que las bases conceptuales del diseño curricular de la presente propuesta de formación docente, semi – presencial, de educación a distancia, desde la perspectiva de apertura y flexibilidad que exige un modelo pedagógico concebido para atender las demandas propias de la sociedad del aprendizaje y de las tecnologías de la información y de la comunicación, están alejadas de la concepción convencional del currículo, que lo define como un plan de estudios o una estructura de distribución progresiva y gradual de asignaturas y contenidos programáticos para nombrar la enseñanza de los profesores y el aprendizaje de los alumnos, y que en palabras de Flórez Ochoa (1994: 248) se entendió, *"desde el siglo XVII en los colegios de los jesuitas, como el plan de estudios, un esquema de distribución de disciplinas y contenidos según grados, intensidades y prerrequisitos para organizar y normativizar la enseñanza, -resultando, acotamos nosotros-, un esqueleto formal y estático que dice muy poco de lo que realmente ocurre en las aulas"*.

Aunque en la actualidad son muchas las definiciones que sobre currículo se han escrito a partir de una compleja gama de posiciones y puntos de vista, puesto que en estos esfuerzos definitorios convergen múltiples percepciones y formas de abordaje de la realidad, de la cultura, de la sociedad y del hombre, entre otros factores, sí es posible afirmar, en procura de una definición general básica, que el currículo es una estructura organizada que delinea el contenido de lo que los estudiantes deben aprender, los procesos mediante los cuales alcanzan las metas curriculares identificadas, lo que hacen los docentes para ayudarlos a que alcancen estas metas, y en el contexto en el cual se desenvuelvan.

En este sentido, Posner afirma que *"un currículo no es más que la mera concreción específica de una teoría pedagógica para volverla efectiva y asegurar el aprendizaje y el desarrollo de un grupo particular de alumnos para la cultura, época y comunidad de la que hacen parte. Un currículo –prosigue– es un plan de construcción (y formación) que se inspira en conceptos articulados y sistemáticos de la pedagogía y otras ciencias sociales afines, que pueden ejecutarse en un proceso efectivo y real llamado enseñanza"* (1998: XXVI).

Por su parte, Calvo y Martínez lo definen como *"el proyecto que determina los objetivos de la educación escolar"*, y proponen *"un plan de acción adecuado para la consecución de dichos objetivos que debe hacer explícitas las intenciones educativas (qué enseñar), y servir de guía para la práctica pedagógica (cuándo y cómo enseñar; cuándo y cómo evaluar)"* (1997: 19); y Sánchez Rivas, como *"un plan y una herramienta de trabajo para los docentes en el que se proponen aspectos materiales (los recursos educativos necesarios) y conceptuales para la práctica educativa con el fin de facilitarla y de aportar soluciones a los diversos problemas que puedan derivarse de ella. Es un documento teórico de aplicación práctica"* (s/f: 1).

Del análisis de las anteriores definiciones y de otras tantas no incluidas, podemos concluir, por una parte, que un currículo no sólo incluye el conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes en las que se debe trabajar, sino también estrategias y evaluación, además de la consideración de los contextos, entre otros elementos. Por la otra, que la enseñanza estructurada por medio de un diseño curricular es intencional, ya que obedece a un proyecto, a un plan preestablecido con metas y objetivos, estrategias y evaluación, inspirado en teorías y modelos pedagógicos, entendiendo por modelo pedagógico como *"una representación de las relaciones que predominan en el fenómeno de enseñar"*... que a manera de *"representación de una perspectiva pedagógica es también un paradigma, que puede coexistir con otros paradigmas dentro de la pedagogía, y que organiza la búsqueda de los investigadores hacia nuevos conocimientos en el campo"* (Flórez Ochoa – 1998: XXVI).

En el plano de la *"coexistencia de los diferentes modelos – paradigmas pedagógicos"* mencionados anteriormente por Flórez Ochoa, las bases conceptuales del diseño curricular de esta propuesta de formación docente pretenden responder al menos a cinco (5) consideraciones claves:

- El ideal de la persona 'bien educada' que se pretende formar.
- A través de qué o con qué estrategias metodológicas.
- Con qué contenidos y experiencias educativas concretas.
- A qué ritmo o niveles debe llevarse el proceso formativo.
- Quién dirige el proceso formativo y en quién se centra el mismo.

En procura de las respuestas a estas consideraciones, las bases conceptuales del diseño curricular de la presente propuesta se inscriben en una especie de mosaico que es capaz de amalgamar a los modelos pedagógicos progresista, cognocitvista y crítico – social, que confluyen en lo que Schwad⁷ (1970) denomina el “*enfoque ecléctico*” y que Posner (1998) complementa llamándolo “*eclécticismo reflexivo*”.

a) **Modelo pedagógico progresista**

El modelo pedagógico progresista encuentra sus bases en los planteamientos filosóficos del pragmatismo, los cuales se hacen presentes en las propuestas educativas de la “*escuela nueva*” que promueve la transformación total del sistema educativo, ya que coloca al estudiante en el centro del proceso de enseñanza y de aprendizaje, alrededor de quien giran el resto de los elementos que intervienen en la vida escolar.

⁷ Según este autor, los currículos basados en perspectivas teóricas únicas tienen tres (3) limitaciones inherentes: a) *El fracaso del alcance...* Un esfuerzo curricular cimentado sólo por el individuo, o sólo por grupos, o sólo por culturas, comunidades, sociedades o mentes, o sólo por cuerpos de conocimiento existente, puede posiblemente ser poco adecuado o defendible (21 – 23); b) *El vicio de la abstracción...* Todas las teorías, aun las mejores... necesariamente ignoran algunos aspectos y facetas de los hechos de un caso. Una teoría (y el principio que de ésta se deriva) cubre y formula las regularidades entre las cosas y eventos que ésta contiene. Abstrae un caso general o ideal; deja detrás las deformidades y las particularidades que caracterizan cada instancia concreta de los hechos incluidos... Mientras, el currículo debe contener no las representaciones abstractas o ideales sino la cosa real, el caso concreto, en toda su unidad y con todas sus diferencias de todos los demás casos concretos que hacen parte de un cuerpo grande de hechos relacionados ante los cuales la abstracción teórica guarda silencio (25 – 26); c) *Pluralidad radical...* Casi todas las teorías en todas las ciencias conductistas están marcadas por la coexistencia de teorías en competencia... Todas las ciencias sociales y del comportamiento están marcadas por comunidades académicas, cada una diferenciada por una selección diferente de principios de investigación, cada una de las cuales escoge de las insinuantes complejidades del tema de estudio la pequeña fracción del todo con el cual puede tratar... Las teorías que surgen de las investigaciones orientadas en esta forma están, entonces, radicalmente incompletas en la medida que cada una de ellas al competir se adhiere a diferentes aspectos de la materia de investigación y la trata en una forma diferente... En pocas palabras, hay muchas razones para suponer que cualquiera de las teorías existentes del comportamiento es una representación pálida e incompleta del comportamiento real... De ahí se deduce que estas teorías no son, ni serán, adecuadas por sí mismas para decirnos qué hacer con los seres humanos reales o cómo hacerlo. Lo que ellas sugieren en formas diversas y las guías contradictorias que ofrecen para la escogencia y la acción deben ser medidas y combinadas por las artes eclécticas y deben ser complementadas en forma masiva, lo mismo que medidas por conocimientos de otra clase derivados de otra fuente... Es este recurso al saber popular acumulado, a la experiencia de acciones y a sus consecuencias, a la acción y reacción en el caso concreto lo que constituye el corazón de lo práctico (28). Las artes eclécticas permiten al planeador curricular utilizar diversas teorías en forma combinada “*sin pagar el precio completo por su estado incompleto y parcial*” (12).

Desde esta perspectiva, la escuela es creada para la vida, es creada para convertirse en el ambiente natural del aprendiz, en el cual éste vivencia y aprende lo necesario para lograr un buen desempeño en su vida de adulto. La escuela nueva, según Rodríguez y Sanz, *“resaltó el papel activo que debe tener el estudiante, transformó las funciones que debe asumir el profesor en el proceso educativo y mostró la necesidad y posibilidad de cambios en el desarrollo del mismo”* (1996: 17).

Para De Zubiría, *“la escuela nueva rompe con el paradigma tradicional que explicaba el aprendizaje como el proceso de impresiones que desde el exterior se incrustan en el alumno. En su lugar, la escuela nueva defenderá la acción como condición y garantía del aprendizaje”* (1994: 73), quien la sintetiza además en cinco (5) postulados básicos:

- **Propósitos:** *“El fin de la escuela no puede estar limitado al aprendizaje: la escuela debe preparar para la vida”* (74).
- **Contenidos:** *“Si la escuela debe preparar para la vida, la naturaleza y la vida misma deben ser estudiadas”* (56).
- **Secuenciación:** *“Los contenidos educativos deben organizarse partiendo de lo simple y concreto hacia lo complejo y abstracto”* (75).
- **Método:** *“Al considerar al niño como artesano de su propio conocimiento, el activismo da primacía al sujeto y a su experimentación”* (75).
- **Recursos didácticos:** *“Los recursos didácticos serán entendidos como útiles de la infancia que al permitir la manipulación y la experimentación, contribuirán a educar los sentidos, garantizando el aprendizaje y el desarrollo de las capacidades intelectuales”* (77).

En definitiva, este modelo pedagógico asume cada experiencia social como una experiencia esencialmente educativa, y a la escuela, por ende, como una institución social, a tal punto que Dewey (1957) consideró que la vida social es a la educación lo que la nutrición y la reproducción es a la vida fisiológica, por lo tanto, la escuela es una institución social que debe concentrarse en los más efectivos medios para ofrecer al niño los recursos necesarios para cultivar la herencia cultural y desarrollar sus facultades para lograr fines sociales.

b) Modelo pedagógico cognocitivista

Este modelo pedagógico también llamado *“desarrollista”* por algunos investigadores como Flórez (1994) y Stenhouse (1984), entre otros, tiene como meta educativa que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa de desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno.

Sus fundamentos teóricos se originaron en las ideas de la Psicología Genética de Jean Piaget. Sin embargo, otros investigadores como Mones (1998) consideran que este modelo es una variante de la escuela nueva y por tanto, del modelo pedagógico progresista analizado en el literal anterior, por lo que estos teóricos promueven la idea de que el modelo cognocitivista es más una propuesta epistemológica que pedagógica.

En todo caso, compartimos con De Zubiría (1994: 100) cuando estima que a pesar de que esta posición *"cabría dentro de lo que se podría llamar propiamente una teoría del conocimiento y no del aprendizaje ni de la enseñanza, su divulgación entre la comunidad educativa alcanzó una gran dimensión, en especial desde los años sesenta"*. Desde las ideas anteriores puede explicarse que los seres humanos utilizan procesos cognitivos que son diferentes en los niños y en los adultos, así como también que el aprendizaje es una manifestación de los procesos cognoscitivos ocurridos durante el aprendizaje mismo.

En el modelo pedagógico cognocitvista la actuación del docente está orientada a considerar de manera privilegiada el nivel de desarrollo y el proceso cognitivo de los alumnos, quien debe orientarlos a adquirir y desarrollar aprendizajes por recepción significativa y a participar en actividades exploratorias, que pueden ser utilizadas luego en formas de pensamiento independiente y autónomo.

Este modelo *"considera el aprendizaje como modificaciones sucesivas de las estructuras cognitivas que son causa de la conducta del hombre, a diferencia del conductismo que se orienta al cambio directo de la conducta"* (Corral – 1996: 107), definición que nos permite afirmar que el énfasis se coloca en el análisis de los procesos del desarrollo cognitivo. Según este investigador, esta reconceptualización del aprendizaje *"ha establecido algunas definiciones de considerable validez para la investigación; por ejemplo, el énfasis se desplaza del estudio de los estadios de desarrollo, como momentos estables de conocimiento, al estudio de los procesos que le dan lugar y son causa a su vez de su futura modificación"* (107).

En suma, en el modelo pedagógico cognocitvista lo relevante no es el resultado del proceso de aprendizaje en términos de conductas logradas y demostradas, sino los indicadores cualitativos que permiten inferir acerca de las estructuras de conocimientos y los procesos mentales que las generan. Como en el caso del modelo pedagógico progresista, el énfasis, repetimos, se coloca en el desarrollo de los procesos cognitivos y el carácter activo del aprendiz.

Para Flavell (1990), las aplicaciones de Piaget a la educación pueden puntualizarse desde tres (3) perspectivas:

- Como un elemento teórico que ofrece instrumentos muy definidos para evaluar y establecer los niveles de desarrollo cognitivo y moral de los individuos.
- Como una herramienta útil en el planteamiento de programas educativos que permite la organización del contenido curricular de acuerdo con los niveles de desarrollo alcanzado por los niños.
- En la clarificación de algunos métodos de enseñanza tales como el aprendizaje por descubrimiento.

c) Modelo pedagógico crítico - social

Surge como el producto de los trabajos de la "Teoría Crítica" que algunos de los filósofos y teóricos sociales propusieron en la escuela alemana de Frankfurt en las décadas de los ochenta y de los noventa.

Este modelo pedagógico se interesa en la crítica a las estructuras sociales que afectan la vida de la escuela, en especial, en las situaciones relacionadas con la cotidianidad escolar y la estructura del poder. Se interesa, además, por el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico – reflexivo con el fin de transformar la sociedad. Al respecto Flórez Ochoa (1998: XXIX) comenta que el modelo pedagógico crítico – social es *"inspirador de un currículo que proporciona contenidos y valores para que los alumnos mejoren la comunidad en orden a la reconstrucción social de la misma, y promueven [sic] un proceso de liberación constante, mediante la formulación de alternativas [sic] de acción a confrontar colectivamente en situaciones reales... Las experiencias educativas son estimuladas por el diálogo, la crítica, la confrontación y la acción compartida en la práctica social... pregona una concepción curricular en la que la escuela como institución social está llamada a configurarse como un agente de cambio social... Así, el currículo se construye desde la problemática cotidiana, los valores sociales y las posiciones políticas; busca, entonces, el desarrollo del individuo para la sociedad en permanente cambio, para transformarla. El currículo refleja problemas y situaciones de la vida real desde un interés y una perspectiva política emancipadora"*.

Los teóricos que participan en la construcción de la pedagogía crítico – social, entre quienes destacan Paulo Freire, Donald Macedo, Ira Shor, Michel Apple, Aronowitz y Henry Giroux, conciben al docente como una persona crítico – reflexiva, que cumple un rol político en y con su comunidad. Giroux (1990: 32) afirma que el análisis de la pedagogía crítico – social ha ofrecido *"un nuevo lenguaje teórico y una actitud crítica que sostiene que las escuelas, dentro de la amplia tradición humanística occidental, no ofrecen oportunidades para la potenciación personal y social en la sociedad"*.

Como se podrá concluir, los modelos pedagógicos progresista, cognocitivist y crítico – social, que constituyen las bases conceptuales del diseño curricular de esta propuesta de formación docente semi - presencial, son perfectamente compatibles con los paradigmas ya analizados para la educación a distancia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación, a través de cada uno de los tres (3) ejes temáticos desarrollados en este Capítulo, y en el escenario cualitativo analizado en el Capítulo anterior.

2.2. Bases legales del diseño curricular

En Venezuela es escaso el material emanado del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, ente rector de la educación, que regule la política del Estado en materia de formación de nuevos docentes y que puede vincularse directamente con los lineamientos y paradigmas pedagógicos propios de la educación a distancia a través de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.

Ni la Ley Orgánica de Educación vigente desde 1980, ni su Reglamento General que data de 1991, por ejemplo, contienen lineamientos que regulen esta materia. Sin embargo, en lo que respecta a la profesionalización de los docentes en servicio no titulados y a la formación permanente de los docentes, es otra la situación.

- a) ***Sobre la profesionalización de los docentes en servicio no titulados***
De acuerdo con la Resolución Ministerial N° 1 de 1996, en su Título IV, Artículo 21, *"la profesionalización está orientada a la formación de los docentes en servicio que ejercen en los planteles nacionales, estatales, municipales, mixtos o privados que no posean, en función de los cargos que desempeñan, cualesquiera de los títulos pertinentes previstos en la Ley Orgánica de Educación, el Reglamento para el Ejercicio de la Profesión Docente y esta Resolución"* (18). Por su parte, el Artículo 22 pauta cinco (5) aspectos que deberán caracterizar los programas de profesionalización docente, y que por referencia al interés de nuestro análisis citaremos sólo los literales "b" y "c", dada su vinculación con la naturaleza y características de la educación a distancia. *"Los programas de profesionalización se caracterizarán por: "b) utilizar una metodología que permita al participante continuar sus estudios mientras realiza su labor docente; y c) desarrollar competencias básicas que permitan el estudio independiente y la contribución permanente del docente en su sitio de trabajo"* (18-19).
- b) ***Sobre la formación permanente de los docentes***
La precitada Resolución Ministerial N° 1 dedica cinco (5) artículos para definir la política del Estado venezolano en materia de formación permanente para los docentes en servicio; sin embargo, para efectos de nuestro propósito, haremos referencia a sólo tres (3) de ellos.

Artículo 23: *"La carrera docente se concibe como un proceso continuo de formación profesional con el propósito de mejorar la calidad de la educación venezolana, elevar la preparación del docente en servicio y mantenerlo en constante desarrollo profesional y personal, el cual no culmina con la obtención de un título"* (19).

Artículo 24: *"Las instituciones de formación docente implementarán acciones de educación permanente y de extensión para el desarrollo del personal docente de los planteles del área de su influencia geográfica, dirigidas a satisfacer las prioridades del sistema educativo y las necesidades de los docentes"* (19).

Artículo 25: *"El Ministerio de Educación, en conjunción con las gobernaciones y alcaldías, creará centros regionales de apoyo al maestro, destinados a facilitar no solamente la actualización permanente de los docentes de Educación Preescolar, Básica y Media, sino a propiciar, mediante talleres intensivos y otras modalidades, el intercambio y el análisis de las experiencias pedagógicas de los docentes al igual que la difusión de las mismas"* (18-19).

Por su parte, el proyecto de Ley Orgánica de Educación que se discute en la Asamblea Nacional, en cuanto a la formación permanente, refleja una visión mucho más actualizada y acorde con los tiempos de la globalización y de la sociedad de la información, del conocimiento y del aprendizaje, ya que en el Capítulo XIII, Artículo 120, señala: *"Para el desarrollo de la actualización permanente se dispondrán, además de las formas presenciales, las que se realicen a distancia o las mixtas, con el uso de los medios radiofónicos, audiovisuales, telemáticos, computarizados, informáticos o cualquiera otra tecnología avanzada"* (24).

c) ***Sobre la formación de los nuevos docentes – formación inicial***

Aunque no existe, como se dijo, disposición o política oficial alguna que regule y/o estimule la formación de los nuevos docentes mediante la aplicación de la modalidad pedagógica de educación a distancia a través de los medios telemáticos, tampoco existe disposición o política que la impida. Por el contrario, creemos que las autoridades gubernamentales responsables de definir las directrices y bases generales para el diseño de planes y programas de formación profesional docente, están conscientes de que no es posible evadir la realidad y los retos en los que nos coloca la sociedad de la información, del conocimiento y del aprendizaje permanente, y que obliga de manera especial a las universidades formadoras de docentes.

Se destacan a continuación, sin orden de prioridad, algunos argumentos que sirven de base para justificar este programa de formación de nuevos docentes, semi – presencial, de educación a distancia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación:

- En primer lugar, ratificamos la imperiosa y urgente necesidad de explorar y aplicar nuevas experiencias de formación que vayan más allá de la modalidad presencial, ya que está hartado demostrado en nuestro país de que a través de ésta no ha sido posible lograr la adecuada formación de docentes en términos de cantidad y calidad, según se ha visto a todo lo largo de esta investigación. La modalidad de educación a distancia, semi – presencial, a través de los medios telemáticos permitirá a los estudiantes, por una parte, solventar los inconvenientes referidos a las distancias geográficas y al tiempo en términos de horarios rígidos dedicados al estudio, ya que buena parte de las asignaciones podrán realizarse de manera asíncrona por intermedio de los recursos telemáticos, y por la otra, en consecuencia, reducir de manera sustancial las clases presenciales.
- En segundo lugar, el carácter semi – presencial del Programa, también permitirá solventar los inconvenientes referidos a la socialización derivados del modelo de educación desarrollado completamente a distancia. Por esta razón, los planificadores, administradores y tutores responsables del programa de formación docente que proponemos, considerarán con especial atención los espacios y tiempos para la socialización en las clases presenciales, lo que no impedirá, desde luego, que también se prevean espacios similares a través de los recursos tecnológicos apropiados, bien de manera síncrona o asíncrona.

Además, las tareas relativas a la retroalimentación, a la rectificación de posibles errores, más los objetivos del ámbito afectivo y actitudinal, formación y cambio de actitudes de los alumnos y los del área psicomotriz que no atiendan a capacidades que se expresen por escrito, tendrán prioridad en la etapa de elaboración de una meticulosa y rigurosa planificación para las sesiones presenciales.

- En tercer lugar, en el diseño curricular se prevé que el estudiante, futuro docente, vincule la formación pedagógica con las prácticas profesionales desde el inicio de su carrera; por tanto, y como en los casos anteriores, las sesiones presenciales, bien en el aula de clase universitaria o del centro escolar donde se realicen dichas prácticas, atenderán a este requerimiento. De esta manera, no sólo se da respuesta a quienes pudieran objetar esta propuesta, sino que además se atiende la solicitud formulada en el Proyecto Educativo Nacional, cuando al referirse a la política de formación del personal docente, indica que *"el estudiante de la carrera, desde su inicio debe conocer el campo donde va a laborar, por lo tanto, todos los institutos educativos deben convertirse en centros de pasantías y de investigación, que contribuyan a que estos conozcan y den solución a problemas reales y concretos, para ello hay que tomar en cuenta sus necesidades e intereses, utilizando el diálogo de saberes entre el facilitador y el participante (docente – estudiante)"* (2).
- En cuarto lugar, es revelador el Decreto N° 825 de fecha 10 de mayo de 2000, publicado doce días después en Gaceta Oficial N° 36.955, mediante el cual se declara el acceso y el uso de Internet como política prioritaria para el desarrollo cultural, económico, social y político de la República Bolivariana de Venezuela.

Artículo 5º: *"El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte dictará las directrices tendientes a instruir sobre el uso de Internet, el comercio electrónico, la interrelación y la sociedad del conocimiento. Para la correcta implementación de lo indicado, deberán incluirse estos temas en los planes de mejoramiento profesional del magisterio"*.

Artículo 7º: *"El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en coordinación con los Ministerios de Infraestructura, de planificación y Desarrollo y, de Ciencia y Tecnología, presentará anualmente el plan para la dotación de acceso a Internet en los planteles educativos y bibliotecas públicas, estableciendo una meta al efecto"*.

Artículo 8º: *"En un plazo no mayor de tres (3) años, el cincuenta por ciento (50%) de los programas educativos de educación básica y diversificada [sic] deberán estar disponibles en formatos de Internet, de manera tal de que permitan el aprovechamiento de las facilidades interactivas, todo ello previa coordinación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte"*.

Artículo 11º: "El Estado, a través del Ministerio de Ciencia y Tecnología, promoverá activamente el desarrollo del material académico, científico y cultural para lograr un acceso adecuado y uso efectivo de Internet, a los fines de establecer un ámbito para la investigación y el desarrollo del conocimiento en el sector de las tecnologías de la información".

Del articulado anterior podemos extraer las siguientes observaciones y comentarios:

- ✓ Luce cuesta arriba la tarea impuesta al Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de instruir a la población venezolana sobre el uso de Internet, el comercio electrónico, la interrelación y la sociedad del conocimiento, sólo a través de los planes de mejoramiento profesional del magisterio, pues como sabemos, estos planes sólo están destinados a los docentes en servicio. Creemos que un proceso orientado hacia una instrucción masiva, no sólo en las áreas citadas, sino en cualquiera, debe responder a una estrategia mucho más agresiva, que pasa, sin duda alguna, en este caso, por la formación de los nuevos docentes.
- ✓ Si los planteles educativos y las bibliotecas públicas serán dotadas de equipamiento que permitirá el acceso a Internet, y si en un plazo no mayor de tres (3) años, vencido, por cierto, el cincuenta por ciento (50%) de los programas educativos de Educación Básica y Media Diversificada deberán estar disponibles en formato digital, resulta obvio que no será suficiente el número de docentes capacitados para asumir esta tarea a través de los planes de mejoramiento profesional. Una vez más, será necesario incluir en estos planes de formación a los nuevos docentes y a las universidades formadoras de éstos.

Asumir con seriedad los retos y tareas que implica el Decreto en cuestión, necesariamente obliga a involucrar a las instituciones de formación docente, ya no sólo en el diseño e implementación de planes y programas destinados a los docentes en servicio, bien para los no titulados como para aquellos que requieran mejoramiento profesional, sino también para la formación inicial de los docentes. ¿Y qué mejor que un modelo de formación semi – presencial de educación a distancia basado en las tecnologías de la información y de la comunicación? ¿Acaso no significa esto el cumplimiento en la práctica del principio "aprender haciendo"? ¿Qué mejor oportunidad pueden tener las universidades y los docentes para incorporarse activamente al mundo telemático y al escenario que ofrece la sociedad del aprendizaje, si éstos pueden formar y ser formados a través de un modelo pedagógico que incorpora en su estructura tales paradigmas?

- En quinto y último lugar, no podemos obviar el Proyecto Educativo Nacional, cuando al referirse a la política de formación del personal docente (2001: 1) indica que *"el cambio educativo que se está promoviendo... aparte de la flexibilización curricular... requiere también de la transformación del proceso de formación docente (planes y programas articulados tanto a la formación inicial como a la permanente), ya que hasta estos momentos los que se han venido ejecutando no han respondido a las actuales demandas que surgen de las innovaciones pedagógicas y de los cambios educativos en general"*. Cabe decir aquí que este proceso de transformación de los planes y programas de formación docente han recogido tímidamente, en el mejor de los casos, las demandas que como consecuencia de las innovaciones pedagógicas y de los cambios educativos se están produciendo, y en lo que respecta a las tecnologías de la información y de la comunicación, la brecha entre lo declarativo y la ejecución concreta, existe una distancia que urge acortar.

La necesidad, el reto o la urgencia es de tal magnitud, que desde hace años estamos en mora con el futuro del país, pues tarde o temprano, ojalá más temprano que tarde, se deberá asumir en acciones el significado trascendente para la formación docente, la educación y el sistema educativo nacional lo que se conoce como los nuevos entornos de enseñanza y de aprendizaje, que a su vez requieren nuevos materiales acordes a tales entornos, nuevos roles para las instituciones educativas, para los docentes y discentes.

"Educar es una tarea centrada en el futuro... Las redes informáticas nos ofrecen una perspectiva muy diferente de la del ordenador solitario. En principio rompen el aislamiento tradicional de las aulas, abriéndolas al mundo. Permiten la comunicación entre las personas eliminando las barreras del espacio y tiempo, de identidad y estatus. Pero, el mayor potencial de las nuevas tecnologías de la información en la educación reside no sólo en lo que aportarán a los métodos de enseñanza / aprendizaje, como en el hecho de que están transformando radicalmente lo que rodea a las escuelas, es decir, el mundo... El papel de la escuela como fuente primaria de información ha desaparecido hace ya tiempo. Sin embargo, muchos profesores aún no se han dado cuenta" (Adell: 17), y no se han dado cuenta, agregamos, porque quizás tampoco las instituciones que los formaron lo han hecho.

En conclusión y por lo argumentado, creemos pertinente la utilización del modelo pedagógico de educación a distancia, semi – presencial, basado en las tecnologías de la información y de la comunicación, para la formación inicial de docentes, para la profesionalización de los docentes en servicio no titulados, así como para la formación permanente, y se destaca una vez más el carácter semi – presencial de este programa, pues se reconoce de esta manera la necesaria *"presencialidad"* para asumir de manera productiva los aspectos vinculados a la socialización, las prácticas profesionales y otros mencionados con mayor detalle en los párrafos previos.

Como refuerzo a lo expresado, vale decir que la UNESCO, en su Boletín de Información N° 42, sobre las actividades de la Educación para Todos en el mundo, de fecha 3 de junio de 2002, publicó la siguiente nota de prensa, que por la naturaleza de su contenido sobran nuestros comentarios:

“La UNESCO publica directrices sobre la utilización de la enseñanza a distancia en la formación de docentes:

*La enseñanza a distancia es uno de los medios que permitirá formar a los millones de nuevos docentes que se necesitan para lograr, de aquí al año 2015, la educación básica para todos. A diario, los planificadores de los Ministerios de Educación y de los centros de formación de docentes tropiezan con situaciones difíciles: ¿Cuándo y cómo utilizar la enseñanza a distancia para ampliar y mejorar las competencias de los docentes? ¿Cuál es la eficacia de este tipo de enseñanza? ¿Qué tecnologías se deben utilizar? ¿Qué precio pagar por ellas? En la obra recientemente publicada por la UNESCO con el título *Teacher Education Guideline: Using Open and Distance Learning*, se intenta responder a todas esas preguntas.*

Esta obra explica cómo se tiene que planificar el aprendizaje a distancia y cómo se deben escoger las tecnologías apropiadas, conseguir la financiación necesaria, enseñar las distintas materias y evaluar los resultados de los alumnos. También hace un balance de las tecnologías antiguas y modernas (radio, televisión, informática, libros). Por último, contiene enlaces para consultar otros informes y sitios Internet en los que se puede encontrar información y ayuda”.

3. Fundamentos del diseño curricular

Los fundamentos determinan las grandes líneas conceptuales generales en las que descansa el diseño curricular, pues alimentan las bases teóricas y empíricas que sirven de marco para su estructuración y elaboración. Esta tarea, como habrá de suponerse, es en extremo compleja, pues estos fundamentos están en íntima conexión con la postura teórica que asumen quienes son los responsables de elaborar el currículo; por tanto, la organización del sistema de los fundamentos que se presenta a continuación implicó la utilización de amplios criterios que permitieron a su vez asumir lo que en su momento llamamos *"enfoque ecléctico reflexivo del currículo"*⁸. Tampoco se perdió de vista que todo diseño curricular, como se sabe, siempre implica una determinada proyección respecto a la relación existente entre el mundo material y el mundo espiritual, entre el ser y el pensar, entre lo individual y lo social, entre el crecimiento personal y la cultura general, entre la educación y el desarrollo, lo cual, naturalmente ha de responder a las particularidades socio – históricas y culturales, científicas y técnicas del grupo humano donde se elabora el currículo.

3.1. Fundamentación filosófica

Todo currículo, aunque no le exprese de manera explícita, parte de una determinada concepción filosófica. Una concepción dada del mundo, que en definitiva es el aporte fundamental de la filosofía, derivará en cómo se concibe la relación entre el mundo material y el mundo ideal, entre el ser y el pensar, entre la conciencia y la actividad, en cómo surge el conocimiento humano y de qué fuentes parte el mismo, hasta la propia concepción del hombre como tal y de cuáles habrán de ser sus aspiraciones generales como individuo y como ser social. En este sentido, la Universidad Católica Andrés Bello –UCAB–, institución promotora de este Programa de formación docente, sin perder de vista su carácter no confesional, en su Estatuto Orgánico, Artículo 6º (2), declara como suyos, entre otros, los fines y objetivos siguientes:

- a) *La Universidad es fundamentalmente una comunidad de intereses espirituales que reúne a autoridades, profesores y estudiantes en la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores trascendentes del hombre.*
- b) *La Universidad es una institución al servicio de la Nación –venezolana– y le corresponde colaborar en la orientación de la vida del país mediante su contribución doctrinaria en el esclarecimiento de los problemas nacionales.*
- c) *La enseñanza universitaria se inspirará en un definido espíritu de democracia, de justicia social y de solidaridad humana, y estará abierta a todas las corrientes del pensamiento universal, las cuales se expondrán y analizarán de manera rigurosamente científica.*
- d) *La Universidad Católica Andrés Bello considera como misión específica suya:*

⁸ Véase: Bases conceptuales del diseño curricular.

- *Esforzarse por acelerar el proceso de desarrollo nacional, creando conciencia de su problemática y promoviendo la voluntad de desarrollo. Por lo mismo, concederá especial importancia a la promoción de los recursos humanos... a fin de lograr la promoción de todo el hombre y de todos los hombres.*
- *Trabajar por la integración de América Latina y por salvaguardar y enriquecer su común patrimonio histórico – cultural; por la mutua comprensión y acercamiento de los pueblos de nuestro Continente; por la implantación de la justicia social; por la superación de los prejuicios y contrastes que dividen y separan a las naciones, y por el establecimiento de la paz, fundada en un hondo humanismo ecuménico.*
- *Irradiar su acción, especialmente a los sectores más marginados de la comunidad nacional.*

De la declaración anterior vemos cómo los fines y los objetivos de la UCAB, así como su misión, encuentran asiento en las ideas analizadas sobre el modelo pedagógico crítico – social, y que sirven para delinear la fundamentación filosófica de la presente propuesta de formación docente. Desde esta perspectiva, en la persona se *"busca su formación integral, su motivación y capacitación para crecer como persona 'con los otros' y 'para los otros' e inserto en el cambio de esta sociedad de exclusión"* (AUSJAL: 33), lo que implica y justifica, desde luego, que en el diseño curricular se inserten fines, objetivos, contenidos y estrategias orientadas hacia el rescate y vivencia de los valores humanos asociados al ejercicio de una auténtica ética profesional, modelada desde el ejercicio profesional por el cuerpo de profesores responsables de la enseñanza universitaria y asumida desde el inicio por los estudiantes, futuros educadores.

