

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

IV BLOQUE: MARCO REFERENCIAL DE RESULTADOS

CAPITULO V. EL ANÁLISIS DE LOS DATOS CUALITATIVOS

Contenido:

1. **ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RESULTADOS DE LA ENTREVISTA E INTEGRACIÓN CON LA OBSERVACIÓN/COACHING DE INDAGACIÓN**
 - 1.1. DESCRIPCIÓN DE LOS INFORMANTES CLAVE
 - 1.2. AMBIENTES CONTEXTUALES EN LA APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS CUALITATIVOS.
 - 1.2.1. Descripción de ambientes de desarrollo de las entrevistas de los informantes clave.
 - 1.2.2. Ambientes de desarrollo de las observaciones/coaching de indagación de los profesores/as sujetos de investigación
2. **PROCEDIMIENTO PARA EL ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA.**
3. **LAS DIMENSIONES Y CATEGORÍAS DE ANÁLISIS. LA ENTREVISTA - OBSERVACIÓN/COACHING DE INDAGACIÓN**
 - 3.1. DIMENSIÓN: TRAYECTORIA O EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS RELACIONADAS CON LA ENSEÑANZA.
 - 3.1.1. Categoría: socialización en la formación profesional de la docencia universitaria
 - 3.1.1.1. Tópico de significado: La enseñanza como modelo de formación socializador para la profesión docente universitaria **(E.M.S)**
 - 3.1.1.2. Tópico de significado: Expectativas a la docencia **(E.A.D)**
 - Inferencias preliminares de la categoría analizada_ (Representación gráfica)
 - 3.2. DIMENSIÓN: EJERCICIO PROFESIONAL UNIVERSITARIO. FASE DE INICIACIÓN
 - 3.2.1. Categoría: La profesión docente a nivel universitario
 - 3.2.1.1. Tópico de significado: Naturaleza de acceso a la profesión docente a nivel universitario. **(N.A.P)**
 - Inferencias preliminares de la categoría analizada (Representación gráfica)
 - 3.2.2. Categoría: La práctica de la enseñanza como ámbito de iniciación de la formación docente.
 - 3.2.2.1. Tópico de significado: La enseñanza desde la formación práctica de la docencia universitaria inicial. **(E.F.P.D)**
 - 3.2.2.2. Tópicos de significado: Apoyos al desarrollo inicial de la docencia universitaria en la formación pedagógica del profesor/a universitario. **(A.F.P)**
 - Inferencias preliminares de la categoría analizada_ (Representación gráfica)
 - 3.2.3. Categoría: “La docencia universitaria como actividad fundamental del profesor/a”
 - 3.2.3.1. Tópico de significado: “Concepción inicial sobre la enseñanza”. **(C.I.E.)**
 - 3.2.3.2. Tópicos de significado: “Competencias básicas de los profesores/as universitarios en la docencia en etapa inicial.” **(C.B.P.U)**
 - Inferencias preliminares de la categoría analizada_ (Representación gráfica)
 - 3.3. DIMENSIÓN: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA – PEDAGÓGICA IMPLÍCITA A NIVEL UNIVERSITARIO
 - 3.3.1. Categoría: saber pedagógico como una construcción personal y social que sirve de referente para el desarrollo de las prácticas de enseñanza.
 - 3.3.1.1. Tópico de significado: Concepciones para el desarrollo de la enseñanza ¿Cómo enseñar? **(C.D.E)**
 - Integración análisis profesores-carreras: Administración,

Comunicación Social y Educación. (Representación gráfica)

3.3.1.2. Tópico de significado: Concepciones para el desarrollo del aprendizaje ¿Para que enseñar? **(C.D.A.)**

Integración análisis profesores-carreras: Administración, Comunicación Social y Educación. (Representación gráfica)

3.3.1.3. Tópico de significado: Concepciones sobre el proceso de comunicación profesor- alumno. ¿A quiénes enseñar? **(C.P.C.P.A)**

Integración análisis profesores-carreras: Administración, Comunicación Social y Educación. (Representación gráfica)

3.3.1.4. Tópico de significado: Concepciones sobre el desarrollo del currículum. ¿Qué enseñar? **(C.D.C)**

Integración análisis profesores-carreras: Administración, Comunicación Social y Educación. (Representación gráfica)

3.3.1.5. Tópico de significado: concepciones para el desarrollo de la evaluación. ¿Por qué enseñar?, ¿Para que evaluar? **(C.D.D.E)**

Integración análisis profesores-carreras: Administración, Comunicación Social y Educación. (Representación gráfica)

Inferencias preliminares de la categoría analizada (Representación gráfica unificadora)

3.4. DIMENSIÓN: REQUERIMIENTOS DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA A NIVEL UNIVERSITARIO.

3.4.1 Categoría: formación pedagógica universitaria.

3.4.1.1. Tópico de significado: “Saber pedagógico como fuente de reflexión del hacer profesional”. **(S.P.R.P.)**

3.4.1.2 Tópico de significado: “Naturaleza de la formación pedagógica universitaria” **(N.F.P.U.)**

3.4.1.3. Tópico de significado: “Cultura pedagógica” **(C.P.)**

Inferencias preliminares de la categoría analizada (Representación gráfica)

Resumen del capítulo.

1. EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RESULTADO DE LA ENTREVISTA E INTEGRACIÓN CON LA OBSERVACIÓN/COACHING

1.1. DESCRIPCIÓN DE INFORMANTES CLAVE.

Sobre la base de los criterios definidos con anterioridad para la selección de los informantes clave y tomando en cuenta los objetivos de la investigación, así como el marco conceptual – teórico se seleccionaron seis (06) informantes clave de un colectivo de profesores/as de la Universidad de los Andes Táchira.

A los seis profesores/as seleccionados, se les aplicó una entrevista en profundidad que permitió adentrarnos en su saber sobre/en la enseñanza para reelaborarlo analíticamente, desde la perspectiva pública y entender sustantivamente el saber pedagógico del profesor; lo cual dimensiona con profundidad el puente entre la teoría y la práctica pedagógica del mismo y permite descubrir los velos y mitos de las prácticas formativas que realizan los docentes universitarios dentro del espacio institucional y del aula.

Seguidamente se describen algunas características académicas que permiten definirlos/las como protagonistas o informantes clave sin que se identifiquen personalmente, para salvaguardar su anonimato.

Informante Clave: A1

Su edad oscila entre 30 y 35 años. Profesora adscrita a la carrera de Administración, docente ordinario con categoría instructor. Sin formación de postgrado. Con 5 años de experiencia de trabajo en la ULA – Táchira. Desarrolló experiencias de docencia universitaria en otras carreras de la Universidad. Con experiencias de trabajo en otras actividades distintas de la docencia universitaria en empresas privadas. Cumple actividades de docencia, extensión y administrativas en el área académica de ubicación. Desarrolla tres cátedras (Teoría Administrativa). Desarrolla actividades de docencia en el segundo tercio de la carrera de Administración (III y V semestre) Se incorpora a la ULA – Táchira en el año 1998.

Informante Clave: A2

Su edad oscila entre 40 y 45 años. Profesor adscrito a la carrera de Administración docente ordinario con categoría asistente. Con formación de postgrado (Máster en Contabilidad y Administración de Empresas). Con 16 años de experiencia de trabajo en la ULA – Táchira. Desarrolló experiencias de docencia universitaria en otras carreras de la universidad. Con experiencia de trabajo en otras actividades distintas

de la docencia universitaria en empresas privadas como contador. Cumple actividades de docencia y administrativas en el área académica de ubicación. Desarrolla dos cátedras (Área de Contabilidad). Desarrolla actividades de docencia en el primer tercio de la carrera de Administración (I y III semestre) Se incorpora a la ULA – Táchira en el año 1990.

Informante Clave: C1

Su edad oscila entre 35 y 40 años. Profesor adscrito a la carrera de Comunicación Social. Docente ordinario con categoría agregado. Realiza actualmente estudios doctorales Con 15 años de experiencia de trabajo en la ULA Táchira. Desarrolló experiencias de trabajo en otras actividades distintas de la docencia universitaria en empresas privadas en el área de periodismo Cumple actividades de docencia, extensión y administrativas en el área académica de ubicación, y llevó a cabo actividades en cargos administrativos de representación universitaria. Desarrolla dos cátedras en la carrera. (Área Diseño Gráfico y Diagramación) Desarrolla actividades de docencia en el segundo año de la carrera de Comunicación Social. Se incorpora a la ULA – Táchira en el año 1991.

Informante Clave: C2

Su edad oscila entre 28 y 32 años. Profesora adscrita a la carrera de Comunicación Social. Docente ordinario con categoría asistente. Realiza actualmente estudios de postgrado en el área de Periodismo. Con 7 años de experiencia de trabajo en la ULA – Táchira. Desarrolló experiencias de trabajo en otras actividades distintas de la docencia universitaria en empresas privadas en el área de periodismo. Cumple actividades de docencia y administrativas en el área académica de ubicación Desarrolla dos cátedras en la carrera. (Área Periodismo Audiovisual) Desarrolla actividades de docencia en el IV año de la carrera de Comunicación Social. Se incorpora a la ULA – Táchira en el año 1999.

Informante Clave: E1.

Su edad oscila entre 35 y 40 años. Profesor adscrito a la carrera de Educación. Docente ordinario con categoría agregado. Realiza actualmente estudios doctorales. Estudios de Postgrado a nivel de Magíster en Educación mención Deportes. Con 14 años de experiencia de trabajo en la ULA – Táchira. Desarrolló experiencias de trabajo en docencia en otros niveles educativos en instituciones públicas oficiales. Cumple actividades de docencia, extensión y administrativas en el área académica de ubicación. Desarrolla dos cátedras en la carrera. Desarrolla actividades de

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

docencia en el último tercio de la carrera de Educación (octavo semestre) (Educación para la salud). Se incorpora a la ULA – Táchira en el año 1992.

Informante Clave: E2.

Su edad oscila entre 38 y 42 años. Profesor adscrito a la carrera de Educación. Docente ordinario con categoría asistente. Realiza actualmente estudios doctorales. Estudios de postgrado a nivel de Magíster en Educación mención Gerencia Educativa. Con 12 años de experiencia de trabajo en la ULA Táchira. Desarrolló experiencias de trabajo en docencia en otros niveles educativos en instituciones privadas. Cumple actividades de docencia, extensión y administrativas en el área académica de ubicación. Desarrolla dos cátedras en la carrera. (Área Formación Docente y Práctica profesional) Desarrolla actividades de docencia en el cuarto año de la carrera de Educación. Se incorpora a la ULA – Táchira en el año 1994. En síntesis los sujetos (profesores universitarios) a quienes se les aplicó la entrevista y se les observó se identifican en el cuadro 16.

Cuadro 16. Caracterización de sujetos informantes clave en la investigación

Clave de identificación	A1	A2	C1	C2	E1	E2
Edad (límite inferior-superior):	30-35	40-45	35-40	28-32	35-40	38-42
Formación de base.	Administrador	Administrador-Contador	Periodista-Diagramador Gráfico	Periodista	Docencia Educ física	Docencia Castell y Literat
Años de docencia	05	16	15	07	14	12
Experiencia laboral distinta de docencia	Gerencia de empresas sector comunicación	Contador en empresas privada	Diagramador en empresa de medios impresos	Periodista en empresa de medios audiovisuales	Comunicación Social Periodismo -anual-	Comunicación Social Periodismo -anual-
Carrera adscripción en universidad	Administración de Empresas -semestral-	Administración de Empresas -semestral-	Comunicación Social Periodismo. -anual-	Comunicación Social Periodismo -anual-	Educ mención Básica Integral semestre VIII Semestre	Educ. por mención -anual-
Nivel en administración del currículo	III y V semestre de carrera	I y III semestre de carrera	II Año	IV año	VIII Semestre	IV año
Estudios postgrado/	Sin formación de postgrado	Master en Contabilidad y administración de empresas	Desarrollando estudios doctorales	Desarrollando estudios de postgrado	Máster en Educación mención Educ Física	Máster en gerencia Educativa Estudios doctorales
Área desarrollo académico	Teoría de empresas	Contabilidad	Diseño gráfico	Periodismo audiovisual	Educ. salud	Práctica docente
Año de incorporación a la institución:	1998	1990	1991	1999	1992	1994
Número de observación/coaching	2	3	3	3	3	3

Fuente: el autor.

1.2. AMBIENTES CONTEXTUALES EN LA APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS CUALITATIVOS.

A continuación se muestran descriptivamente los contextos particulares en donde se realizó la aplicación de los instrumentos cualitativos.

1.2.1. Descripción de ambientes de desarrollo de las entrevistas de los informantes clave.

Entrevista informante A1:

La sesión de entrevista se realizó en dos momentos, que describiré a continuación:

Primer momento:

Se realiza en el área de cubículo de Pedagogía a donde la profesora se dirigió previa cita, el ambiente de la entrevista fue muy agradable desde un principio, el habitáculo de 2 metros cuadrados con un escritorio, dos sillas de recibo y una silla de trabajo del profesor. Día lluvioso en la tarde y con al menos una hora de tiempo para trabajar juntos. El cubículo no está nada personalizado, más bien muy formal, algo frío lleno de papeles y trabajos. En ese espacio la profesora se sienta en la silla de recibo e inicio la entrevista, ella va haciendo chistes sobre la vida personal y las preguntas introductorias existenciales.

Noto que la profesora no estaba bien sentada y le pregunto si tenia limitantes de tiempo y me dice que me puede dedicar una hora como máximo, yo asiento y le digo que no se preocupe, que si falta tiempo luego nos veremos, ella asiente y deja la ansiedad. Me escucha atentamente y hace lo posible por seguirme las ideas iniciales, y objetivos del trabajo y luego de eso me indica que le parece muy bien y empezamos la entrevista.

Durante esta primera sesión note que la profesora no entendía mucho la idea y hacia extensos circunloquios para responder, luego fue entrando en la idea y ya a la final, bastante distendida, respondió. La parquedad inicial se torna en un flujo de voces sobre los interrogantes formulados.

Además, observe en algunos momentos sesgos de reflexión y de cuestionamiento ante preguntas incisivas, a veces la profesora me cuestionaba sobre si la estaba evaluando y le indiqué que no, que yo inclusive le daría los resultados de la entrevista para que ella la estudiara y corrigiera en aquellos aspectos que no le pareciera válidos. Observé que no había un saber técnico específico pero le indiqué que no se preocupara, que usase sus palabras para explicar lo que entendía.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Segundo momento:

La segunda sesión se realizó en la sede de APULA (Asociación de Profesores de la ULA) y fue muy corta pero menos pesada que la anterior, la profesora ansiaba responder y tuve las garantías de que se atrevía a sacar lo que pensaba y sentía.

Así fue que, en medio de un café, el suyo y un agua mineral, la mía, transcurrió la segunda parte de la entrevista. En APULA la oficina de atención al docente es grande, por lo que había espacio y un mejor ambiente y eso dejó buenos resultados, aunque si note cierto cansancio por la gran cantidad de preguntas. La entrevista se cerró dándole las gracias a la profesora por su tiempo y ella me solicitó que le diese los resultados de la misma cuando terminara y así quedamos.

Entrevista informante A2:

La sesión de entrevista Se realiza en dos momentos, que describiré a continuación:

Primer momento:

Se realizó con el profesor en la sede de APULA – Táchira (Asociación de Profesores de la ULA TÁCHIRA). Este eludió cierto tiempo la misma, a pesar de que ya había aceptado y hecho, como con todos, cierto rapport previo. Note cierta molestia y rabia por el hecho de iniciar la entrevista a pesar de que el profesor no estaba obligado a responder.

La sala de reuniones del espacio citado fue el lugar de la misma, esta tiene una medida de 9 metros cuadrados con aire acondicionado, alfombra y una mesa redonda donde se hacen reuniones de trabajo. Nos instalamos allí y noté cierto malestar del profesor – que ahora no sé si es parte de su forma de ser o debido a la situación de la entrevista- que me indujo un poco en tratar las interrogantes de manera muy sencilla.

Luego el profesor se distendió un momento, se toma un café y me empezó a responder. Pensaba bastante las preguntas y me solicitaba que le volviese a formular interrogantes. Algunas preguntas se realizaron de varias maneras de varios modos para que entendiera, costó bastante por el tipo de lenguaje y sentí poca disposición a participar como sujeto de investigación de parte del profesor. Tuve que reformularle las ideas y explicarle que no era una evaluación y que la idea era usarlo como sujeto activo y referente de la investigación.

Segundo momento:

La segunda sesión se realiza nuevamente en la oficina de APULA y con una temperatura ambiental muy elevada, ese día note que el profesor transpiro bastante (por el calor supongo) y fui dándole un uso del lenguaje más plano para que el profesor lo entendiera. Ya cercana la hora del almuerzo y para no hacer una tercer sesión de trabajo le invité a comer y terminamos la entrevista en un pequeño restaurante cercano a la universidad y que ofrece un menú restringido (conocido como almuerzos ejecutivos o platos combinados). Allí fue más placida la entrevista y hasta el profesor hizo bromas respecto de la amplitud de la entrevista y de la cantidad de datos que estaba tomando. Finalmente, le di las gracias, lo sentí tranquilo y le indiqué que le enviaría la entrevista transcrita para que la revisase.

Entrevista informante C1:

La sesión de entrevista se realizó en dos momentos que describiré a continuación:

Primer momento:

Esta entrevista se realizó en el Departamento de Comunicación Social y se caracterizó porque había mucho movimiento de estudiantes y profesores de la carrera debido a que era etapa de exámenes parciales. La oficina está en el segundo piso del edificio administrativo. Es una sala amplia de 8 por 4 metros con un mesón de reuniones y mobiliario de oficina organizado en dos ambientes, el de la secretaria a la entrada y el del jefe al fondo de la oficina. Allí, en este espacio me senté con el profesor para trabajar.

Su posición como informante era cómoda, creo porque él tiene la experiencia de la entrevista, por ser un comunicador social. Fui exponiéndole las preguntas y él fue respondiendo de forma amplia y muy gráfica. El único obstáculo se produjo al ser reiteradamente interrumpidos durante media hora por estudiantes y algunos profesores. Fue bastante difícil en esa etapa y estuvimos a punto de suspender en varias oportunidades esa sesión de trabajo.

De igual forma algunas preguntas fueron reformuladas en la práctica por la ausencia de terminología técnica apropiada de parte del profesor para entenderla. No noté preocupación sobre si era evaluado con la entrevista pero sí que quería responder describiendo a profundidad y luego se perdía un poco en el objetivo de la pregunta. Terminamos esa sesión ya empezando la noche, cuando el personal administrativo ya se había ido y quedamos para una siguiente sesión de trabajo.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Segundo momento:

La segunda sesión se realiza también en el departamento de Comunicación Social y fue bastante corta ya que no había quedado mucha materia para preguntas, aunque sí había mucha información marginal, más de anécdotas en la parte final, pero la primera sesión fue rica en matices conceptuales, creencias y opiniones.

La construcción voluntaria del profesor fue muy descriptiva en este momento y marcó ciertas inseguridades en el profesor en temas donde se tenían que expresar reacciones ante conceptos. Cerramos la entrevista yendo a tomarnos un café en un sitio cercano de la universidad, ya que nuevamente salimos tarde de la misma y le indiqué que le enviaría por correo la información obtenida en la entrevista.

Entrevista informante C2:

La sesión de entrevista se realizó en dos momentos, que describiré a continuación:

Primer momento:

La entrevista se dispuso a ser realizada en un café cercano a la Universidad de Los Andes Táchira, ya que la profesora se encontraba de reposo por aquellos días y no podía manejar. Ello me llevó a buscarla a su casa, hacer la entrevista y luego trasladarla nuevamente a su hogar. Empezamos comprando un café y explicándole el mecanismo de la entrevista.

Para ser una profesora joven, sentí que tenía muchas dudas al respecto, que se sentía identificada con una posible evaluación y le señalé que el ámbito del trabajo de la entrevista era la tesis doctoral y que le había escogido como sujeto informante clave por haber hecho una selección intencionada de la población existente y tener cercanía con ella.

Sentí que aun así quedaba con dudas y le indiqué que si no quería, buscaría otra informante y no pasaba nada, ella entendió mi posición y empezamos la entrevista. Era muy directa en las respuestas, creo también por ser periodista. Ella también me preguntó por ciertos conceptos que no entendía, así fuimos pasando por las interrogantes y vi que su fluidez para responder estaba más en la necesidad de terminar rápidamente con la misma.

En ese punto le indiqué que dejáramos hasta ahí la entrevista y que nos tomásemos unos días para intentar resolverla nuevamente otro día. Sentí que estaba con molestia, quizás por su enfermedad, por ello suspendimos y le llevé a su casa, quedamos en llamarnos para concertar otra cita de trabajo.

Segundo momento:

La segunda parte de la entrevista empezó con una llamada de la profesora para concertar la reunión. En un principio supuse que no habría una segunda sesión porque entendí que la profesora no estaba muy bien de ánimo por su salud. Igual le fui a buscar y nos fuimos al café, ella me indicó con otro talante que sentía más tranquila para celebrar la entrevista y empezamos de nuevo.

En este punto, sentí que había más tranquilidad y seguridad en las respuestas de la profesora y hasta se rió de su desconocimiento de ciertos términos y de su percepción inicial sobre los mismos, creo que ese día estaba distendida y la entrevista fluyó muy rápidamente. La profesora explicó aspectos de su trabajo y cerramos la entrevista cenando y hablando de otros temas. La entrevista se la envié por correo para que ella hiciera las correcciones y observaciones de rigor.

Entrevista informante E1:

La sesión de entrevista se realizó en dos momentos, que describiré a continuación:

Primer momento:

Esta entrevista la realicé en el departamento de Pedagogía, a donde el profesor acudió a solicitud del investigador. Ya habíamos conversado inicialmente sobre su selección como informante clave por un interés mutuo, ya que le estaba orientado en algunos aspectos de su trabajo de aula.