En el diseño curricular se asume la idea de una sociedad que transita hacia lo postmoderno, que muestra señales de una necesaria revitalización y reactualización del ejercicio ético, tanto en el ámbito del pensar filosófico como en los diversos ámbitos del espacio social, como es el caso específico de la educación. Por tanto, lo ético representa una temática que atraviesa transversalmente el plan de estudio en todos sus espacios y en sus respectivos quehaceres, que considera a la persona humana en su 'unicidad' al integrar en un todo su corporalidad y su espiritualidad con los valores humanos propios de la profesión docente inspirados en la misión de formar formadores *"para ejercer la libertad y la responsabilidad y... para desarrollar íntegramente sus cualidades, no sólo intelectuales, sino también volitivas, efectivas, organizativas y de acción"* (AUSJAL⁹: 43).

⁹ La Universidad Católica Andrés Bello es una institución de educación superior confiada a la Compañía de Jesús, Provincia de Venezuela, y AUSJAL es la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina, de allí sus siglas. AUSJAL es un organismo voluntario de carácter internacional que actualmente congrega a 27 universidades y facultades confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina. Su acción está dirigida al fomento de la formación integral de los estudiantes, la formación continua de los docentes, con énfasis en los valores y el compromiso social por la vida, y al fortalecimiento de la calidad académica de las universidades, con el fin de que dichas instituciones de inspiración cristiana promuevan en América Latina una vida digna con desarrollo sustentable (AUSJAL: 13).

Por ello, en un continuo, se reflexiona en el contexto de la postmodernidad y de la postmodernización, en un diálogo académico interdisciplinario y transdisciplinario, sobre los principales paradigmas éticos presentes en nuestra sociedad, y su aporte en la construcción de una sociedad más humana, justa y democrática.

3.2. Fundamentación sociológica

Como en el caso de la fundamentación filosófica, tanto los fines y objetivos, así como la misión de la Universidad Católica Andrés Bello –UCAB–, sirven de marco que permite dar estructura a la fundamentación sociológica de la presente propuesta de formación docente, en concordancia también con el modelo pedagógico crítico – social analizado.

El currículo, como se comentó en su momento, es una expresión de lo que se pretende lograr con la educación de los discentes, y refleja las particularidades del grupo social del cual se deriva. Es por ello que existe una estrecha relación entre el currículo y el medio social, razón por la que reproduce en su propia esencia la estructura, formas, relaciones e interacciones de la sociedad, y *"la Universidad es para servir (desde su especificidad universitaria) a la sociedad, para transformarla, para contribuir a hacerla más justa y gobernable, con oportunidades y calidad de vida para todos, al alcance de su esfuerzo personal"* (AUSJAL: 35).

En este sentido, y en el plano concreto de esta propuesta, se entiende por Universidad la que asume entre sus principales retos la conceptualización y aplicación de un currículo para la formación de educadores, constructores a su vez, en su ejercicio profesional, de ciudadanos y de ciudadanía para la convivencia en una sociedad donde prevalezcan como valores la justicia, la paz, la democracia y las verdaderas oportunidades para la participación, porque *"si la educación tiene que ser una preparación para la vida, las cuestiones de valor deben formar parte de los contenidos explícitos del currículo"* (Stenhouse – 1997).

Este reto de la Universidad como institución formadora de docentes, asumido de manera especial desde la fundamentación filosófica y sociológica como un eje transversal en el plan de estudio, tiene como fin último contribuir a desarrollar en los estudiantes las capacidades necesarias para desenvolverse como ciudadanos con plenos derechos y deberes en la sociedad en la que viven, y estas capacidades no sólo están asociadas a los conocimientos, habilidades y destrezas que aportan las diversas materias o disciplinas previstas en el plan de estudio, sino también a la reflexión, el análisis y la elaboración de propuestas para la acción sobre temas de gran trascendencia en la época actual y sobre los cuales las sociedades reclaman una atención prioritaria. Por consiguiente, los temas referidos a la educación para la diversidad cultural, para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos, para la sociedad educadora, para la sociedad de la información, del conocimiento y del aprendizaje, para la comprensión y superación de la pobreza, y para el desarrollo sustentable, entre otros, ocuparán un lugar privilegiado a lo largo de la formación de los futuros docentes.

En definitiva, estamos contestes con José Tuvilla Rayo (4) cuando afirma que *"la educación... debe posibilitar que el alumnado llegue a entender esos problemas cruciales de los que se hace eco la comunidad internacional, y a elaborar un juicio crítico respecto a ellos, siendo capaces de adoptar actitudes y comportamientos basados en valores, racional y libremente asumidos... -Y desde el diseño curricular-, ...esta reflexión es la que ha llevado a emprender en numerosos países reformas educativas que comparten el mismo enfoque curricular y en las que el concepto de 'transversalidad', aunque con diferencias, constituye uno de sus más importantes rasgos, introduciendo nuevos contenidos curriculares, pero sobre todo reconstruyendo y reformulando los existentes desde un nuevo enfoque integrador e interdisciplinar"*.

3.3. Fundamentación psicológica

Para el caso del diseño curricular de un programa dirigido a la formación de docentes del nivel de Educación Básica, constituye un fundamento elemental el conocimiento pleno del desarrollo del niño, que establece las formas de apropiación de la experiencia social que posibilitan el proceso de humanización. No es posible concebir y aplicar un currículo para la formación de docentes de Educación Básica, si éstos al egresar no conocen y aplican en cada una de las facetas de su desempeño profesional, las leyes del desarrollo infantil, las particularidades de cada etapa evolutiva, las condiciones y vías del aprendizaje, la formación de las distintas facultades y propiedades psíquicas, y que son propias de cada período de la vida.

Sin asumir posturas psicologistas, de lo anterior se concluye que para la formación de un educador, el conocimiento psicológico permite seleccionar de manera apropiada los objetivos y contenidos del proceso de enseñanza, establecer las secuencias del aprendizaje que se acomoden favorablemente para alcanzar los logros del desarrollo, decidir cómo y de qué manera es más apropiado el proceso de enseñanza, y cómo evaluar los resultados del aprendizaje.

En este sentido y desde la perspectiva de la fundamentación psicológica, el diseño curricular asume la opción constructivista – cognocitvista basada en los planteamientos epistemológicos de los enfoques psicogenético de Piaget, del aprendizaje significativo de Ausubel y de la teoría socio – cultural de Vigotsky, los cuales comparten como punto de partida la tesis de que el aprendizaje no responde a un modelo mecánico de estímulo – respuesta, sino de la concepción de que éste se construye a través de la participación activa del estudiante, quien se apoya en su propia experiencia de aprendiz, en las interacciones con otros educandos y en su entorno, lo que posibilita la adquisición y el perfeccionamiento de las habilidades y conocimientos.

En este escenario, el significado de la función mediadora del docente cobra una doble vigencia; por una parte, la que corresponde a los “formadores de formadores”, quienes en las aulas universitarias y en los diferentes entornos de enseñanza deberán modelar, desde una acción constructiva y reflexiva, los paradigmas pedagógicos propios de la enseñanza y del aprendizaje constructivista – cognocitivista. Por la otra, la que corresponderá a los estudiantes, docentes en formación, quienes desde el inicio deberán “aprender a aprender” (aprendizaje experiencial) en la teoría y en la práctica que la función mediadora se materializa sólo en el encuentro de sus futuros educandos con el conocimiento en el sentido de guiar y orientar la actividad constructiva de éstos.

Por lo anterior es posible justificar y explicar cómo y por qué las tecnologías de la información y de la comunicación permitirán que los profesores universitarios responsables de este programa de formación docente, de educación a distancia, semi – presencial, desarrollen una metodología pedagógica basada en principios constructivistas - cognocitivistas, al propiciar, estimular y favorecer la interacción de los estudiantes entre sí, y entre éstos y los mismos profesores, todos centrados en un proceso de aprendizaje activo, responsabilidad de los alumnos, más que en un proceso de enseñanza, responsabilidad de los educadores, según las propuestas basadas en los parámetros de la educación presencial - tradicional.

3.4. Fundamentación pedagógica

Los fundamentos pedagógicos de esta propuesta de formación, como es natural, representan las vías y los medios a través de los cuales es posible instrumentar los fundamentos filosóficos, sociológicos y psicológicos del currículo. Por tanto, la íntima interrelación entre lo pedagógico, como teoría y como vehículo, y lo filosófico, sociológico y psicológico, como teorías sustentadoras del diseño curricular, genera un modelo educativo de enseñanza y de aprendizaje que necesariamente habrá de tener correspondencia con los métodos, con las formas de organizar la enseñanza y con los criterios para la evaluación del proceso y del currículo en sí mismo.

Es por ello que a la “pedagogía se la tiene en la actualidad como una ciencia particular, social o del hombre, que tiene por objeto el descubrimiento, apropiación cognoscitiva y aplicación adecuada y correcta de las leyes y regularidades que rigen y condicionan los procesos de aprendizaje, conocimiento, educación y capacitación. Se ocupa, en su esencia, del ordenamiento en el tiempo y en el espacio de las acciones imprescindibles y necesarias que han de realizarse para que tales procesos resulten a la postre eficientes y eficaces, tanto para el educando como para el educador” (Alfonso Sánchez: 1).

Sin embargo, aunque lo expresado arriba es una verdad irrefutable, con más frecuencia de lo deseable es posible encontrar serias dificultades en la concepción de los modelos curriculares, los cuales presentan contradicciones entre lo que se propone en la fundamentación pedagógica, con lo expresado en las fundamentaciones filosófica, sociológica y psicológica, la concreción pedagógica misma y la práctica metodológica que de ella se deriva.

La Universidad Católica Andrés Bello, institución confiada a la Compañía de Jesús¹⁰, dada su profunda tradición histórica asociada a la educación, ha desarrollado un modelo pedagógico que en nada contradice los fundamentos, principios y postulados expresados desde el ámbito filosófico, sociológico y psicológico; por el contrario, la *Pedagogía Ignaciana*, ha sido capaz de asumir y adaptarse a las modernas pedagogías, siempre desde una visión ignaciana del mundo. Es así como esta propuesta pedagógica, asumida en el presente diseño curricular, se presenta como *"el camino por el que los profesores acompañan a los alumnos en su crecimiento y desarrollo. La pedagogía, arte y ciencia de enseñar, no puede reducirse simplemente a una metodología. Debe incluir una perspectiva del mundo y una visión de la persona humana ideal que se pretende formar. Esto indica el objetivo y el fin hacia el que se dirigen los diversos aspectos de una tradición educativa. Proporcionan también los criterios para elegir los recursos que han de usarse en el proceso de la educación... La Pedagogía Ignaciana asume esta visión del mundo y da un paso más sugiriendo modos más explícitos por los que los valores ignacianos pueden integrarse en el proceso de enseñanza – aprendizaje"* (Comisión Internacional para el Apostolado Educativo de la Compañía de Jesús: 109).

Sobre la base de lo expresado, el modelo pedagógico ignaciano se desarrolla en cinco (5) momentos¹¹ estrechamente vinculados entre sí:

¹⁰ La Compañía de Jesús fue fundada por San Ignacio de Loyola (Iñigo López de Recalde), soldado, peregrino, estudiante y finalmente sacerdote, nacido en Guipúzcoa, España, y vivió entre los años 1491 y 1556. El documento *Ratio Studiorum* de finales del siglo XVI recogió por primera vez las características de la educación de la Compañía de Jesús, las cuales estuvieron plenamente vigentes hasta 1773, año en que fue suspendida la orden por razones políticas y religiosas. En 1832 los jesuitas decidieron publicar una nueva edición de la *Ratio Studiorum* sin modificar su estructura, sus principios y metodología. Durante el siglo XIX la Compañía de Jesús asumió como desafío pedagógico el diálogo entre "la fe y la razón"; y durante el siglo XX, lo asumió como el diálogo entre "fe y justicia" y "fe y cultura". Sin embargo, en la década de los años ochenta del siglo pasado, la Comisión internacional para el apostolado de la educación de la Compañía de Jesús comprendió que *"cualquier intento de hablar sobre la educación de la Compañía hoy debe tener en cuenta los profundos cambios que han influido en ella y la han afectado, desde los tiempos de Ignacio, pero especialmente en el siglo actual. Las regulaciones de los Gobiernos o la influencia de otras organizaciones exteriores afectan a diversos aspectos de la vida escolar... Los planes de estudio han sido alterados por los avances modernos en ciencia y tecnología... La psicología evolutiva y las ciencias sociales, justamente con los avances pedagógicos y educativos, han proyectado nueva luz sobre el modo como los jóvenes aprenden y maduran como personas dentro de una comunidad; y esto ha influido en el contenido de los programas, en las técnicas de enseñanza y en las orientaciones de los centros"* (Comisión Internacional para el Apostolado Educativo de la Compañía de Jesús: 20-21).

¹¹ Los cinco (5) momentos descritos se elaboraron a título de compendio para este trabajo a partir de los documentos: a) **Desafíos de América Latina y Propuesta Educativa**. AUSJAL. UCAB Caracas. 1996; b) **Cuadernos Ignacianos**. N° 1. UCAB Caracas. 2000 y c) **Plan Estratégico 2001 – 2006**. AUSJAL. UCAB Caracas. 2001.

a) **Situar la realidad en un contexto**

El docente debe y necesita conocer el mundo del estudiante, incluyendo las formas en que la familia, los amigos, los compañeros, la subcultura juvenil y sus costumbres, las presiones sociales, la vida escolar, la política, la economía, los medios de comunicación social, el arte, la música, la religión y otras realidades, impactan ese mundo y afectan al estudiante para bien o para mal. Igualmente, conocer el contexto social, político, económico, cultural, religioso, etc., en el cual el acto educativo tiene lugar.

b) **Experimentar desde la realidad**

La experiencia ignaciana va más allá de la comprensión puramente intelectual. Todo el hombre, mente, corazón y voluntad, debe implicarse en la experiencia educativa. De hecho las dimensiones afectivas del ser humano han de quedar tan involucradas como las cognitivas, porque si el sentimiento interno no se une al conocimiento intelectual, el aprendizaje no moverá a la acción. La experiencia humana puede ser:

- **Directa:** en el contexto académico se presenta en las relaciones interpersonales tales como conversaciones o debates, hallazgos en el laboratorio, trabajos de campo, prácticas de servicio social, actividades de acuerdo a cada proyecto pedagógico u otras experiencias semejantes.
- **Indirecta:** en el contexto académico la experiencia directa no siempre es posible. En su lugar, el aprendizaje se consigue con frecuencia a través de experiencias indirectas, leyendo o escuchando una lectura, por medio de simulaciones y representaciones, usando materiales audiovisuales y recursos telecomunicacionales y telemáticos.

c) **Reflexionar sobre esa experiencia**

Con el término reflexión se expresa la reconsideración seria y ponderada de un determinado tema, experiencia, idea, propósito o reacción espontánea, en orden a captar su significado más profundo. Por lo tanto, la reflexión es el proceso mediante el cual se saca a la superficie el sentido de la experiencia. Entre los procesos de reflexión se distinguen dos operaciones fundamentales: entender y juzgar.

- **Entender:** Es descubrir el significado de la experiencia, es establecer las relaciones entre los datos vistos, oídos, tocados, olfateados, etc. Es el chispazo que ilumina lo que se presentaba en penumbras en la percepción sensible. Es lo que permite al sujeto conceptualizar, formular hipótesis, conjeturar, elaborar teorías, dar definiciones.
- **Juzgar (verificar):** Es emitir un juicio, verificar la adecuación entre lo entendido y lo experimentado, entre la hipótesis formulada y los datos presentados por los sentidos. La reflexión colectiva da la posibilidad de reforzar, desafiar y estimular a la reconsideración, permitiendo una mayor seguridad en la acción que se va a realizar y la oportunidad de crecer en comunidad.

- d) **Actuar consecuentemente**
Enseña que la reflexión esta unida indisolublemente con la acción en una vida humana comprometida y que la acción, sin el servicio desinteresado a los demás, no merece el nombre de compromiso.
- e) **Evaluar la acción y el proceso seguido**
A través de la evaluación, la Pedagogía Ignaciana enseña a buscar resultados, a que las cosas se hagan efectivamente y a que siempre se busque la excelencia; mas concretamente, enseña a hacer las cosas correctas y bien hechas desde el principio.

Por evaluación se entiende la revisión de la totalidad del proceso pedagógico seguido a lo largo de cada uno de los pasos del paradigma, para verificar y ponderar en qué medida se ha realizado fiel y eficientemente y, por otra parte, en qué grado se han obtenido los objetivos perseguidos, en términos de cambio y transformación personal, institucional y social.

En definitiva, la fundamentación pedagógica asociada a la educación a distancia, semi – presencial, basada en los recursos telemáticos, y al paradigma pedagógico ignaciano, nos permite desarrollar a través de esta propuesta, un modelo de formación docente con carácter multiplicador orientado a la concreción de una:

- a) **Educación para la vida**, que pretende “enseñar a aprender a vivir”, y que parte del conocimiento de sí mismo que construye el alumno, como expresión humana, que a la postre debe proyectarse en su quehacer a través de la interacción social, cultural, política y económica del entorno en el que le corresponderá interactuar mediante la construcción autónoma de un proyecto personal de vida.
- b) **Educación para el óptimo desempeño en la sociedad de la Información, del conocimiento y del aprendizaje**, cuyo postulado se afianza en la importancia del “aprender a ser, conocer, hacer y convivir” de manera eficiente y eficaz, teniendo en cuenta que esta eficiencia y eficacia se refiere a “poseer un conocimiento y saber utilizarlo de manera adecuada y flexible en nuevas situaciones”, saber reflexionar, saber interpretar y saber actuar en un contexto significativo, desde y a partir de unas estructuras conceptuales, metodológicas, estéticas, actitudinales, axiológicas a partir de la actividad representacional del sujeto cognoscente mediada a través la tecnología en informática y los medios modernos de comunicación.
- c) **Educación para la investigación**, a partir de una experiencia de aprendizaje basada en el “aprender a pensar y pensar creativamente”, centrando la actividad en el desarrollo del pensamiento creativo y en una actitud epistemológica con un firme propósito de generar independencia de pensamiento, capacidad crítica y la construcción de nuevos conocimientos.

- d) **Educación para el aprendizaje cooperativo y colaborativo**, que se define como una estrategia de aprendizaje, en la cual pequeños grupos de estudiantes con diferentes niveles de competencias, utilizan múltiples actividades para mejorar la comprensión de un tópico en particular. Cada estudiante, en su condición de miembro del grupo, es responsable, no solamente por aprender lo estudiado, sino también por ayudar y asegurar el aprendizaje de sus compañeros de equipo, creando un clima de logro mediante el ejercicio alternativo de roles específicos, encaminado a una producción individual que fortalezca el trabajo basado en la cooperación y en la colaboración.

- e) **Educación que aprovecha la semi – presencialidad del diseño curricular para el desarrollo de un aprendizaje basado, en parte, en la virtualidad**. Se busca con ello la construcción propia por parte del estudiante y la ruptura de las prácticas y hábitos localizados en la presencia física de los sujetos, incorporando a su proceso las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, elementos éstos que aportan a la conversión de una nueva cultura de la enseñanza y a una nueva cultura del aprendizaje. En la virtualidad se logra la ubicuidad del aprendizaje que se concibe gracias a la enseñanza a distancia y al estudio en un ambiente digital. Como hemos dicho, ahora no es el estudiante quien se desplaza para aprender, es la enseñanza la que se desplaza a quien quiere aprender. Según este paradigma, los estudiantes asumen mayor responsabilidad y adquieren un grado mayor de autonomía en el aprendizaje.

3.5. Fundamentación andragógica

Se entiende por andragogía la disciplina que se ocupa de la educación y el aprendizaje del adulto. Según Ortega Jiménez, “*el concepto de andragogía es un neologismo propuesto por la UNESCO en sustitución de la palabra pedagogía, para designar la ciencia de la formación de los hombres [sic], de manera que no se haga referencia a la formación del niño, sino a la educación permanente*”. La andragogía es, en definitiva, la ciencia de la educación que provee opciones y oportunidades al adulto que ha decidido aprender por decisión personal, libre y voluntaria, de manera de que éste se apropie de su proceso de aprendizaje, asuma corresponsablemente y en condiciones de igualdad con sus condiscípulos y facilitadores las tareas de planificación, programación, ejecución y evaluación propias del quehacer educativo, todo en un clima de cooperación y de colaboración.

Por tanto, desde la fundamentación andragógica, en el presente programa de formación docente, en consonancia con Díaz Díaz, se considera la formación de un adulto, futuro educador, como un individuo capaz de desarrollar todas sus potencialidades como:

- a) **Persona**: su autoestima, sus valores, su relación con el ambiente, con las distintas fuerzas sociales, y con sus deberes y derechos como ciudadano.

- b) **Ser social**, que se relaciona con el otro, trabaja en equipo, conoce el mundo, participa de la igualdad de derechos entre el hombre y la mujer, se compromete consigo mismo, con el bienestar y la paz.

- c) **Ser productivo**, con mentalidad abierta a la reflexión y al cambio; con capacidad de adaptación a las nuevas circunstancias y climas organizacionales; para que satisfaga sus propios intereses así sea de carácter personal o profesional y para que actúe de acuerdo con la misión de las instituciones y de éstas en la sociedad.

A diferencia del aprendizaje según lo experimentan el niño y el adolescente, en el aprendizaje adulto son particularmente importantes *la utilidad y la pertinencia del conocimiento*, así como *la experiencia*, razón por la que estas características especiales se consideran en el programa para efectos de la enseñanza. En el primer caso, *-utilidad y pertinencia del conocimiento-*, la persona adulta requiere propuestas de enseñanza que se vinculen directamente con su circunstancia, con sus necesidades e intereses; con su vida. *"El hecho de que el estudiante adulto sea diferente permite comprender lo que Havighurst llama 'el momento propicio para enseñar'. Este momento llega cuando una persona necesita de un conocimiento o técnica que lo ayude a resolver algún problema vital y ocupacional"* (Fainholc: 1999). En el segundo caso, *-la experiencia-*, es el recurso más importante que posee un aprendiz adulto y constituye una vasta plataforma sobre la cual es posible relacionar y vincular nuevos aprendizajes.

3.6. Fundamentación tecnológica

Incorporamos algunas palabras finales a este Capítulo haciendo referencia a los fundamentos tecnológicos que necesariamente habrán de estar presentes en el desarrollo de esta propuesta de formación.

Las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación se constituirán en el vehículo mediante el cual será posible el desarrollo del programa en su fase a distancia, no presencial. La computadora con acceso a Internet, más las herramientas de comunicación síncronas (conversación escrita o chat, audio y videoconferencias) y las asíncronas (correo electrónico, foros de discusión, listas de distribución y de noticias), serán los medios de comunicación por excelencia entre tutores y estudiantes (tutor – estudiantes; estudiantes – tutor; estudiantes – estudiantes), todos bajo el paradigma de un aprendizaje colaborativo, que favorece el trabajo en grupo, es capaz de romper las barreras de espacio, tiempo, identidad y estatus, y de un aprendizaje activo, en el que el estudiante asume la construcción de su propio conocimiento a través de la organización, comparación, procesamiento y análisis de la información objeto de estudio.

Bibliografía citada en este capítulo

- **Adell, Jordi.** [en línea]. Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. <<http://www.quadernsdigitals.net/articles/edutec/revista/ed7tendencias.htm>>. [Consulta: 19 de enero de 2003].
- **Alfonso Sánchez, Ileana.** [en línea]. Tendencias pedagógicas contemporáneas. <<http://www.monografias.com/trabajos6/tenpe/tenpe.shtml>>. [Consulta: 04 de marzo de 2003].
- **Álvarez, Orlando; Duplá, Javier y Estrada, Rafael.** (1995). <Doce Propuestas Educativas para Venezuela>. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas – Venezuela.
- **Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina –AUSJAL–.** (2001). <Plan Estratégico 2001 – 2005>. Publicaciones UCAB. Caracas – Venezuela.
- **Barrios Yaselli, Maritza.** (1995). <Vocaciones y Formación de Educadores>, en **Álvarez, Duplá y Estrada.** (1995: 52). <Doce Propuestas Educativas para Venezuela>. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas – Venezuela.
- **Bartolomé, A.** (1996). Preparando para un nuevo modo de conocer. EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa. N° 4.
- **Calvo, A. y Martínez, A.** (1997). <Técnicas, procedimientos e instrumentos para realizar las adaptaciones curriculares>. Madrid: Escuela Española. <<http://www.uib.es/depart/gte/revelec4.html>>. [Consulta: 10 de enero de 2003].
- **Comisión Europea.** (1995). <Libro blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento>. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. También en: <<http://europa.eu.int/comm/education/lb-en.pdf>>.
- **Corral, Roberto.** (1996). <La Pedagogía cognoscitiva>. Ibagué: El Poira Editores.
- **Dewey, John.** (1957). <La educación de hoy>. Buenos Aires: Losada. Argentina.
- **De Zubiría, Julián.** (1994). <Tratado de Pedagogía Conceptual: Los modelos pedagógicos>. Santafé de Bogotá: Fundación Merani. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino. Bogotá – Colombia.
- **Díaz Díaz, C.B.** (2000). <Una propuesta para formar educadores de adultos: Programa de Especialización en Educación de Adultos>. Revista de Ciencias Humanas – UTP. Pereira – Colombia.
- **Echeverría Ezponda, Javier.** (1998). <21 tesis sobre el Tercer Entorno, Telépolis y la vida cotidiana>. XIV Congreso de Estudios Vascos: Informazioaren Gizartea = Sociedad de la Información = Societé de l'Information. Donostia: Eusko Ikaskuntza – España. (Material mimeografiado).
- **Comisión Internacional para el Apostolado Educativo de la Compañía de Jesús.** (1996). <Educación de la Compañía de Jesús. Documentos Contemporáneos>. Centro de Reflexión y Planificación Educativa –CERPE–. Caracas – Venezuela.
- **Estévez, Lizbeth.** [en línea]. Comunidades Virtuales. <<http://www.google.com.br/search?q=cache:qsvlGsErHGgC:www.walc2000.una.mx/material/track6/PRESEN1.pdf+%22%C2%BFQu%C3%A9+es+una+comunidad+Virtual%3F%22&hl=es&ie=UTF-8>>. [Consulta: 26 de enero de 2003].
- **Estrada R., Rafael G.** (2002). <Estado docente vs. Sociedad educadora>. Guayana Sustentable 3. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas – Venezuela.

- **Fainholc, Beatriz.** (1999). <Aprendizaje adulto>. CEDIPROE. Buenos Aires – Argentina.
- **Flavell, J.** (1990). <La psicología evolutiva de Jean Piaget>. Editorial Paidós. México.
- **Flórez Ochoa, Rafael.** (1994). <Hacia una pedagogía del conocimiento>. M^o Graw Hill. Santafé de Bogotá – Colombia.
— (1998) en **Posner, George J.** <Análisis de Currículo>. M^o Graw Hill Interamericana de Venezuela, S.A. Caracas – Venezuela.
- **Foro Mundial de la Educación.** [en línea]. Pronunciamento latinoamericano con oportunidad del Foro Mundial de la Educación. Dakar. 24 – 28 abril 2000.
<<http://www.perspectivaciudadana.com/021026/educacion02.html>>. [Consulta: 2 de febrero de 2003].
- **Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela.** (2000). Decreto N^o 825 – Gaceta Oficial N^o 36.955. Caracas – Venezuela.
- **Gibson, William.** (1989). <Neuromante, Barcelona: Minotauro>, en **Adell, Jordi** [en línea]. Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información.
<<http://www.quademsdigitals.net/articles/edutec/revista/ed7tendencias.htm>>. [Consulta: 19 de enero de 2003].
- **Giroux, Henry.** (1990). <Los profesores como intelectuales>. Paidós Editores. Barcelona – España.
- **González Parras, José Natividad.** (2001). <Hacia una reforma educativa en la era digital>. Revista Ibero – Americana de Educación. N^o 26. Sociedad educadora. Organización de Estados Iberoamericanos –OEI–. Mayo – Agosto 2001.
- **Imbernon, F.** (2000). <Un nuevo profesorado para una nueva universidad. ¿Conciencia o presión?>. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. N^o 38. Universidad de Zaragoza. Zaragoza – España.
- **Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.** [en línea]. Proyecto Educativo Nacional: Educación en, por y para la vida, la democracia y la libertad.
<<http://www.eluniversal.com/apoyos/educacion3.html>>. [Consulta: 16 de febrero de 2003].
- **Mones, Jordi.** (1988). <Los modelos pedagógicos>, en: <Enciclopedia práctica de la pedagogía>. Editorial Planeta. Barcelona – España.
- **Negroponte, N.** (1995). <El Mundo digital>, en **Adell, Jordi** [en línea: 8]. Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información.
<<http://www.quademsdigitals.net/articles/edutec/revista/ed7tendencias.htm>>. [Consulta: 19 de enero de 2003].
- **Ortega Jiménez, Gloria.** [en línea]. ¿Qué es la educación a distancia?
<http://www.dgada.uv.mx/edudis/web/antología/Q_edudis.htm>. [Consulta: 07 de marzo de 2003].
- **Posner, George J.** (1998). <Análisis de Currículo>. M^o Graw Hill Interamericana de Venezuela, S.A. Caracas – Venezuela.
- **Proyecto de Ley Orgánica de Educación.** (2001). <Comisión de Educación, Cultura y Deporte de la Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela>. (Material mimeografiado).
- **Tuvilla Rayo, José.** [en línea]. Reformas educativas, transversalidad y derechos humanos.
<<http://www.eip-cifedhop.org/espagnol/dosieres/tuvilla5.htm>>. [Consulta: 03 de marzo de 2003].

- **Red de Apoyo al Proyecto Educativo Nacional.** (2001). <Proyecto Educativo Nacional: Educación en, por y para la vida, la democracia y la libertad>. Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Imprenta Nacional y Gaceta Oficial. Caracas – Venezuela.
- **Resolución N° 1.** (1996). Ministerio de Educación. República de Venezuela. (Material mimeografiado).
- **Resolución N° 12.** (1983). Ministerio de Educación. República de Venezuela. (Material mimeografiado).
- **Rodríguez, Ada y Sanz, Teresa.** (1996). <La escuela nueva>. La Habana: Centro de estudios para el perfeccionamiento de la educación superior –CEPES–. La Habana – Cuba.
- **Sánchez Rivas, Enrique.** <Despiece del currículo del sistema educativo español>. Revista Ibero – Americana de Educación. Organización de Estados Iberoamericanos –OEI–. ISSN: 1681-5653. (Material mimeografiado sin fecha).
- **Schwab, J. J.** (1970). <The practical: A language for curriculum>. Washington, D.C. National Education Association.
- **Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje –SINEA–.** (1998). <Informe para el Docente>. Ministerio de Educación. Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto. División de Control y Evaluación. Caracas – Venezuela.
- **Stenhouse, L.** (1984). <Investigación y desarrollo del currículo>. Madrid: Morata. España.
— (1997). <Cultura y Educación>, en **Tuvilla Rayo, José** [en línea]. Reformas educativas, transversalidad y derechos humanos. <<http://www.eip-cifedhop.org/espanol/dosieres/tuvilla5.htm>>. [Consulta: 03 de marzo de 2003].
- **United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization –UNESCO–.** [en línea]. Boletín de Información sobre las actividades de la Educación para todos en el mundo. N° 42. Junio de 2002. <http://www.unesco.org/education/efa/bulletin/es/b_42.shtml>. [Consulta: 16 de febrero de 2003].
- **Universidad Católica Andrés Bello.** Estatuto Orgánico. Caracas – Venezuela.
- **Valdés Veloz, Héctor.** [en línea]. Principales Resultados del Primer Estudio Internacional del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. <<http://www.cuba.cu/publicaciones/documentos/pedagogicas/pedagog2/hector.htm>>. [Consulta: 5 de enero de 2003].

III. Plan de estudio

III. Plan de estudio

1. Aspectos generales del plan de estudio

El presente Plan de Estudio, de régimen anual, ha sido estructurado a partir de las competencias que se pretenden desarrollar a lo largo del proceso de formación del futuro docente, Licenciado en Educación Integral, con desempeño en la primera y segunda etapa de Educación Básica. Estas competencias, expresadas en habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores que se presentan en los rasgos del perfil de egreso, sirvieron de marco referencial para la conceptualización y estructuración de las diferentes asignaturas en cada uno de los años que integran este plan de estudio.

El Plan de Estudio tiene una duración de cinco (5) años, y en cada uno de estos, siete (7) son las asignaturas que los integran, para un total de treinta y cinco (35). El carácter semi – presencial de este Plan se revela en sus 2.672 horas de formación a distancia (72%) y en sus 1.040 horas de formación presencial (28%), para un total de 3.712 horas de formación.