La entrevista fue muy rápida pero llena de anécdotas porque en algunos momentos otros profesores se acercaron mientras realizaba la entrevista. Ello nos obligó a cambiar de espacio de trabajo y nos trasladamos a la sala "Paulo Freire" del departamento de Pedagogía.

Esa tarde, con en el ambiente ya apaciguado, desarrollamos de manera más bien dialéctica la entrevista, ya que el profesor posee formación de base docente y por lo tanto entendí que sería más profunda en significados los resultados de la misma. La fluidez de las interrogantes fue matizada por la profundidad de sus observaciones. No hubo ningún matiz de sobresalto en las respuestas. Cerramos esa primera parte dejando confirmada la fecha y hora de la siguiente sesión.

Segundo momento:

Esta sesión, en la que el profesor respondió más con un arqueo permanente de su práctica, fue bastante fluida y no muy reflexiva. Creo por su rapidez que había situaciones que resolver desde la perspectiva intelectual y por ello se

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

fue muy al grano en las respuestas. Cerramos la sesión con la afirmación de la necesidad de un cambio en la postura como docentes en la universidad y que le dejaría en su cubículo los resultados de la entrevista.

Entrevista informante E2:

La sesión de entrevista se realizó en dos momentos, que describiré a continuación:

Primer momento:

Esta entrevista se inicia, por "Chat" inicialmente, debido a un viaje que tuve que realizar, el profesor estuvo de acuerdo y así fijamos la entrevista. No tuvimos problemas tecnológicos y desarrollamos las interrogantes de manera muy fluida. El profesor es miembro del departamento de pedagogía, al cual estoy adscrito y existe bastante camaradería para intercambiar ideas y percepciones.

Noté que había cierta disposición para conceptualizar cada interrogante o ubicarla en un concepto determinado y eso me facilitó aclarar dudas e interrogantes, ya que el profesor entendía claramente las ideas expresadas en las preguntas. La visión del profesor fue bastante profunda en su espíritu pedagógico y me realizó clarificaciones sobre el tema desde su visión práctica como docente. Terminamos esa sesión y nos propusimos reunirnos para darle un sentido más humano y evitar perder las percepciones ante la entrevista como fenómeno cultural.

Segundo momento:

Esta parte de la entrevista la hicimos en casa del profesor, un apartamento pequeño pero muy cálido donde trabajamos en medio de un café y repasando algunos aspectos trabajados en la primera sesión. Noté que podía percibir ciertas posturas ante las respuestas dadas por el profesor y continuamente percibía ciertos elementos de resaltar que no había notado en la primera sesión.

Fueron bastante profusas las respuestas, dadas con ejemplos y un nivel bastante alto de categorización y rigor del lenguaje técnico pedagógico. Entendí también que para la entrevista debía percibir todo, porque eso da riqueza semántica y contextual a las voces del profesor. Cerramos la entrevista y seguimos con un diálogo de otros temas con el compromiso de leer entre los dos los resultados de la transcripción de la entrevista. Un dato importante, es que me señaló que era muy larga la entrevista y ese punto me dio para entender las otras experiencias realizadas previamente, ya que esta fue la última sesión de entrevista de todos los sujetos informantes clave.

1.2.2. Ambientes de desarrollo de las observaciones/coaching de indagación de los profesores/as sujetos de investigación

Profesor/a A1:

Registro de observación N° 1. Informador A1. Carrera de Administración. Periodo B-2005 -2006. Aula 15. **III semestre de Administración.**

Condiciones del salón de clase:

El salón de clase es amplio con ventanales al lado sur, el pizarrón negro está al fondo del salón, en dirección al este y con la puerta de fondo al norte. Presenta una distribución de aproximadamente 45 sillas y mesas ordenadas uniformemente con una mesa al frente del salón donde se ubica el profesor. Llegan a la clase cerca de unos 28 alumnos, que se ubican de forma natural en el salón. El mismo se encuentra bien iluminado, pero es afectado por el ruido externo al espacio físico.

Registro de Observación N° 2. Informador A1. Carrera de Administración. Periodo B-2005 -2006. Aula 13. **III semestre de Administración.** Curso: Teoría Administrativa 2.

Condiciones del salón de clase:

El salón de clase es amplio con ventanales al lado sur. Un pizarrón negro en el fondo del salón en dirección al este y con la puerta de fondo al norte. Presenta una distribución de aproximadamente 45 sillas y mesas ordenadas uniformemente con una mesa al frente del salón donde se ubica el profesor. Llegan a la clase cerca de unos 28 alumnos, que se ubican *ad libitum* en los puestos disponibles. El sitio se encuentra bien iluminado, pero es afectado por el ruido externo.

Profesor/a A2:

Registro de observación N° 1. Informador A2. Carrera de Administración. Periodo B-2005 -2006. Aula 10. **III semestre de Administración.**

Condiciones del salón de clase:

El salón posee un pizarrón negro, que ocupa el este, y aproximadamente 45 sillas de madera y sus respectivas mesas. La organización de los alumnos está dispuesta por el acomodo que hace el personal de limpieza, el cual dividió el espacio en dos bloques de sillas y mesas, con un pasillo intermedio. Al frente, cerca de la pizarra, hay una mesa donde se ubica el profesor.

Los alumnos son en su mayoría jóvenes entre 20 y 24 años, que se ubican a su libre albedrío en los diferentes puestos del salón. Clase mixta donde se observa mayor número de damas que de caballeros. Se observa un intercambio de ideas

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

existenciales entre los alumnos que se van focalizando hacia los temas de la asignatura antes de iniciar la sesión.

El profesor Informante A2 llega a la hora de inicio de clase y comenta con algunos alumnos las incidencias de la sesión anterior antes de iniciar formalmente la actividad docente. El salón tiene una disposición que permite las interferencias de sonido.

Registro de observación Nº 2. Informador A2. Carrera de Administración. Periodo B-2005 -2006. Aula: 10. **III semestre.**

Condiciones del salón de clase:

En esta sesión los alumnos, 45 aproximadamente, se ubican tal y como están dispuestas las sillas y mesas. Las condiciones del salón no cambian, salvo que los estudiantes llegan más enérgicos luego de una semana sin actividad de clase. Se escucha mucho ruido en el salón producto del ruido en los pasillos.

Registro de observación Nº 3. Informador A2. Carrera de Administración. Periodo B-2005 -2006. Aula 10. **III semestre de Administración.**

Condiciones del salón de clase:

El salón de clase se encuentra atiborrado de mesas y sillas al frente, y no existe una definición de algún pasillo o claro entre filas o columnas. La clase comienza a las 7:05 a.m., muy temprano llega el profesor y los alumnos se incorporan poco a poco en un lapso de 10 minutos. Las aulas se consiguen desordenadas y ante la pérdida de tiempo se empieza a trabajar así sin acomodar el salón. Administrativamente no hay un control del acomodo del salón de clase.

Profesor/a C1:

Registro de observación Nº 1. Informador C1. Carrera de Comunicación Social B-2005 -2006. Aula: Diagramación/ laboratorio de Computación **II año.**

Condiciones del salón de clase: Aula de diagramación.

Mesones amplios, con capacidad para dos alumnos por mesón. Son 38 alumnos aproximadamente, jóvenes entre 17 y 20 años. Pizarra verde ubicada al este del salón. Dos puertas de acceso. Mayor número de estudiantes del sexo femenino. Generalmente los alumnos esperan al profesor dentro del aula o cerca en el pasillo. Aula con amplios ventanales y con una cortina que se cierra para realizar proyecciones.

Registro de observación Nº 2. Informador C1. Carrera de Comunicación Social, B-2005 -2006. Aula: Diagramación/ laboratorio de Computación. **II año.**

Condiciones del salón de clase: Laboratorio de Computación

Existen 15 ordenadores para trabajo individual, donde el profesor genera las explicaciones básicas dependiendo de si sus alumnos poseen recursos o no para trabajar en su casa o en un caber- café.

Registro de observación Nº 3. Informador C1. Carrera de Comunicación Social B-2005 -2006. Aula: Diagramación/ laboratorio de Computación. **II año.**

Condiciones del salón de clase: Salón de diagramación

Mesones amplios, con capacidad para 2 alumnos por mesón. Son 38 alumnos aproximadamente, jóvenes entre 17 y 20 años. Pizarra verde ubicada al este del salón. Dos puertas de acceso. Mayor número de estudiantes del sexo femenino. Generalmente los alumnos esperan al profesor dentro del aula o cerca en el pasillo. Aula con amplios ventanales y con una cortina que se cierra para realizar proyecciones.

Profesor/a C2:

Registro de observación Nº 1. Informador C2. Carrera de Comunicación Social. Periodo B-2005 -2006. Aula Diagramación – Estudio TV. **IV año.**

Condiciones del salón de Clase:

El salón tiene un pizarrón negro, que ocupa parte de la pared este, y aproximadamente 45 sillas de madera y sus respectivas mesas. La organización de los alumnos está apegada al acomodo previo que tiene el salón, el cual estaba constituido por un gran bloque de mesas y sillas, con pasillos intermedios, entre columnas.

Al frente del salón el profesor ubica una silla. Hay un ventanal del lado norte que posee una cortina de contraluz. Los alumnos se acomodan a libre albedrío, usando la pared paralela para apoyarse. Cuando el profesor no recorre los pasillos entre columnas para dar orientaciones, los alumnos se agolpan donde se ubica el profesor C2.

Los alumnos son jóvenes entre 22 y 24 años. Clase mixta donde se observa mayor número de damas que de caballeros. El profesor llega a la hora pautada al salón, y allí lo esperan los alumnos. La clase generalmente tiene estipuladas cuatro horas (2 teóricas y 2 prácticas) en un solo bloque con atención pormenorizada debido al trabajo de aprendizaje de habilidades prácticas en el manejo tecnológico de la parte de televisión.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

El profesor Informante C2 llega a tiempo al salón de clase. El salón tiene una disposición que no evita las interferencias por el ruido externo, para lo cual el profesor sale hasta el pasillo a realizar las respectivas recomendaciones a los alumnos que se hallen en esa área. Regular luz y 2 puertas (al fondo y al lateral derecho del salón).

Registro de observación Nº 2. Informador C2. Carrera de Comunicación Social. Periodo B-2005 -2006. Aula Diagramación – Estudio TV. **IV año.**

Condiciones del salón de clase:

El salón tiene un pizarrón negro, que ocupa parte de la pared este, y aproximadamente 45 sillas de madera y sus respectivas mesas. La organización de los alumnos está apegada al acomodo previo que tiene el salón, el cual estaba constituido por un gran bloque de mesas y sillas, con pasillos intermedios, entre columnas. Al frente del salón el profesor ubica una silla. Hay un ventanal del lado norte que posee una cortina refractaria. Los alumnos se acomodan a libre albedrío, usando la pared paralela para apoyarse.

Los alumnos son jóvenes entre 22 y 24 años. Clase mixta donde se observa mayor número de damas que de caballeros. El profesor llega a la hora pautada al salón, y allí lo esperan los alumnos. La clase generalmente tiene estipuladas cuatro horas (2 teóricas y 2 prácticas) en un solo bloque con atención pormenorizada debido al trabajo de aprendizaje de habilidades prácticas en el manejo tecnológico de la parte de televisión.

Registro de observación Nº 3. Informador C2. Carrera de Comunicación Social. Periodo B-2005 -2006. Aula Diagramación – Estudio TV. **IV año.**

Condiciones del salón de clase:

El salón tiene un pizarrón negro, que ocupa parte de la pared este, y aproximadamente 45 sillas de madera y sus respectivas mesas. La organización de los alumnos está apegada al acomodo previo que tiene el salón, el cual estaba constituido por un gran bloque de mesas y sillas, con pasillos intermedios, entre columnas. Al frente del salón el profesor ubica una silla. Hay un ventanal del lado norte que posee una cortina refractaria de luz.

Los alumnos son jóvenes entre 22 y 24 años. Clase mixta donde se observa mayor número de damas que de caballeros. El profesor llega a la hora pautada al salón, y allí lo esperan los alumnos. La clase generalmente tiene estipuladas cuatro horas (2

teóricas y 2 prácticas) en un solo bloque con atención pormenorizada debido al trabajo de aprendizaje de habilidades prácticas en el manejo tecnológico de la parte de televisión. Similar condición que registro anterior.

Profesor/a E1:

Registro de observación Nº 1. Informador E1. Carrera de Educación. Periodo B-2005 -2006. Aula Especial de Básica (B-04). VIII **semestre de Educación.**

Condiciones del salón de clase:

La disposición del salón está conformada por un pizarrón verde que ocupa el lado oeste; con aproximadamente 40 sillas de madera y sus respectivas mesas. La organización de los alumnos está dispuesta por el acomodo que hace el personal de limpieza, el cual dividió el espacio en grupos de mesones, con un pasillo intermedio. Al frente hay una mesa donde se ubica el profesor, cerca de la pizarra.

Los alumnos representan jóvenes entre 20 y 24 años, que se ubican a su libre albedrío en los diferentes grupos-mesa del salón. Clase mixta donde se observa mayor número de damas que de caballeros. Se observa un intercambio de ideas existenciales entre los alumnos que se van focalizando hacia los temas de la asignatura antes de iniciar la sesión

El profesor Informante E1 llega a la hora de inicio de clase y comenta con algunos alumnos incidencias de la sesión anterior antes de iniciar formalmente la actividad docente. En el salón el ambiente tiene muchas interferencias de sonido, y se encuentra abarrotado de materiales y mobiliario. Poco armónico para el trabajo pedagógico. Buena luz, puerta al fondo del salón.

Registro de observación Nº 2. Informador E1. Carrera de educación. Periodo B-2005 -2006. Aula 11. **IV año Educación.**

Condiciones del salón de clase:

La disposición del salón está conformada por un pizarrón negro que ocupa el lado este; con aproximadamente 45 sillas de madera y sus respectivas mesas. La organización de los alumnos está dada por el arreglo previo que tiene el mobiliario del salón, el cual estaba dividido en 2 grandes bloques de mesas y sillas, con un pasillo intermedio, algo difuso en forma, ya que las mesas del ala izquierda se mezclan con el ala derecha del salón. Al frente hay una mesa donde se ubica el profesor, cerca de la pizarra.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Los alumnos representan jóvenes entre 22 y 24 años, que se ubican a libre albedrío en los diferentes lugares del salón. Clase mixta donde se observa mayor número de damas que de caballeros. El profesor para hacer tiempo tratando de que se incorporen un mayor número de alumnos (llegan aproximadamente 36 estudiantes) asigna la lectura de un texto breve, el cual da a los diferentes grupos, en su disposición natural, para que aborden el tema de las enfermedades sexualmente transmisibles.

Registro de observación Nº 3. Informador E1. Carrera de Educación Básica Integral. Periodo B-2005 -2006. Aula 11. **VIII semestre.**

Condiciones del salón de clase:

El salón de clase no ha cambiado en su disposición, pero se encuentra ocupado por otro profesor, por lo tanto, la clase se retrasa 10 minutos mientras se consigue otro espacio libre para el trabajo. El profesor E1 se encuentra junto a sus estudiantes en el pasillo y se incorpora al salón. Los estudiantes se ubican en las mesas y sillas que están acomodadas administrativamente tal y como está el espacio donde trabajaron antes.

En el ambiente del salón hay frecuentes interferencias de sonido. Buena luz y puerta al fondo del salón. El profesor se ubica al frente del salón y empieza la clase.

Profesor/a E2:

Registro de observación Nº 1. Informador E2. Carrera de educación. Periodo B-2005 -2006. Aula 21. **IV año Educación.**

Condiciones del salón de clase:

La disposición del salón esta con el pizarrón negro que ocupa el oeste de la sala de clase, con aproximadamente 45 sillas de madera y sus respectivas mesas. La organización de los alumnos esta dispuesta por el acomodo que hace el personal de limpieza, el cual dividió el espacio en 2 grandes bloques de mesas y sillas, con un pasillo intermedio. Al frente una mesa donde se ubica el profesor, cerca de la pizarra.

Los alumnos son jóvenes entre 22 y 24 años, que se ubican a libre albedrío en los diferentes lugares del salón. Clase mixta donde se observa mayor número de damas que de caballeros. Se observa un intercambio de ideas de su propio mundo experiencial entre los alumnos que se van focalizando en torno a un curso visto con anterioridad.

El profesor Informante E2 llega un poco tarde, aunque se ha realizado un acuerdo con los alumnos dado que el profesor tiene otro curso en la hora anterior y se le dificulta el trabajo inmediato por la cercanía de las horas. Hay abundantes interferencias de sonido proveniente del exterior. Buena luz y puerta al fondo del salón.

Registro de observación Nº 2. Informador E2. Carrera de educación. Periodo B-2005 -2006. Aula 21. **IV año Educación.**

Condiciones del salón de clase:

Se mantiene la estructura organizativa del salón, el profesor expone a sus alumnos que el acomodo del salón debe hacerse en función de una orientación didáctica acorde con nuevos referentes, tales como darle forma de óvalo al grupo de mesas y sillas. Al mismo tiempo, el profesor hace una pequeña reflexión sobre la necesidad de incorporarse temprano a la clase y realiza algunas preguntas a sus alumnos sobre posibles factores de incidencia en la tardanza de los alumnos por llegar a la clase.

Registro de observación Nº 3. Informador E2. Carrera de Educación. Periodo B-2005 -2006. Aula 13. **IV año de Educación Mención Castellano.**

Condiciones del salón de clase:

El profesor usando un neologismo y generando un discurso metafórico les recuerda a los alumnos, que él cree que quizá está llegando a una edad senil, pero creía recordar que se había planeado que se acomodara el salón de forma más armónica, es decir, que los estudiantes deberían haber dispuesto las sillas de forma tal que se asemejara a un óvalo. Salón en similares circunstancias a los descritos con anterioridad.

2. PROCEDIMIENTO PARA EL ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA

De acuerdo con la naturaleza de la investigación, se necesita especificar el procedimiento seguido en el análisis de las informaciones, ideas, nociones, expresiones recabadas en las entrevistas. En particular se trata de datos cualitativos que emergen de la revisión y análisis exhaustivo de los textos producidos como producto de los diálogos o encuentros con los informantes clave.

En este estudio se atiende a la formulación de Rodríguez, Gil y García (1999: 201) quienes indican que analizar los datos cualitativos “se refiere a tratamientos de los

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

datos que se llevan a cabo generalmente preservando su naturaleza textual, poniendo en práctica, tareas de categorización y sin recurrir a técnicas estadísticas”.

De tal manera, que se intentará descubrir los significados que están implícitos en los discursos, expresiones e ideas de los profesores relativos al saber como conocimiento referencial amplio, personal, cultural y particular que guía el quehacer docente universitario y que se concreta en las prácticas de enseñanza que realiza, es decir, que es en definitiva un saber construido sobre/en la enseñanza.

Así lo confirma Bolívar (2001: 62) al indicar que... *el profesor suele contar sus experiencias de enseñanza mediante un relato que presenta un conjunto estructurado de conocimientos (prácticos, personales o tácitos). Por eso el enfoque narrativo es considerado un poderoso vehículo para entender la enseñanza...* A su vez, esta narración de la experiencia es el modo como el profesor/a es capaz de desarrollar por vía reflexiva su conocimiento docente para integrar su teoría y práctica de la enseñanza.

Para el logro del objetivo de la investigación se siguió el esquema propuesto por Miles y Huberman en Rodríguez, Gil y García (1999) referido a las tareas del análisis cualitativo, enmarcadas en: reducción de datos, presentación de los datos y verificación de conclusiones, acciones importantes para comprender el fenómeno en estudio.

En el caso del estudio, se realizó una reducción previa originada por la focalización y delimitación de la recogida de datos sobre la base de unas dimensiones previas (atención a variables específicas relacionadas con saber pedagógico) provenientes de los fundamentos conceptuales y teóricos de la investigación.

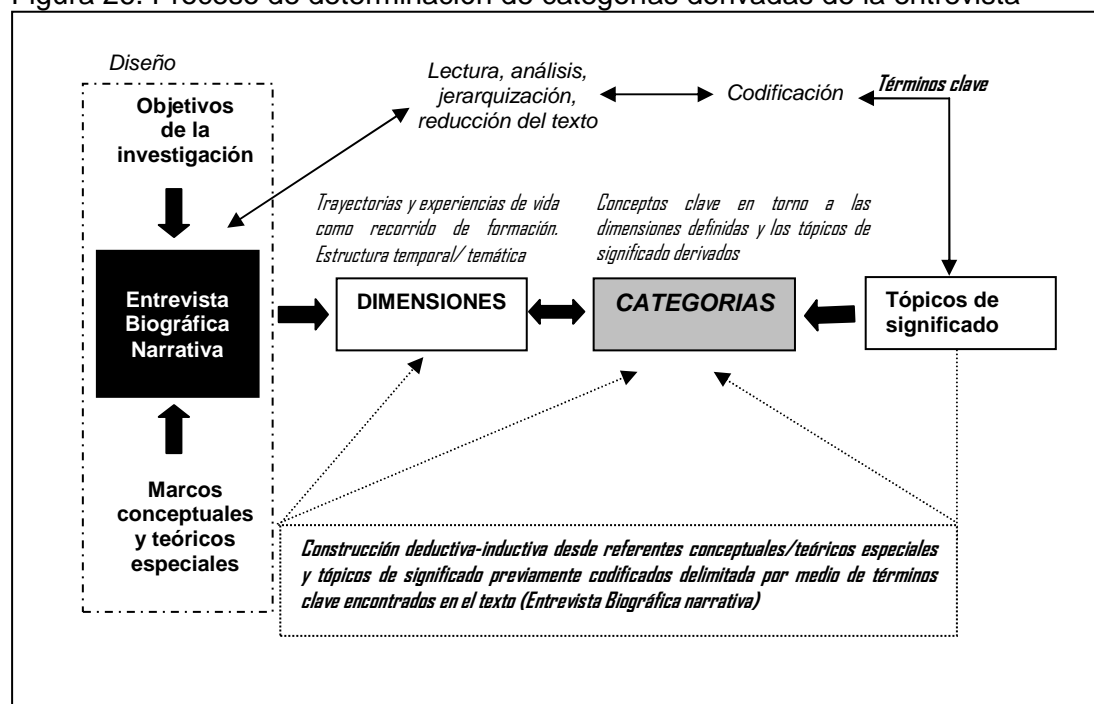
Luego de esta estructuración a priori, se procedió a reducir los textos derivados de la entrevista -datos primarios que pueden verse globalmente en los anexos de la investigación- en tópicos de significado, diferenciando e identificando esas unidades dentro de las “palabras” de los informantes clave.