PLAN DE ESTUDIO					
AÑOS	MODALIDAD				TOTAL ANUAL
	A DISTANCIA		PRESENCIAL		
	HORAS	%	HORAS	%	HORAS
PRIMER AÑO	496	70,5%	208	29,5%	704
SEGUNDO AÑO	560	72,9%	208	27,1%	768
TERCER AÑO	624	75,0%	208	25,0%	832
CUARTO AÑO	560	72,9%	208	27,1%	768
QUINTO AÑO	432	67,5%	208	32,5%	640
TOTALES GENERALES	2.672	72,0%	1.040	28,0%	3.712

Para determinar qué contenidos eran susceptibles de ser administrados a través de la modalidad a distancia o presencial en cada una de las treinta y cinco (35) asignaturas que integran el Plan de Estudio, se procedió a realizar una evaluación exhaustiva de sus respectivos objetivos generales y específicos, así como de los contenidos mismos, a partir de la premisa de que todas y cada una de las asignaturas deberían ser impartidas en ambas modalidades (a distancia y presencial). Como puede observarse en el cuadro anterior, en términos generales, la relación es de 72% - 28% de contenidos que podrán impartirse en la modalidad a distancia y presencial respectivamente.

Esta evaluación respondió a los siguientes criterios:

- **Socialización**

Dado el carácter semi – presencial del programa, fue preciso aprovechar la "presencialidad" para generar oportunidades de acercamiento entre estudiantes y profesores (tutores), sin perder de vista, desde luego, que las oportunidades y los espacios de socialización también son posibles, deseables y absolutamente necesarios en la comunicación a distancia a través de los diferentes recursos telamáticos disponibles en la plataforma, bien en tiempo real, de manera síncrona o bien en tiempo diferido, de manera asíncrona.

- **Objetivos, contenidos y actividades a desarrollarse en la modalidad presencial**

Como en el caso anterior, fueron considerados de manera especial para las sesiones presenciales, los objetivos, los contenidos y las actividades de las asignaturas con incidencia en el ámbito afectivo y actitudinal, de formación y cambio de actitudes de los alumnos y los del área psicomotriz que no atienden a capacidades que se expresan por escrito, así como las actividades relativas a la retroalimentación, a la rectificación de posibles errores. Como era de esperarse, todas las asignaturas, en mayor o menor grado, respondieron a este criterio.

Un caso especialmente importante a este respecto lo representan las Prácticas Profesionales, las cuales deben llevarse a cabo desde el mismo primer año de la carrera, y que por su propia naturaleza el peso porcentual de ejecución es superior en la modalidad presencial con respecto al resto de las asignaturas del plan de estudio. En términos generales, esta relación porcentual se mantiene entre un 50% - 60% para la modalidad a distancia y un 50% - 40% para la modalidad presencial, a diferencia del resto de asignaturas, cuya relación porcentual oscila entre un 75% - 25% para las modalidades a distancia y presencial respectivamente.

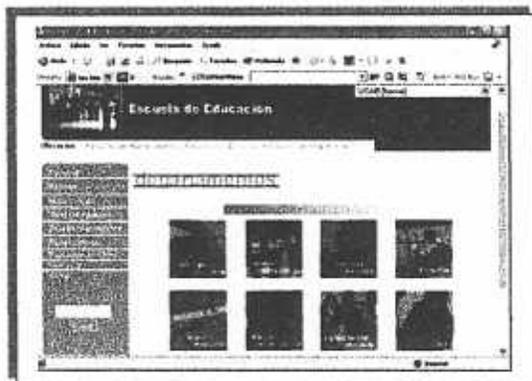
2. Sobre el perfil del egresado

La Escuela de Educación de la Universidad Católica Andrés Bello ofrece siete (7) menciones¹, razón por la que el perfil del egresado conserva elementos que son comunes a todas ellas, los cuales presentan a continuación².

2.1. Perfil general del egresado

Todo Licenciado en Educación de la Universidad Católica Andrés Bello, debe ser un profesional:

- Con una clara visión de los principios filosóficos del Estado Venezolano, expresados en el cuerpo legal de la Nación, y en las tradiciones, historia y cultura de nuestro pueblo. Que comprenda su función formadora del recurso humano que requiere el país y que se identifiquen con la comunidad universal, con una clara concepción cristiana de la vida.
- Capaz de desempeñarse como promotor y agente de cambio. Orientador, investigador, administrador y facilitador de las experiencias que el país requiere en materia de educación.
- Que conduzca el proceso de aprendizaje en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo venezolano, a través de una adecuada planificación y administración de los planes y programas de enseñanza de su especialidad, con la clara comprensión de los principios que la orientan, y conforme a las mejores técnicas pedagógicas.
- Con vocación de servicio, en la que se ponga de manifiesto el espíritu institucional de la Universidad Católica Andrés Bello, expresado en su misión y objetivos a través de su Estatuto Orgánico.



¹ Biología y Química, Ciencias Pedagógicas, Ciencias Sociales (Geografía e Historia), Educación Preescolar, Educación Integral, Filosofía y Física y Matemáticas. Para más detalles ver: <http://www.ucab.edu.ve/humanidades/educacion/departamentos.htm>.

² Ver: <http://www.ucab.edu.ve/humanidades/educacion/index.htm#objetivos>.

2.2. Perfil del egresado en la mención de Educación Integral³

El Licenciado en Educación con mención en Educación Integral, al finalizar sus estudios debe contar con los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se describen a continuación:

Funciones	Competencias	Indicadores
Instrumentalización de las estrategias de mediación del proceso de aprendizaje	Comprende las relaciones de interdependencia entre los procesos de aprendizaje y los correspondientes a las diferentes áreas de desarrollo infantil y juvenil	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Observa y explora el entorno inmediato con una actitud reflexiva ✓ Identifica y plantea interrogantes a partir de la experiencia diaria ✓ Comprende y establece relaciones entre hechos y fenómenos del entorno natural y social ✓ Elabora estrategias de identificación y resolución de problemas en los diversos campos del conocimiento y la experiencia ✓ Fomenta estrategias de aprendizaje cooperativo a través de la tutoría entre pares ✓ Reconoce la importancia de los agentes culturalmente significativos como mediadores del proceso de aprendizaje ✓ Justifica teóricamente las diferentes estrategias, técnicas y recursos pedagógicos que selecciona para facilitar el aprendizaje ✓ Genera situaciones de aprendizaje que representen retos importantes y generen logros significativos ✓ Conoce y aplica estrategias para fomentar el trabajo en equipo
	Domínio teórico y práctico de las diferentes áreas del conocimiento en las que se inscriben los diferentes programas del nivel	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Integra saberes de distintas disciplinas ✓ Correlaciona los contenidos de las diferentes áreas del conocimiento ✓ Analiza la pertinencia y coherencia de diferentes estrategias, técnicas y recursos pedagógicos aplicados en situaciones de aprendizaje en función de los logros esperados y obtenidos ✓ Considera las experiencias y el conocimiento previo del niño (a) y adolescente para generar un contexto significativo
	Conoce la fundamentación teórica de los programas de estudio y de cada una de las áreas curriculares y su implicación didáctica en el diseño de estrategias, técnicas y recursos pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Diseña y aplica estrategias, técnicas y recursos alternativos que respondan a situaciones particulares, atendiendo a diferencias individuales, necesidades especiales y las demandas del contexto social ✓ Enriquece el currículo a través del desarrollo de actividades novedosas

³ Las funciones, competencias e indicadores que se presentan corresponden a un papel de trabajo presentado en el período enero – marzo de 2003, por una comisión encargada de su revisión y actualización.

Funciones	Competencias	Indicadores
	<p>Dominio teórico y práctico para diseñar y aplicar diferentes estrategias, técnicas y recursos pedagógicos que promuevan la formación del estudiante tanto en su sentido individual como social</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Selección, producción y utilización de los medios más adecuados para que los alumnos desarrollen competencias... ✓ Conoce la realidad educativa y sus relaciones con factores sociales, económicos, políticos y culturales del país, la región o la comunidad en la cual se desempeña
	<p>Adecuada comunicación oral, escrita y corporal</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Utiliza el lenguaje oral ajustado a las diferentes situaciones de comunicación ✓ Comprende y produce mensajes orales y escritos con propiedad, autonomía y creatividad en castellano ✓ Comprende y produce mensajes orales y escritos sencillos y contextualizados en una lengua extranjera ✓ Reflexiona en los procesos implicados en el uso del lenguaje ✓ Enriquece y diversifica sus posibilidades expresivas mediante la utilización de recursos y medios a su alcance
	<p>Promotor de una adecuada comunicación a través de los medios de expresión matemática, plásticos, musicales y dramáticos básicos en el análisis de producciones artísticas propias y de otros</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desarrolla el pensamiento lógico, verbal y matemático ✓ Desarrolla la sensibilidad estética, la creatividad y la capacidad para disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas ✓ Conoce y respeta las principales manifestaciones artísticas presentes en el entorno ✓ Genera espacios para la valoración, disfrute y producción de diferentes manifestaciones artísticas como elementos fundamentales en la formación integral del individuo
	<p>Promotor de la articulación de los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo Venezolano</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conoce los diferentes niveles educativos ✓ Conoce las diferentes modalidades del sistema educativo ✓ Comprende y establece relaciones entre hechos y fenómenos del entorno social, natural, cultural e histórico
	<p>Identidad y autodesarrollo moral y profesional</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conoce la importancia de la acción y reflexión cooperativa, de indagación y experiencia personal y grupal

Funciones	Competencias	Indicadores
<p align="center">Planificador de los procesos de enseñanza aprendizaje en diversos contextos</p>	<p align="center">Planifica procesos pedagógicos de aula pertinentes con el grado y atendiendo a las características y potencialidades de los alumnos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Maneja conocimientos básicos de la metodología específica de diferentes tipos de planificación pertinentes con la propuesta curricular vigente ✓ Identifica los elementos vinculados a la planificación por proyectos ✓ Explica las implicaciones pedagógicas al optar por un tipo de planificación específica ✓ Comprende e interpreta los procesos de enseñanza-aprendizaje considerando el contexto social, el nivel de desarrollo de los niños y los contenidos de los programas de estudio ✓ Conoce las competencias previstas para cada grado, los objetivos generales de cada área y etapa, así como el perfil del egresado de Educación Básica ✓ Valora la transversalidad como eje integrador y globalizador en la planificación
	<p align="center">Planifica procesos pedagógicos en la atención del niño(a) y adolescente en contextos diferentes al aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Evalúa estrategias de enseñanza-aprendizaje como hipótesis de acción para analizarlas y comprobar su pertinencia, eficacia y eficiencia a fin de actualizarlas o sustituirlas ✓ Selección, producción y utilización de los medios más adecuados para que los alumnos desarrollen competencias
	<p align="center">Domino teórico y práctico de las diferentes teorías y corrientes psicológicas relacionadas con el desarrollo del niño(a) y adolescente</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conoce los programas de atención e intervención del niño(a) y adolescente excluidos del sistema educativo en Venezuela otros países ✓ Conoce los programas no convencionales de atención del niño(a) en el nivel inicial tanto del MECD como de otras instituciones relacionadas con la infancia, familia y comunidad
	<p align="center">Dominio teórico y práctico de teorías curriculares, pedagógicas y filosóficas</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conoce teorías de diversos autores relacionadas con las áreas del desarrollo ✓ Conoce los diversos métodos para estudiar el desarrollo evolutivo del desarrollo del niño(a) y adolescente ✓ Conoce las bases biológicas del desarrollo humano ✓ Conoce el desarrollo del ciclo vital del ser humano ✓ Maneja diferentes teorías pedagógicas y filosóficas ✓ Maneja diferentes enfoques curriculares ✓ Conoce el diseño curricular vigente de Educación Básica, I y II etapa, o vigente en Venezuela, así como sus antecedentes

Funciones	Competencias	Indicadores
	<p>Maneja conocimientos básicos que le permitan difundir, conservar y rescatar nuestro patrimonio cultural</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprende el contexto mundial, nacional, regional y local, así como sus implicaciones pedagógicas ✓ Identifica elementos propios de nuestra idiosincrasia: costumbres, tradiciones y valores ✓ Respeta la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos y de los individuos ✓ Conoce y aprecia el patrimonio cultural y contribuye activamente en su conservación y mejora ✓ Adecua planes y proyectos a los diversos contextos de su praxis educativa ✓ Participa en algunas manifestaciones culturales con una actitud de respeto e interés

Funciones	Competencias	Indicadores
Evaluador de los procesos educativos	<p>Evalúa los procesos pedagógicos generados en el desarrollo de la praxis pedagógica atendiendo a las características y contexto del niño(a) y adolescente</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conoce el alcance de los aprendizajes de niños(as) y adolescentes ✓ Identifica los intereses y necesidades de los niños(as) y adolescentes ✓ Observa, registra e interpreta sistemáticamente las conductas de los niños(as) para evidenciar los avances individuales así como posibles dificultades ✓ Identifica los componentes de los diferentes instrumentos de evaluación y su utilidad para verificar el nivel de logro de competencias específicas en procesos de enseñanza aprendizaje ✓ Conoce y analiza diversos instrumentos de evaluación y argumenta sobre su pertinencia y coherencia fundamentado sobre la base teórica estudiada ✓ Realiza diagnósticos y evaluaciones de los aprendizajes de alumnos y de las variables que condicionan ese aprendizaje ✓ Utiliza los resultados de las investigaciones propias y ajenas para reformular objetivos y procedimientos, enriquecer metodología y técnicas como vías para mejorar el quehacer educativo
	<p>Conoce la normativa vigente en materia de evaluación escolar y su fundamentación teórica</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexiona sobre casos específicos de evaluación escolar y discute sobre su pertinencia y legalidad
	<p>Dominio teórico y práctico que le permitan diseñar y aplicar instrumentos de control, seguimiento y evaluación de la gestión educativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aplica estrategias de evaluación dentro de un enfoque integral y dinámico ✓ Elabora y aplica diferentes instrumentos de registro de observación
	<p>Dominio teórico y práctico que le permitan diseñar, analizar y evaluar planes programas y recursos en las diversas áreas de atención del niño(a) y adolescente</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realiza informes descriptivos del desarrollo infantil a partir de su praxis educativa
	<p>Promueve actitudes críticas y reflexivas en el niño(a) y adolescente</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formula y acepta críticas constructivas

Funciones	Competencias	Indicadores
Promotor y defensor del niño(a) y del adolescente	Genera acciones inherentes a garantizar los derechos del niño(a) y adolescente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Propone líneas de acción para promover la organización y el trabajo en equipo con miras a resolver problemas específicos del entorno social
	Conocimientos teóricos y prácticos de las diferentes modalidades de atención del niño(a) y adolescente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Diseñar, organizar, ejecutar y evaluar estrategias y actividades pedagógicas y didácticas, en función de los grados y formas de desarrollo de los alumnos, así como de sus características sociales y culturales y de su entorno familiar, con la finalidad de que los educandos logren las metas y objetivos de conocimiento, de desarrollo de habilidades y de formación integral establecidos en el plan de estudio de la Educación Básica ✓ Reconocer las diferencias individuales de los educandos con incidencia en el proceso de aprendizaje y aplicar estrategias pedagógicas y didácticas para incentivarlos ✓ Identificar necesidades especiales de atención que puedan requerir algunos de sus futuros educandos; atender dichas necesidades, en la medida de lo posible, a través de propuestas didácticas particulares o, en su defecto, remitir estos casos a profesionales especialistas con la finalidad de que estos alumnos obtengan la orientación y el apoyo pertinente
	Conoce la realidad educativa (mundial, nacional y local), su relación con factores socioeconómicos, culturales y políticos y sus implicaciones pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Asumir, como principios de su acción y de sus relaciones con los alumnos, las madres y los padres de familia y sus colegas, los valores que la humanidad ha creado y consagrado a lo largo de la historia: respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, democracia, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad ✓ Tener información suficiente sobre la orientación filosófica, los principios legales y la organización del sistema educativo venezolano; en particular, asumir y promover el carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública. ✓ Conocer los principales problemas, necesidades y deficiencias que deben resolverse para fortalecer el sistema educativo venezolano, en especial las que se ubican en su campo de trabajo y en la entidad donde vive.
	Genera estrategias de comunicación efectiva, negociación asertiva, toma de decisiones y trabajo en equipo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hábil en el manejo de situaciones problemáticas ✓ Actitud proactiva en su gestión educativa y a nivel personal ✓ Actúa con autonomía en las actividades habituales y en las relaciones de grupo ✓ Establece relaciones equilibradas y constructivas con las personas en situaciones sociales conocidas

Funciones	Competencias	Indicadores
	Conoce los principios de la Pedagogía Ignaciana y sus implicaciones para generar un cambio social positivo	✓ Demuestra su compromiso social al asumir tareas específicas que lleven a la obtención de una mejor calidad de vida y contribuyan a resultados de excelencia
	Maneja estrategias andragógicas que faciliten la relación con la familia y la comunidad	✓ Valorar y fortalecer el trabajo de y con la familia

Funciones	Competencias	Indicadores
Formación permanente e investigador para la innovación educativa	Domino teórico y práctico de diferentes paradigmas de investigación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conoce los diversos métodos y técnicas de investigación ✓ Aplica los pasos del método científico ✓ Realiza investigaciones a partir de las Prácticas Profesionales ✓ Conoce y utiliza las diversas fuentes de información científica ✓ Maneja técnicas de investigación documental
	Sistematiza información para orientar y mejorar la acción pedagógica a partir de la reflexión teórica y práctica	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprende y establece relaciones entre hechos y fenómenos del entorno natural, social, cultural e histórico ✓ Establece relaciones entre los fundamentos teóricos y la praxis educativa ✓ Integra conocimientos y los transfiere a los diferentes contextos ✓ Valora el desarrollo científico y tecnológico, sus aplicaciones e incidencias en el contexto escolar, familiar y comunitario
	Socializa la información a través del manejo de distintas tecnologías	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Utiliza los diversos recursos tecnológicos aplicables a la educación
	Responsabilidad ética y moral en la reorientación de la cultura escolar	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conoce los elementos básicos que constituyen la cultura escolar ✓ Realiza Prácticas Profesionales en instituciones educativas diferentes
	Promotor de su desarrollo ulterior	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conocimientos y habilidades para el aprendizaje autónomo, autorregulado y eficaz ✓ Demuestra una actitud de indagación y búsqueda abierta hacia el cambio.

Funciones	Competencias	Indicadores
Gerente proactivo en la organización y funcionamiento de la institución educativa	Conoce los documentos legales vinculados al proceso educativo y los procedimientos administrativos aplicables a situaciones específicas de seguimiento, control y evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Analiza situaciones vinculadas a la dinámica escolar y propone acciones que atiendan problemas educativos
	Conocimientos teóricos y prácticos sobre la organización y gestión escolar	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Produce diferentes textos vinculados a la gestión escolar respetando su estructura discursiva (informes, actas, memos, circulares, registros descriptivos, cartas, planes, programas, entre otros) ✓ Realiza actividades prácticas en diferentes instancias de la estructura
	Conoce la estructura y organización del sistema educativo en todos sus niveles y modalidades	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conoce las funciones de las distintas instancias en la estructura del Sistema Educativo Venezolano ✓ Conoce y aplica procedimientos administrativos inherentes a la gestión escolar ✓ Realiza actividades prácticas en diferentes instancias de la estructura
	Vocación de servicio y responsabilidad social	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Demuestra compromiso social y vocacional ✓ Reconoce, a partir de una valoración realista, el significado que su trabajo tiene para los alumnos, las familias de éstos y la sociedad ✓ Asume su profesión como una carrera de vida, conoce sus derechos y obligaciones y utiliza los recursos al alcance para el mejoramiento de su capacidad profesional
	Respeto a las diferencias socioculturales y etnográficas de nuestro país	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Respetuoso de las instancias que orientan y supervisan las instituciones educativas ✓ Aprecia y respeta la diversidad regional, social, cultural y étnica del país como un componente valioso de la nacionalidad, y acepta que dicha diversidad estará presente en las situaciones en las que realice su trabajo

Funciones	Competencias	Indicadores
<p>Planificador y ejecutor estratégico para insertarse en el contexto comunitario y promover cambios requeridos para la sociedad desde la escuela</p>	<p>Conocimientos y habilidades para adecuar los planes y programas tanto a las necesidades individuales de los niños(as) y adolescentes como a las demandas del ámbito donde se ejercerá la acción educativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Establecer una correspondencia adecuada entre la naturaleza y grado de complejidad de los contenidos educativos con los procesos cognitivos y el nivel de desarrollo de sus alumnos ✓ Conocer y aplicar diferentes estrategias y formas de evaluación sobre el proceso educativo que le permitan valorar efectivamente la calidad del aprendizaje de sus alumnos y de su desempeño docente, así como, a partir de esta evaluación, modificar aquellos procedimientos didácticos que revelen poca pertinencia o eficacia e impidan u obstaculicen el mejor desempeño de sus alumnos y del suyo propio
	<p>Genera relaciones entre los conocimientos y la realidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconocer, a partir de una valoración realista, el significado que su trabajo tiene para los alumnos, las familias de éstos y la sociedad ✓ Plantear, analizar y resolver problemas, enfrentar desafíos intelectuales generando respuestas propias a partir de sus conocimientos y experiencias. Con capacidad para orientar a sus alumnos para que adquieran la capacidad de analizar situaciones y de resolver problemas
	<p>Disposición al trabajo en equipo utilizando el sentido cooperativo y solidario</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Establecer un clima de relación en el grupo que estimule actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos ✓ Valorar el trabajo en equipo como un medio para la formación continua y el mejoramiento de la escuela, y tener actitudes favorables para la cooperación y el diálogo con sus colegas ✓ Promover la solidaridad y el apoyo de la comunidad hacia la escuela, tomando en cuenta los recursos y las limitaciones del medio en que trabaja
	<p>Disposición para la toma de decisiones oportuna</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conocer y aplicar diferentes estrategias y formas de evaluación sobre el proceso educativo que le permitan valorar efectivamente la calidad del aprendizaje de sus alumnos y de su desempeño docente, así como, a partir de esta evaluación, modificar aquellos procedimientos didácticos que revelen poca pertinencia o eficacia e impidan u obstaculicen el mejor desempeño de sus alumnos y del suyo propio ✓ Reconocer los principales problemas que enfrenta la comunidad en la que labora y tener la disposición para contribuir a su solución con la información necesaria, a través de la participación directa o mediante la búsqueda de apoyos externos, sin que ello implique el descuido de las tareas educativas

Funciones	Competencias	Indicadores
	<p>Habilidades para comunicarse de manera asertiva con niños(as), adolescentes y adultos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Expresar las ideas con claridad, sencillez y corrección en forma escrita y oral, con especial énfasis en el desarrollo de las capacidades para la descripción, narración y argumentación, adaptadas al desarrollo y características culturales de sus alumnos ✓ Valorar la función educativa de la familia, su relación con las madres y los padres de los alumnos de manera receptiva, colaborativa y respetuosa, y ser capaz de orientarlos para que participen en la formación del educando ✓ Establecer un clima de relación en el grupo que estimule actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos

3. Distribución de asignaturas por año de carrera

3.1. Primer año

Como podrá apreciarse en el cuadro que se presenta a continuación, el primer año de la carrera de Licenciado en Educación, con Mención en Educación Integral, está integrado por siete (7) asignaturas. El 70,45% o 496 horas se administrarán a través de la modalidad a distancia (15,5 horas semanales de dedicación multiplicadas por las 32 semanas que componen un año académico) y el 29,54% o 208 horas de formación se administrarán a través de la modalidad presencial (52 sesiones de 4 horas cada una a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico según el cronograma previsto para cada una de las asignaturas).

PLAN DE ESTUDIO PRIMER AÑO DE CARRERA								
ASIGNATURAS		RÉGIMEN EN HORAS						
		EAD			PRESENCIAL			Total Anual
		Semanales	Anuales		Sesiones 4 hs. c/u	Anuales		
1.	Introducción al Estudio del Hombre	1,5	48	75%	4	16	25%	64
2.	Sistema Educativo Venezolano	2,5	80	83%	4	16	17%	96
3.	Matemática General	3	96	75%	8	32	25%	128
4.	Psicología Aplicada a la Educación	3	96	75%	8	32	25%	128
5.	Lenguaje y Comunicación	2	64	67%	8	32	33%	96
6.	Sociología Aplicada a la Educación	1,5	48	75%	4	16	25%	64
7.	Práctica Profesional I	2	64	50%	8	64	50%	128
		15,5	496		52	208		704
			70,45%			29,54%		100%

a) *Introducción al estudio del hombre*

Se prevé para esta asignatura un total de 64 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 48 administradas bajo la modalidad a distancia (75%) y 16 horas de manera presencial (25%).

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 90 minutos (una hora y media o 1,5 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga a través de su planificación y con los materiales que éste le envíe a través de los diferentes recursos telemáticos disponibles en la plataforma (documentos adjuntos a mensajes de correo electrónico, documentos en formato PDF disponibles en la cartelera de la asignatura, direcciones URL recomendadas, entre otros).

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 16 horas, estructuradas en 4 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores⁴.

Las cuatro (4) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	4ª semana en el mes de octubre.
Sesión 2:	11ª semana en el mes de enero.
Sesión 3:	19ª semana en el mes de marzo.
Sesión 4:	27ª semana en el mes de mayo.

- **Objetivo general de la asignatura**

Contribuir a la formación integral del estudiante como sujeto capaz de comprenderse en su ser personal abierto a la trascendencia y entender los valores éticos y religiosos en juego dentro de la cultura en la que participa.

- **Fundamentación**

Con la cátedra "Introducción al Estudio del Hombre", se pretende dar respuesta a los fines que el artículo 6° del Estatuto Orgánico de la UCAB, le atribuye como "comunidad de intereses espirituales que reúne a autoridades, profesores y estudiantes en la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores trascendentales del hombre".

Asimismo, se pretende dar un aporte a la formación integral de la juventud universitaria, en su aspecto personal y comunitario, dentro de la concepción cristiana de la vida.

De igual forma se pretende brindar al estudiante elementos con los que pueda comenzar su "personal diálogo de las ciencias entre sí, y de éstas con la Filosofía y la Teología, a fin de lograr un saber superior, universal y comprensivo" que indudablemente enriquecerá su quehacer intelectual como universitario, y ofrecerá nuevos sentidos a su vida profesional.

Finalmente, vale destacar que se trata de una cátedra que se está implementando en todas las Carreras que ofrece la Universidad, por lo que se trata de un común esfuerzo por contribuir tanto a la formación personal como al crecimiento individual y grupal del joven estudiante.

⁴ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al primer año.

b) Sistema educativo venezolano

Se prevé para esta asignatura un total de 96 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 80 administradas bajo la modalidad a distancia (83%) y 16 horas de manera presencial (17%).

• **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 150 minutos (dos horas y media o 2,5 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó para la asignatura anterior.

• **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 16 horas, estructuradas en 4 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores⁵.

Las cuatro (4) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	5ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 2:	12ª semana en el mes de enero.
Sesión 3:	20ª semana en el mes de marzo.
Sesión 4:	28ª semana en el mes de mayo.

• **Objetivos generales de la asignatura**

- ✓ Asumir una actitud crítica y científica en relación con el Sistema Educativo Venezolano.
- ✓ Conocer suficientemente el Sistema Educativo Venezolano, especialmente en el nivel de Educación Básica.
- ✓ Conocer los principios que norman la educación venezolana.
- ✓ Identificar los problemas que subyacen en el nivel de Educación Básica, y producir las soluciones pertinentes.
- ✓ Producir, como resultado del análisis e interpretación del Sistema Educativo Venezolano, indicadores necesarios para la toma de decisiones en la orientación del proceso educativo, con un margen aceptable de éxito.
- ✓ Contribuir, a través de las actividades desarrolladas en la asignatura y en su campo de trabajo, el desarrollo de la investigación en el área del Sistema Educativo Venezolano.

⁵ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al primer año.

- **Fundamentación**

La asignatura permite al estudiante de educación, entrar en contacto con los fundamentos teóricos y con la experiencia o historia de la educación en Venezuela. Hoy día no se concibe a un profesional de la docencia sin una sólida formación pedagógica, la cual se adquiere mediante el estudio riguroso del proceso educativo.

Sistema Educativo Venezolano será de gran utilidad para que mediante un desarrollo didáctico de diferentes técnicas de trabajo, los estudiantes realicen lecturas, investigaciones, análisis y exposiciones, sobre temas propuestos.

Con este programa se aspira capacitar al estudiante sobre una base común en cuanto a los aspectos que se relacionan con el entramado del quehacer educativo.

c) **Matemática General**

Se prevé para esta asignatura un total de 128 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 96 administradas bajo la modalidad a distancia (75%) y 32 horas de manera presencial (25%).

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 180 minutos (3 horas). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 32 horas, estructuradas en 8 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores⁶.

Las ocho (8) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	4 ^a semana en el mes de octubre.
Sesión 2:	6 ^a semana en el mes de noviembre.
Sesión 3:	11 ^a semana en el mes de enero.
Sesión 4:	13 ^a semana en el mes de enero.
Sesión 5:	19 ^a semana en el mes de marzo.
Sesión 6:	21 ^a semana en el mes de marzo.
Sesión 7:	27 ^a semana en el mes de mayo.
Sesión 8:	29 ^a semana en el mes de mayo.

⁶ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al primer año.

- **Objetivo general de la asignatura**

Utilizar los conocimientos adquiridos para cumplir cabalmente su rol de docente en el área de Matemática, planteándose problemas de la vida diaria, utilizando los procedimientos adecuados para obtener la información pertinente, seleccionarla, organizarla, representarla y tomar decisiones, aplicando criterios razonados y manifestando una actitud favorable hacia el trabajo bien realizado.

- **Fundamentación**

La matemática general tiene un papel preponderante en casi todos los aspectos del conocimiento humano. Su influencia abarca hoy las más variadas disciplinas. En consecuencia, la enseñanza de la matemática constituye un hecho fundamental en el proceso educativo y en el contexto de la sociedad misma. Gerard Verghaud distingue tres grandes finalidades de la enseñanza de la destrezas imprescindibles en la exigente vida del siglo XXI:

- ✓ La transmisión del patrimonio científico.
- ✓ La formación y desarrollo de una diversidad y
- ✓ La contribución a la conceptualización del mundo real en los niños, los adolescentes y los adultos.

Sin duda alguna, estas tres finalidades no son independientes entre sí. No obstante, cada una de ellas tiene su peso específico en una sociedad caracterizada por cambios que se producen a velocidades vertiginosas, y que hacen surgir con necesidad inaplazable, el desarrollo de una concepción integral que facilite la comprensión de los fenómenos presentes en el triángulo ciencia-tecnología-sociedad. Entre las vías que conducen a la comprensión, juega un papel preponderante el aprendizaje de la matemáticas desde diversas perspectivas. En este orden de ideas, proporciona el lenguaje, los métodos que permiten cuantificar los fenómenos naturales y sociales para su adecuada interpretación.

d) *Psicología aplicada a la educación*

Se prevé para esta asignatura un total de 128 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 96 administradas bajo la modalidad a distancia (75%) y 32 horas de manera presencial (25%).

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 180 minutos (3 horas). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 32 horas, estructuradas en 8 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores⁷.

Las ocho (8) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	3ª semana en el mes de octubre.
Sesión 2:	8ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 3:	10ª semana en el mes de diciembre.
Sesión 4:	15ª semana en el mes de febrero.
Sesión 5:	18ª semana en el mes de febrero.
Sesión 6:	23ª semana en el mes de abril.
Sesión 7:	26ª semana en el mes de abril.
Sesión 8:	31ª semana en el mes de junio.

- **Objetivo general de la asignatura**

Desarrollar la capacidad de utilizar las herramientas teórico – prácticas para el análisis científico de la problemática que plantea la enseñanza de niños escolares, con el propósito de buscar soluciones pertinentes y apropiadas de acuerdo a las restricciones y posibilidades del entorno en el cual se desarrolla.

- **Fundamentación**

La asignatura se presenta como una ayuda para el análisis y solución de los problemas planteados por la enseñanza de niños del nivel de Educación Básica, así como de aquellos vinculados con la relación interpersonal y la comunicación entre el docente y los demás miembros de la administración escolar.

Está dirigida al estudiante que se inicia en la carrera de Educación, mención Educación Integral. En la misma se pretende iniciarlo en la comprensión de la labor de la enseñanza desde una óptica científica. En la misma se introduce al alumno en la comprensión de la psicología al servicio de la enseñanza activa, a través del análisis de los aspectos esenciales del desarrollo humano diferencial, el impacto de las intervenciones educativas actuales en las dos etapas iniciales de la Educación Básica, las principales contribuciones de las diferentes corrientes teóricas sobre el aprendizaje y de los modelos más recientes de la instrucción.

⁷ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al primer año.

La Unidad I introduce al estudiante al conocimiento de la psicología como ciencia auxiliar de la teoría y práctica educativa. La Unidad II le introduce al manejo de los conceptos básicos del desarrollo humano, con el propósito de prepararlo para el tratamiento en profundidad que realizará en las asignaturas Psicología del Desarrollo y Psicolingüística, en los cuales se estudiará al niño a través de los períodos de su desarrollo. La Unidad III consiste en el estudio de los aportes más relevantes de la Psicología del Aprendizaje y su aplicación en el aula. La Unidad IV investiga acerca de los modelos institucionales contemporáneos y, finalmente, la Unidad V facilita experiencias teórico-prácticas de aplicación de los conocimientos adquiridos en el trabajo en situación de desventaja.

e) Lenguaje y comunicación

Se prevé para esta asignatura un total de 96 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 64 administradas bajo la modalidad a distancia (67%) y 32 horas de manera presencial (33%).

• **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 120 minutos (2 horas). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

• **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 32 horas, estructuradas en 8 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores⁸.

Las ocho (8) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	5ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 2:	7ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 3:	12ª semana en el mes de enero.
Sesión 4:	14ª semana en el mes de enero.
Sesión 5:	20ª semana en el mes de marzo.
Sesión 6:	22ª semana en el mes de marzo.
Sesión 7:	28ª semana en el mes de mayo.
Sesión 8:	30ª semana en el mes de mayo.