Esta reducción partió de aspectos teóricos ya comentados, por lo cual se escogió el criterio temático para considerar la diferenciación de segmentos o tópicos relevantes en significado de acuerdo con el tema. Este proceso conlleva al surgimiento de elementos significativos que enriquecen el proceso de análisis y delimitan los objetivos del estudio. (Rodríguez, Gil y García 1999: 206).

Lo anterior explica, por lo tanto, que para el proceso de categorización se utiliza una clasificación y ubicación de los tópicos de significado (codificación) atendiendo a tres vías: los objetivos de la investigación, el marco teórico-conceptual y por último los referentes teóricos ya usados en otras investigaciones sobre el fenómeno en estudio, lo cual permite la delimitación temática del instrumento (categorización deductiva-inductiva) la modificación y la ampliación del análisis de los datos.

Así, los tópicos de significado se segmentaron, organizaron, jerarquizaron y distinguieron atendiendo a las dimensiones teóricas – temáticas de la investigación y posicionaron -consolidaron- las nociones previas sobre categorías de la investigación. Estas categorías fueron examinadas, contrastadas y juzgadas para compendiar la información e interpretar la manifestación objeto de la investigación: el saber pedagógico de los profesores universitarios, tal como se expresa en la figura 26

Figura 26. Proceso de determinación de categorías derivadas de la entrevista



Fuente: el autor

Como se representa en la figura anterior, la constitución de las categorías son consecuencia de un proceso complejo que esta delimitada de antemano en las dimensiones o trayectorias formuladas en la entrevista, al mismo tiempo que se configuran por medio de los tópicos de significado encontrados en textos –palabras- de los profesores/as. Es decir, las categorías terminan estructurándose desde dos sentidos: los referentes teóricos/conceptuales y los discursos de los profesores/as

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Al unísono de la categorización surgida a partir de los tópicos de significado derivados de los discursos de los profesores/as de las respuestas dadas a las entrevistas, la asignación de códigos cumplió, por lo tanto, con los procesos de selección, focalización, abstracción y transformación de los datos cualitativos. Este proceso conllevó la asignación de nombres a los significados encontrados (tópicos), tomando en cuenta su relevancia y pertinencia en consonancia con los objetivos, el tema de la investigación y la misma estructura dimensional de la entrevista.

En todo el proceso se ensayó en el contraste de datos y objetivos para comprender lo estudiado y producir las interpretaciones y explicaciones públicas de lo que ocurre con el saber que guía los procesos de enseñanza de los profesores/as.

Este proceso global se realizó previa lectura del protocolo de la entrevista, de las respuestas de los informantes clave procediendo como ya se señaló, a analizar y seleccionar los aspectos convergentes, divergentes y significativos en torno a una dimensión de estudio preestablecida.

Luego de conformadas las categorías se procedió a la delimitación coherente de la información basándose en los datos obtenidos, dada la potencia de la entrevista, se evidencia un remanente de información significativa para ser usada en futuras investigaciones, al tener como farolillo de demarcación los objetivos del presente estudio. A continuación se presenta en el cuadro 17 una matriz que ilustra este proceso.

Cuadro 17. Matriz de categorización

Dimensiones	Categorías	Tópicos de significado derivados	Código	Términos clave
Trayectoria o experiencias significativas relacionadas con la enseñanza	Socialización en la formación profesional de la docencia universitaria	La enseñanza como modelo de formación socializador para la profesión docente universitaria	E.M.S	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Experiencias y modelos de enseñanza
		Expectativas a la docencia	E.A.D	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Motivaciones ▪ Intenciones, ▪ Expectativas
Ejercicio profesional universitario en su fase de iniciación	La profesión docente a nivel universitario	Naturaleza de acceso de profesión a nivel universitario	N.A.P.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acceso a la docencia
	La Práctica como ámbito inicial de formación docente	Enseñanza desde la formación práctica del docente	E.F.P.D	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Saber sobre enseñanza ▪ Práctico para la enseñanza ▪ Apoyo pedagógico
	Apoyos a formación pedagógica		A.F.P	

	Docencia universitaria inicial	Concepción inicial de la enseñanza	C.I.E	▪ Concepción y estrategias de enseñanza
		Competencias básicas de los profesores universitarios	C.B.P.U	▪ Evaluación e Investigación de enseñanza
Fundamentación teórica pedagógica implícita a nivel universitario	Saber pedagógico implícito y prácticas docentes	Concepciones para desarrollo de la enseñanza	C.D.E	▪ Concepción y estrategias de enseñanza
		Concepciones para el desarrollo del aprendizaje	C.D.A	▪ Concepción, estrategias, Aprendizaje
		Concepciones sobre el proceso de comunicación profesor – alumno	C.P.C.P.A	▪ Relación comunicativa profesor-alumno
		Concepciones para el desarrollo del currículum	C.D.C	▪ Concepción y selección de currículum
		Concepciones para desarrollo de la evaluación	C.D.D.E	▪ Concepción y formas de evaluación
Requerimientos de formación pedagógica a nivel universitario	Formación pedagógica universitaria	El saber pedagógico como fuente de reflexión del hacer profesional	S.P.R.P	▪ Saber para la reflexión sobre práctica de enseñanza
		Naturaleza de formación pedagógica	N.F.P	▪ Formación pedagógica autónoma y /o institucional
		Cultura pedagógica	C.P.	▪ Rasgos de identidad de cultura pedagógica

Fuente: el autor

Para los efectos del análisis de las entrevistas, se procedió a asignar códigos de identificación a los informantes clave sujetos de la entrevista, con el fin de proteger el anonimato de los mismos y la confidencialidad de los datos. Los mismos se expresan de la siguiente manera:

A1 y A2: Informantes clave profesor/as 1 y 2 carrera Administración

C1 y C2: Informantes clave profesor/as 1 y 2 carrera Comunicación Social

E1 y E2: Informantes clave profesor/as 1 y 2 carrera Educación.

Al mismo tiempo, y tomando en cuenta las dimensiones y categorías expresadas luego del análisis de los textos se cruzó esta información con los datos de los diarios de observación- coaching de indagación para contrastar el proceso como un todo desde la perspectiva de lo observado en el proceso de la práctica de aula de los profesores.

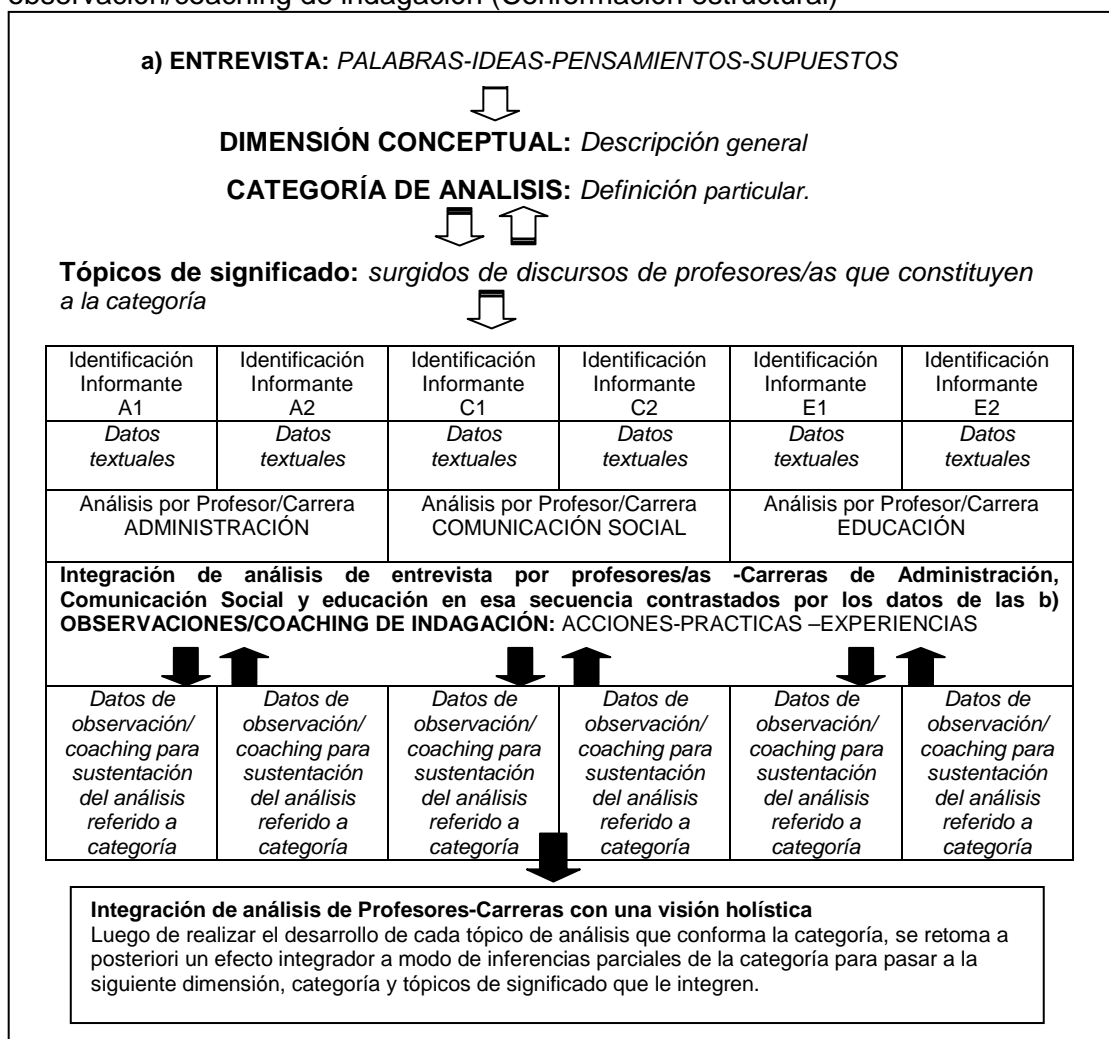
El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Este procedimiento se justifica en tanto que es indispensable comparar los discursos de los profesores con sus acciones a partir por supuesto, de la matriz inicial que es la entrevista (lo que creen y dicen los profesores).

Este diseño de análisis parte de entender la necesidad de integrar aspectos resaltantes de las palabras de los profesores con las acciones y algunas reflexiones de indagación realizadas en torno a las observaciones.

Dada la complejidad del proceso y la profusión de datos, tanto de entrevistas como de observaciones, se expondrá a continuación de manera ilustrativa, la estructura global del análisis: entrevista -registros de observación/coaching de indagación-, partiendo siempre de la estructura de significados expresados de las dimensiones y categorías surgidas, explicados en el capítulo IV. Ver figura 27.

Figura 27. Esquema de secuencia de análisis de la entrevista y la observación/coaching de indagación (Conformación estructural)

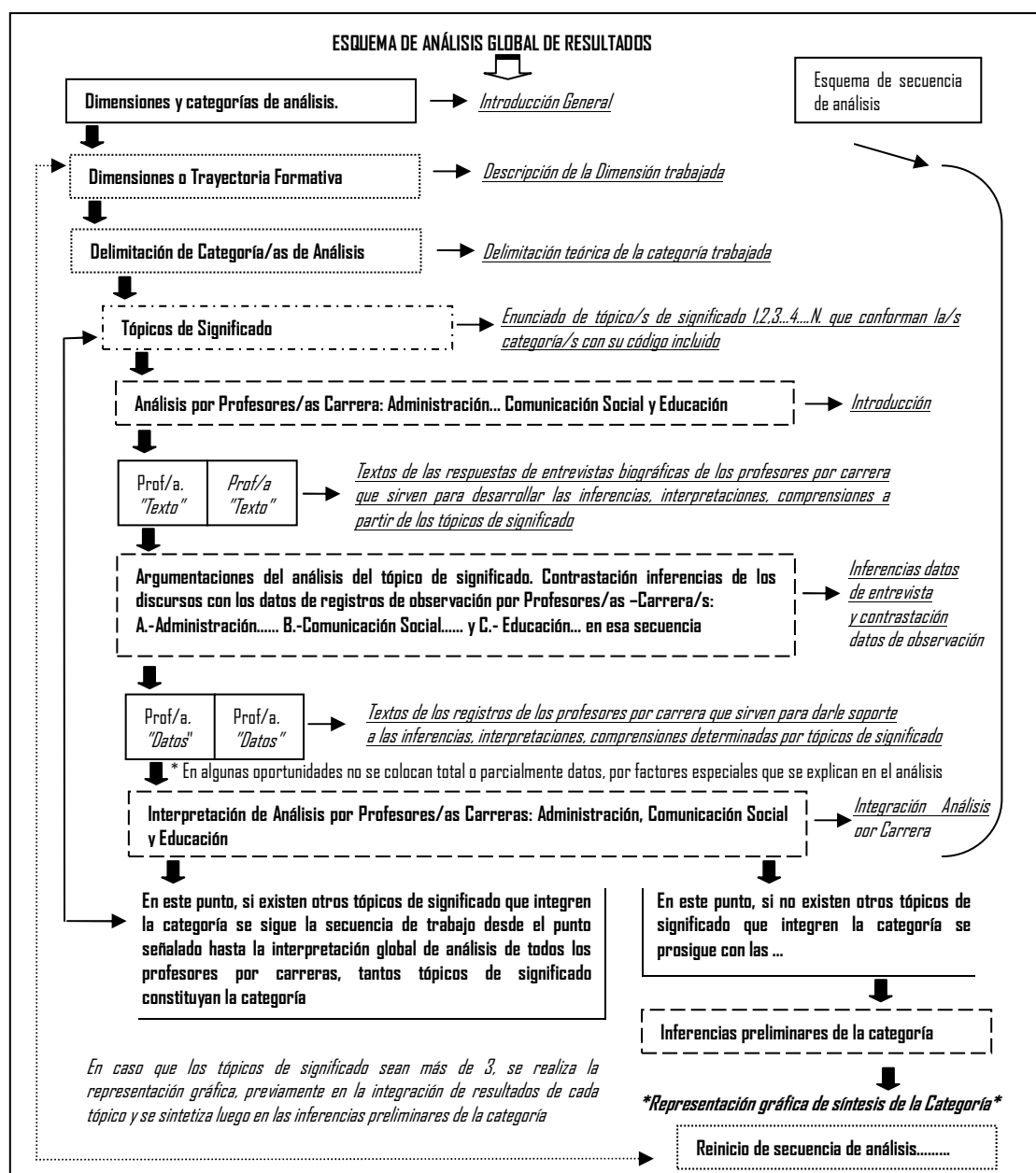


Fuente. El autor

Como puede verse el esquema seguido para el análisis esta supeditada a la integración de instrumentos y técnicas a partir de la estructura inicial surgida de la lectura del discurso de los profesores.

Desde una razón óptica y dado que el gráfico anterior trata de presentar el esquema integrador del análisis en el desarrollo se presenta mostrando los profesores/as por carrera en el siguiente orden: Administración, Comunicación Social y Educación, que se inserta en el análisis global de los resultados presentado de manera esquemática en la figura 28.

Figura 28. Esquema de análisis global de resultados.



Fuente: el autor

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Este esquema permite percibir de forma global la estructura de análisis seguida, con el fin de ubicar a los lectores sobre el proceso seguido en el tratamiento de la información.

3. LAS DIMENSIONES Y CATEGORÍAS DE ANÁLISIS. LA ENTREVISTA - OBSERVACIÓN/COACHING DE INDAGACIÓN

En la conformación de las categorías de análisis, es importante reseñar la incidencia que tiene la idea de una historia o experiencia profesional narrada desde diversos aspectos, lo que implica una organización de la entrevista en las dimensiones: espacial y temática, con bloque de temas específicos.

Esto permite entender cómo se presentan recurrentemente algunos tópicos que adquieren matices distintivos de acuerdo con su incidencia en las diferentes etapas de vida o historia del profesor universitario/a. La explicación se inicia desde las dimensiones o trayectorias biográficas del profesor/a para delimitar posteriormente las categorías de análisis derivadas de los tópicos de significado.

El desarrollo de las categorías estructuradas a partir de los tópicos de significado es apenas un acercamiento a tan compleja realidad. Algunas se potencian en desarrollo, otras dejan latente su valor semántico para posibles estudios futuros, dependiendo del significado y valor asignado en función de los objetivos propuestos en nuestro estudio.

No obstante, se realizó un arqueo ampliamente significativo, que engloba amplios espectros conceptuales, que van encajando en los objetivos de la investigación y al mismo tiempo le dan legitimidad a la construcción derivada en el análisis interpretativo.

3.1. DIMENSIÓN: TRAYECTORIA O EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS RELACIONADAS CON LA ENSEÑANZA.

Se orienta esta dimensión sobre la base de la trayectoria de experiencias significativas de enseñanza vividas por el profesor/a como agente en formación (estudiante de primaria, bachillerato y luego en el ámbito de pregrado universitario).

Caracterizada por ser la etapa biográfica referida al estudio de la significatividad de las enseñanzas experimentadas por el profesor en su etapa pre-profesional como profesor/a universitario, es decir, el proceso de la socialización de las enseñanzas

como mecanismo de modelación de la profesión docente, así como también lo relacionado con las motivaciones profesionales de los futuros profesores/as universitarios.

Esta dimensión surge como un referente a priori sobre la incidencia de las vivencias de enseñanza pre- formación profesional de los profesores/as para el desarrollo de sus prácticas formativas en la Universidad de los Andes Táchira y su posible relación con el saber pedagógico

Se identifica en torno al concepto de identidad profesional, abordado por numerosas investigaciones y que expresan referentes básicos sobre la docencia universitaria, en cuanto al proceso de socialización de la enseñanza y las expectativas hacia tal quehacer, y la formación pedagógica (Biddle, Good y Goodson, 2000; Ferreres e Imbernón, 1999; Tardif, 2004; Zabalza, 2002).

3.1.1. Categoría: socialización en la formación profesional de la docencia universitaria

Esta categoría surge de la coincidencia de las ideas, opiniones y nociones de los informantes en relación con las motivaciones que les llevaron al ejercicio de la docencia universitaria en concordancia con el valor de significado de las experiencias de enseñanza vividas –socialización- en el periodo de formación pre- profesional y su incidencia como guías motivadoras para el desarrollo de la docencia

Expresa desde la formación práctica (por modelación) realizada a través del proceso de socialización de la enseñanza con los docentes de las diversas etapas de escolaridad previas a la formación propiamente profesional, hasta los primeros rasgos y actitudes hacia la docencia de los futuros profesores/as universitarios.

Esta categoría se desprende de dos tópicos de significado: La enseñanza como modelo de formación socializador para la profesión docente universitaria (**E.M.S**) y la motivación a la docencia (**M.A. D.**) que permiten interpretar los eventos que podrían conducir hacia las explicaciones sobre la incidencia de la socialización y constitución de las motivaciones humanas para la formación profesional en torno a la docencia universitaria.

En la perspectiva expresada con anterioridad, los investigadores de este tema sobre las identidades profesionales de los profesores exponen que éstas se edifican, construyen y delimitan íntimamente un proceso de socialización donde la interacción

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

social, mediante la estructuración de filiaciones y facultades, marca la trayectoria del sujeto desde la imagen especular de sí mismo, a partir del reconocimiento de otros sujetos (Bolívar, Fernández y Molina, 2004).

Nadie se educa solo, nadie educa a nadie, todos los hombres se educan entre sí en un mundo marcado por un sistema de valores socio - culturales que tienen profundas imbricaciones en torno a ellos. Es la relación de diálogo implícito surgido de las experiencias educativas/formativas de las personas en la constitución de su identidad, donde los sujetos humanos se van definiendo profesionalmente sin separarse de las identificaciones que los otros formulan sobre él, como un proceso ontológico de creación del ser.

Vista la socialización como un proceso que genera identidad profesional desde la trayectoria de formación del sujeto humano se ajusta adecuadamente a la premisa que desde un proceso biográfico la identidad del sujeto en formación sigue una trayectoria que inicialmente es personal y se va haciendo compleja, expresando correspondencia con el proceso de complementariedad de lo social y relacional, con la confirmación por los otros de la significación que el actor otorga a su identidad. (Bolívar, Fernández y Molina, 2004).

3.1.1.1 Tópico de significado: La enseñanza como modelo de formación socializador para la profesión docente universitaria (E.M.S)

Se entiende que uno de los aspectos fundamentales en el desarrollo de la formación docente universitaria es el expresado por la influencia socializadora de las enseñanzas significativas vividas en las etapas de primaria, secundaria y pregrado universitario que sirven de modelo de formación intuitiva posterior en el profesor/a que cumplirá la tarea de enseñar en la universidad.

Al respecto este tópico de significado permite elucidar la incidencia de las experiencias de enseñanza y la percepción de los docentes como modelos en la socialización de las enseñanzas en relación con la identidad y la formación del profesor universitario. De tal manera que analizar las opiniones de los informantes estos indicaron:

A.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Administración

A continuación los textos que apoyan los tópicos de significado:

Profesor/a	<i>"Me atrajo de repente la forma de abordar determinados temas... Si al menos esa experiencia con</i>
Al	<i>profesores que me dieron determinadas materias que a mí por casualidad me toca repetir... la forma</i>

como ellos la dieron que quizás me chocó, es parte fundamental para yo no darla de esa forma o metodologías que me gustaron las adapto para mi enseñanza... unos profesores que hicieron que su materia me atrajera muchísimo, casualmente la materia que doy yo, fue la que más me atrajo, dando la materia, más eso fue lo que me indujo posteriormente a que yo dé clases... inclusive me recuerda ese profesor que me marcó, llamado valium porque todo el mundo se dormía en clases."