⁸ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al primer año.

- **Objetivo general de la asignatura**
Adquirir un instrumental suficiente y las destrezas para utilizarlo correctamente con la finalidad de comprender, analizar, interpretar y expresarse en grado satisfactorio.
- **Fundamentación**
Esta cátedra pretende capacitar al estudiante a través de un método de reflexión y práctica en las diversas manifestaciones de la lengua castellana. También aspira a contribuir a la comprensión y expresión crítica de textos y otros medios de comunicación con los que pueda relacionarse su trabajo.

El programa consta de diez unidades. La Unidad I: origen de la lengua castellana, el conocimiento y el uso correcto, tanto oral como escrito, de la ortología y ortografía. La Unidad II: el conocimiento y destreza necesaria en la analogía: artículo y sustantivo. La Unidad III: el conocimiento y destreza necesaria en la analogía: el adjetivo y el pronombre. La Unidad IV: el conocimiento y destreza necesaria en la analogía: el verbo. La Unidad V: lograr, a través del ejercicio, destrezas sobre los géneros de la composición. La Unidad VI: adquirir el conocimiento y la destreza necesaria en la analogía: el adverbio. La Unidad VII: adquirir el conocimiento y la destreza necesaria en la analogía: la preposición, la conjunción y la interjección. La Unidad VIII: lograr la comprensión y la utilización para el buen uso de la oración. La Unidad IX: llegar a conocer y practicar las técnicas en el arte de escribir y poseer las destrezas para la formación y comprensión de los párrafos. Y la Unidad X: ejercitarse en las diferentes formas combinadas del lenguaje.

f) Sociología aplicada a la educación

Se prevé para esta asignatura un total de 64 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 48 administradas bajo la modalidad a distancia (75%) y 16 horas de manera presencial (25%).

- **Modalidad a distancia**
El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 90 minutos (una hora y media o 1,5 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.
- **Modalidad presencial**
El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 16 horas, estructuradas en 4 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores⁹.

⁹ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al primer año.

Las cuatro (4) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	7ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 2:	14ª semana en el mes de enero.
Sesión 3:	22ª semana en el mes de marzo.
Sesión 4:	30ª semana en el mes de mayo.

- **Objetivo general de la asignatura**

Dominar las características generales y las nociones básicas de la sociología a través de la revisión general tanto de las escuelas y modelos clásicos como de los contemporáneos del pensamiento sociológico, habilitando al estudiante en la comprensión de la realidad en la cual corresponderá desempeñarse como educador.

- **Fundamentación**

El programa de Sociología de la Educación está dirigido a los alumnos de primer año de Educación, mención Educación Integral, y tiene como fundamento el estudio y comprensión científica de la realidad social con el propósito de iniciar la comprensión del fenómeno educativo como parte de ella, pues su origen, funciones y procesos se encuentran anclados en la vida social.

Se pretende que el alumno se inicie en el proceso que lo convierta progresivamente en una persona capaz de tener una visión sistemática y contextual, que le permita hacer conciencia de sus realidades, y que genere acciones tendentes a asumir con responsabilidad y vocación, su futura intervención en el ambiente educativo.

g) Práctica Profesional I

Se prevé para esta asignatura un total de 128 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 64 administradas bajo la modalidad a distancia (50%) y 64 horas de manera presencial (50%).

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 120 minutos (2 horas). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

Actualmente, la Práctica Profesional es el producto de la evolución coherente de ese proceso formativo que, identificado como componente profesional, responde a importantes tendencias de formación de docentes por parte de las universidades, puesto que en ellas se debe integrar lo teórico con la praxis. Mientras más temprano ocurra esta confrontación teórico – práctica, tanto mejores serán los resultados que se obtengan. Además, se espera hacer pertinente el aporte que hace el pasante a su centro de aplicación, con el fin de enfatizar la importancia de los resultados en el proceso de formación.

Dados los cambios que está implementando la Escuela de Educación, los objetivos de las prácticas son rebasados por alcances mayores, determinados por las estrategias de proyección social y actualización, planificadas por las distintas áreas y desarrolladas mediante los diferentes niveles de la práctica profesional. La creación de un programa que recoja, organice, coordine y evalúe esos cuerpos de actividades, permitirían ampliar la efectividad y la diversidad de los objetivos y metas específicos al desarrollo del perfil del egresado, el mismo se ha enriquecido mediante la incorporación de nuevas variables que se perfilan dentro de las políticas de docencia e investigación.

Cuadro 1:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses octubre - noviembre

PRIMER AÑO							
OCTUBRE				NOVIEMBRE			
Sesiones presenciales				Sesiones presenciales			
Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8
		Psicología Aplicada a la Educación Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Introducción al Estudio del Hombre Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Sistema Educativo Venezolano Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Matemática General Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Lenguaje y Comunicación Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Psicología Aplicada a la Educación Sesión 2 4 horas Σ 8 horas
		Práctica Profesional I Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Matemática General Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Lenguaje y Comunicación Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Práctica Profesional I Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Sociología Aplicada a la Educación Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Práctica Profesional I Sesión 3 4 horas Σ 12 horas
		2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones
		Subtotal: 2 sesiones	Subtotal: 4 sesiones	Subtotal: 6 sesiones	Subtotal: 8 sesiones	Subtotal: 10 sesiones	Subtotal: 12 sesiones

Cuadro 2:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses diciembre - enero

PRIMER AÑO							
DICIEMBRE				ENERO			
Sesiones presenciales				Sesiones presenciales			
Semana	Semana			Semana	Semana	Semana	Semana
9	10			11	12	13	14
	Psicología Aplicada a la Educación Sesión 3 4 horas Σ 12 horas			Introducción al Estudio del Hombre Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Sistema Educativo Venezolano Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Matemática General Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Lenguaje y Comunicación Sesión 4 4 horas Σ 16 horas
	Práctica Profesional Sesión 4 4 horas Σ 16 horas			Matemática General Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	Lenguaje y Comunicación Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	Práctica Profesional Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Sociología Aplicada a la Educación Sesión 2 4 horas Σ 8 horas
	2 sesiones			2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones
	Subtotal: 14 sesiones			Subtotal: 16 sesiones	Subtotal: 18 sesiones	Subtotal: 20 sesiones	Subtotal: 22 sesiones

Cuadro 3:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses febrero - marzo

PRIMER AÑO							
FEBRERO				MARZO			
Sesiones presenciales				Sesiones presenciales			
Semana	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana
15	16	17	18	19	20	21	22
Psicología Aplicada a la Educación Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Práctica Profesional Sesión 7 Sesión 8 8 horas Σ 32 horas		Psicología Aplicada a la Educación Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Introducción al Estudio del Hombre Sesión 3 4 horas 12 horas	Sistema Educativo Venezolano Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	Matemática General Sesión 6 4 horas Σ 24 horas	Lenguaje y Comunicación Sesión 6 4 horas Σ 24 horas
Práctica Profesional Sesión 6 4 horas Σ 24 horas			Práctica Profesional Sesión 9 4 horas Σ 36 horas	Matemática General Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Lenguaje y Comunicación Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Práctica Profesional Sesión 10 4 horas Σ 40 horas	Sociología Aplicada a la Educación Sesión 3 4 horas Σ 12 horas
2 sesiones	2 sesiones		2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones
Subtotal: 24 sesiones	Subtotal: 26 sesiones		Subtotal: 28 sesiones	Subtotal: 30 sesiones	Subtotal: 32 sesiones	Subtotal: 34 sesiones	Subtotal: 36 sesiones

Cuadro 4:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses abril - mayo

PRIMER AÑO							
ABRIL				MAYO			
Sesiones presenciales							
Semana	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana
23	24	25	26	27	28	29	30
Psicología Aplicada a la Educación Sesión 6 4 horas Σ 24 horas	Práctica Profesional I Sesión 12 Sesión 13 8 horas Σ 52 horas		Psicología Aplicada a la Educación Sesión 7 4 horas Σ 28 horas	Introducción al Estudio del Hombre Sesión 4 4 horas 16 horas	Sistema Educativo Venezolano Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Matemática General Sesión 8 4 horas Σ 32 horas	Lenguaje y Comunicación Sesión 8 4 horas Σ 32 horas
Práctica Profesional I Sesión 11 4 horas Σ 44 horas			Práctica Profesional I Sesión 14 4 horas Σ 56 horas	Matemática General Sesión 7 4 horas Σ 28 horas	Lenguaje y Comunicación Sesión 7 4 horas Σ 28 horas	Práctica Profesional I Sesión 15 4 horas Σ 60 horas	Sociología Aplicada a la Educación Sesión 4 4 horas Σ 16 horas
2 sesiones	2 sesiones		2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones
Subtotal: 38 sesiones	Subtotal: 40 sesiones		Subtotal: 42 sesiones	Subtotal: 44 sesiones	Subtotal: 46 sesiones	Subtotal: 48 sesiones	Subtotal: 50 sesiones

Cuadro 5:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses junio - julio

PRIMER AÑO							
JUNIO				JULIO			
Sesiones presenciales							
Semana	Semana						
31	32						
Psicología Aplicada a la Educación Sesión 8 4 horas Σ 32 horas							
Práctica Profesional I Sesión 16 4 horas Σ 64 horas							
2 sesiones							
Subtotal: 52 sesiones							

3.2. Segundo año

Como podrá apreciarse en el cuadro que se presenta a continuación, el segundo año de la carrera de Licenciado en Educación, con Mención en Educación Integral, está integrado por siete (7) asignaturas. El 72,92% o 560 horas se administrarán a través de la modalidad a distancia (17,5 horas semanales de dedicación multiplicadas por las 32 semanas que componen un año académico) y el 27,08% o 208 horas de formación se administrarán a través de la modalidad presencial (52 sesiones de 4 horas cada una a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico según el cronograma previsto para cada una de las asignaturas).

PLAN DE ESTUDIO SEGUNDO AÑO DE CARRERA								
ASIGNATURAS		RÉGIMEN EN HORAS						
		EAD			PRESENCIAL			Total Anual
		Semanales	Anuales		Sesiones 4 hs. c/u	Anuales		
1.	Psicología del Desarrollo	3	96	75%	8	32	25%	128
2.	Educación para la Salud	2,5	80	83%	4	16	17%	96
3.	Educación Física y Recreación	2,5	80	83%	4	16	17%	96
4.	Psicolingüística e Iniciación a la Lectura y a la Escritura	2	64	67%	8	32	33%	96
5.	Lengua Española	2	64	67%	8	32	33%	96
6.	Taller: Narración Oral y Artes Escénicas Seminario: El Niño y la Actividad Lúdica	2,5	80	83%	4	16	17%	96
7.	Práctica Profesional II	3	96	60%	8	84	40%	160
		17,5	560		52	208		768
			72,92%			27,08%		100%

a) *Psicología del desarrollo*

Se prevé para esta asignatura un total de 128 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 96 administradas bajo la modalidad a distancia (75%) y 32 horas de manera presencial (25%).

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 180 minutos (3 horas). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga a través de su planificación y con los materiales que éste le envíe a través de los diferentes recursos telemáticos disponibles en la plataforma (documentos adjuntos a mensajes de correo electrónico, documentos en formato PDF disponibles en la cartelera de la asignatura, direcciones URL recomendadas, entre otros).

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 32 horas, estructuradas en 8 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores¹¹.

Las ocho (8) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	3ª semana en el mes de octubre.
Sesión 2:	8ª semana en el mes de octubre.
Sesión 3:	10ª semana en el mes de diciembre.
Sesión 4:	15ª semana en el mes de febrero.
Sesión 5:	18ª semana en el mes de febrero.
Sesión 6:	23ª semana en el mes de abril.
Sesión 7:	26ª semana en el mes de abril.
Sesión 8:	31ª semana en el mes de junio.

- **Objetivo general de la asignatura**

Desarrollar destrezas para la facilitación del desarrollo del niño en edad escolar.

- **Fundamentación**

La Psicología del Desarrollo, asignatura que integra el plan de estudios de la carrera de Licenciado en Educación, mención Educación Integral, se ofrece como una valiosa herramienta que permite al alumno conocer, analizar y compara las conductas típicas de cada etapa del desarrollo desde la concepción hasta la vejez, de forma tal que pueda realizar, con un abordaje adecuado, la enseñanza que le tocará impartir a individuos de distintas edades.

En tal sentido el programa ha sido diseñado con un enfoque holístico para una mejor comprensión del ser humano como unidad bio-psico-social a través de su manifestaciones conductuales en todas las áreas del desarrollo integral.

La asignatura se impartirá a través de sesiones teóricas y prácticas. Los estudiantes visitarán centros de atención a la infancia, en sus distintas etapas, con el objeto de identificar los conceptos teóricos en el contacto directo con los niños y jóvenes. Además, se les ofrecerá la oportunidad de conocer aplicaciones prácticas de la psicología a la facilitación del desarrollo.

¹¹ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al segundo año.

b) Educación para la salud

Se prevé para esta asignatura un total de 96 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 80 administradas bajo la modalidad a distancia (83%) y 16 horas de manera presencial (17%).

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 150 minutos (dos horas y media o 2,5 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó para la asignatura anterior.

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 16 horas, estructuradas en 4 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores¹².

Las cuatro (4) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	4ª semana en el mes de octubre.
Sesión 2:	11ª semana en el mes de enero.
Sesión 3:	19ª semana en el mes de marzo.
Sesión 4:	27ª semana en el mes de mayo.

- **Objetivo general de la asignatura**

Utilizar los conocimientos adquiridos y las destrezas desarrolladas acerca de las teorías y prácticas de la salud, de acuerdo con los lineamientos de la Organización Mundial de la Salud, para asistir y formar al educando de las dos primeras etapas de Educación Básica en la adquisición de hábitos de higiene y saneamiento ambiental.

- **Fundamentación**

La asignatura responde a la necesidad de capacitar teórica y prácticamente al futuro docente, quien deberá ser capaz de desarrollar acciones de educación en salud que permitan al niño un aporte significativo y responsable en la preservación y mantenimiento de su salud. El área permite la consecución de la salud física, mental y social del educando, puesto que contemplan la formación de hábitos para el desenvolvimiento de la vida. Por ello, el docente debe manejar conocimientos y técnicas básicas para la detección de indicadores de alarma sobre la salud del niño, y además estar preparado para enseñarle a conocer y comprender su cuerpo de acuerdo a su edad evolutiva.

¹² A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al segundo año.

En esta asignatura, se analiza el concepto integral de la salud (mental, física, social y ambiental); el cuidado de los órganos de los sentidos, nutrición: prevención de enfermedades y accidentes, nociones básicas de la anatomía humana y educación sexual.

c) Educación física y recreación

Se prevé para esta asignatura un total de 96 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 80 administradas bajo la modalidad a distancia (83%) y 16 horas de manera presencial (17%).

• **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 150 minutos (dos horas y media o 2,5 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

• **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 16 horas, estructuradas en 4 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores¹³.

Las cuatro (4) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	7ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 2:	14ª semana en el mes de enero.
Sesión 3:	22ª semana en el mes de marzo.
Sesión 4:	30ª semana en el mes de mayo.

• **Objetivo general de la asignatura**

Facilitar la adquisición de nociones, destrezas y actitudes con relación al desarrollo físico sano y la recreación, como vía para la consolidación, tanto entre los niños como entre los mismos docentes, de esquemas de interacción humana en situaciones que demandan la unión solidaria, la competencia justa y el esparcimiento creativo.

• **Fundamentación**

Constituye un hecho irrefutable que la Educación Física es una de las unidades curriculares que, para bien, ha sufrido una serie de transformaciones y ha logrado escalar posiciones muy importantes en el quehacer cotidiano escolar. Para nadie es un secreto que el tiempo dedicado a la Educación Física y Recreación es el momento más anhelado por los niños y jóvenes como medio de escape al estrés producido por la continua instrucción académica formal.

¹³ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al segundo año.

El docente venezolano, y en especial el de las dos primeras etapas de Educación Básica, debe ser capacitado para, conjuntamente con la atención a las distintas áreas de formación académica, tratar apropiadamente este importante aspecto de la educación integral: la formación enseñanza de hábitos para la salud física y la recreación.

d) Psicolingüística e iniciación a la lectura y a la escritura

Se prevé para esta asignatura un total de 96 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 64 administradas bajo la modalidad a distancia (67%) y 32 horas de manera presencial (33%).

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 120 minutos (2 horas). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 32 horas, estructuradas en 8 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores¹⁴.

Las ocho (8) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	4ª semana en el mes de octubre.
Sesión 2:	6ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 3:	11ª semana en el mes de enero.
Sesión 4:	13ª semana en el mes de enero.
Sesión 5:	19ª semana en el mes de marzo.
Sesión 6:	21ª semana en el mes de marzo.
Sesión 7:	27ª semana en el mes de mayo.
Sesión 8:	29ª semana en el mes de mayo.

- **Objetivo general de la asignatura**

Aplicar principios y diseñar estrategias efectivas para facilitar la iniciación de la lecto – escritura en los niños que ingresan a la Educación Básica.

- **Fundamentación**

Durante las tres últimas décadas, los aportes de la psicogenética han revolucionado la forma cómo comprendemos la adquisición del lenguaje por parte del niño y, en particular, del sistema de escritura. Su impacto en la metodología de la enseñanza de la lecto – escritura, así como la facilitación de su desarrollo, ha sido considerable.

¹⁴ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al segundo año.

Nuevas ideas y enfoques se han puesto a prueba, y la controversia resultante ha abierto un panorama interesante para la reflexión, para la defensa de posturas filosóficas frente al fenómeno de la adquisición de la lengua escrita, la investigación sobre el rol del niño en la construcción de ésta y las mejores estrategias para ayudarle.

Si bien, ningún enfoque teórico o metodológico en la explicación del fenómeno de la lecto – escritura da respuestas absolutas, la revisión de los principales hallazgos de la investigación se han convertido en una necesidad de primer orden para el docente de niños en edad escolar. Cualquier metodología que se abrace deberá tomar en consideración las características del niño como aprendiz activo, al cual cada vez conocemos mejor.

La asignatura pretende, en primer lugar, introducir al estudiante en las nociones elementales de la Psicolingüística, con el fin de familiarizarlo con sus conceptos y terminología. En segundo lugar, se revisan las investigaciones más importantes acerca de la adquisición del lenguaje, en general, de la lecto – escritura, en particular. Finalmente, se proponen y analizan críticamente principios y estrategias efectivas para facilitar la iniciación de la lecto – escritura.

e) Lengua española

Se prevé para esta asignatura un total de 96 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 64 administradas bajo la modalidad a distancia (67%) y 32 horas de manera presencial (33%).

• **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 120 minutos (2 horas). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

• **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 32 horas, estructuradas en 8 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores¹⁵.

Las ocho (8) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

¹⁵ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al segundo año.

Sesión 1:	5ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 2:	7ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 3:	12ª semana en el mes de enero.
Sesión 4:	14ª semana en el mes de enero.
Sesión 5:	20ª semana en el mes de marzo.
Sesión 6:	22ª semana en el mes de marzo.
Sesión 7:	28ª semana en el mes de mayo.
Sesión 8:	30ª semana en el mes de mayo.

- **Objetivo general de la asignatura**
Desarrollar destrezas y lograr un dominio apropiado de la lengua española en diferentes situaciones comunicacionales, mediante los usos de recursos léxicos, sintácticos y semánticos.
- **Fundamentación**
El artículo 21 de la ley Orgánica de Educación señala como finalidad de la Educación Básica *"contribuir a la formación integral del educando mediante el desarrollo de sus destrezas y de su capacidad científica, técnica, humanística y artística"*.

La formación integral supone el desarrollo intelectual, cultural y social de los educando y en este proceso, la enseñanza del Lenguaje es función esencial, porque la lengua es un hecho social insertado en un proceso cultural. Su conocimiento práctico instrumental, como medio de instrucción y de comunicación que sirve de base a todos los demás conocimientos.

La enseñanza integral del Lenguaje, a través de sus componentes, se propone el desarrollo de las competencias que permiten la participación segura y efectiva del alumno en diferentes experiencias comunicacionales. Al considerar la lengua hablada o escrita como un sistema de relaciones armónicas, su ruptura puede traer como consecuencia la incomunicación o un desajuste entre nuestra intención de comunicar algo y lo realmente comunicado.

La formación y el entrenamiento continuo de los componentes o áreas de la actividad idiomática, en sus cuatro aspectos: hablar, escuchar, leer y escribir, permitirán al educando compartir eficazmente distintas situaciones comunicativas. Para lograrlo, se plantea la necesidad de promover una enseñanza dinámica, basada en el contacto directo del alumno con el idioma nacional y haciendo uso del código de atención a las normas socio lingüísticas de la comunidad o contexto inmediato. De este modo, el alumno estará en condiciones de reconocer y seleccionar los recursos más efectivos, para comunicar mensajes específicos.

- f) **Semestral "A": Período octubre – febrero**
Taller: Narración oral y artes escénicas

Semestral "B": Período marzo – julio
Seminario: El niño y la actividad lúdica

Se prevé para estas asignaturas un total de 96 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 80 administradas bajo la modalidad a distancia (83%) y 16 horas de manera presencial (17%).

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para estas asignaturas es de 150 minutos (dos horas y media o 2,5 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para estas asignaturas a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 16 horas, estructuradas en 4 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores¹⁶.

Las cuatro (4) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	5ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 2:	12ª semana en el mes de enero.
Sesión 3:	20ª semana en el mes de marzo.
Sesión 4:	28ª semana en el mes de mayo.

- **Objetivo general de la asignatura**

Taller: Narración oral y artes escénicas

Facilitar al estudiante conocimientos y metodologías de carácter teórico – prácticas, para posibilitarle el desarrollo de la creatividad, el enriquecimiento de imaginación y la consolidación de valores estéticos y éticos de quienes, trabajando como educadores, han de contribuir con la estimulación de estos aspectos en desarrollo psicolingüístico y social de niños y adolescentes.

- **Fundamentación**

La Narración Oral enmarcada dentro de las Artes Escénicas, nos permite internarnos en la sabiduría acumulada del conocimiento humano, aprender y comprender acerca de situaciones personales, eventos sociales e históricos. Descubrimos los alcances y potenciales de la experiencia humana, su creatividad e imaginación, enriqueciendo y profundizando nuestro propio crecimiento vital.

En este taller pretende facilitar el desarrollo de la creatividad, el enriquecimiento de la imaginación y la consolidación de los valores estéticos de quienes, trabajando como educadores, contribuyen con la estimulación de estos aspectos en el desarrollo psicolingüístico y social del niño y del adolescente.

¹⁶ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al segundo año.

Para ello, brinda aportes de conocimientos y metodologías acerca de la narración oral, en particular, y de las otras artes escénicas, en general, y su importancia en la práctica pedagógica a la vez que propicia la investigación, el desarrollo y la difusión de sus diferentes manifestaciones, tanto en el ámbito venezolano, como el latinoamericano y universal.

- **Objetivo general de la asignatura**

- **Seminario: *El niño y la actividad lúdica***

- Proveer al estudiante herramientas teórico – prácticas para su futura utilización y aplicación en el ejercicio profesional, tendiente éste a optimizar el proceso enseñanza – aprendizaje por medio de la inserción en el mismo de la actividad lúdica en las dos primeras etapas de la Educación Básica.

- **Fundamentación**

- Para el niño, el juego es la principal fuente de explotación y aprendizaje; para el docente, por consiguiente, es una herramienta fundamental de trabajo, para estimular el desarrollo integral del niño.

Este seminario está estructurado en función de aportar al futuro docente un universo de opciones técnicas, materiales y reflexiones relacionadas directamente con la optimización de los sistemas del desarrollo y formación integral del educando, por medio de la actividad lúdica.

g) *Práctica Profesional II*

Se prevé para esta asignatura un total de 160 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 96 administradas bajo la modalidad a distancia (60%) y 64 horas de manera presencial (40%).

- **Modalidad a distancia**

- El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 180 minutos (3 horas). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

- **Modalidad presencial**

- El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 64 horas, estructuradas en 16 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores¹⁷. De estas 16 sesiones de 4 horas cada una, 8 sesiones se destinarán a la práctica en aula.

Las dieciséis (16) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

¹⁷ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al segundo año.

Sesión 1:	3ª semana en el mes de octubre.
Sesión 2:	6ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 3:	8ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 4:	10ª semana en el mes de diciembre.
Sesión 5:	13ª semana en el mes de enero.
Sesión 6:	15ª semana en el mes de febrero.
Sesión 7:	16ª semana en el mes de febrero.
Sesión 8:	16ª semana en el mes de febrero.
Sesión 9:	18ª semana en el mes de febrero.
Sesión 10:	21ª semana en el mes de marzo.
Sesión 11:	23ª semana en el mes de abril.
Sesión 12:	24ª semana en el mes de abril.
Sesión 13:	24ª semana en el mes de abril.
Sesión 14:	26ª semana en el mes de abril.
Sesión 15:	29ª semana en el mes de mayo.
Sesión 16:	31ª semana en el mes de junio.

- **Objetivo general de la asignatura**

A partir de experiencias directas en instituciones de educación formal y no formal seleccionadas para tal fin, el estudiante interpretará los hechos o situaciones significativas desarrolladas en la práctica con la finalidad de implementarlas en su futuro ejercicio profesional.

- **Fundamentación**

Las prácticas Profesionales II están enmarcadas en la necesidad de brindar a los alumnos del segundo año de la mención de Educación Integral, la posibilidad de tener experiencias significativas que enriquezcan su cosmovisión de las posibilidades educativas, tanto en el campo formal como en el de la educación no formal, que le permitan desarrollar una labor educativa mucho más variada y por consiguiente más adecuada a las necesidades y realidades del proceso educativo venezolano.

Cuadro 1:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses octubre - noviembre

SEGUNDO AÑO							
OCTUBRE				NOVIEMBRE			
Sesiones presenciales				Sesiones presenciales			
Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8
		Psicología del Desarrollo Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Educación para la Salud Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Semestral "A" Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Psicolingüística e Iniciación a la Lectura y a la Escritura Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Lengua Española Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Psicología del Desarrollo Sesión 2 4 horas Σ 8 horas
		Práctica Profesional II Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Psicolingüística e Iniciación a la Lectura y a la Escritura Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Lengua Española Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Práctica Profesional II Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Educación Física y Recreación Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Práctica Profesional II Sesión 3 4 horas Σ 12 horas
		2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones
		Subtotal: 2 sesiones	Subtotal: 4 sesiones	Subtotal: 6 sesiones	Subtotal: 8 sesiones	Subtotal: 10 sesiones	Subtotal: 12 sesiones

Cuadro 2:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses diciembre - enero

SEGUNDO AÑO							
DICIEMBRE				ENERO			
Sesiones presenciales				Sesiones presenciales			
Semana 9	Semana 10	Semana 11	Semana 12	Semana 13	Semana 14	Semana 15	Semana 16
	Psicología del Desarrollo Sesión 3 4 horas Σ 12 horas		Educación para la Salud Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Semestral "A" Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Psicolingüística e Iniciación a la Lectura y a la Escritura Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Lengua Española Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	
	Práctica Profesional II Sesión 4 4 horas Σ 16 horas		Psicolingüística e Iniciación a la Lectura y a la Escritura Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	Lengua Española Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	Práctica Profesional II Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Educación Física y Recreación Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	
	2 sesiones		2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	
	Subtotal: 14 sesiones		Subtotal: 16 sesiones	Subtotal: 18 sesiones	Subtotal: 20 sesiones	Subtotal: 22 sesiones	

Cuadro 3:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses febrero - marzo

SEGUNDO AÑO							
FEBRERO				MARZO			
Sesiones presenciales				Sesiones presenciales			
Semana 15	Semana 16	Semana 17	Semana 18	Semana 19	Semana 20	Semana 21	Semana 22
Psicología del Desarrollo Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Práctica Profesional II Sesión 7 8 horas Σ 32 horas		Psicología del Desarrollo Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Educación para la Salud Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	Semestral "B" Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	Psicolingüística e Iniciación a la Lectura y a la Escritura Sesión 6 4 horas Σ 24 horas	Lengua Española Sesión 6 4 horas Σ 24 horas
Práctica Profesional II Sesión 8 4 horas Σ 24 horas			Práctica Profesional II Sesión 9 4 horas Σ 36 horas	Psicolingüística e Iniciación a la Lectura y a la Escritura Sesión 6 4 horas Σ 20 horas	Lengua Española Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Práctica Profesional II Sesión 10 4 horas Σ 40 horas	Educación Física y Recreación Sesión 3 4 horas Σ 12 horas
2 sesiones	2 sesiones		2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones
Subtotal: 24 sesiones	Subtotal: 26 sesiones		Subtotal: 28 sesiones	Subtotal: 30 sesiones	Subtotal: 32 sesiones	Subtotal: 34 sesiones	Subtotal: 38 sesiones

Cuadro 4:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses abril - mayo

SEGUNDO AÑO							
ABRIL				MAYO			
Sesiones presenciales				Sesiones presenciales			
Semana 23	Semana 24	Semana 25	Semana 26	Semana 27	Semana 28	Semana 29	Semana 30
Psicología del Desarrollo Sesión 6 4 horas Σ 24 horas	Práctica Profesional II Sesión 12 8 horas Σ 62 horas		Psicología del Desarrollo Sesión 7 4 horas Σ 28 horas	Educación para la Salud Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Semestral "B" Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Psicolingüística e Iniciación a la Lectura y a la Escritura Sesión 8 4 horas Σ 32 horas	Lengua Española Sesión 8 4 horas Σ 32 horas
Práctica Profesional II Sesión 11 4 horas Σ 44 horas			Práctica Profesional II Sesión 14 4 horas Σ 56 horas	Psicolingüística e Iniciación a la Lectura y a la Escritura Sesión 7 4 horas Σ 28 horas	Lengua Española Sesión 7 4 horas Σ 28 horas	Práctica Profesional II Sesión 15 4 horas Σ 60 horas	Educación Física y Recreación Sesión 4 4 horas Σ 16 horas
2 sesiones	2 sesiones		2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones
Subtotal: 38 sesiones	Subtotal: 40 sesiones		Subtotal: 42 sesiones	Subtotal: 44 sesiones	Subtotal: 46 sesiones	Subtotal: 48 sesiones	Subtotal: 50 sesiones

Cuadro 5:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses junio - julio

SEGUNDO AÑO							
JUNIO				JULIO			
Semana 31		Semana 32		Semana 1		Semana 2	
Sesiones presenciales				Sesiones presenciales			
Psicología del Desarrollo Sesión 8 4 horas Σ 32 horas							
Práctica Profesional II Sesión 16 4 horas Σ 64 horas							
2 sesiones							
Subtotal: 52 sesiones							

3.3. Tercer año

Como podrá apreciarse en el cuadro que se presenta a continuación, el tercer año de la carrera de Licenciado en Educación, con Mención en Educación Integral, está integrado por siete (7) asignaturas. El 75% o 624 horas se administrarán a través de la modalidad a distancia (19,5 horas semanales de dedicación multiplicadas por las 32 semanas que componen un año académico) y el 25% o 208 horas de formación se administrarán a través de la modalidad presencial (52 sesiones de 4 horas cada una a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico según el cronograma previsto para cada una de las asignaturas).

PLAN DE ESTUDIO TERCER AÑO DE CARRERA								
ASIGNATURAS		RÉGIMEN EN HORAS						
		EAD			PRESENCIAL			Total Anual
		Semanales	Anuales		Sesiones 4 hs. c/u	Anuales		
1.	Estudios Sociales	3,5	112	88%	4	16	12%	128
2.	Orientación Familiar y Educativa	2,5	80	83%	4	16	17%	96
3.	Métodos de Enseñanza y Recursos para el Aprendizaje	3	96	75%	8	32	25%	128
4.	Ciencias de la Naturaleza I	3,5	112	88%	4	16	12%	128
5.	Enseñanza de la Matemática	3	96	75%	8	32	25%	128
6.	Enseñanza del Lenguaje	1	32	50%	8	32	50%	64
7.	Práctica Profesional III	3	96	60%	8	64	40%	160
		19,5	624		52	208		832
			75%			25%		100%

a) Estudios sociales

Se prevé para esta asignatura un total de 128 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 112 administradas bajo la modalidad a distancia (88%) y 16 horas de manera presencial (12%).

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 210 minutos (tres horas y media o 3,5 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga a través de su planificación y con los materiales que éste le envíe a través de los diferentes recursos telemáticos disponibles en la plataforma (documentos adjuntos a mensajes de correo electrónico, documentos en formato PDF disponibles en la cartelera de la asignatura, direcciones URL recomendadas, entre otros).

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 16 horas, estructuradas en 4 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores¹⁶.

Las cuatro (4) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	4 ^a semana en el mes de octubre.
Sesión 2:	11 ^a semana en el mes de enero.
Sesión 3:	19 ^a semana en el mes de marzo.
Sesión 4:	27 ^a semana en el mes de mayo.

- **Objetivos generales de la asignatura**

- ✓ Unidad 1. Analizar la importancia de las Ciencias Sociales.
- ✓ Unidad 2. Analizar el espacio geográfico venezolano y su diversidad.
- ✓ Unidad 3. Interpretar la evolución histórica de Venezuela.
- ✓ Unidad 4. Valorar la importancia de las culturas populares tradicionales en la conformación de la identidad venezolana.
- ✓ Unidad 5. Valorar la importancia del proceso de socialización como el medio de incidencia en la configuración del ciudadano como miembro de la sociedad, la comunidad y la escuela.