**Profesor/a
A2**

"Yo estudié en un pueblo de los Andes merideños y eran muy duros los profesores, aplicaban castigos pero yo era muy loco y no les ponía atención, luego en Mérida cambió la cosa en el bachillerato tuve buenos profesores, que le ayudaban a uno... Lo más significativo eran los profesores que lo ayudaban con las tareas a uno y que uno les entendía, además compartían como si fuésemos amigos... Creo que no, algo me dejaron pero más significativo fue la universidad. Lo del bachillerato fue más romántico, ...sin mucho significado en el contenido... Ahí sí tuve bonitas experiencias de enseñanza y, claro, ya era más consciente de lo que recibía, tuve excelentes profesores en matemática y me gustaba la materia."

Análisis profesores/as de la carrera de Administración

Se infiere que tanto A1 como A2 han tenido experiencias de enseñanza que recuerdan con diferentes cualidades de significado, dado que su contexto de formación escolarizada formal (primaria, bachillerato y universitaria) son distintos, además de sus experiencias socioculturales marcados por sus particulares cosmovisiones sobre del mundo y la vida. Esto implica diferencias propias en la construcción de cada sujeto, que se ve afectado por sus particulares entornos de significado en cuanto a las enseñanzas.

Se interpreta que las enseñanzas de significado socializador en A1 y A2 tienen diversos matices pero confluyen en torno a la manera como percibieron el manejo de los contenidos disciplinares enseñados por los profesores y sobre todo en la forma como enseñaban los mismos.

Al mismo tiempo, se infiere que tanto A1 como A2 valoran con mayor significado las experiencias de enseñanza vividas en la universidad (percepción de modelos asertivos de profesores y creencias en torno a ser un ámbito de mayor valor en cuanto a las enseñanzas) y luego en el bachillerato que en otros niveles educativos del sistema escolar venezolano, entendiendo que ocurre en función del mayor nivel de concientización del significado formador de las enseñanzas de profesores/as en esos ámbitos. La universidad entonces puede interpretarse como el espacio/contexto de mayor significado de socialización de la enseñanza.

Un rasgo característico inferido, gira en torno a la manera como se comunicaban los profesores/as que recuerdan y que fungen posiblemente como modelos a seguir y/o a distanciarse (anti-modelo) que es el caso del profesor/a A1 representa el "deber ser"

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

a partir de sus preocupaciones sobre los contenidos a enseñar, es decir, la valoración del otro sobre el contenido enseñado y/o la enseñanza del contenido disciplinar.

En el caso del profesor/a A2 va estableciendo y caracterizando niveles de valor de significado de las enseñanzas en relación con su propia dimensión personal y a las secuencias o trayectorias de vida. De tal manera, esta situación particular pareciese que tiene cierta imbricación con su identidad profesional y de la valoración de la socialización de las enseñanzas, relacionados con una contextualización emocional de las enseñanzas significativas vividas.

Por ello A2 ha percibido a sus profesores/as en un principio, como un modelo de apoyo más allá de las enseñanzas como procesos de transmisión de contenidos, dado que la socialización se percibe marcada por la dureza de la enseñanza, los profesores buenos son los que ayudan.

Se percibe en estos profesores/as A1 y A2 que sus sentimientos y creencias posiblemente sirven de marcos de interpretación del tema, potenciado por la entrevista biográfica.

Estas percepciones, inferencias e interpretaciones se derivan del proceso de análisis de los registros de observación apoyados por coaching de indagación. La contrastación nos indica que la objetivación analítica del proceso de socialización de las enseñanzas como posible factor de influencia en la conformación como profesores/as es difícil de discernir, más si se expresan posibilidades de relacionar su acción en la enseñanza con su trayectoria inicial de formación.

Se traducen perceptivamente ciertas actitudes particulares y definatorias en los profesores/as A1 y A2 en torno a la relación con sus alumnos y las enseñanzas que realizan, dado que se perciben ciertos rasgos característicos de su experiencia vivida como estudiantes. Existe un punto de confluencia en relación con la preocupación por el manejo de contenidos procedimentales posiblemente derivado de su formación profesional no docente (administrador/a y/o contador).

Puede interpretarse en el profesor/a A1 una preocupación por hacer una comunicación asertiva con los estudiantes que es contraria a lo experimentado. Se nota una preocupación por los contenidos de la materia y la comunicación es asertiva por medio de situaciones jocosas para incorporar contenido.

En el profesor/a A2 se muestra ciertos rasgos imperativos en la enseñanza, posiblemente imbricados con su contexto de vida formativa escolar anterior al ámbito universitario. La comunicación no es fluida y existe preocupación por los contenidos.

Se considera la posibilidad de contradicción en cuanto a la manera de expresar el efecto comunicativo que se infiere es más un rasgo personal de identificación con los alumnos de parte de A2. Por el contrario, A1 expresa una relación más armónica entre lo que dice y lo que hace desde el punto de vista de comunicación y en relación con las experiencias vividas en su trayectoria personal de formación pre-profesional, es decir, en relación con las enseñanzas significativas experimentadas en su etapa de formación en la primaria, bachillerato y ámbito universitario.

Por desgracia, al no poder ahondar en el análisis del discurso y acción – dado que no se puede evidenciar nada concreto por su complejidad- en esta dimensión o trayectoria biográfica se perciben aún así contradicciones que en definitiva serán estudiadas a posteriori.

Las voces y discursos de los profesores/as entonces se cruzaron con las observaciones/coaching de indagación, realizadas y entendimos que el nivel de interpretación y comprensión del tópico de significado en los profesores/as de Administración tiene un alto nivel de complejidad y de inteligibilidad para su comprensión.

Estas inferencias de análisis se pueden percibir en los registros de observación/coaching de indagación de los profesores/as A1 y A2 que se muestran a continuación:

Profesor/a	<i>R.O.1:</i> Al usa un ejemplo típico del personal obrero de la construcción para ubicar conceptualmente a sus alumnos en la tipología de personal que labora en una empresa y los estilos de dirección ...se produce una interacción bastante flexible y hasta graciosa de los criterios asumidos para tomar las decisiones... El profesor insiste en que deben escucharse los resultados y pide silencio... el profesor hace una broma al respecto ante un juicio emitido... Es bastante ingeniosa la actividad para los grupos de trabajo... que no están acostumbrados a realizar como elaborar una canción, crear un eslogan, etc. (Coaching: el profesor maneja las reglas de trabajo desde el inicio de la clase).
A1	<i>R.O.2:</i> Al saluda a los estudiantes, previamente ha hecho una broma y continuamente hace implicaciones de la realidad que desmontan de algún modo la teoría de Maslow sobre motivación... Al, bromea y un estudiante se engancha y se ríen del chiste (coaching: la relación profesor alumno esta categorizada en torno al respeto y al reconocimiento del otro. La participación de los estudiantes se deriva de focalizar la estrategia... (para el profesor es importante escuchar a los estudiantes y los comentarios relativos a la labor de enseñanza)

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Profesor/a A2	<p>R.O.1: Se explica gráficamente el tema sobre la constitución de empresas...El profesor clarifica los conceptos,...tan solo solicita que los alumnos expresen su conocimiento sobre la ley, mas seguidamente da el mismo la información...El profesor A2 clarifica algunas dudas a sus alumnos sobre como realizar la tarea.....Algunos alumnos (tres) llegan tarde, cerca de 20 minutos y el profesor les pide explicaciones sobre su incorporación tardía y les recuerda sobre la necesidad de cumplir las normas...Luego de señalarles la tardanza....El profesor muestra cierto malestar ante una reiterada pregunta.....</p> <p>R.O.2: El profesor al llegar al salón a su hora, y Se evidencia que el llamado del profesor tiene por objetivo (coaching: el profesor hace el llamado ante la masificación de las secciones...no se puede aprender el nombre de todos)... El profesor A2 ...les aclara a sus alumnos los aspectos conceptuales relativos al examen...les muestra...los errores procedimentales... indica que deben hacer para mejorar el trabajo (documento contable)</p> <p>R.O.3: Al gráfica en el pizarrón el concepto y va estableciendo precisiones procedimentales sobre como hacer el balance... El profesor A2 hace una pregunta focalizada a una estudiante y al no responderla emite un reclamo señalándole: "Aquí se viene a estudiar": el tono de reclamo del profesor esta dirigido a que los alumnos...</p>
--------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

B.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Comunicación Social

A continuación los textos para el análisis de los significados:

Profesor/a C1	<p><i>"Buena, lo fundamental fue el descubrimiento de nuevas ideas, de nuevos conceptos, del origen del mundo, origen mismo del hombre de lo que es la ciencia, ese saber acumulado de tantas ideas y fundamentos eso, que el ser humano anda en una búsqueda totalmente de conocimientos... hay muchas experiencias como estudiante que descubre algo que no lo había visto y lo halla a través de un método aplicado por un profesor"</i></p>
Profesor/a C2	<p><i>"Sí, tuve una profesora que era buena porque nos explicaba y respondía ante nuestras dudas con respeto y era capaz de mostrar las ideas de forma muy fácil ...Pues yo creo que sí, aunque uno no racionaliza eso tan fácilmente, ahora que me lo preguntas es que lo pienso. Como estudiante siempre uno descubre muchas experiencias algo que no había visto y lo halla a través de un método aplicado por un profesor, allí está la manera de encontrar el conocimiento. Buena, no estoy segura, quizás recuerdo más la materia que me gustaba que por los profesores, todas las materias de lectura me gustaban y creo eso sí me ayudó mucho con esto de ser profesora universitaria. Aunque siempre hay un profesor o profesora al que uno quiere parecerse."</i></p>

Análisis profesores/as de la carrera de Comunicación Social

En el grupo profesoral C1 y C2 se pueden percibir dos posturas sobre contexto de valor de significado de la enseñanza y el profesor como modelo a seguir. El profesor C1 cree en la búsqueda del conocimiento y creatividad como procesos de mucho valor para entender su modelo de profesor/a. Su preocupación por el método de enseñanza va relacionada en la idea de crear y de comunicarse.

Por otra parte, el profesor/a C2 pareciese que centra su atención en torno a un modelo de socialización signado por las habilidades y/o competencias de los profesores/as con los cuales ha compartido.

No existe en el profesor/a C1, una localización espacial o temporal en torno a la ubicación de las experiencias de enseñanzas significativas que lo marcaron, pero

dada su explicación pareciese en ubicarse en un nivel de escolaridad complejo, posiblemente el ámbito universitario.

Se percibe en el profesor C2 preocupación sobre el cómo se produce el conocimiento en la enseñanza. Se entiende que existe un nivel de recuerdo de enseñanzas significativas, por ende, trata de explicar diferencias sentidas entre el contenido enseñado y el modelo de profesor.