- **Fundamentación**

Estudios Sociales en la mención de Educación Integral es una cátedra concebida para responder a las exigencias de la enseñanza en la primera y segunda etapa de la Educación Básica en el área. Pretende brindar los conocimientos necesarios para que los futuros docentes puedan alcanzar una mejor comprensión y aplicación de la Geografía, Historia y Formación Moral y Ciudadana en el cuarto año de la carrera. De igual manera, el estudiante acreditado tendrá un aprendizaje significativo que le brindará destrezas y seguridad al impartir los Estudios Sociales en su ejercicio docente de primer a sexto grado.

b) Orientación familiar y educativa

Se prevé para esta asignatura un total de 96 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 80 administradas bajo la modalidad a distancia (83%) y 16 horas de manera presencial (17%).

¹⁶ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al tercer año.

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 150 minutos (dos horas y media o 2,5 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó para la asignatura anterior.

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 16 horas, estructuradas en 4 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores¹⁹.

Las cuatro (4) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	7ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 2:	14ª semana en el mes de enero.
Sesión 3:	22ª semana en el mes de marzo.
Sesión 4:	30ª semana en el mes de mayo.

- **Objetivos generales de la asignatura**

- ✓ Unidad 1. El proceso de orientación. Definir el proceso de Orientación. Analizar las principales teorías y enfoques que explican el proceso de orientación y su relación con los procesos de enseñanza – aprendizaje así como el desarrollo socio – emocional de los alumnos.
- ✓ Unidad 2. Familia y Educación. Determinar la influencia de la familia en el desarrollo socio emocional del niño.
- ✓ Unidad 3. Adaptación escolar. Establecer estrategias de relación de ayuda válidas para comprender y optimizar la adaptación escolar, técnicas éstas que pueden ser empleadas por el docente en su función de docente asesor, en situaciones de apoyo a la adaptación escolar de los alumnos de preescolar y de primera y segunda etapa de básica.
- ✓ Unidad 4. Inadaptación escolar. Establecer estrategias de relación de ayuda válidas para ser empleadas en función del rol de docente asesor en situaciones de apoyo a la no adaptación escolar de los alumnos de preescolar y de primera y segunda etapa de básica.
- ✓ Unidad 5. Prevención. Proponer medidas de intervención que promuevan la salud mental de los alumnos escolares como formas de prevención.

¹⁹ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al tercer año.

- **Fundamentación**

La atención integral del niño escolar exige, con frecuencia, la orientación de familiares, colegas docentes y estudiantes acerca de formas de aproximación a problemas comunes o especiales que se presentan con frecuencia en el ámbito escolar y extra escolar. Se facilita el desarrollo de competencias para proporcionar oportunidades, para el descubrimiento y desarrollo de aptitudes e intereses. Se promueve el conocimiento de enfoques y técnicas para el análisis de situaciones y casos a la vez que desarrolla la capacidad autocrítica de la propia influencia y reacciones frente a creencias, sentimientos, capacidades y conducta de los estudiantes.

c) **Métodos de enseñanza y recursos para el aprendizaje**

Se prevé para esta asignatura un total de 128 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 96 administradas bajo la modalidad a distancia (75%) y 32 horas de manera presencial (25%).

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 180 minutos (3 horas). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 32 horas, estructuradas en 8 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores²⁰.

Las ocho (8) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	3ª semana en el mes de octubre.
Sesión 2:	8ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 3:	10ª semana en el mes de diciembre.
Sesión 4:	15ª semana en el mes de febrero.
Sesión 5:	18ª semana en el mes de febrero.
Sesión 6:	23ª semana en el mes de abril.
Sesión 7:	26ª semana en el mes de abril.
Sesión 8:	31ª semana en el mes de junio.

- **Objetivos generales de la asignatura**

- ✓ Unidad 1. Integrar los conceptos básicos para la comprensión global de la problemática de los métodos de enseñanza y los recursos para el aprendizaje en Educación Básica.

²⁰ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al tercer año.

- ✓ Unidad 2. Desarrollar sesiones educativas, módulos de instrucción y métodos de aprendizaje según diversas tendencias pedagógicas.
- ✓ Unidad 3. Producir recursos didácticos funcionales idóneos y eficientes para el logro de los objetivos.
- ✓ Unidad 4. Aplicar los criterios pedagógicos discutidos en el curso en la realización de una breve sesión educativa acerca de un tema escogido.

- **Fundamentación**

Le brinda al alumno la oportunidad de conocer una de las bases de su futura profesión: la metodología de la enseñanza, su importancia, características y modalidades.

Tres corrientes pedagógicas contemporáneas fundamentales se estudiarán durante el curso, tal es el caso de la pedagogía por objetivos, quizás la más generalizada en Venezuela; dinamización socio – cultural; y la educación centrada en la persona.

Se profundizará en estas corrientes pedagógicas a través de dos procedimientos básicos: 1) el análisis comparativo: evaluando los aportes y desventajas de cada una de ellas y la precisión de los contenidos y 2) las condiciones en las que se han desarrollado dichas corrientes con mayor efectividad.

Considerando la importancia de vincular al estudiante con la realidad del aula de clase, se ofrecerán situaciones cotidianas con respecto a la elaboración de recursos para el aprendizaje, procurando incentivar la creatividad como respuesta para acceder a la tecnología y su vinculación con las posibilidades socioeconómicas de la institución.

d) Ciencias de la naturaleza I

Se prevé para esta asignatura un total de 128 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 112 administradas bajo la modalidad a distancia (88%) y 16 horas de manera presencial (12%).

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 210 minutos (tres horas y media o 3,5 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 16 horas, estructuradas en 4 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores²¹.

Las cuatro (4) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	5ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 2:	12ª semana en el mes de enero.
Sesión 3:	20ª semana en el mes de marzo.
Sesión 4:	28ª semana en el mes de mayo.

- **Objetivos generales de la asignatura**

- ✓ Unidad 1. Sistemas, interacciones y modelos. Aplicar los conceptos de sistemas y de modelos interacción en el estudio e interpretación de aspectos de la naturaleza.
- ✓ Unidad 2. El Universo, el Sistema Solar y la Tierra. Analizar el Universo como un sistema organizado en subsistemas conceptuales.
- ✓ Unidad 3. La Biosfera. Explicar la importancia de la Biosfera como sistema finito y su preservación para la perpetuación de la vida.
- ✓ Unidad 4. Propósitos y características de las ciencias. Explicar las características de las ciencias y sus procesos, para establecer las relaciones entre éstos y la actividad que el docente integrador realiza en el aula.

- **Fundamentación**

Tiene por fundamento capacitar al estudiante para un mejor análisis de la relación hombre – medio ambiente. A través de distintas oportunidades de aprendizaje, se proporcionan los conocimientos necesarios para que el educando esté en capacidad de definir los términos de magnitudes físicas y pueda de esta forma, resolver problemas de interrelación materia – energía. Además, se capacitará para que pueda conocer grupos importantes de animales y plantas desde el punto de vista estructural, fisiológico y taxonómico.

El contenido del curso de Ciencias de la Naturaleza I conforma un panorama de aspectos muy generales de las ciencias, que le permite al estudiante emprender el estudio de la naturaleza en forma integrada, es decir, visualizando el sistema natural como un todo. Este enfoque permite reunir información y analizar datos observados, que son comunes a toda actividad científica y facilita la integración de las diferentes disciplinas científicas como la biología, la química, las ciencias de la tierra y la física.

²¹ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al tercer año.

El programa tiene como finalidad la descripción y análisis de fenómenos naturales del mundo que rodea a los seres vivos. Inicia el estudio con el Sistema Universo, el cual se describe como un sistema organizado en subsistemas conceptuales: sistema solar, sistema tierra – luna – sol. Luego se estudia la Biosfera como un sistema finito, el cual es importante analizar y preservar a fin de mantener las condiciones necesarias para la perpetuación del fenómeno de la vida. En la última unidad del curso, se estudian las características de las ciencias, sus procesos, las relaciones entre dichas características y la actividad que el docente integrador realiza en el aula.

e) Enseñanza de la matemática

Se prevé para esta asignatura un total de 128 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 96 administradas bajo la modalidad a distancia (75%) y 32 horas de manera presencial (25%).

• **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 180 minutos (3 horas). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

• **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 32 horas, estructuradas en 8 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores²².

Las ocho (8) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	4ª semana en el mes de octubre.
Sesión 2:	6ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 3:	11ª semana en el mes de enero.
Sesión 4:	13ª semana en el mes de enero.
Sesión 5:	19ª semana en el mes de marzo.
Sesión 6:	21ª semana en el mes de marzo.
Sesión 7:	27ª semana en el mes de mayo.
Sesión 8:	29ª semana en el mes de mayo.

• **Objetivos generales de la asignatura**

- ✓ Unidad 1. Enseñanza de la Aritmética. Analizar, interpretar y transferir al aula la construcción del número natural, fraccionario y decimal y las operaciones básicas.

²² A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al tercer año.

- ✓ Unidad 2. Enseñanza de la Geometría. Analizar, interpretar y transferir al aula el proceso de construcción del espacio topológico, proyectivo y euclidiano.
- ✓ Unidad 3. Enseñanza de la Estadística. Analizar, interpretar y transferir al aula la probabilidad de ocurrencia de ciertos eventos.

- **Fundamentación**

Ofrecer la posibilidad al estudiante de estudiar diferentes teorías y métodos acerca del proceso de enseñanza – aprendizaje de la matemática, con el objeto de ofrecer una visión amplia al alumno.

Tomando como base los programas oficiales de matemática correspondientes a la primera y a la segunda etapa de Educación Básica, se presentan técnicas y recursos propios para la óptima enseñanza de esta disciplina.

f) Enseñanza del lenguaje

Se prevé para esta asignatura un total de 64 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 32 administradas bajo la modalidad a distancia (50%) y 32 horas de manera presencial (25%).

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 60 minutos (1 hora). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 32 horas, estructuradas en 8 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores²³.

Las ocho (8) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	5ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 2:	7ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 3:	12ª semana en el mes de enero.
Sesión 4:	14ª semana en el mes de enero.
Sesión 5:	20ª semana en el mes de marzo.
Sesión 6:	22ª semana en el mes de marzo.
Sesión 7:	28ª semana en el mes de mayo.
Sesión 8:	30ª semana en el mes de mayo.

²³ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al tercer año.

- **Objetivo general de la asignatura**
Aplicar principios y diseñar estrategias enmarcadas en proyectos educativos integrales para la enseñanza de la lengua en los alumnos de la Educación Básica.
- **Fundamentación**
El lenguaje, como instrumento básico del comportamiento social y elemento esencial en el desarrollo cognoscitivo, es el medio para apropiarse del mundo y las cosas por medio de la palabra, configurando el universo de cada ser humano. Comprender y expresar, representa la dualidad que permite al ser humano comunicarse, dos polos que se alteran en el acto conversacional y en el acto educativo. La lengua es así medio de comunicación y, a la par, objeto de comunicación. Educar la lengua es educar el pensamiento, por ende, en la preparación de los mediadores que estarán al frente de los procesos educativos formales en las aulas de Educación Básica es primordial educar la lengua, eje alrededor del cual se articula todo el proceso enseñanza – aprendizaje.

Por ende, la educación lingüística en el niño tiene que ser promovida desde los primeros niveles de Educación Básica, enriqueciendo el caudal expresivo del educando, con el fin de lograr el mejor y mayor dominio de su lengua. Para llevar a cabo esta concepción dinámica de su enseñanza, es preciso cubrir unos objetivos, que son motores de las actividades a realizar: orales, de la lectura y escritura, cada uno con sus peculiares métodos y ejercitaciones, los cuales deben ser ejes fundamentales en la formación de los futuros docentes.

De allí, la enseñanza de la lengua, es la disciplina que instrumentaliza, a nivel de enseñanza, la educación lingüística, sustentada en los aportes de la Pedagogía y la Lingüística y sus relaciones interdisciplinarias con ciencias como la Psicología y la Sociología, fundamentada en la interacción comunicativa, la actividad lingüística y el pensamiento verbal.

g) Práctica Profesional III

Se prevé para esta asignatura un total de 160 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 96 administradas bajo la modalidad a distancia (60%) y 64 horas de manera presencial (40%).

- **Modalidad a distancia**
El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 180 minutos (3 horas). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 64 horas, estructuradas en 16 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores²⁴. De estas 16 sesiones de 4 horas cada una, 8 sesiones se destinarán a la práctica en aula.

Las dieciséis (16) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	3ª semana en el mes de octubre.
Sesión 2:	6ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 3:	8ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 4:	10ª semana en el mes de diciembre.
Sesión 5:	13ª semana en el mes de enero.
Sesión 6:	15ª semana en el mes de febrero.
Sesión 7:	16ª semana en el mes de febrero.
Sesión 8:	
Sesión 9:	18ª semana en el mes de febrero.
Sesión 10:	21ª semana en el mes de marzo.
Sesión 11:	23ª semana en el mes de abril.
Sesión 12:	24ª semana en el mes de abril.
Sesión 13:	
Sesión 14:	26ª semana en el mes de abril.
Sesión 15:	29ª semana en el mes de mayo.
Sesión 16:	31ª semana en el mes de junio.

- **Objetivos generales de la asignatura**

- ✓ Unidad 1. Analizar las orientaciones iniciales sobre el proceso de Prácticas Profesionales III.
- ✓ Unidad 2. Comprender la realidad de la institución educativa seleccionada donde se realizará la ejecución docente, tanto de la comunidad como del plantel, la etapa y el grado correspondiente.
- ✓ Unidad 3. Planificar, ejecutar y evaluar el Proyecto Pedagógico de Aula –PPA– con un enfoque globalizador de la enseñanza, orientado al logro de aprendizaje integral y significativo.

- **Fundamentación**

La Práctica Profesional III se estructura a partir de los lineamientos establecidos en la Ley Orgánica de Educación y sus Reglamentos, el Modelo Normativo, el Plan de Estudio y de Evaluación del Rendimiento Escolar del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, donde se establecen las fundamentaciones legales, doctrinas y principios filosóficos, así como las bases psicológicas y pedagógicas del Sistema Educativo venezolano.

²⁴ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al tercer año.

La Práctica Profesional III se realiza con la finalidad de brindarle al alumno un marco de referencia real para una mejor comprensión y aplicación de los conceptos y contenidos estudiados, a la par de poder concienciar sus actitudes y competencias personales en su desempeño educativo en el aula de clase.

El programa está estructurado en tres unidades, que responden a las necesidades de formación de un docente capaz de fomentar en otros las habilidades, los hábitos, las destrezas y la moral; así como también proporcionar a los futuros educadores herramientas pedagógicas indispensables para abordar el hecho educativo de una manera eficiente y efectiva, contribuyendo así a construir el perfil del egresado de la mención de Educación Integral.

Se espera que mediante las acciones planificadas y la metodología utilizada en la cátedra se cubran, en gran parte, los lineamientos filosóficos establecidos por el Estatuto Orgánico de la Universidad Católica Andrés Bello, que persigue la preparación, tanto científica como ética de los egresados, para así poder ponerla al servicio de la sociedad y puedan participar directamente en la comunidad donde se llevará a cabo el desempeño profesional el cual, necesariamente, debe responder a los valores y a la ética como ejes vitales para el mantenimiento de una sociedad más justa conciente de sus retos, de su necesidad de cambio y posibilidades de desarrollo.

Cuadro 1:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses octubre - noviembre

TERCER AÑO							
OCTUBRE				NOVIEMBRE			
Sesiones presenciales							
Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8
		Métodos de Enseñanza y Recursos para el Aprendizaje Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Estudios Sociales Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Ciencias de la Naturaleza I Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Enseñanza de la Matemática Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Enseñanza del Lenguaje Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Métodos de Enseñanza y Recursos para el Aprendizaje Sesión 2 4 horas Σ 8 horas
		Práctica Profesional III Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Enseñanza de la Matemática Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Enseñanza del Lenguaje Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Práctica Profesional III Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Orientación Familiar y Educativa Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Práctica Profesional III Sesión 3 4 horas Σ 12 horas
		2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones
		Subtotal: 2 sesiones	Subtotal: 4 sesiones	Subtotal: 6 sesiones	Subtotal: 8 sesiones	Subtotal: 10 sesiones	Subtotal: 12 sesiones

Cuadro 2:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses diciembre - enero

TERCER AÑO							
DICIEMBRE				ENERO			
Sesiones presenciales				Sesiones presenciales			
Semana	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana
9	10		11	12	13	14	
	Métodos de Enseñanza y Recursos para el Aprendizaje Sesión 3 4 horas Σ 12 horas		Estudios Sociales Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Ciencias de la Naturaleza I Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Enseñanza de la Matemática Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Enseñanza del Lenguaje Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	
	Práctica Profesional III Sesión 4 4 horas Σ 16 horas		Enseñanza de la Matemática Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	Enseñanza del Lenguaje Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	Práctica Profesional III Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Orientación Familiar y Educativa Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	
	2 sesiones		2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	
	Subtotal: 14 sesiones		Subtotal: 16 sesiones	Subtotal: 18 sesiones	Subtotal: 20 sesiones	Subtotal: 22 sesiones	

Cuadro 3:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses febrero - marzo

TERCER AÑO							
FEBRERO				MARZO			
Sesiones presenciales				Sesiones presenciales			
Semana	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana
15	16	17	18	19	20	21	22
Métodos de Enseñanza y Recursos para el Aprendizaje Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Práctica Profesional III Sesión 7 Sesión 8 8 horas Σ 32 horas		Métodos de Enseñanza y Recursos para el Aprendizaje Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Estudios Sociales Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	Ciencias de la Naturaleza I Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	Enseñanza de la Matemática Sesión 6 4 horas Σ 24 horas	Enseñanza del Lenguaje Sesión 6 4 horas Σ 24 horas
Práctica Profesional III Sesión 8 4 horas Σ 24 horas			Práctica Profesional III Sesión 9 4 horas Σ 36 horas	Enseñanza de la Matemática Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Enseñanza del Lenguaje Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Práctica Profesional III Sesión 10 4 horas Σ 40 horas	Orientación Familiar y Educativa Sesión 3 4 horas Σ 12 horas
2 sesiones	2 sesiones		2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones
Subtotal: 24 sesiones	Subtotal: 26 sesiones		Subtotal: 28 sesiones	Subtotal: 30 sesiones	Subtotal: 32 sesiones	Subtotal: 34 sesiones	Subtotal: 36 sesiones

Cuadro 4:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses abril - mayo

TERCER AÑO							
ABRIL				MAYO			
Sesiones presenciales				Sesiones presenciales			
Semana 23	Semana 24	Semana 25	Semana 26	Semana 27	Semana 28	Semana 29	Semana 30
Métodos de Enseñanza y Recursos para el Aprendizaje Sesión 6 4 horas Σ 24 horas	Práctica Profesional III Sesión 12 Sesión 13 8 horas Σ 32 horas		Métodos de Enseñanza y Recursos para el Aprendizaje Sesión 7 4 horas Σ 28 horas	Estudios Sociales Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Ciencias de la Naturaleza I Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Enseñanza de la Matemática Sesión 8 4 horas Σ 32 horas	Enseñanza del Lenguaje Sesión 8 4 horas Σ 32 horas
Práctica Profesional III Sesión 11 4 horas Σ 44 horas			Práctica Profesional III Sesión 14 4 horas Σ 66 horas	Enseñanza de la Matemática Sesión 7 4 horas Σ 28 horas	Enseñanza del Lenguaje Sesión 7 4 horas Σ 28 horas	Práctica Profesional III Sesión 15 4 horas Σ 60 horas	Orientación Familiar y Educativa Sesión 4 4 horas Σ 16 horas
2 sesiones	2 sesiones		2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones
Subtotal: 38 sesiones	Subtotal: 40 sesiones		Subtotal: 42 sesiones	Subtotal: 44 sesiones	Subtotal: 46 sesiones	Subtotal: 48 sesiones	Subtotal: 50 sesiones

Cuadro 5:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses junio - julio

TERCER AÑO							
JUNIO				JULIO			
Sesiones presenciales				Sesiones presenciales			
Semana 31	Semana 32						
Métodos de Enseñanza y Recursos para el Aprendizaje Sesión 8 4 horas Σ 32 horas							
Práctica Profesional III Sesión 16 4 horas Σ 64 horas							
2 sesiones							
Subtotal: 52 sesiones							

3.4. Cuarto año

Como podrá apreciarse en el cuadro que se presenta a continuación, el cuarto año de la carrera de Licenciado en Educación, con Mención en Educación Integral, está integrado por siete (7) asignaturas. El 72,92% o 560 horas se administrarán a través de la modalidad a distancia (17,5 horas semanales de dedicación multiplicadas por las 32 semanas que componen un año académico) y el 27,08% o 208 horas de formación se administrarán a través de la modalidad presencial (52 sesiones de 4 horas cada una a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico según el cronograma previsto para cada una de las asignaturas).

PLAN DE ESTUDIO CUARTO AÑO DE CARRERA								
ASIGNATURAS		RÉGIMEN EN HORAS						
		EAD			PRESENCIAL			Total Anual
		Semanales	Anuales		Sesiones 4 hs. c/u	Anuales		
1.	Geografía de Venezuela	2,25	72	75%	6	24	25%	96
2.	Historia de Venezuela	2,25	72	75%	6	24	25%	96
3.	Ciencias de la Naturaleza II	3	96	75%	8	32	25%	128
4.	Educación Moral y Ciudadana	1,5	48	75%	4	16	25%	64
5.	Educación para el Trabajo	2,5	80	83%	4	16	17%	96
6.	Evaluación Educativa	3	96	75%	8	32	25%	128
7.	Práctica Profesional IV	3	96	60%	8	84	40%	160
		17,5	560		52	208		768
			72,92%			27,08%		100%

a) Geografía de Venezuela

Se prevé para esta asignatura un total de 96 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 72 administradas bajo la modalidad a distancia (75%) y 24 horas de manera presencial (25%).

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 135 minutos (dos horas con quince minutos o 2,25 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga a través de su planificación y con los materiales que éste le envíe a través de los diferentes recursos telemáticos disponibles en la plataforma (documentos adjuntos a mensajes de correo electrónico, documentos en formato PDF disponibles en la cartelera de la asignatura, direcciones URL recomendadas, entre otros).

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 24 horas, estructuradas en 6 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores²⁵.

Las seis (6) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	7ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 2:	12ª semana en el mes de enero.
Sesión 3:	14ª semana en el mes de enero.
Sesión 4:	20ª semana en el mes de marzo.
Sesión 5:	22ª semana en el mes de marzo.
Sesión 6:	30ª semana en el mes de mayo.

- **Objetivos generales de la asignatura**

- ✓ Unidad 1. Interpretar la ubicación geográfica de Venezuela como fundamento para comprensión internacional y ordenar lógicamente la correlación de los fenómenos geográficos propios del ámbito nacional.
- ✓ Unidad 2. Explicar y establecer las correlaciones entre las diferentes unidades territoriales de Venezuela y las formas de modelado que las generan.
- ✓ Unidad 3. Estudiar el clima de Venezuela y su influencia en las formaciones fitogeográficas que matizan el espacio geográfico.
- ✓ Unidad 4. Analizar las agrupaciones humanas del país en su número, naturaleza, distribución, movimientos en directa relación con el medio en el cual se asientan.
- ✓ Unidad 5. Analizar los procesos de uso, diferenciación del espacio geográfico venezolano.
- ✓ Unidad 6. Aplicar los principios y elementos de la planificación regional en la solución de los desequilibrios espaciales del país.

- **Fundamentación**

La cátedra Geografía de Venezuela permite el estudio sistemático de los aspectos más relevantes de la geografía del país. Es decir, facilita el establecimiento de la correlación entre los fenómenos físicos, biológicos y humanos, que origina las variaciones espaciales presentes en el ámbito venezolano.

La asignatura hace énfasis, además, en la interrelación de los fenómenos antes identificados a escala regional y local, articulada con conocimientos propios de la geografía general. Esto significa, que ella se concibe dentro de un enfoque sistemático que se expresa a través de una visión de conjunto de nuestra geografía.

²⁵ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al cuarto año.

De la misma manera, hace uso del enfoque regional, el cual conduce a un análisis de las distintas regiones de Venezuela y a la ejemplificación a través de lugares y localidades específicas. De este modo, la Geografía de Venezuela al considerar las interrelaciones de los fenómenos que estudia nos conduce a la síntesis que los define y es así como los participantes logran llegar a la expresión más elevada del espíritu geográfico, a través del cual se adquiere un panorama esencial de la patria grande y con él se dibujan los perfiles de nuestra identidad nacional.

Esta asignatura, además, contribuye a desarrollar la capacidad de observación, por lo cual es indispensable apoyarse en la carta geográfica, por ser ella la representación de lo sintético de las relaciones mutuas entre los fenómenos que estudia. Con el uso de los recursos cartográficos, los participantes tienen opción a una ejercitación decisiva del juicio y del razonamiento para el logro de una comprensión integral de la realidad nacional.

De igual manera, como ciencia social que es, la Geografía de Venezuela estimula sentimientos de una noción de la dimensión del hombre que integra grupos humanos que se relacionan para lograr, a través de procesos de adaptación, la organización del espacio geográfico nacional.

b) Historia de Venezuela

Se prevé para esta asignatura un total de 96 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 72 administradas bajo la modalidad a distancia (75%) y 24 horas de manera presencial (25%).

• **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 135 minutos (dos horas con quince minutos o 2,25 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó para la asignatura anterior.

• **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 24 horas, estructuradas en 6 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores²⁶.

Las seis (6) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

²⁶ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al cuarto año.

Sesión 1:	5ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 2:	7ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 3:	14ª semana en el mes de enero.
Sesión 4:	22ª semana en el mes de marzo.
Sesión 5:	28ª semana en el mes de mayo.
Sesión 6:	30ª semana en el mes de mayo.

- **Objetivos generales de la asignatura**
 - ✓ Unidad 1. Conformar una visión global sobre las características del pasado prehispánico de lo que hoy es Venezuela a través del estudio de fuentes arqueológicas e históricas.
 - ✓ Unidad 2. Conformar una visión global de los aspectos políticos, sociales, religiosos y culturales del período que se extiende de 1498 a 1810.
 - ✓ Unidad 3. Conformar una visión global de los aspectos políticos, sociales, religiosos y culturales del período que se extiende de 1810 hasta la actualidad.

- **Fundamentación**

La asignatura Historia de Venezuela, persigue como objetivo básico la conformación en los estudiantes de la mención de Educación Integral, de una idea completa y amplia sobre el acontecer histórico venezolano. Se pretende lograr un balance entre el estudio de los procesos y el estudio de los hechos, lo que permite que se obtenga como resultado un análisis que parte del acontecimiento en concreto, pero que no se limita a una simple crónica, sino a la determinación de los móviles, necesidades, intereses, ideas políticas o corrientes intelectuales que propiciaron que aquel grupo social actuara de una determinada manera y no de otra.

Con base en el enfoque geohistórico, en el análisis de documentos y en una presentación lineal de los acontecimientos, pretendemos que los alumnos puedan reforzar los conocimientos específicos que requieren para su desarrollo profesional.

- c) **Ciencias de la naturaleza II**

Se prevé para esta asignatura un total de 128 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 96 administradas bajo la modalidad a distancia (75%) y 32 horas de manera presencial (25%).

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 180 minutos (3 horas). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 32 horas, estructuradas en 8 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores²⁷.

Las ocho (8) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	4ª semana en el mes de octubre.
Sesión 2:	6ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 3:	11ª semana en el mes de enero.
Sesión 4:	13ª semana en el mes de enero.
Sesión 5:	19ª semana en el mes de marzo.
Sesión 6:	21ª semana en el mes de marzo.
Sesión 7:	27ª semana en el mes de mayo.
Sesión 8:	29ª semana en el mes de mayo.

- **Objetivos generales de la asignatura**

- ✓ Unidad 1. Analizar información básica sobre la materia y las interacciones gravitatorias, eléctricas y magnéticas.
- ✓ Unidad 2. Reconocer información básica sobre las propiedades de la materia y los tipos de cambios que experimenta.
- ✓ Unidad 3. Interpretar los procesos que permitan mantener el equilibrio dinámico de los seres vivos aplicando los conocimientos de la física y química.
- ✓ Unidad 4. Proporcionar al estudiante las herramientas para valorar el pensamiento científico como instrumento generador de una conciencia reflexiva y social que le permita mejorar su calidad de vida.

- **Fundamentación**

Los acontecimientos de los últimos años, que señalan un vertiginoso progreso científico y tecnológico, han generado el criterio de que la ciencia debe ser uno de los puntos fundamentales en los programas educativos, a fin de que los educadores puedan enfrentarse a situaciones y retos vinculados al aula, y demás les permita resolver problemas prácticos a lo largo de su vida.

El programa de Ciencias de la Naturaleza II tiene como finalidad continuar desarrollando en el estudiante las capacidades necesarias para comprender el mundo físico y tecnológico que le rodea, su propio cuerpo y la naturaleza con sus componentes, relaciones, interacciones y cambios, lo cual supone llegar hasta formarse una opinión sobre temas sociales, científicos y tecnológicos; saber argumentar; saber escuchar; juzgar los argumentos de otros; y en último término saber actuar en consecuencia.

²⁷ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al cuarto año.

El presente programa aspira desarrollar en el estudiante, entre otras, las siguientes competencias:

- ✓ Explicar los fenómenos de la naturaleza en forma integral.
- ✓ Desarrollar habilidades y destrezas para el razonamiento científico que le permita: observar, clasificar, medir, describir, explicar, comunicar, establecer inferencias, predecir, establecer relaciones espacio – tiempo como procesos básicos de la ciencia; además de los procesos integradores como son: formular hipótesis, establecer definiciones operacionales, experimentar, controlar variables y registrar e interpretar datos.
- ✓ Detectar problemas en el aula y en la comunidad a fin de contribuir en la búsqueda de soluciones.
- ✓ Organizar situaciones de aprendizaje que permitan aprender de la realidad, a través del conocimiento integrador de los fenómenos, de los hechos y de sus interacciones.

d) Educación moral y ciudadana

Se prevé para esta asignatura un total de 64 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 48 administradas bajo la modalidad a distancia (75%) y 16 horas de manera presencial (25%).

• **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 90 minutos (una hora y media o 1,5 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

• **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 16 horas, estructuradas en 4 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores²⁸.

Las cuatro (4) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	4ª semana en el mes de octubre.
Sesión 2:	11ª semana en el mes de enero.
Sesión 3:	19ª semana en el mes de marzo.
Sesión 4:	27ª semana en el mes de mayo.

²⁸ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al cuarto año.

- **Objetivos generales de la asignatura**
 - ✓ Unidad 1. Introducción a la vida ciudadana. Integrar conceptos fundamentales para la comprensión y actualización de los problemas de la vida ciudadana.
 - ✓ Unidad 2. Ambiente familiar. Interpretar modelos de familia según diversos criterios.
 - ✓ Unidad 3. Ambiente comunitario. Elaborar recursos para apoyar la convivencia en distintas comunidades.
 - ✓ Unidad 4. Nación y Estado. Precisar el concepto de Estado y la vigencia del Estado venezolano dentro del sistema de gobierno democrático que se vive en el País.
 - ✓ Unidad 5. Venezuela en el contexto internacional. Analizar la participación de Venezuela en la comunidad internacional de naciones.
 - ✓ Unidad 6. Modelo de formación ciudadana. Diseñar un modelo de formaciones de ciudadano aplicando criterios morales y ciudadanos relevantes que le sirvan de fundamento.

- **Fundamentación**

La Educación Moral y Ciudadana es una asignatura que está dirigida fundamentalmente a la formación del hombre como persona que capta los valores morales que la sociedad actual necesita. Pretende, por una otra parte, desarrollar en el estudiante una serie de valores y criterios que le permitan incorporarse vivencialmente al trabajo docente; y por la otra, racionalizar y sistematizar las realidades venezolanas y latinoamericanas dentro del contexto universal. A la vez, deberá propiciar, transmitir y promover en el futuro docente cualidades y herramientas necesarias para su trabajo como un educador integral, donde ha de destacarse por su vocación profesional, mística de educador, espíritu crítico, creatividad, sencillez en el trato, cordialidad, sensibilidad social, proyección a la comunidad y disposición de servicio a los demás.

- e) **Educación para el trabajo**

Se prevé para esta asignatura un total de 96 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 80 administradas bajo la modalidad a distancia (83%) y 16 horas de manera presencial (17%).

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 150 minutos (dos horas y media o 2,5 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 16 horas, estructuradas en 4 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores²⁹.

Las cuatro (4) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	5ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 2:	12ª semana en el mes de enero.
Sesión 3:	20ª semana en el mes de marzo.
Sesión 4:	28ª semana en el mes de mayo.

- **Objetivos generales de la asignatura**

- ✓ Unidad 1. Reforma Educativa y la Evaluación para el Trabajo. Analizar el área de Educación para el Trabajo enmarcada en la reforma educativa (1997) de la Educación Básica.
- ✓ Unidad 2. Formación de valores a través de la Educación para el trabajo. Vincular el trabajo con la construcción y afianzamiento de valores en la formación integral del alumno, como elemento básico para mejorar su calidad de vida.
- ✓ Unidad 3. Metodología y evaluación de trabajo práctico en el área. Concretar estrategias metodológicas que permiten la participación, evaluación y ejecución del alumno como centro primordial de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- ✓ Unidad 4. Seguridad e higiene en el trabajo práctico del área. Emplear normas de seguridad e higiene en el uso, manejo, preservación y organización de materiales y herramientas propias del área.
- ✓ Unidad 5. Aplicación de habilidades y destrezas centradas en el aprender a hacer. Demostrar conocimiento, habilidades y destrezas en la realización de tareas, donde se apliquen normas de organización, seguridad e higiene, que fomenten la creatividad y satisfacción de necesidades personales y grupales.

- **Fundamentación**

El trabajo representa para el hombre el medio para mantenerse, desarrollarse, expresarse y dignificarse a través de una acción humanizadora y formadora, que brinda satisfacción personal, contribuyendo así a la formación de valores. Esta acción permite la interacción del individuo con su entorno, ser útil dentro de su contexto social e histórico, y su desarrollo personal, al mismo tiempo que genera mecanismos de subsistencia, crecimiento y cambio de la sociedad.

Esta cátedra considera los siguientes principios:

²⁹ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al cuarto año.

- ✓ La búsqueda de un hombre solidario; crítico; y capacitado para crear, producir, participar y resolver situaciones respecto a sí mismo y a los demás, con manos y mente productoras.
- ✓ El trabajo como alternativa que contribuye en la formación de la persona, en el logro de nuevas experiencias y líneas de acción que permite capacitar recursos humanos.
- ✓ Formar un educador con aptitudes y valores humanos; comprometido con la realidad; poseedor de una clara visión del país, de su pasado, presente y proyección al futuro: consciente de su vocación; capaz de comunicar y de acompañar el desarrollo de actividades; apto para integrarse al trabajo en equipo e interpretar la expresión del pueblo a través de su capacidad para el trabajo creador; y lograr la comprensión y el respeto mutuo.

El área Educación para el Trabajo está concebida en el aspecto teórico como generadora de conocimientos e informaciones básicas complementarias a la práctica, siendo ésta la que requiere de mayor tiempo en el curso, por constituir el motor generador de habilidades y destrezas que debe poseer el futuro docente, que luego transferirá a sus clases en Educación Básica, convirtiéndose para los niños en un aprendizaje significado al permitirle la convivencia humana y el poder dar respuestas ajustadas a particularidades de la escuela y la comunidad.

f) Evaluación educativa

Se prevé para esta asignatura un total de 128 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 96 administradas bajo la modalidad a distancia (75%) y 32 horas de manera presencial (25%).

• **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 180 minutos (3 horas). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

• **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 32 horas, estructuradas en 8 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores³⁰.

Las ocho (8) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

³⁰ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al cuarto año.

Sesión 1:	3ª semana en el mes de octubre.
Sesión 2:	8ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 3:	10ª semana en el mes de diciembre.
Sesión 4:	15ª semana en el mes de febrero.
Sesión 5:	18ª semana en el mes de febrero.
Sesión 6:	23ª semana en el mes de abril.
Sesión 7:	26ª semana en el mes de abril.
Sesión 8:	31ª semana en el mes de junio.

- **Objetivos generales de la asignatura**
 - ✓ Unidad 1. Analizar la importancia de la evaluación de los aprendizajes en el nivel de Educación Básica y sus implicaciones en las disposiciones legales vigentes.
 - ✓ Unidad 2. Exponer los fundamentos legales de la evaluación de los aprendizajes en el nivel de Educación Básica.
 - ✓ Unidad 3. Exponer los fundamentos generales de la evaluación de los aprendizajes en el nivel de Educación Básica.
 - ✓ Unidad 4. Utilizar en forma eficiente los diferentes procedimientos de planificación de la evaluación educativa.
Utilizar en forma eficiente las estrategias de evaluación (técnicas, instrumentos y actividades), atendiendo a los procesos desarrollados en el aula.
Aplicar los procedimientos básicos para interpretar los resultados de la evaluación, en función de una toma de decisiones que oriente hacia el enriquecimiento de las funciones técnico docente y administrativas.
 - ✓ Unidad 5. Exhibir una actitud crítica y científica en relación con el proceso de evaluación de los aprendizajes que se lleva a cabo nuestro Sistema Educativo.

- **Fundamentación**

Evaluación Educativa constituye un instrumento técnico y orientador, porque toma en cuenta el marco legal, filosófico, pedagógico, psicológico y epistemológico que caracteriza la Educación Básica y define el perfil de competencias generales que en materia de evaluación deben tener los egresados de la mención Educación Integral.

Este programa aspira formar al estudiante en un clima de trabajo cooperativo que propicie la evaluación formativa y la retroalimentación de los procesos. Así mismo, ofrece una serie de conocimientos y herramientas que permiten llevar a cabo procedimientos de evaluación válidos, confiables y pertinentes con los procesos de aprendizaje, durante su praxis educativa.

Los componentes curriculares interactivos entre sí, pretenden llevar al estudiante a la reflexión sobre la práctica evaluativa. Los objetivos, contenidos planteados y estrategias de enseñanza y evaluación orientan, guían y norman todas las actividades de los procesos enseñanza y aprendizaje a fin de responder a los propósitos plasmados en los objetivos generales de la asignatura.

Las competencias generales del egresado estarán basadas en el dominio de las áreas del conocimiento, lo que será capaz de hacer, las habilidades y destrezas que habrá desarrollado y las características personales, fundamentadas en los valores y actitudes internalizadas y en la necesidad de un docente mediador de los procesos enseñanza y aprendizaje.

Esta asignatura contribuye a la formación de un docente integrador, apto para desempeñar los roles de mediador del aprendizaje, investigador, promotor social, planificador, administrador y evaluador, con la formación general y pedagógica que le permita realizar el diagnóstico y la evaluación de los aprendizajes y los factores que influyen en él con el propósito de tomar las decisiones pertinentes.

La asignatura pretende hacer del contexto donde se realiza el proceso, un espacio para la reflexión, comprensión y valoración de los intereses, aspiraciones, consideraciones e interpretaciones de quienes participan en la acción educativa. En este sentido, se destacan los siguientes aspectos generales:

- ✓ La evaluación como un proceso de valoración del individuo.
- ✓ La evaluación como un proceso de continuo progreso.
- ✓ La evaluación como un proceso global de todos los elementos del currículo.
- ✓ La evaluación que promueve la participación de los docentes y alumnos.

La inclusión de esta asignatura en el Plan de Estudio de la mención Educación Integral, se justifica porque:

- ✓ Responde a la necesidad de formar profesionales de la docencia, preparados para desarrollar los procesos de evaluación de acuerdo a la normativa que rige el nivel.
- ✓ Se requiere que el personal docente, que se desempeñe en este nivel, conciba la evaluación como un proceso integral, continuo y cooperativo, fundamentado en una evaluación constructiva, interactiva, reflexiva, global, negociada y criterial.
- ✓ Contribuye a desarrollar en el estudiante una actitud crítica, responsable, objetiva y científica ante la problemática evaluativa, resultante de la falta de orientación y la deficiente praxis educativa.
- ✓ Permite recoger y analizar evidencias sobre el progreso del estudiante con relación a las competencias básicas de grado derivadas de los objetivos generales, a fin de propiciar la toma de decisiones consensuadas con el propósito de orientar, retroalimentar y mejorar los procesos de enseñar y aprender.
- ✓ Contribuye al desarrollo de habilidades específicas del docente evaluador al diseñar, seleccionar y analizar las estrategias de evaluación pertinentes a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales y generar actitudes positivas que permitan despertar el interés hacia el mejoramiento del desarrollo del niño en contraposición al carácter punitivo y sancionador que comúnmente se le asigna a la evaluación de los aprendizajes.

g) Práctica profesional IV

Se prevé para esta asignatura un total de 160 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 96 administradas bajo la modalidad a distancia (60%) y 64 horas de manera presencial (40%).

• **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 180 minutos (3 horas). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

• **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 64 horas, estructuradas en 16 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores³¹. De estas 16 sesiones de 4 horas cada una, 8 sesiones se destinarán a la práctica en aula.

Las dieciséis (16) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	3ª semana en el mes de octubre
Sesión 2:	6ª semana en el mes de noviembre
Sesión 3:	8ª semana en el mes de noviembre
Sesión 4:	10ª semana en el mes de diciembre
Sesión 5:	13ª semana en el mes de enero
Sesión 6:	15ª semana en el mes de febrero
Sesión 7:	16ª semana en el mes de febrero
Sesión 8:	18ª semana en el mes de febrero
Sesión 9:	21ª semana en el mes de marzo
Sesión 10:	23ª semana en el mes de abril
Sesión 11:	24ª semana en el mes de abril
Sesión 12:	26ª semana en el mes de abril
Sesión 13:	29ª semana en el mes de mayo
Sesión 14:	31ª semana en el mes de junio

• **Objetivos generales de la asignatura**

Desarrollar programas de investigación - acción en alguna de las siguientes áreas de atención de la educación no formal:

³¹ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al cuarto año.

- ✓ Fortalecimiento de las familias y adultos significativos que interactúan con niños pequeños en comunidades de escasos recursos, con relación a la importancia y a las estrategias que favorecen el desarrollo integral, la salud y la nutrición del niño de 0 a 6 años.
- ✓ Establecer mecanismos de educación compensatoria para niños de 6 a 12 años de comunidades de escasos recursos que se encuentran fuera del sistema educativo y búsqueda de inserción a la educación formal.
- ✓ Promover y afianzar el crecimiento personal de jóvenes desescolarizados y su incorporación a la escuela o a alternativas de formación y vida productiva.

- **Fundamentación**

Está enmarcada en la necesidad de brindar a los alumnos de cuarto año de la mención Educación Integral, la posibilidad de tener experiencias significativas que enriquezcan su visión de las posibilidades formativas de la educación no formal, que le permitan desarrollar una labor variada y por consiguiente adecuada a las necesidades y realidades del escolar.

Los programas no formales se abordarán en forma sistemática y organizada como alternativa complementaria a la educación formal. En este sentido, se trabajará en función de fomentar el desarrollo integral del escolar considerando las diversas áreas de atención como son los aspectos cognitivos, afectivos, sociales, físicos, motores, morales y comunicacionales. Por tanto, esta asignatura favorece el acercamiento de los futuros docentes a diversas instituciones y organizaciones cuyos objetivos estén vinculados a movimientos sociales variados; a la educación de niños excluidos de sistemas tradicionales - formales; a la empresa – escuela; a la formación en valores; a programas culturales y deportivos; a la integración de niños con necesidades especiales; y a muchas otras experiencias que permitan convivir conociendo y promoviendo acciones concretas. Igualmente los pasantes participarán a la planificación, ejecución y evaluación de proyectos y programas factibles.

Así se irá configurando un estilo de educador integral que armonice la acción pedagógica con las habilidades para la investigación con un enfoque innovador, insertado en la realidad escolar, comunitaria, regional y nacional. Esto, subrayando la fuerza de la práctica como medio para la elaboración teórica y la búsqueda de soluciones a situaciones problemáticas, insistiendo en que la teoría es el filtro interpretativo de la práctica. Todo ello en un clima de reflexión y de acción con la intención de vincular el eje crítico de la Práctica Profesional en sentido vertical con la Investigación Educativa y en sentido horizontal con otras asignaturas de la mención.

Cuadro 1:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses octubre - noviembre

CUARTO AÑO							
OCTUBRE				NOVIEMBRE			
Sesiones presenciales							
Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8
		Evaluación Educativa Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Educación Moral y Ciudadana Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Educación para el Trabajo Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Ciencias de la Naturaleza II Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Historia de Venezuela Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Evaluación Educativa Sesión 2 4 horas Σ 8 horas
		Práctica Profesional IV Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Ciencias de la Naturaleza II Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Historia de Venezuela Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Práctica Profesional IV Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Geografía de Venezuela Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Práctica Profesional IV Sesión 3 4 horas Σ 12 horas
		2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones
		Subtotal: 2 sesiones	Subtotal: 4 sesiones	Subtotal: 6 sesiones	Subtotal: 8 sesiones	Subtotal: 10 sesiones	Subtotal: 12 sesiones

Cuadro 2:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses diciembre - enero

CUARTO AÑO							
DICIEMBRE				ENERO			
Sesiones presenciales							
Semana 9	Semana 10	Semana 11	Semana 12	Semana 13	Semana 14	Semana 15	Semana 16
	Evaluación Educativa Sesión 3 4 horas Σ 12 horas		Educación Moral y Ciudadana Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Educación para el Trabajo Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Ciencias de la Naturaleza II Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Historia de Venezuela Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	
	Práctica Profesional IV Sesión 4 4 horas Σ 16 horas		Ciencias de la Naturaleza II Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	Geografía de Venezuela Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Práctica Profesional IV Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Geografía de Venezuela Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	
	2 sesiones		2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	
	Subtotal: 14 sesiones		Subtotal: 16 sesiones	Subtotal: 18 sesiones	Subtotal: 20 sesiones	Subtotal: 22 sesiones	

Cuadro 3:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses febrero - marzo

CUARTO AÑO							
FEBRERO				MARZO			
Sesiones presenciales				Sesiones presenciales			
Semana 15	Semana 16	Semana 17	Semana 18	Semana 19	Semana 20	Semana 21	Semana 22
Evaluación Educativa Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Práctica Profesional IV Sesión 7 8 horas Σ 32 horas		Evaluación Educativa Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Educación Moral y Ciudadana Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	Educación para el Trabajo Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	Ciencias de la Naturaleza II Sesión 6 4 horas Σ 24 horas	Geografía de Venezuela Sesión 5 4 horas Σ 20 horas
Práctica Profesional IV Sesión 6 4 horas Σ 24 horas			Práctica Profesional IV Sesión 9 4 horas Σ 36 horas	Ciencias de la Naturaleza II Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Geografía de Venezuela Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Práctica Profesional IV Sesión 10 4 horas Σ 40 horas	Historia de Venezuela Sesión 4 4 horas Σ 16 horas
2 sesiones	2 sesiones		2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones
Subtotal: 24 sesiones	Subtotal: 26 sesiones		Subtotal: 28 sesiones	Subtotal: 30 sesiones	Subtotal: 32 sesiones	Subtotal: 34 sesiones	Subtotal: 36 sesiones

Cuadro 4:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses abril - mayo

CUARTO AÑO							
ABRIL				MAYO			
Sesiones presenciales				Sesiones presenciales			
Semana 23	Semana 24	Semana 25	Semana 26	Semana 27	Semana 28	Semana 29	Semana 30
Evaluación Educativa Sesión 6 4 horas Σ 24 horas	Práctica Profesional IV Sesión 12 8 horas Σ 52 horas		Evaluación Educativa Sesión 7 4 horas Σ 28 horas	Educación Moral y Ciudadana Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Educación para el Trabajo Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Ciencias de la Naturaleza II Sesión 8 4 horas Σ 32 horas	Historia de Venezuela Sesión 6 4 horas Σ 24 horas
Práctica Profesional IV Sesión 11 4 horas Σ 44 horas			Práctica Profesional IV Sesión 14 4 horas Σ 56 horas	Ciencias de la Naturaleza II Sesión 7 4 horas Σ 28 horas	Historia de Venezuela Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Práctica Profesional IV Sesión 15 4 horas Σ 60 horas	Geografía de Venezuela Sesión 6 4 horas Σ 24 horas
2 sesiones	2 sesiones		2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones
Subtotal: 38 sesiones	Subtotal: 40 sesiones		Subtotal: 42 sesiones	Subtotal: 44 sesiones	Subtotal: 46 sesiones	Subtotal: 48 sesiones	Subtotal: 50 sesiones

Cuadro 5:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses junio - julio

CUARTO AÑO							
JUNIO				JULIO			
Sesiones presenciales		Sesiones presenciales		Sesiones presenciales		Sesiones presenciales	
Semana 31	Semana 32						
Evaluación Educativa Sesión 8 4 horas Σ 32 horas							
Prácticas Profesional IV Sesión 16 4 horas Σ 64 horas							
2 sesiones							
Subtotal: 52 sesiones							

3.5. Quinto año

Como podrá apreciarse en el cuadro que se presenta a continuación, el quinto año de la carrera de Licenciado en Educación, con Mención en Educación Integral, está integrado por siete (7) asignaturas. El 67,5% o 432 horas se administrarán a través de la modalidad a distancia (13,5 horas semanales de dedicación multiplicadas por las 32 semanas que componen un año académico) y el 32,5% o 208 horas de formación se administrarán a través de la modalidad presencial (52 sesiones de 4 horas cada una a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico según el cronograma previsto para cada una de las asignaturas).

PLAN DE ESTUDIO QUINTO AÑO DE CARRERA								
ASIGNATURAS		RÉGIMEN EN HORAS						
		EAD			PRESENCIAL			Total Anual
		Semanales	Anuales		Sesiones 4 hs. c/u	Anuales		
1.	Filosofía de la Educación	1,25	40	63%	6	24	37%	64
2.	Ética Profesional	1,25	40	63%	6	24	37%	64
3.	Administración y Supervisión de la Educación	2,75	88	68%	10	40	32%	128
4.	Investigación Educativa	1,75	56	58%	10	40	42%	96
5.	Educación Estética	2,25	72	75%	6	24	25%	96
6.	Ecología y Educación Ambiental	2	64	67%	8	32	33%	96
7.	Electiva I	2,25	72	75%	6	24	25%	96
	Electiva II							
		13,5	432		52	208		640
			67,5%			32,5%		100%

a) Filosofía de la educación

Se prevé para esta asignatura un total de 64 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 40 administradas bajo la modalidad a distancia (63%) y 24 horas de manera presencial (37%).

• Modalidad a distancia

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 75 minutos (una hora con quince minutos o 1,25 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga a través de su planificación y con los materiales que éste le envíe a través de los diferentes recursos telemáticos disponibles en la plataforma (documentos adjuntos a mensajes de correo electrónico, documentos en formato PDF disponibles en la cartelera de la asignatura, direcciones URL recomendadas, entre otros).

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 24 horas, estructuradas en 6 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores³².

Las seis (6) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	4ª semana en el mes de octubre.
Sesión 2:	7ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 3:	12ª semana en el mes de enero.
Sesión 4:	19ª semana en el mes de marzo.
Sesión 5:	23ª semana en el mes de abril.
Sesión 6:	27ª semana en el mes de mayo.

- **Objetivos generales de la asignatura**

- ✓ Unidad 1. Ser humano, conocimiento y ética.
Conocer los problemas básicos de la filosofía y reflexionar, a partir de sus distintas respuestas, sobre su importancia para la determinación del sentido de la educación.
- ✓ Unidad 2. La educación y sus fines.
Tomar conciencia de los problemas filosóficos de la educación, de tal manera que le permita valorar el aporte de las principales corrientes filosóficas de la educación, en relación con el contexto social de las mismas.
- ✓ Unidad 3. La educación en la sociedad venezolana.
Desarrollar de manera crítica una posición filosófica ante los actuales problemas educativos de Venezuela, tomando en consideración los planteamientos pedagógicos que han tomado cuerpo en la educación venezolana.

- **Fundamentación**

Es una necesidad humana, manifiesta en individuos, grupos y pueblos, el darle sentido a las acciones. Son variados los productos no deseados de una actividad sin orientación, sin fines que la trasciendan, ejemplo de ellos son: el malestar psicológico manifestado en sensación de vacío, la desorientación, angustia y desmotivación; y las fallas mediatas derivadas: fracaso. Estos resultados de un quehacer sin norte, afecta tanto a individuos como a grupos sociales. La educación, como fenómeno social y como actividad individual, no se escapa a esta necesidad de orientación.

³² A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al quinto año.

Un educador que no tenga clara la finalidad de la tarea, el para qué de su labor, sufre las encadenadas consecuencias descritas; de allí la importancia de un espacio en el currículo de la carrera Educación, dedicado expresamente a la reflexión sobre los fines de la actividad educativa. Puede esperarse que tal reflexión, aunada a la que se realiza en las otras asignaturas del plan de estudio, provea al futuro educador de un horizonte y un norte para la labor que habrá de emprender.

El presente programa de Filosofía de la Educación tiene, como parte de sus premisas, las siguientes:

- ✓ El ser sobre el que se ejerce la actividad educativa tiene cuatro principales dimensiones, manifiestas en su conducta: su estar en contexto (natural y social), el conocimiento, los valores, las habilidades.
- ✓ Ninguna teleología es de naturaleza axiomática, pues todo para qué se encuentra en estrecha dependencia con otros aspectos, como el dónde, el cuándo, el qué y el cómo. Por ello, se considera que la reflexión sobre los fines de la educación, debe hacerse tomando en consideración los siguientes temas de la filosofía, sin cuyo estudio no tiene pertinencia responder a las preguntas sobre tales fines: en qué consiste el ser humano, qué es el conocimiento, cómo se conoce, qué relación hay entre individuo y sociedad, cuál es la naturaleza ética del hombre, qué relación existe entre el sistema educativo y el sistema social. Además, debe tenerse en cuenta el presente histórico en el que se realiza la acción educadora. El programa, por tanto, da tratamiento a estos temas.

b) Ética profesional

Se prevé para esta asignatura un total de 64 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 40 administradas bajo la modalidad a distancia (63%) y 24 horas de manera presencial (37%).

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 75 minutos (una hora con quince minutos o 1,25 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó para la asignatura anterior.

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 24 horas, estructuradas en 6 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores³³.

³³ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al quinto año.

Las seis (6) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	6ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 2:	13ª semana en el mes de enero.
Sesión 3:	15ª semana en el mes de febrero.
Sesión 4:	22ª semana en el mes de marzo.
Sesión 5:	24ª semana en el mes de abril.
Sesión 6:	28ª semana en el mes de mayo.

- **Objetivos generales de la asignatura**

- ✓ Unidad 1. Fundamentación de la ética.
Consolidar una visión general acerca de la persona como ser moral y acerca de las razones que motivan una conducta humana basada en principios éticos.
- ✓ Unidad 2. Dimensiones éticas de la educación.
Conocer y analizar la dimensión ética del hecho educativo, dentro de la situación concreta de la sociedad actual, y en particular de la dimensión ética de las acciones del educador.
- ✓ Unidad 3. Educación y valores.
Propiciar la reflexión sobre la necesidad de educar en y para los valores, y facilitar algunos métodos y técnicas que la hagan posible.

- **Fundamentación**

La profesión docente tiene una clara finalidad, que afecta la esencia del todo social: pretende transmitir un modo de ser y de vivir aprobado socialmente, es decir, considerado digno, conveniente y útil. Ser educador es, además de facilitar aprendizajes, ejemplificar actitudes, contagiar valores y modelar conductas. Sólo a partir de una concepción de la educación cercana al apostolado puede rescatarse la dignidad de la profesión docente.

Los enfoques actuales de la profesión del educador unen en el concepto mismo de la profesión, tanto los aspectos técnicos como los morales. Es centrar al concepto de la profesión de educador, la posesión tanto de autoridad profesional como de la autoridad moral. Ambos aspectos no son desligables el uno del otro. Habría cuatro dimensiones constitutivas del carácter profesional del educador:

- ✓ El sentido de comunidad profesional.
- ✓ La experticia profesional.
- ✓ Responsabilidad.
- ✓ Ideal profesional del servicio.

La disciplina Ética Profesional se coloca en el 5º año de la carrera de formación docente, cuando se considera que el estudiante tiene mayor madurez y está preparado para aceptar sus enfoques y finalidades. A lo largo de la formación el estudiante ha podido ponerse en contacto con la realidad del sistema educativo y todo lo que él encierra. Ha podido darse cuenta de sus fallas y carencias, pero también de sus aciertos y posibilidades.

La Ética Profesional le sirve así para reflexionar sobre su experiencia incipiente y sobre el futuro profesional que le aguarda, en el que tanta importancia deben tener los aspectos éticos.

c) Administración y supervisión de la educación

Se prevé para esta asignatura un total de 128 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 88 administradas bajo la modalidad a distancia (68%) y 40 horas de manera presencial (32%).

• **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 165 minutos (dos horas con cuarenta y cinco minutos o 2,75 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

• **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 40 horas, estructuradas en 10 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores³⁴.

Las diez (10) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	3ª semana en el mes de octubre.
Sesión 2:	8ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 3:	10ª semana en el mes de diciembre.
Sesión 4:	11ª semana en el mes de enero.
Sesión 5:	14ª semana en el mes de enero.
Sesión 6:	18ª semana en el mes de febrero.
Sesión 7:	21ª semana en el mes de marzo.
Sesión 8:	26ª semana en el mes de abril.
Sesión 9:	29ª semana en el mes de mayo.
Sesión 10:	31ª semana en el mes de junio.

• **Objetivos generales de la asignatura**

- ✓ Unidad 1.
Administración educativa y las teorías que la sustentan.
- ✓ Unidad 2.
La organización escolar y sus recursos técnicos.
- ✓ Unidad 3.
Funcionamiento escolar: participación, cultura, motivación, liderazgo, toma de decisiones y resolución de problemas.

³⁴ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al quinto año.

- ✓ Unidad 4.
Una nueva metodología de gestión y de supervisión educativa.
- ✓ Unidad 5.
Innovaciones educativas.
- ✓ Unidad 6.
Evaluación del centro educativo.

- **Fundamentación**

Administración y Supervisión Educativa permite que el futuro docente formule el marco teórico sobre los fundamentos y técnicas de la administración general y su aplicación a programas y centros de atención de Educación Básica en su primera y segunda etapa.

Se brinda la oportunidad de analizar la importancia de la administración del currículo. También se estudia la base legal de la administración de centros de Educación Básica (1° a 6°). Luego de la profundización en la base teórica, se promoverá el desarrollo de destrezas en el diseño, aplicación e interpretación de estrategias, técnicas e instrumentos gerenciales.

- d) **Investigación educativa**

Se prevé para esta asignatura un total de 96 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 56 administradas bajo la modalidad a distancia (58%) y 40 horas de manera presencial (42%).

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 105 minutos (una hora con cuarenta y cinco minutos o 1,75 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 40 horas, estructuradas en 10 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores³⁵.

Las diez (10) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

³⁵ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al quinto año.

Sesión 1:	5ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 2:	8ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 3:	10ª semana en el mes de diciembre.
Sesión 4:	11ª semana en el mes de enero.
Sesión 5:	14ª semana en el mes de enero.
Sesión 6:	18ª semana en el mes de febrero.
Sesión 7:	21ª semana en el mes de marzo.
Sesión 8:	27ª semana en el mes de mayo.
Sesión 9:	29ª semana en el mes de mayo.
Sesión 10:	31ª semana en el mes de junio.

- **Objetivos generales de la asignatura**
 - ✓ Unidad 1. La investigación educativa en el ámbito de las ciencias sociales.
Conformar un ambiente académico en el intercambio y la reflexión individual y colectiva generan acciones pedagógicas pertinentes para mejorar y/o resolver situaciones problemáticas detectadas en el ejercicio docente mediante la Investigación Educativa en el ámbito de las ciencias sociales.
 - ✓ Unidad 2. La práctica de investigación educativa: diseño, instrumento y ejecución.
Contribuir con el desarrollo de competencias actitudinales, cognoscitivas y procedimentales requeridas para llevar a cabo el diseño, instrumentación y ejecución de proyectos de investigación educativa.
- **Fundamentación**
La importancia de la investigación en el ejercicio de la docencia ha sido ampliamente expuesta en Venezuela sin que hasta ahora se haya instaurado una práctica pedagógica orientada hacia la búsqueda de respuestas sustentadas en el uso de instrumentos metodológicos sencillos que faciliten al docente la solución de problemas concretos detectados en el aula.

Con la asignatura Investigación Educativa, se aborda el estudio y comprensión de la educación como objeto de conocimiento y se estimula la valoración de la investigación como una actividad inherente a la función docente. Se parte de la premisa que considera al docente como el más indicado para buscar salidas y nuevas prácticas que permitan mejorar la eficacia y pertinencia del proceso educativo desde el aula, mediante un trabajo vivencial, continuo y sistemático con los grupos que intervienen en su quehacer pedagógico.

Interesa que el estudiante se familiarice con fuentes documentales nacionales y locales actualizadas que posibiliten el establecimiento de relaciones con su propio ejercicio docente, a objeto de desarrollar destrezas y habilidades cognitivas que le permitan investigar en el aula.

Además se subraya la importancia de la publicación científica como medio que permite enriquecer la información manejada por el docente y elevar su motivación hacia el manejo de su práctica pedagógica como hipótesis de trabajo que requiere ser verificada con los sujetos involucrados y en el contexto específico donde se producen los hechos y fenómenos detectados como objeto de investigación.

La asignatura Investigación Educativa se concibe como la expresión concreta de saberes y haceres iniciados en los asignaturas de Estadística y Prácticas Profesionales. En esta oportunidad, el estudiante selecciona y contextualiza su problema de investigación, el cual es abordado en un proceso de construcción colectiva que posibilita su tratamiento y, de ser posible, la disminución de su magnitud.

Las competencias básicas que demanda esta asignatura están referidas al análisis de información, calidad de síntesis, actitud de búsqueda ante los fenómenos y hechos observados en el entorno; así como la firme disposición de compartir y socializar el conocimiento encontrado, punto de partida para las continuas construcciones teóricas y operativas requeridas para llevar a la práctica la investigación.

e) Educación estética

Se prevé para esta asignatura un total de 96 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 72 administradas bajo la modalidad a distancia (75%) y 24 horas de manera presencial (25%).

• **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 135 minutos (dos horas con quince minutos o 2,25 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

• **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 24 horas, estructuradas en 6 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores³⁶.

Las seis (6) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

³⁶ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al quinto año.

Sesión 1:	4ª semana en el mes de octubre.
Sesión 2:	7ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 3:	9ª semana en el mes de diciembre.
Sesión 4:	19ª semana en el mes de marzo.
Sesión 5:	23ª semana en el mes de abril.
Sesión 6:	30ª semana en el mes de mayo.

- **Objetivos generales de la asignatura**
 - ✓ Adquirir una visión global del lenguaje visual en el devenir de la historia de las culturas, a través de los enfoques sustentados por las diferentes áreas de estudio del hecho plástico y artístico.
 - ✓ Analizar el desarrollo bio-psico-social del ser humano en el campo de la creatividad, a través una perspectiva integral.
 - ✓ Comprender los procesos de percepción del ser humano y sus manifestaciones de creación y producción, acordes a las etapas de desarrollo del individuo.
 - ✓ Reconocer los elementos constituidos y la aplicación de diversas técnicas en la composición plástica.
 - ✓ Analizar la multiplicidad de manifestaciones plásticas, en sus procesos de estímulo, desarrollo y difusión, a través del tiempo histórico.

- **Fundamentación**
Educación Estética persigue la adquisición de una visión global del arte considerando como producto cultural de la actividad humana. Se pretende que el futuro docente adquiera las competencias necesarias para que logre una comprensión de la obra artística a nivel universal, nacional y regional. La asignatura siempre mantendrá un enfoque sobre la cultura y su análisis bajo la perspectiva del futuro desempeño del maestro integrador en las dos primeras etapas de Educación Básica.

f) Ecología y educación ambiental

Se prevé para esta asignatura un total de 96 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 64 administradas bajo la modalidad a distancia (67%) y 32 horas de manera presencial (33%).

- **Modalidad a distancia**
El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para esta asignatura es de 120 minutos (dos horas). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para esta asignatura a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 32 horas, estructuradas en 8 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores³⁷.

Las ocho (8) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1:	6ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 2:	9ª semana en el mes de diciembre.
Sesión 3:	13ª semana en el mes de enero.
Sesión 4:	15ª semana en el mes de febrero.
Sesión 5:	20ª semana en el mes de marzo.
Sesión 6:	22ª semana en el mes de marzo.
Sesión 7:	24ª semana en el mes de abril.
Sesión 8:	28ª semana en el mes de mayo.

- **Objetivos generales de la asignatura**

- ✓ Analizar los conceptos básicos de Ecología y Educación Ambiental, con el fin de que el futuro docente utilice teorías y procesos que despierten en los niños la creatividad y la participación en actividades que contribuyan al mejoramiento de su relación con el ambiente.
- ✓ Analizar las diversas situaciones y problemas ambientales de la sociedad contemporánea y del país desde una perspectiva interdisciplinar, dentro del marco del Desarrollo Sostenible y del Paradigma de la Complejidad.
- ✓ Comparar alternativas de solución técnicas, medidas administrativas, legales y educativas en tomo a los problemas ambientales y sus efectos en el ambiente natural y social, de manera que sean capaces de emitir juicios críticos en torno a la conservación, defensa y mejoramiento del ambiente.
- ✓ Estudiar el proceso de la Educación Ambiental bajo la óptica de formulaciones filosóficas, sociológicas y pedagógicas con relación al conocimiento.
- ✓ Analizar, elaborar y aplicar programas y/o proyectos integrales de Educación Ambiental y Participación Comunitaria, que respondan a los objetivos y principios claves de este proceso, definiendo a la vez, métodos y técnicas innovadoras, creativas y que propicien la toma de decisiones y la resolución de problemas.

³⁷ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al quinto año.

- **Fundamentación**

Familiarizar al estudiante con los conceptos básicos relacionados con la Ecología y con los principios y leyes fundamentales que rigen el funcionamiento de los sistemas naturales, así como las consecuencias de su falta de comprensión, tanto a nivel planetario, como los problemas particulares de los países en vías de desarrollo.

De esta manera, alcanzará una visión integradora de la temática ecológica que podrá ser a su vez transmitida a los niños en edad escolar, para que éstos tomen consciencia de su relación con el ambiente que los rodea, vivencien el disfrute de ese entorno y comprendan la importancia de la conversación y uso racional de los recursos naturales, y los efectos, a veces nocivos, que el hombre causa en el mismo: contaminación ambiental, sus límites y programas de manejo.

Por otra parte, la Educación Ambiental se tratará desde la perspectiva didáctica – pedagógica, analizándose sus objetivos, principios y las propuestas innovadoras metodológicas de la incorporación y consolidación de la Educación Ambiental en Educación Básica. Además, se tratarán cuestiones tales como: ecodesarrollo, desarrollo sustentables, política ambiental y principios conservacionistas, programas que se desarrollan en América Latina, la participación de la sociedad civil, entre otros.

g) Semestral "A": Período octubre – febrero
Taller: Informática educativa

Semestral "B": Período marzo – julio

Seminario: Educación especial en el marco de la Educación Básica

Se prevé para estas asignaturas un total de 96 horas anuales distribuidas a lo largo de las 32 semanas que integran un año académico: 72 administradas bajo la modalidad a distancia (75%) y 24 horas de manera presencial (25%).

- **Modalidad a distancia**

El estimado de dedicación semanal a través de esta modalidad para estas asignaturas es de 135 minutos (dos horas con quince minutos o 2,25 horas para efectos de la sumatoria establecida en el cuadro correspondiente). El estudiante podrá dedicar este tiempo para realizar las asignaciones que el profesor – tutor proponga, según se comentó inicialmente.

- **Modalidad presencial**

El estimado de dedicación para estas asignaturas a lo largo de las 32 semanas que componen un año académico en esta modalidad es de 24 horas, estructuradas en 6 sesiones de 4 horas cada sesión, distribuidas según el cronograma de planificación que se prevea y de acuerdo con la disponibilidad del profesor – tutor, de aula, entre otros factores³⁸.

Las seis (6) sesiones presenciales de cuatro (4) horas cada una, están previstas, a título de ejemplo, de la siguiente manera:

Sesión 1.	3ª semana en el mes de octubre.
Sesión 2.	5ª semana en el mes de noviembre.
Sesión 3.	12ª semana en el mes de enero.
Sesión 4.	20ª semana en el mes de marzo.
Sesión 5.	26ª semana en el mes de abril.
Sesión 6.	30ª semana en el mes de mayo.

- **Objetivo general de la asignatura**

Taller: Informática educativa

- ✓ Facilitar a los estudiantes recursos informáticos que contribuyan con su formación continua y con su desempeño en la primera y segunda etapa de Educación Básica.
- ✓ Ofrecer a los estudiantes elementos, estrategias y medios para incorporar la informática en la primera y segunda etapa de Educación Básica.
- ✓ Facilitar a los estudiantes herramientas pedagógicas que favorezcan el proceso de enseñanza aprendizaje de niños escolares, a través del uso de la informática.

- **Fundamentación**

Preparar al estudiante en el conocimiento y destrezas requeridas para la aplicación de técnicas y estrategias de manejo en el uso de la informática como herramienta educativa en la primera y segunda etapa de Educación Básica. Se desarrollarán destrezas que conduzcan a la motivación de los niños en el uso de tales elementos y del mejor aprovechamiento del tiempo en el aula. Se analizarán y ensayarán, en el aula y en todas las áreas de la primera y segunda etapa de Educación Básica. Asimismo se estudiará la correlación de objetivos de esta asignatura con los intereses del niño previstos en otras asignaturas.

- **Objetivo general de la asignatura**

Seminario: Educación especial en el marco de la Educación Básica

- ✓ Informar a los estudiantes sobre los enfoques teóricos recientes, metodología y estrategias en el campo de la Educación Especial.
- ✓ Ubicar críticamente al futuro docente dentro del contexto nacional y local en cuanto a la educación Especial.

³⁸ A título de ejemplo, véase la distribución de las sesiones presenciales para esta y todas las asignaturas al final de la información correspondiente al quinto año.

- ✓ Diseñar programas o talleres tendientes al asesoramiento e intervención de niños con necesidades especiales en el contexto educativo formal.
 - ✓ Desarrollar en el estudiante el sentido de responsabilidad y la autoconfianza necesaria para el ejercicio profesional en la atención del sujeto con necesidades especiales.
- **Fundamentación**

La educación es un proceso con significación social de carácter histórico – ideológico, que constituye una vía formalmente para la promoción y formación del ser humano. En este sentido, debe estar consustanciado con los cambios sociales y con el desarrollo autónomo y global del país, el cual debe tener como propósito formar conciencia ciudadana y participativa.

La Educación Especial dentro del sistema de educación formal, toma sus lineamientos en ésta, la cual tiene como finalidad la atención integral del niño, jóvenes y adultos, en el marco de los principios de y modernización de la educación general. Por lo tanto "la escuela debe incorporar a todos los niños y jóvenes independientemente de su condición física, intelectual, social, emocional, lingüística, y otros" (UNESCO, 1994).

Es por ello que para lograr un proceso de integración escolar efectivo se debe fortalecer la articulación programática y operativa entre la modalidad de Educación Especial en los niveles y otras modalidades del Sistema Educativo en el marco de la descentralización.

Cuadro 1:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses octubre - noviembre

QUINTO AÑO							
OCTUBRE				NOVIEMBRE			
Sesiones presenciales				Sesiones presenciales			
Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8
		Administración y Supervisión de la Educación Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Filosofía de la Educación Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Informática Educativa Semestral "A" Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Ética Profesional Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Filosofía de la Educación Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Administración y Supervisión de la Educación Sesión 2 4 horas Σ 8 horas
		Informática Educativa Semestral "A" Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Educación Estética Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Investigación Educativa Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Ecología y Educación Ambiental Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Educación Estética Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Investigación Educativa Sesión 2 4 horas Σ 8 horas
		2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones
		Subtotal: 2 sesiones	Subtotal: 4 sesiones	Subtotal: 6 sesiones	Subtotal: 8 sesiones	Subtotal: 10 sesiones	Subtotal: 12 sesiones

Cuadro 2:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses diciembre - enero

QUINTO AÑO							
DICIEMBRE				ENERO			
Sesiones presenciales				Sesiones presenciales			
Semana	Semana			Semana	Semana	Semana	Semana
9	10			11	12	13	14
Educación Estética Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	Administración y Supervisión de la Educación Sesión 3 4 horas Σ 12 horas			Administración y Supervisión de la Educación Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Filosofía de la Educación Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	Ética Profesional Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Administración y Supervisión de la Educación Sesión 5 4 horas Σ 20 horas
Ecología y Educación Ambiental Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Investigación Educativa Sesión 3 4 horas Σ 12 horas			Investigación Educativa Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Informática Educativa Semestral "A" Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	Ecología y Educación Ambiental Sesión 3 4 horas Σ 12 horas	Investigación Educativa Sesión 5 4 horas Σ 20 horas
2 sesiones	2 sesiones			2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones
Subtotal: 14 sesiones	Subtotal: 16 sesiones			Subtotal: 18 sesiones	Subtotal: 20 sesiones	Subtotal: 22 sesiones	Subtotal: 24 sesiones

Cuadro 3:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses febrero - marzo

QUINTO AÑO							
FEBRERO				MARZO			
Sesiones presenciales				Sesiones presenciales			
Semana	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana	Semana
15	16	17	18	19	20	21	22
Ética Profesional Sesión 3 4 horas Σ 12 horas			Administración y Supervisión de la Educación Sesión 6 4 horas Σ 24 horas	Filosofía de la Educación Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Educación Especial en el marco de la Educación Básica Semestral "B" Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Administración y Supervisión de la Educación Sesión 7 4 horas Σ 28 horas	Ética Profesional Sesión 4 4 horas Σ 16 horas
Ecología y Educación Ambiental Sesión 4 4 horas Σ 16 horas			Investigación Educativa Sesión 6 4 horas Σ 24 horas	Educación Estética Sesión 4 4 horas Σ 16 horas	Ecología y Educación Ambiental Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Investigación Educativa Sesión 7 4 horas Σ 28 horas	Ecología y Educación Ambiental Sesión 6 4 horas Σ 24 horas
2 sesiones			2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones
Subtotal: 26 sesiones			Subtotal: 28 sesiones	Subtotal: 30 sesiones	Subtotal: 32 sesiones	Subtotal: 34 sesiones	Subtotal: 36 sesiones

Cuadro 4:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses abril - mayo

QUINTO AÑO							
ABRIL				MAYO			
Sesiones presenciales							
Semana 23	Semana 24	Semana 25	Semana 26	Semana 27	Semana 28	Semana 29	Semana 30
Filosofía de la Educación Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Ética Profesional Sesión 5 4 horas Σ 20 horas		Administración y Supervisión de la Educación Sesión 8 4 horas Σ 32 horas	Filosofía de la Educación Sesión 6 4 horas Σ 24 horas	Ética Profesional Sesión 6 4 horas Σ 24 horas	Administración y Supervisión de la Educación Sesión 9 4 horas Σ 36 horas	Educación Especial en el marco de la Educación Básica Semestral "B" Sesión 6 4 horas Σ 24 horas
Educación Estética Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Ecología y Educación Ambiental Sesión 7 4 horas Σ 28 horas		Educación Especial en el marco de la Educación Básica Semestral "B" Sesión 5 4 horas Σ 20 horas	Investigación Educativa Sesión 8 4 horas Σ 32 horas	Ecología y Educación Ambiental Sesión 8 4 horas Σ 32 horas	Investigación Educativa Sesión 9 4 horas Σ 36 horas	Educación Estética Sesión 6 4 horas Σ 24 horas
2 sesiones	2 sesiones		2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones
Subtotal: 38 sesiones	Subtotal: 40 sesiones		Subtotal: 42 sesiones	Subtotal: 44 sesiones	Subtotal: 46 sesiones	Subtotal: 48 sesiones	Subtotal: 50 sesiones

Cuadro 5:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses junio - julio

QUINTO AÑO							
JUNIO				JULIO			
Sesiones presenciales							
Semana 31	Semana 32						
Administración y Supervisión de la Educación Sesión 10 4 horas Σ 40 horas							
Investigación Educativa Sesión 10 4 horas Σ 40 horas							
2 sesiones							
Subtotal: 52 sesiones							

IV. Administración del programa

IV. Administración del programa

Sin pretensiones y sin ánimo de entrar en mayores profundidades ni complejidades, conviene decir que para efectos de este trabajo, asumimos el término *administración del programa* como el conjunto de acciones orientadas al logro de las metas y objetivos institucionales vinculados a este proyecto, por medio de una estructura organizacional formal y a través del esfuerzo humano responsable de las actividades de planeación, implementación, control, seguimiento y evaluación del mismo. Dicho de otra manera, la administración del programa y sus planificadores y ejecutores, los administradores, son los responsables de la organización general y del buen funcionamiento del Programa semi - presencial de Licenciatura en la Especialidad de Educación Integral, administrado bajo la modalidad de educación a distancia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación.

1. Gobierno y estructura administrativa del Programa

1.1. Institución de modalidad dual

La Universidad Católica Andrés Bello –UCAB–, desde la perspectiva de las organizaciones proveedoras de educación a distancia, puede ser catalogada como una *institución de modalidad dual*¹, ya que es una universidad que ofrece educación convencional - presencial y a distancia de manera simultánea.

Para efectos de este Programa semi - presencial de educación a distancia, la Escuela de Educación, adscrita a la Facultad de Humanidades y Educación, tendrá la responsabilidad dirigir el proceso académico y de proveer el personal docente que, bajo la coordinación del Centro para la Aplicación de la Informática –CAI–², Unidad Académica, diseñará, desarrollará y asesorará en lo concerniente a los materiales instruccionales, y en la capacitación en el uso y administración de la plataforma tecnológica seleccionada.

¹ Asumimos la clasificación que provee la Red Global de Educación a Distancia (DistEdNet) para agrupar a las diferentes instituciones proveedoras de educación a distancia.

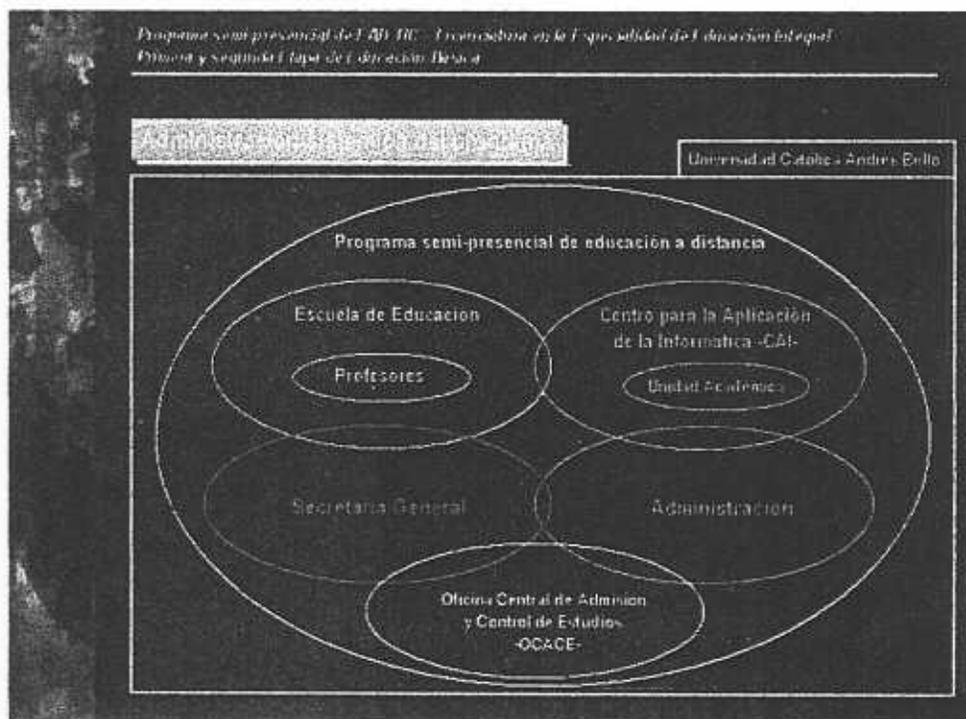
- **Instituciones unimodales**, donde la única responsabilidad de la administración es el diseño y la entrega de cursos para los alumnos a distancia. Todo el planeamiento, fondos, personal y otros recursos están dedicados a este propósito.
- **Instituciones de modalidad dual**, que además de ofrecer enseñanza convencional, entregan programas de educación a distancia administrados por una unidad administrativa especial.
- **Instituciones de modalidad mixta**, donde los programas de enseñanza a distancia son diseñados, entregados y administrados por las mismas personas que ofrecen programas convencionales.
- **Consortios**, arreglos en que los recursos de enseñanza a distancia de un país o un estado se organizan bajo una sola unidad administrativa, usualmente compuesta de representantes de las instituciones proveedoras de recursos.

Para más información consultar: <http://www.uned.ac.cr/servicios/global/default.html>.

² El Centro para la Aplicación de la Informática –CAI– de la UCAB, fue creado en el año 1993 y hoy cuenta con tres unidades de servicio: 1) Técnica, 2) Web y 3) Académica. "Esta última tiene como misión crear cultura informática, promoviendo procesos de enseñanza – aprendizaje mediante el diseño, desarrollo y asesoría de experiencias educativas que impliquen el uso de las tecnologías de la información en el ámbito académico" (Marturet: 1).

1.2. La administración sistémica del Programa

Dadas las características y la dinámica del presente Programa semi – presencial, administrado bajo la modalidad de educación a distancia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación, resulta absolutamente necesario que todos y cada uno de los elementos organizacionales intervinientes y responsables de su planificación, ejecución, control y evaluación, establezcan un sistema de interrelaciones perfectamente sincronizado y armónico, con el objeto de lograr los fines propuestos. Es por ello que la administración del proceso propio de esta experiencia de formación de docentes, deberá revestir un carácter sistémico.



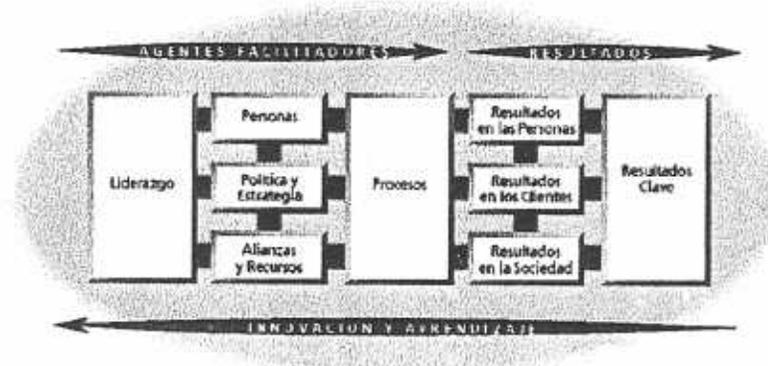
La Escuela de Educación y sus profesores, tradicionalmente únicos responsables de administrar el proceso de enseñanza bajo el modelo convencional – presencial, deberá establecer canales dinámicos de comunicación y de trabajo con el Centro para la Aplicación de la Informática – CAI– y su Unidad Académica, dada la alta interdependencia que estas dos unidades tendrán en materia de diseño, planificación, ejecución, control y evaluación de todo lo concerniente al material didáctico y de estudio que habrá de proveérsele a los estudiantes. Además, y como ya se comentó en el Capítulo sobre el Plan de Estudio, el 72% del proceso formativo se llevará a cabo bajo la modalidad a distancia, lo que implica un alto uso, para efectos de las comunicaciones profesores – alumnos, entre otros factores, de las tecnologías de la información y de la comunicación. Debe agregarse a lo anterior, que todo el personal docente participante en este programa deberá demostrar un dominio básico en el uso de la plataforma tecnológica, de sus potencialidades y herramientas. Y en caso similar estarán los estudiantes participantes en este Programa. Estas dos últimas tareas deberán ser lideradas, para todos los efectos, por el CAI.

La Secretaría General de la Universidad y la Oficina Central de Admisión y Control de Estudio –OCACE–, como unidades responsables de todas las tareas relacionadas con las preinscripciones, exámenes de admisión, inscripciones y reinscripciones, expedientes académicos de los estudiantes, registro y control de calificaciones, entre otras, deberán, con más intensidad y frecuencia que en el caso convencional – presencial, mantener permanente comunicación con la Escuela de Educación y con el CAI para efectos del seguimiento académico de los estudiantes. Además, por razones obvias, la comunicación de estas dependencias con los estudiantes deberá realizarse básicamente a través del correo electrónico y bajo el soporte técnico del CAI. Por su parte, la Administración General de la Universidad estará en situación similar a la de las dependencias anteriores (Secretaría General y la Oficina Central de Admisión y Control de Estudio –OCACE–), en cuanto a la comunicación con la Escuela de Educación, el CAI y los estudiantes, pero ahora por razones de control de pago de los alumnos, nómina del personal docente y técnico adscrito a este Programa, entre otras tareas más.

1.3. Administración sistémica con criterios de calidad

Aunque el subtítulo anterior puede tener visos de eslogan publicitario o de cliché desgastado, resulta inevitable insistir en que el Programa deberá ser administrado necesariamente con criterios sistémicos de calidad, y esto significa, entre otras cosas, concentrar el esfuerzo organizacional en las necesidades de los estudiantes y en las de todos y cada uno de los profesionales proveedores de servicio en esta experiencia de formación. Por tal razón, la calidad deberá ser el resultado del sistema como un todo armónico y organizado, en el que los diferentes departamentos y dependencias involucradas en el Programa asumen un compromiso por la calidad; de allí que ésta no sea tarea exclusiva de algún ente aislado, sino una responsabilidad de todos. De esta manera, la calidad del servicio educativo que se pretende ofrecer será el resultado o el fruto de la actitud de toda la organización.

De lo anterior se desprende que la administración con criterios de calidad sistémica centrada en las necesidades de los estudiantes, también deberá atender las necesidades generales de cada uno de los departamentos o dependencias involucradas en el Programa, así como las necesidades particulares de quienes hacen vida profesional en ellas, generándose un círculo virtuoso inspirado en la satisfacción de las necesidades de todos.



La administración por calidad total *"involucra varios aspectos: el cliente –los estudiantes y el personal docente y profesional, para el caso que nos ocupa–, el progreso permanente, el entrenamiento y desarrollo del personal, el trabajo en equipo y la medición. La medición es importante porque el éxito depende de la capacidad de dar seguimiento al progreso de la organización y de revisar objetivos"* (McIlroy y Walker: 1).

2. Operaciones administrativas

Las operaciones administrativas que podrían incluirse en este apartado son muchas, desde las relativas a presupuesto y asignación de recursos, calendario y cronograma de actividades, producción y distribución de diseños instruccionales y materiales didácticos en términos de costos / beneficios y administración general de los centros locales regionales, entre otras.

Para efectos de nuestro trabajo, concentraremos nuestra atención en:

2.1. Programación de actividades

La administración eficiente de los recursos materiales y humanos implica, entre otros factores, una planificación factible que abarque desde el mismo momento inicial en que se conceptualiza la idea del proyecto y de la promoción del programa, hasta el otorgamiento de las credenciales y títulos correspondientes a los estudiantes una vez culminados con éxito el programa de formación. Administrar eficaz y eficientemente los procesos significa asumir la previsión a través de un plan operativo, en el que se especifiquen los objetivos, las tareas, los responsables y las fechas de entrega de los diferentes subproductos. Se trata pues, de determinar en un plan de acción que además de incluir objetivos, tiempos y acciones, muestre quién hará qué y cuándo.

En el Capítulo referente al Plan de Estudio se presentó un análisis exhaustivo de la programación académica a través de cuadros desagregados por años de carrera y por los meses que componen cada año académico. En cada uno de estos cuadros es posible prever y, en consecuencia planificar, las tareas previas al inicio del Programa, las propias a realizarse durante el desarrollo de éste y las referidas al proceso de cierre de actividades.

A título de ejemplo, presentamos el Cuadro 1 referido a la distribución de las sesiones presenciales para los meses de octubre y noviembre del primer año de carrera. Este Cuadro 1 revela, en primer lugar, la necesaria planificación en lo que se refiere a la consulta previa a los profesores – tutores en cuanto a fechas, planificación y elaboración de los materiales instruccionales, convocatoria con la debida antelación a los estudiantes y reservación y dotación del aula en la que se desarrollarán las sesiones, por sólo mencionar unas pocas tareas. Pero en segundo lugar, nos permite *imaginar* el cúmulo de tareas y actividades inherentes a las sesiones a distancia a través de los recursos telemáticos, con sus implicaciones técnicas y logísticas, a las que habrá que añadir todo el plan referido a las operaciones vinculadas a la Administración General de la Universidad y a la Oficina Central de Admisión y Control de Estudios –OCACE–. En suma, la programación de las actividades deberá ser parte activa del sistema de calidad al que ya se hizo referencia.

Cuadro 1:
Distribución de las sesiones presenciales para los meses octubre - noviembre

PRIMER AÑO							
OCTUBRE				NOVIEMBRE			
Sesiones presenciales				Sesiones presenciales			
Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8
		Psicología Aplicada a la Educación Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Introducción al Estudio del Hombre Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Sistema Educativo Venezolano Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Matemática General Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Lenguaje y Comunicación Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Psicología Aplicada a la Educación Sesión 2 4 horas Σ 8 horas
		Práctica Profesional I Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Matemática General Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Lenguaje y Comunicación Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Práctica Profesional I Sesión 2 4 horas Σ 8 horas	Sociología Aplicada a la Educación Sesión 1 4 horas Σ 4 horas	Práctica Profesional I Sesión 3 4 horas Σ 12 horas
		2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones
		Subtotal: 2 sesiones	Subtotal: 4 sesiones	Subtotal: 6 sesiones	Subtotal: 8 sesiones	Subtotal: 10 sesiones	Subtotal: 12 sesiones

2.2. Administración del recurso humano

La adecuada administración del recurso humano, con toda seguridad es una de las tareas más difíciles y de la que quizá depende la mayor parte del éxito de los programas de educación a distancia, puesto que en este proceso administrativo descansan los criterios de selección, estructuración y ejecución de los planes de formación, el acompañamiento y la asesoría eficiente y efectiva del personal docente – tutores, así como del personal técnico y administrativo, responsables de los diseños instruccionales, de la elaboración de los materiales de consulta y de estudio, de la instrucción y de todas las labores de logística y soporte.

En los programas de educación a distancia, el diseño de los materiales de instrucción, así como la instrucción misma, revisten especial importancia, de allí que los administradores y los procesos administrativos que estos impulsen, deben orientarse sin duda a lograr que los diseñadores y los tutores o instructores cumplan con las necesidades y requerimientos del programa y de sus estudiantes, labor que exige seguimiento, supervisión y control cercano y permanente. Es preciso proveer orientación e información sobre el perfil y las características del alumno que participa en programas de educación a distancia, con la finalidad de promover en el personal identificación y una actitud de compromiso con la misión propia de la enseñanza a distancia. Los profesores – tutores sin experiencia en la enseñanza a distancia necesitarán, por ejemplo, atención especial en la instrucción sobre el medio o media que vayan a utilizar, y asistencia en el aprendizaje acerca de cómo desarrollar y sostener un diálogo a distancia con los estudiantes.

La administración del recurso humano que trabaja en los equipos de diseño y entrega de los materiales de instrucción y de apoyo al estudiante, puede significar un reto importante que no deberá descuidarse, ya que muchos docentes – tutores no están familiarizados con el ritmo y las presiones propias de la enseñanza a distancia.

2.3. Administración de los centros académicos regionales

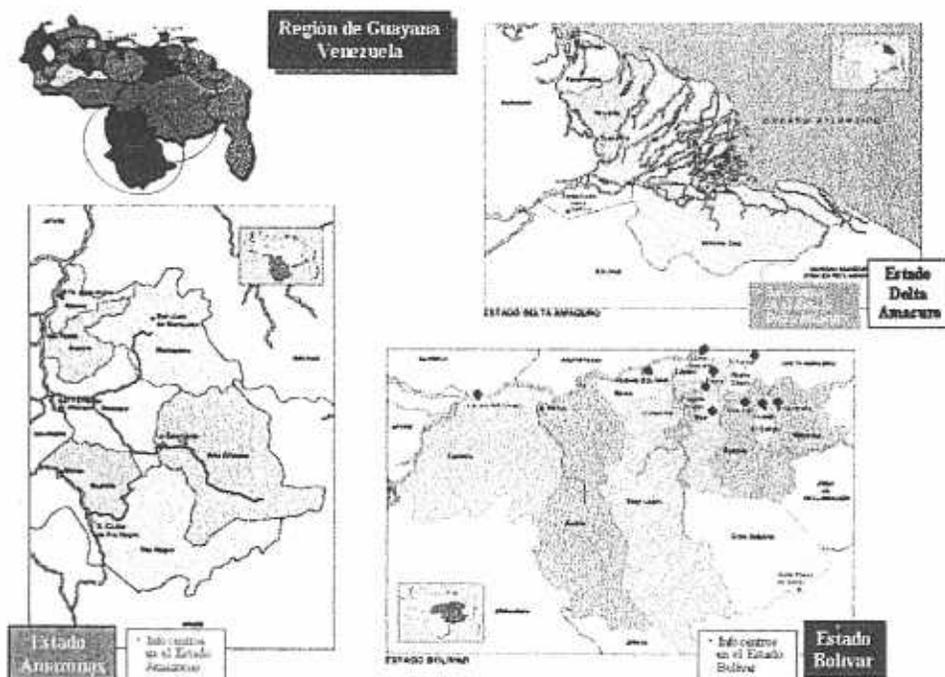
En el presente Programa semi – presencial de educación a distancia, los centros académicos regionales cumplen con una doble finalidad. Por una parte, sirven de sede para el desarrollo de las sesiones presenciales, las cuales representan un 28% (1.040 horas) del total del proceso formativo. Por la otra, sirven como espacios de trabajo y de comunicación a través de los medios telemáticos entre tutores y estudiantes a lo largo del 72% (2.672 horas) del proceso formativo, pues es preciso atender a aquellos alumnos participantes que no tengan medios informáticos con conexión a Internet en sus lugares de trabajo o en sus respectivos hogares.



Los centros académicos regionales dotados con aulas y un laboratorio de computación con conexión a Internet, pueden lograrse a través de la firma de convenios entre la Universidad Católica Andrés Bello –UCAB– y los diferentes gobiernos locales – municipales donde se desarrolle el programa, ya que éstos han mostrado interés desde el primer momento de la presentación de las ideas preliminares de este proyecto.

Además, y como se explicó en el Capítulo referido a los Escenarios para la Formación Docente, también es posible la firma de convenios con el Ministerio de Ciencia y Tecnología, a través del Centro Nacional de Tecnologías de Información –CNTI–, quien ha instalado en toda la geografía nacional una importante red de Infocentros o “*puntos de encuentro comunitario donde –es posible– acceder en forma sencilla a las tecnologías de información*”. Estos Infocentros “*son salas equipadas con computadoras personales interconectadas para brindar el libre acceso a INTERNET. Además, disponen de diversos equipos, que permiten el almacenamiento y la impresión de la información que se consulta. Se han instalado en diferentes áreas o espacios públicos y privados, como bibliotecas, escuelas, centros comunitarios, centros culturales, en casa de ciencias, museos entre otros*” (Infocentros).

Como puede apreciarse en los mapas a continuación, en la Región de Guayana hay instalados catorce (14) Infocentros: tres (3) en el Estado Amazonas, diez (10) en el Estado Bolívar y uno (1) en el Estado Delta Amacuro.



3. Administración del proceso de atención al estudiante

Con el término administración del proceso de atención al estudiante, hacemos referencia a todas las actividades relacionadas con la preinscripción, admisión, apertura de expedientes, inscripción, reinscripción, registro y control de calificaciones, servicio de orientación, biblioteca, deportes, entre otros aspectos.

A continuación presentamos una breve información sobre las diferentes dependencias de la Universidad Católica Andrés Bello –UCAB– que participan en la administración del proceso de atención al estudiante³.

3.1. Secretaría General

Tramita todo lo relacionado con la identidad del estudiante dentro de la UCAB. Otorga al estudiante un número de expediente que lo identifica de por vida en la Universidad, aún después de graduado, lo que facilita su ubicación en el archivo general. En la Secretaría General se maneja toda la información oficial de los estudiantes, la cual incluye notas certificadas, constancias de estudio y títulos de grado.

3.2. Oficina Central de Admisión y Control de Estudios

Tiene como misión centralizar los procesos de inscripción, admisión, control académico, cambios de carreras, registro de información estudiantil y otros. Trabajan en coordinación con el Centro de Computación.

3.3. Administración General

Dependencia responsable de los trámites relativos a cobros por concepto de preinscripciones, inscripciones, reinscripciones, constancias de estudios, notas certificadas, carnets, entre otras obligaciones.

3.4. Sistema de Administración Académica

El Sistema de Administración Académica responde a los requerimientos académicos y administrativos de la UCAB, permitiendo facilidades para controlar y estandarizar los distintos procesos de la vida estudiantil: desde su solicitud de ingreso a alguna carrera o programa, verificando su historial académico, hasta sus condiciones para alcanzar el grado. Todo este proceso, se desarrolla dentro del **CONTEXTO DE CONTROL ESCOLAR**, que es la estructura funcional del sistema, constituido por distintos módulos interrelacionados para garantizar dicha funcionalidad.

³ Toda la información presentada en este aparte, puede ser ampliada en la siguiente dirección: <http://www.ucab.edu.ve>.



El sistema considera un módulo específico para cada uno de los estados de la vida del estudiante: reclutamiento, admisión, inscripción y programación académica; creación del catálogo de cursos; definición de planta física y docente; monitoreo y asesoría a los estudiantes en la ejecución de sus carreras; control del historial académico y auditoría de grado, así como el procesamiento del pago de sus matrículas y otros servicios. El sistema permite mantener un registro histórico de todas las operaciones o transacciones en cada periodo académico.

3.5. Dirección General de Servicios Estudiantiles

Desde la Dirección General de Servicios Estudiantiles, el estudiante Ucabista puede participar directamente en la creación de la universidad que él desea. Esta Dirección pone al servicio de la comunidad universitaria sus talentos, mediante la propuesta de proyectos y programas que contribuyan con su formación integral, propone también actividades extracurriculares que permiten la participación en la construcción de la sociedad, contribuyendo con ello a la consolidación de un estudiantado participativo, dinámico, preocupado por la realidad del país y del mundo. Su misión es participar dentro del desarrollo y construcción de la sociedad. Su tarea de producción intelectual está en relación inmediata con el acontecer nacional, el análisis político, económico, social y cultural. De aquí que las actividades extracurriculares aporten cualificadamente a la formación.

a) Programas de ayudas económicas

La Dirección General de Servicios estudiantiles coordina y desarrolla, de acuerdo con el Vice-Rectorado Administrativo, el servicio de ayudas financieras que la Universidad ofrece a los estudiantes.

b) Programa de Pensiones Proporcionales y Diferidas

Este programa fue creado en 1976 con la finalidad de que los estudiantes que cursan los tres primeros años de carrera que no puedan pagar el 100% de la matrícula, tengan la oportunidad de estudiar pagando sólo una parte, de acuerdo con sus posibilidades económicas. Un estudiante en esta situación puede participar del proceso que se realiza anualmente entre los meses de mayo, junio y julio. Se asigna la ayuda una vez realizado un detallado estudio socio-económico de los solicitantes. Los estudiantes beneficiados adquieren el compromiso de contribuir en el futuro al sostenimiento de este programa, una vez superada su situación de necesidad o cuando tenga ingresos por su trabajo profesional.

c) Programa de Créditos Educativos

Este programa, administrado por EDUCREDITO, es una modalidad de financiamiento parcial de la educación. Está dirigido a estudiantes de cuarto y quinto año de carrera. Por medio de éste, el estudiante que lo necesita obtiene un préstamo a una tasa de interés más baja en comparación con la del mercado para financiar sus estudios. EDUCREDITO, A.C., es una institución privada, se encarga del manejo y cobranza del aporte financiero de la UCAB y de otras universidades del país.

d) Programa de Beca Trabajo

Mediante este programa el estudiante puede colaborar con algunas tareas específicas dentro de las unidades académicas o administrativas de la UCAB. Por su desempeño en estas actividades recibe una bolsa económica.

e) Programa de Seguro de Accidentes Estudiantiles

Al inscribirse en la Universidad, el estudiante adquiere una póliza de seguro que le otorga el beneficio de cubrir, de acuerdo con los montos establecidos para el año académico, los gastos que pueda tener por sufrir un accidente dentro o fuera de la UCAB durante las 24 horas del día y los 365 días del año. El pago de esta póliza de seguro se gestiona por la Dirección General de Servicios Estudiantiles.

3.6. Centro de Asesoramiento y Desarrollo Humano

Desarrolla programas de atención grupal dirigidos a fortalecer el rendimiento académico; desarrollar competencias para la solución de problemas en general y, específicamente, para la toma de decisión vocacional; control y manejo del estrés y la ansiedad generadas por los continuos retos de la vida cotidiana; procesos de reflexión sobre el proyecto de vida enmarcado dentro del carisma espiritual Ignaciano y desarrollo de competencias para la vida en pareja y en familia. Además, forma multiplicadores para los programas: Profesor Asesor (P.P.A) y Estudiante Asesor (PRO.E.A) y atiende las necesidades específicas de los estudiantes en situación de crisis. Desarrolla procesos de atención individual en distintas áreas: socio – emocional, académica, vocacional y psicoespiritual.

3.7. Biblioteca Central

La Biblioteca Central de la UCAB tiene a su cargo adquirir, procesar y poner a la disposición de los profesores, estudiantes y demás miembros de la comunidad Ucabista, los materiales bibliográficos y no bibliográficos, que se estimen necesarios en la investigación científica y humanística para una adecuada formación universitaria.

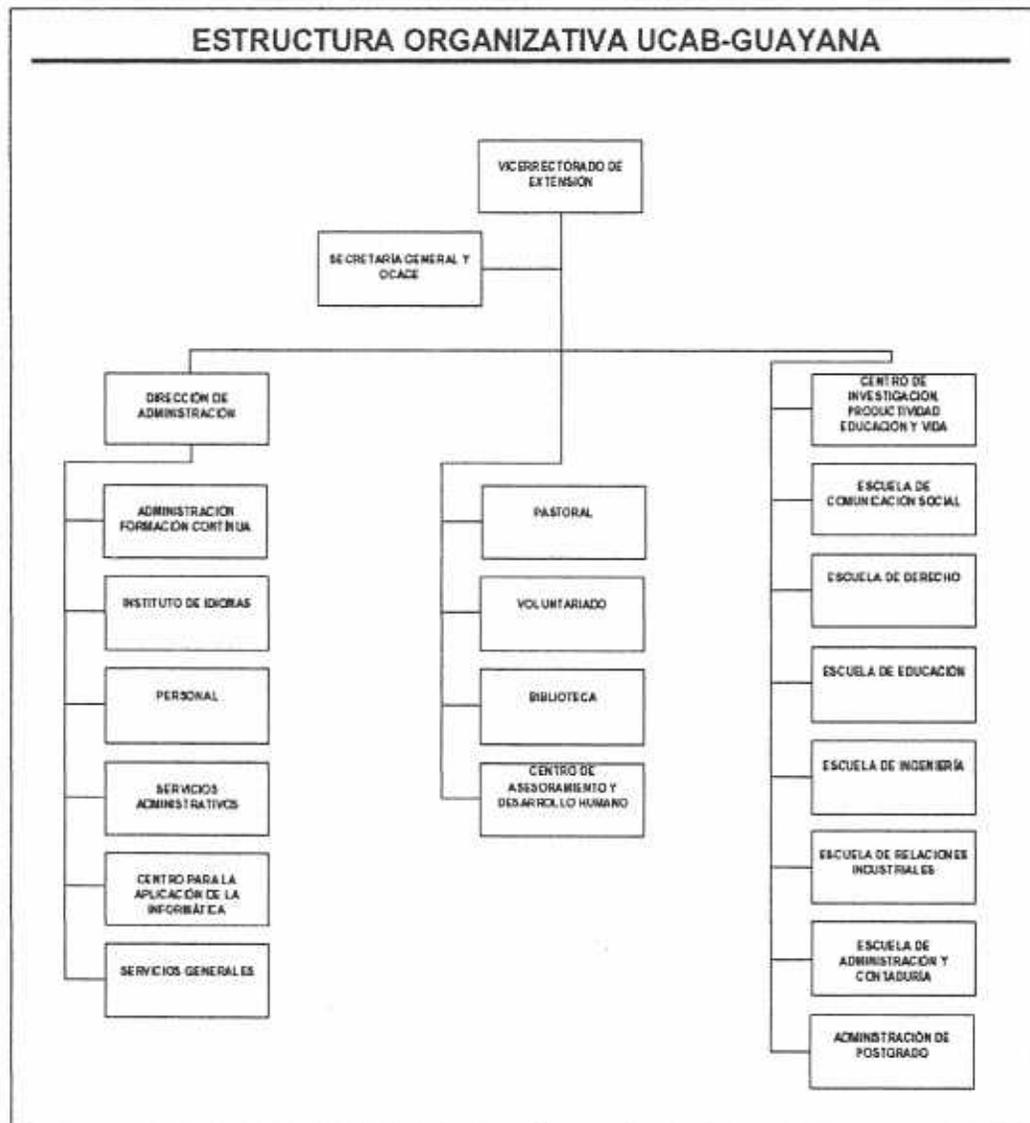
Posee actualmente alrededor de 300 mil ejemplares de libros; casi 1.500 títulos de revistas de carácter científico, humanístico e informativo; cerca de 2.000 títulos de obras de referencia como diccionarios, enciclopedias, bibliografías, anuarios, entre otros, y más de 11.471 títulos de Tesis de Grado y Trabajos de Ascenso realizados por estudiantes y profesores de la UCAB, de los cuales están disponibles en el formato original y en microfilm, hasta 1993, 7.162 tesis. La Biblioteca se mantiene en constante crecimiento y actualización de sus fuentes bibliográficas, de acuerdo con los requerimientos humanísticos y científicos de hoy.

3.8. Dirección de Cultura

La Dirección de Cultura es una unidad de servicio, adscrita al Vice-Rectorado Académico, cuya tarea es fomentar, apoyar, organizar y orientar, de una manera eficiente, a la comunidad Ucabista en la ejecución de actividades culturales de alta calidad, contribuyendo así a la formación integral de sus miembros, a la difusión cultural y a la proyección de la nuestra.

3.9. Dirección de Deportes

La Dirección de Deportes es la encargada de fomentar y coordinar las actividades recreativas, formativas y competitivas del deporte en la UCAB. Tiene como objetivo primordial coordinar, estimular y desarrollar la actividad deportiva, tanto competitiva como recreacional para todos los miembros de la comunidad universitaria.



4. Evaluación del Programa y evaluación institucional

4.1. Evaluación del Programa

La evaluación del Programa semi – presencial de educación a distancia deberá recabar información que pueda ser utilizada en el desarrollo de nuevas ediciones del mismo Programa o en programas similares; por tanto, este proceso evaluativo tendrá un carácter básicamente formativo.

En la evaluación del Programa deberán participar todas y cada una de las unidades y dependencias que participen en él desde el mismo momento de su concepción hasta llegado el momento del cierre. Evaluarán no sólo su propio desempeño (autoevaluación), sino que deberán ser partícipes del proceso de evaluación del desempeño de las demás unidades o dependencias (coevaluación).

La evaluación de los estudiantes hacia el Programa en general merecerá un capítulo de atención aparte, e incluirá desde los procesos administrativos básicos como la preinscripción hasta el momento de la titulación, pasando por el desempeño de los tutores y calidad de los materiales. Esta misma responsabilidad asumirán los líderes o responsables de cada una de las unidades o dependencias que intervengan en el Programa.

4.2. Evaluación institucional

La evaluación institucional y la búsqueda de la calidad tendrán como norte determinar en qué medida las metas del programa en comunión con las de la institución se han cumplido y en mejorar tanto los procesos como los resultados. En este sentido, está íntimamente vinculada con la evaluación del Programa.

La Universidad Católica Andrés Bello adelanta un Programa de Evaluación Institucional –PLANEI–, que tiene entre sus consideraciones generales las siguientes:

- El objetivo general de la evaluación institucional es detectar los puntos fuertes y débiles de la institución para mejorar la calidad de los servicios que presta a la comunidad y definir sus planes estratégicos de actuación.
- Es un proceso orientado a la toma de decisiones y hacia la acción, que busca determinar la pertinencia y la calidad del funcionamiento y de los resultados de la UCAB, de acuerdo con sus fines y objetivos.
- Se realiza mediante la participación activa, la discusión y el diálogo entre los miembros de la comunidad universitaria, para compartir visiones de la realidad desde perspectivas diferentes y edificar conjuntamente los planes de desarrollo necesarios.
- Intenta conducir a la institución hacia la excelencia, fomentar el mejoramiento de la calidad del docente y promover la superación profesional y personal de todos los que intervienen en el proceso educativo.
- Se propone, en definitiva, potenciar la capacidad de transformación e innovación de la UCAB y actualizar sus propios fines en provecho de la vigencia académica e histórica de su misión.

- Con esta finalidad se convoca a la Comunidad Universitaria y en particular a los Decanos, Directores, Profesores, Investigadores y Estudiantes, a desarrollar el "Plan de Evaluación Institucional de la UCAB".

5. Tecnología: Proyecto Virtual UCAB – Aula Virtual

La incorporación de las tecnologías de la información y de la comunicación a experiencias de educación a distancia en la Universidad Católica Andrés Bello – UCAB– tiene su origen en el mes de septiembre del año 1999, cuando el Centro para la Aplicación de la Informática –CAI– pone *"en marcha una serie de experiencias 'semi-presenciales' agrupadas bajo el nombre de EDUCAB2000, concebido en sus inicios como el proyecto macro para desarrollar una metodología en ésta área. Sin embargo, su proyección abarcó tanto más, que EDUCAB2000 se convirtió, en conjunto con el Proyecto 'ED2', en la primera FASE del Proyecto de Educación a Distancia, cambiando el nombre de éste a 'Virtual-UCAB' con el objetivo de darle la amplitud necesaria para desarrollar un conjunto de experiencias que robustecieran una metodología de trabajo que le permitiera a la Universidad Católica Andrés Bello desarrollar y ofertar cursos a distancia. Abordando tanto el diseño instruccional a distancia como la plataforma técnica necesaria para poder ejecutarlo"* (Marturet: 1).

5.1. Diseño y estructura del Aula Virtual

a) Definición

Según información suministrada por Carolina Marturet⁴, líder del Proyecto Virtual UCAB desde marzo de 2000, el Aula Virtual *"es una herramienta que actualmente agrupa las posibilidades de la enseñanza en línea. En principio, es un entorno privado que permite administrar procesos educativos basados en un sistema de comunicación mediado por computadoras. Así pues, se entiende como Aula Virtual, al espacio simbólico en el que se produce la relación entre los participantes en un proceso de enseñanza y aprendizaje que, para interactuar entre sí, utilizan prioritariamente un sistema de comunicación mediada por computadoras"* (Virtual UCAB: 1).

b) Requerimientos del Sistema

- Plataforma: Windows 95, 98, 2000, NT, ME o XP.
- Hardware: 64 MB de RAM, 1 G de espacio en disco duro.
- Software: Microsoft Word, Microsoft Power Point, Adobe Acrobat Reader.
- Browser: Internet Explorer 5.5 o Netscape 4.78.
JavaScript & Cookies activados.
Macromedia Flash Player.
- Modem: Mínimo 56 k.

c) Acceso al Aula Virtual

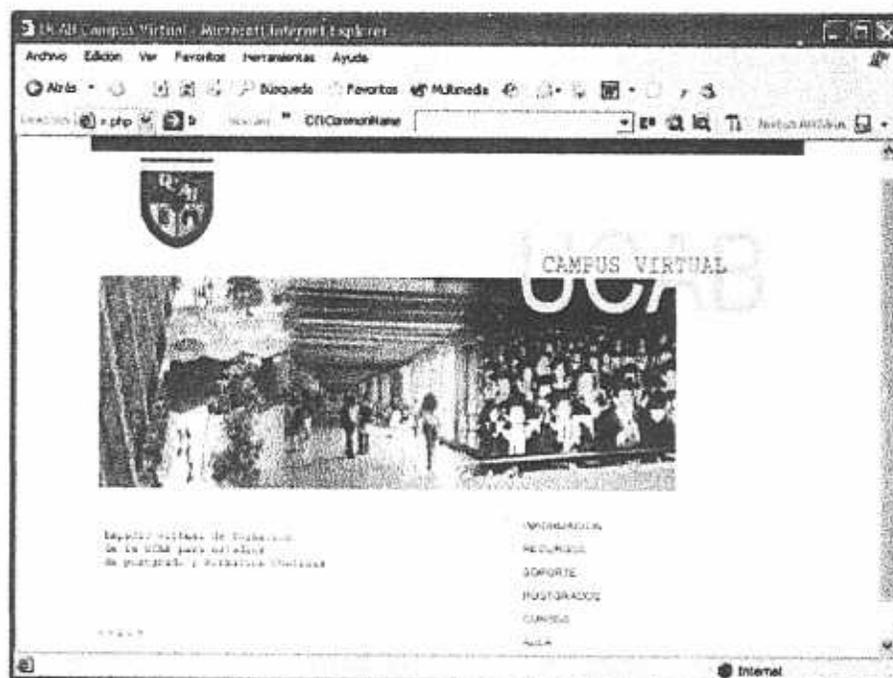
Hay dos (2) maneras sencillas de acceder al Aula Virtual:

- Introduciendo en el navegador la dirección: <http://www.ucab.edu.ve> y a continuación aparecerá la siguiente pantalla que corresponde a la página principal de la UCAB. Nótese que en el ángulo inferior derecho aparece **Virtual UCAB – UCAB Campus Virtual**. Pulsando en ese sector podrá dirigirse el estudiante y el profesor-tutor al Aula Virtual.

⁴ Licenciada en Educación. Jefe de Tecnología Aplicada de la Unidad Académica CAI-UCAB. Coordinadora del funcionamiento de las materias a distancia, del desarrollo de los modelos pedagógicos y del funcionamiento de e-learning en la UCAB.



- La segunda manera de acceder al Aula Virtual de manera directa, sin pasar por la página principal de la UCAB, es introduciendo en el navegador la dirección: <http://www.ucab.edu.ve/virtual>.



- Independientemente de la manera que se utilice para acceder al Aula Virtual, la pantalla que se mostrará será idéntica a la mostrada anteriormente.
- Una vez ubicado en la pantalla anterior, debe seleccionarse la opción Aula, y acto seguido aparecerá la pantalla que se muestra a continuación. Seleccione la opción Login.



Virtual UCAB

Bienvenido!

Bienvenido al Aula Virtual del Proyecto Virtual UCAB, la plataforma web, desarrollada por Blackboard Inc. para manejar cursos a distancia y disponible para docentes de pregrado, postgrado y Formación Continua de la Universidad Católica Andrés Bello

POWERED BY
Bb
BLACKBOARD
www.blackboard.com

Copyright © 1997-2003 Blackboard Inc. All Rights Reserved.

- Una vez seleccionada la opción Login, se mostrará la pantalla a continuación. El estudiante o profesor deberá escribir su nombre de usuario en el recuadro USERNAME. Luego, deberá escribir su clave secreta de acceso en el recuadro PASSWORD.



Welcome

Bienvenido a . Introduzca su usuario y contraseña para ingresar al sistema.

You can access as a guest by clicking the "Preview" button below

Have an Account? Login Here.

If you already have an account, enter your login information here and click the "Login" button below. Otherwise, leave blank and click another option to the left.

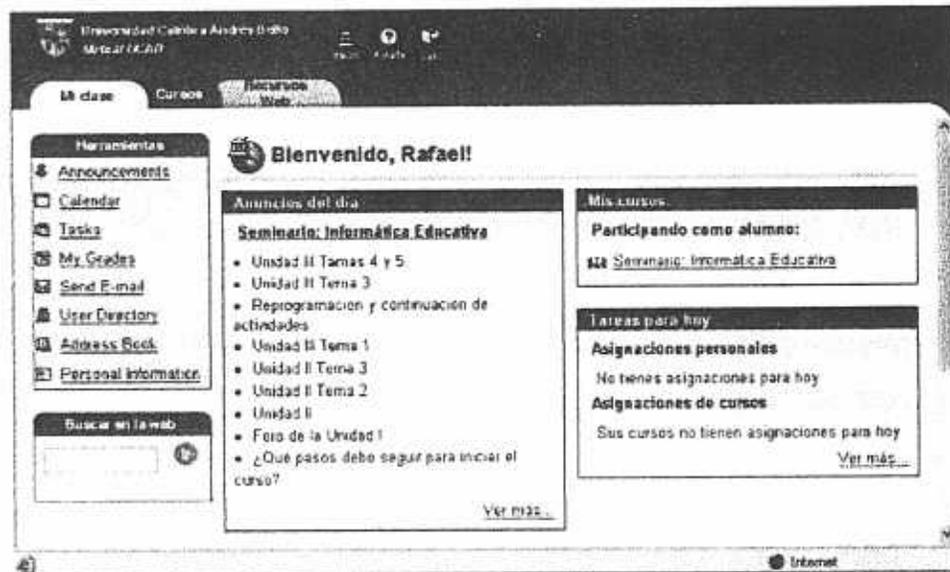
USERNAME
restreder

PASSWORD

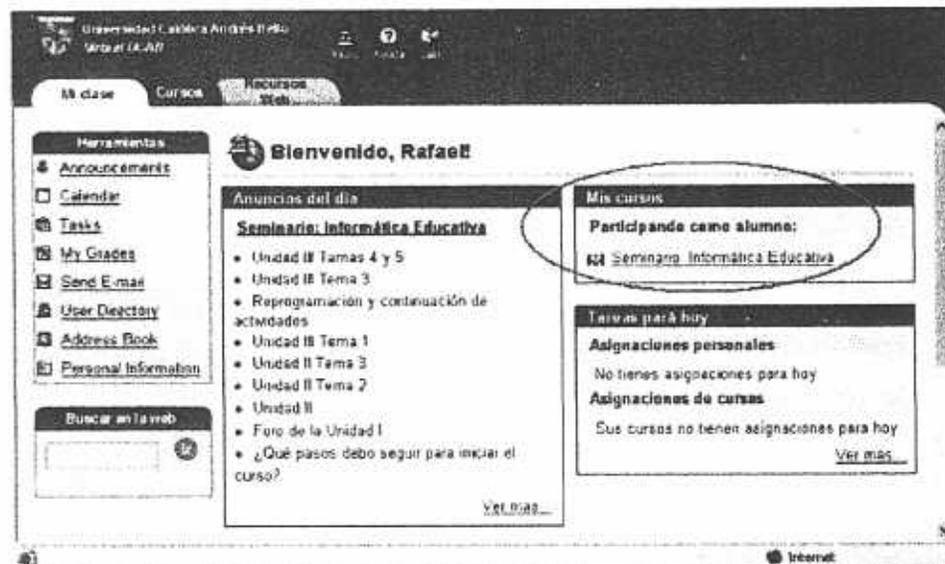
[Forgot your password?](#)

Copyright © 1997-2003 Blackboard Inc. All rights reserved.

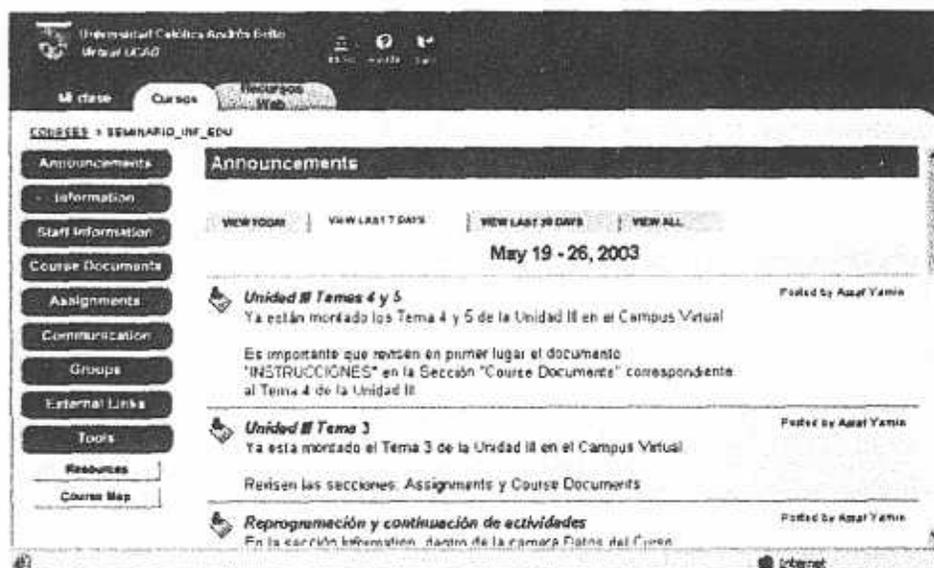
- Introducidos los datos correspondientes a **USERNAME** y **PASSWORD**, el estudiante o profesor tendrá acceso a la página principal de su curso, la cual se mostrará como sigue:



- Finalmente, el usuario deberá seleccionar **Mis cursos**.



- Una página similar a la que se presenta a continuación será la que se presente luego de pulsar el curso en el que el estudiante esté inscrito o en el que el profesor sea el responsable de conducir el proceso de enseñanza.



5.2. Secciones del Aula Virtual⁵

El Centro para la Aplicación de la Informática -CAI- de la UCAB, desarrolló una estructura base para el Aula Virtual y una sede de plantillas o secciones con el objeto de facilitar la organización de los contenidos de los cursos.

La arquitectura del Aula Virtual comprende una serie de secciones que estarán a la disposición del usuario. Estas secciones han sido diseñadas de manera que garanticen una navegación sencilla y con facilidad de acceso a los documentos y recursos de trabajo que se ofrezcan en cada curso. El profesor – tutor, por su parte, podrá utilizar todas las secciones que considere conveniente, de acuerdo con su diseño instruccional. En caso de que éste no necesitara alguna de las secciones, ésta se mantendrá en el Aula Virtual, pero con la aclaratoria: "**No hay recursos disponibles para esta sección**".

Las secciones del Aula Virtual tienen como propósito servir de guía y soporte para escribir las actividades, especificar los recursos, incluir el plan de evaluación, el programa y el calendario del curso, entre otras informaciones de interés para el usuario. Asimismo, a través de otras secciones del Aula Virtual, es posible acceder a información relacionada con la metodología propia de la modalidad de educación a distancia, que incluyen entre otros asuntos, las responsabilidades del profesor – tutor, de los estudiantes y sobre la estructura metodológica de los cursos.

Las diferentes secciones del Aula Virtual son fácilmente identificables, pues éstas se encuentran ubicadas en el margen izquierdo de la pantalla en el que el estudiante esté inscrito o en el que el profesor sea el responsable de conducir el proceso de enseñanza.

⁵ La información correspondiente a esta sección fue suministrada por la Lic. Carolina Marturet, líder del Proyecto Virtual - UCAB.

a) **Information**

Proporciona información general sobre los *Datos del Curso* que contiene a su vez el programa, cronograma y el plan de evaluación. Además contiene un apartado referido a *Preguntas Frecuentes*.

b) **Staff Information**

Esta sección provee información acerca del equipo docente y de profesionales responsable del desarrollo del curso.

c) **Course Documents**

Presenta material de apoyo y el correspondiente a las diferentes asignaciones del curso. Está estructurado a su vez en *Unidades y Temas*.

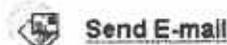
d) **Assignments**

Proporciona toda la información (descripción e instrucciones) relacionada con las diferentes actividades que se deberán realizar durante el curso. Generalmente esta sección se organiza por semanas de trabajo.

e) **Communication**

Como su nombre lo indica, en esta sección se encuentran diferentes herramientas de interacción y de comunicación con el profesor – tutor y con el resto de los compañeros.

- **Send E-mail:** Herramienta de correo electrónico.

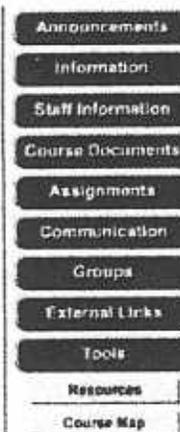


Send E-mail

- **Discusión Board:** Herramienta para realizar foros.



Discussion Board



- **Virtual Classroom:** Herramienta para realizar chats.



Virtual Classroom

- **Roster:** Se conseguirán las páginas Web personales de los compañeros del curso.



Roster

f) **Groups**

Esta sección está compuesta por diferentes carpetas correspondientes a cada uno de los estudiantes del curso y/o de los diferentes equipos que se constituyan a lo largo del curso para efectos de la realización de las asignaciones. El estudiante o el equipo podrá enviar trabajos al profesor – tutor en formato digital, al que sólo podrá tener acceso éste y algún miembro del personal que da soporte técnico / académico al curso.

g) **External Links**

En esta sección se encontrarán enlaces a diferentes páginas Web en Internet.

h) **Tools**

Proporciona información personal del estudiante participante en el curso y diferentes herramientas de apoyo.

- **Digital Drop Box:** Casillero digital para el intercambio de archivos con el profesor – tutor.

- **Edit Your Homepage:** Con esta herramienta cada estudiante podrá editar su página Web personal.

- **Personal Information:** Contiene los datos personales de cada estudiante que sólo podrá modificar él o su profesor – tutor. También podrá cambiar su clave personal de acceso al Aula Virtual.

- **Calendar:** Calendario del curso que podrá ser editado por cada estudiante de manera personal.

- **Check Grade:** Lista control de calificaciones.

- **Manual:** Manual de inducción que se podrá utilizar para conocer el Aula Virtual con todas sus potencialidades de uso.

- **Tasks:** Tareas.

- **Electronic Blackboard:** Se emplea como una cartelera virtual.

- **Address Book:** Libreta de direcciones personales. Permite ser editada individualmente por cada estudiante.



Digital Drop Box



Edit Your Homepage



Personal Information



Calendar



Check Grade



Manual



Tasks



Electronic Blackboard - seminario_inf_edu

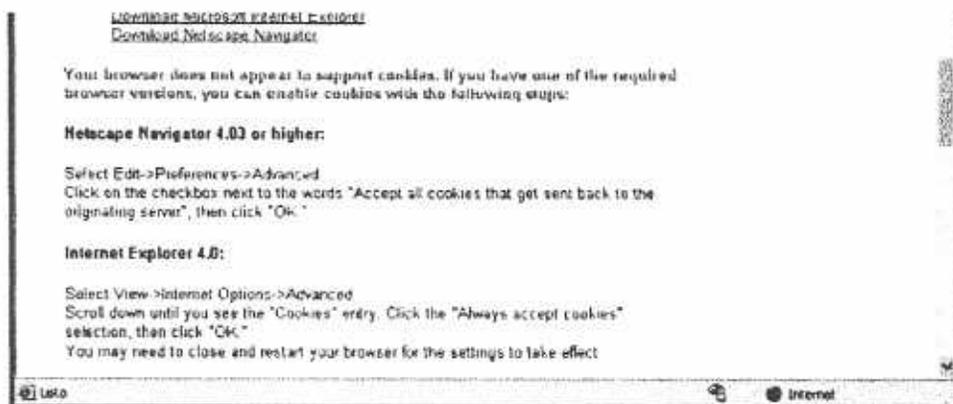
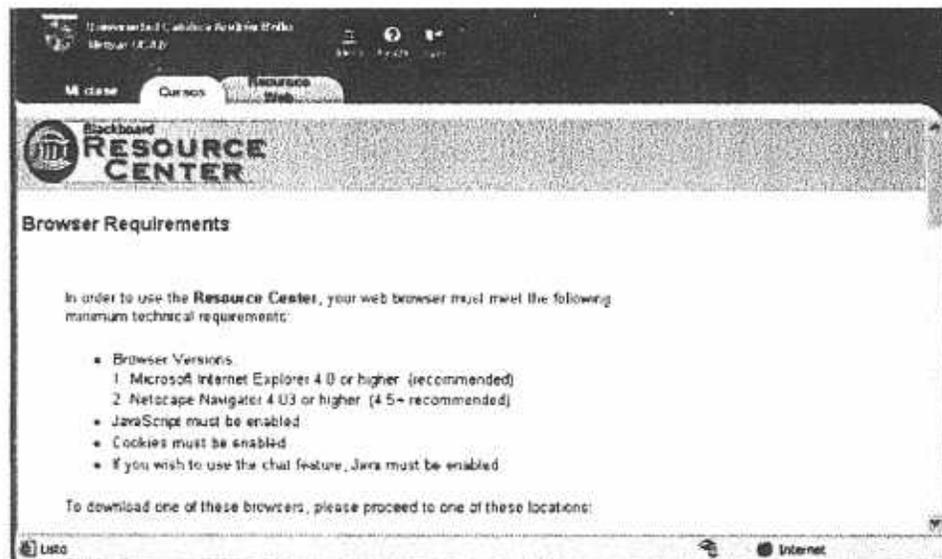


Address Book

i) **Resources**

Esta sección es común a todas las páginas del Aula Virtual que contiene además, diferentes recursos de ayuda:

- Plug-Ins
- Tutoriales (Office, recursos de Internet y correo electrónico)
- Guía rápida sobre el funcionamiento del Aula Virtual.
- Guía completa sobre **Blackboard⁶**
- FAQ: Sección de preguntas frecuentes



⁶ Blackboard es la plataforma de Aula Virtual que utiliza la UCAB, para dictar sus cursos en línea. Este programa fue desarrollado en idioma inglés por la Universidad de Cornell (EEUU). Permite cargar todo el material en español pero no modificar el nombre de las secciones al castellano. Actualmente se encuentran trabajando en la traducción. Se espera estén disponibles pronto.

Bibliografía citada en este capítulo

- **Infocentros.** [en línea]. Ministerio de Ciencia y Tecnología. Página desarrollada por el Centro Nacional de Tecnologías de Información –CNTI–. Caracas – Venezuela. <<http://www.infocentro.gov.ve/infocentros.htm>>. [Consulta: 3 de enero de 2003].
- **McIlroy, Andrea y Walker, Robyn.** [en línea]. Administración por calidad total: implicaciones para la educación a distancia. Publicado en: Distance Education. Australia. Vol. 14. Nº 1. 1993. Pp. 40 – 53.
<<http://www.uned.ac.cr/servicios/global/administracion/gobierno/articulos/ADMINISTRACIONPORCALIDADTOTAL.htm>>. [Consulta: 10 de mayo de 2003].
- **Marturet, Carolina.** (s/f). <Universidad Católica Andrés Bello / Proyecto Virtual-UCAB de Educación a Distancia – Metodología de Trabajo>. (Material mimeografiado).

Referencias bibliográficas

- **Arias Galicia, Fernando.** (1994). <Administración de Recursos Humanos>. Editorial Trillas. México.
- **Centro para la Aplicación de la Informática –CAI–.** [en línea]. <Descripción, Objetivos, Misión, Visión>. Universidad Católica Andrés Bello –UCAB–.
- **Gutiérrez, Mario.** (1991). <Administrar para la Calidad – Conceptos Administrativos del Control Total de Calidad. Centro de Calidad ITESM. Editorial Limusa. México.
- **Fernández Arena, José Antonio.** (1994). <El Proceso Administrativo>. Editorial Diana. México.
- **Lambert, Michael P.** [en línea]. Project Scheduling – New Course Planning: The Strategy and Tactics for Developing a Home Study Course. Washington, D.C. National Home Study Council. Pp. 115-35. 1989.
<<http://wbweb5.worldbank.org/disted/Management/Operations/sch-04.html>>. [Consulta: 10 de mayo de 2003].
- **Lepeley, María Teresa.** (2001). <Gestión y Calidad en Educación – Un modelo de evaluación>. M^c Graw Hill. Santiago de Chile – Chile.
- **Moore, Michael G.** [en línea]. La calidad en la educación a distancia: Cuatro Casos. The American Journal of Distance Education. Vol. 11. N° 3. 1997. Pp. 1 – 7.
<http://www.uned.ac.cr/servicios/global/administracion/gobierno/articulos/calidad.htm>>. [Consulta: 10 de mayo de 2003].
- **Papas, George, Lederman, Ellen y Broadbent, Brook.** [en línea]. Seguimiento al desempeño de los estudiantes en cursos en línea: nuevas reglas del juego. <<http://www.uned.ac.cr/servicios/global/administracion/costos/articulos/evaluacion.html>>. [Consulta: 26 de mayo de 2003].
- **Potter, Geoff.** [en línea]. La evaluación de la educación a distancia en la University of Victoria.
<<http://www.uned.ac.cr/servicios/global/administracion/costos/articulos/evaluacion.html>>. [Consulta: 24 de mayo de 2003].
- **Red Global de Educación a Distancia (DistEdNet).** [en línea]. Global Distance EducatioNet. <<http://www.uned.ac.cr/servicios/global/default.html>>. [Consulta: 30 de abril de 2003].
- **Universidad Católica Andrés Bello –UCAB–.** [en línea]. <<http://www.ucab.edu.ve>>. [Consulta: 24 de mayo de 2003].