Estos aspectos distintivos entre los profesores/as C1 y C2 confluyen en la percepción de darle significatividad a las enseñanzas vividas donde se presentan procesos de desarrollo y/o construcción de conocimientos a partir de la creatividad, comunicación asertiva como explicaciones implícitas sobre los modelos de profesores y por ende la socialización de la enseñanza.

Es interesante comprender la experiencia de la entrevista biográfica en tanto se perciben en C1 y C2 ciertos elementos de “reflexión” o en todo caso en la “racionalización” de situaciones de enseñanza significativas surgidas de los interrogantes de la misma, donde la narratividad del profesor se potencia, dejando volar sus creencias, percepciones, concepciones y construyendo discursos de explicación.

El proceso de contrastación analítica es complejo, en tanto la socialización de las enseñanzas como posible elemento de influencia en la conformación de los sujetos como profesores/as es un proceso personal, particular, muy propio del sujeto en su ser. Las interpretaciones se originan del análisis de los registros de observación apoyados por el coaching de indagación y son susceptibles de otras inferencias e interpretaciones dado el carácter subjetivo del tema estudiado y de la naturaleza de la investigación.

En las observaciones realizadas en torno a los profesores C1 y C2, éstos desarrollan a nuestro modo de ver ciertos rasgos de equivalencia derivados de sus trayectorias o experiencias significativas de enseñanza, es decir, de las influencias del proceso de socialización de las enseñanzas y por ende el percibir los rasgos más sentidos en significado de esos profesores para asumirlos posiblemente como modelos. Por supuesto esta no es una relación directa ni proporcional.

Un punto coincidente en el análisis de los registros de observación/coaching de indagación para entender las palabras de los profesores, ha sido la preocupación de

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

éstos por el efecto de la relación con sus alumnos y el aprendizaje, que lo ven en torno a la comunicación, por lo cual puede interpretarse que enseñan supeditados al contenido de formación de base.

En cuanto a las preocupaciones por los procesos de desarrollo de conocimiento sentidos, los profesores muestran en sus prácticas de enseñanza, conducciones pedagógicas contradictorias entre lo que expresan y lo que hacen, más aún pareciese que existen ciertas imbricaciones de las enseñanzas vividas por los profesores/as en el ámbito universitario.

Se manifiesta en las observaciones/coaching de indagación diferencias entre estos profesores/as C1 y C2 que posiblemente se derivan de contextos de socialización diferentes en espacio y tiempo, que generan rasgos distintivos auspiciados por las diferencias en las materias o cursos que desarrollan/ administran en la universidad.

Estas inferencias de análisis se pueden percibir en los registros de observación/coaching de indagación de los profesores/as C1 y C2 que se muestran a continuación:

Profesor/a C1 <i>R.D. : Registro de Observación</i>	<i>R.D.1:</i> El profesor C1 saluda a sus alumnos empieza la clase con un comentario de lo que ha venido ocurriendo en esos días en cuanto a noticias, con el fin de mantener una relación noticiosa por ser estudiantes de Comunicación social. Se crea un ambiente de intercambio de ideas. <i>R.D.2:</i> "... empieza a explicar el tema (teoría el tema de la infografía). Previamente les ha explicado cómo se han generado estos conceptos gráficos... <i>R.D.3:</i> El profesor lleva dentro de los ejemplos un modelo que parece un libro y es en realidad un periódico. Con esto el profesor busca que los alumnos entiendan el valor de la información del periódico... C1 explica las diferencias entre los formatos de los periódicos... El profesor termina la clase conceptualizando el periodismo impreso.
---------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Profesor/a C2	<i>R.D.1:</i> El profesor C2 llega a tiempo al salón de clase. Deja que los alumnos se den cuenta de su incorporación al salón y empieza a crear un ambiente de intercambio, saludando a los estudiantes... como mecanismo de información del tema, de la estrategia de trabajo y de los materiales de investigación a trabajar para la próxima clase... El profesor inicia la clase reafirmando lo expuesto en la hoja informativa, el profesor empieza a desarrollar el contenido. <i>R.D.2:</i> El profesor C2 les expone el tema de transmisiones en directo y la diferencia con la crónica... El profesor cierra la clase recordándoles los conceptos clave y recomendaciones básicas del tema tratado. <i>R.D.3:</i> Los alumnos preguntan sobre los aspectos categorizados por el profesor en la práctica y el profesor les responde respetuosamente aclarando los conceptos.
----------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

C.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Educación

Los textos que expresan los tópicos de significado son:

Profesor/a E1	<i>"...estudié en Caracas y tuve una profesora de Castellano que me marcó, de primaria poco recuerdo, pero en bachillerato ella era una encantadora de nuestras almas con las lecturas que hacíamos y la manera cómo explicaba y le respondía a uno... Yo sí creo que tuve a esa profesora que te comenté como modelo, pues me fascinaba cómo ella desarrollaba la enseñanza y el</i>
----------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

currículo... ya era más consciente del proceso en donde estaba metido. Mi referente es constructivista, cuando planifico rememoro y recreo algunas cosas de mi experiencia"

**Profesor/a
E2**

"Con asignaturas específicas. Sí, realmente me gustaban muchísimo, materias como física y como química, era lo más que llamaba la atención. Porque tenían una relación directa con lo que es la vida nuestra, la vida de cada día, la química y la física es la vida nuestra, claro por el profesor que teníamos"

Análisis profesores/as de la carrera de Educación

Se infiere que el profesor/a E1 expresa una valoración especial en torno a la base del contenido enseñado, infiriéndose de sus palabras que el modelo de profesor/a supuestamente seguido se basa en el contenido cultural a enseñar. El profesor/a E1 cree que sus mejores experiencias se han construido desde el valor de significado de los contenidos, no se percibe una ubicación o contexto de socialización de las enseñanzas.

Las miradas del profesor/a E2 son más complejas ya que éste, por tener conocimiento de formación de base docente es capaz de reconocer los conceptos sobre modelación por socialización y de las enseñanzas significativas que marcan la trayectoria de vida personal y profesional del profesor/a.

Se aprecia en las palabras del profesor/a E2 cierto apego afectivo a la experiencia marcada como de alto valor y significancia, de tal manera se deduce que entiende que los fundamentos básicos de formación profesional docente sirven para explicar los procesos vividos en su trayectoria personal con significado y valor de socialización.

Un punto de confluencia percibido en las palabras de los profesores E1 y E2 se circunscribe en las discrepancias por la manera de entender a los buenos maestros o profesores, se percibe dualidad entre contenido a enseñar versus maneras de enseñar, posiblemente producidos por la encrucijada entre las diferencias de influencia de socialización de la enseñanza y/o por la formación de base docente.

El análisis surgido de los registros de observación/coaching de indagación se constituyó en percepciones, inferencias e interpretaciones susceptibles de otras miradas, dada la complejidad de tópico de significado estudiado en cuanto a subjetividad y a la propia naturaleza de la investigación. De todas maneras, se expresan posibilidades de relacionar su acción en la enseñanza con su trayectoria inicial de formación.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Los datos obtenidos en las observaciones-coaching de indagación nos permiten inferir que al tener los profesores/as E1 y E2 formación docente de base, sus acciones pareciesen más formalizadas o concienciadas entre el decir y el hacer, aunque evidentemente también expresan contradicciones por sus diferencias en las dimensiones personales, laborales y profesionales.

Las acciones de los profesores/as E1 y E2 denotan debido a su formación docente de base, ciertas discrepancias por la manera de entender a los buenos maestros o profesores, puesto que no se pueden percibir todos los rasgos enunciados sobre sus discursos *-entrevistas-* en sus acciones en el aula de clase.

Aún así, pareciese que muchas de sus acciones han sido la reformulación cuya fuente inicial se encuentra en la trayectoria biográfica personal de formación pre-profesional del profesor/a. Evidentemente, no se puede hacer un juicio total sobre ello, solo ver los rasgos de la modelación producida, dado que cada quien va configurando su identidad bajo diferentes aspectos tanto personales como laborales y propiamente profesionales.

El profesor/a E1 se muestra en las observaciones y se expresa en los coaching de indagación, respetuoso con sus alumnos, se preocupa por los contenidos y por la comunicación con sus estudiantes, elementos expresados en sus palabras.

En cuanto al profesor/a E2 se infiere que la dimensión personal puede ser el principal anclaje del profesor/a para desarrollar sus acciones muy cerca de lo que piensa de sus profesores modelo. Lo caracterizan el respeto al estudiante como desarrollador de aprendizaje.

En concordancia con lo expresado en la entrevista, sus acciones parecen seguir los momentos para recrear su trayectoria de escolaridad y por ende las enseñanzas como un proceso socializador. En el profesor/a E2 se infiere las influencias de ciertas experiencias vividas en cuanto a enseñar que parecen sugerir que enseña desde su modelo o referente biográfico. Un rasgo de ello, está dado por su preocupación por el desarrollo del contenido y su expresión práctica.

Estas inferencias de análisis se extraen de los registros de observación/coaching de indagación de los profesores/as E1 y E2 que se muestran a continuación:

Profesor/a E1	<i>R.D.1:</i> "...llega a la hora de inicio de clase y comenta con algunos alumnos incidencias de la clase anterior... El profesor inicia la clase generando interrogantes... La relación comunicativa es directa P- A y se dan secuencias de bidireccionalidad. El es respetuoso con sus alumnos en las respuestas dadas... <i>R.D.2:</i> Un alumno llega tarde y el profesor con una broma le hace ver de su tardanza en incorporarse a las clases. (Coaching: la idea es que el alumno reflexione sobre su compromiso con la tarea que cumple en la universidad) <i>R.D.3:</i> El muestra un excelente rapport con sus estudiantes y algunos de ellos intercambian pequeñas anécdotas o bromas que hacen más abierta la interacción <i>R.D.4:</i> El profesor E1 es respetuoso en el trato con sus alumnos y éstos se vinculan activamente a indagar en el tema
Profesor/a E2	<i>R.D.1:</i> El profesor les indica a los alumnos si traen alguna lectura, poesía, documento escrito o muestra literaria... Se evidencia una clase centrada en elementos procedimentales, donde lo importante es la lectura, el incentivo a la lectura... El profesor va mostrando facetas diversas en su estilo de enseñar. <i>R.D.2:</i> Me parece que el profesor hace énfasis en el desarrollo de contenidos actitudinales, hace énfasis en el valor de las lecturas. El profesor E2 continúa mostrando la riqueza de una muestra literaria... Insiste E2 en la idea de generar procesos de reflexión y de búsqueda de conocimientos <i>R.D.3:</i> E2 a lo largo de su discurso va expresando conceptos clave de la cátedra. Una estudiante se incorpora tarde a clase y se convierte en un distractor del proceso de enseñanza y aprendizaje y E2 le hace la observación al respecto.

Integración del análisis profesores de las carreras de Administración, Comunicación Social y Educación

Las ideas de los profesores/as señalan ciertamente que parte de sus experiencias formativas en primaria, bachillerato y pregrado universitario tienen un alto grado de valor de significado actualmente en la tarea de enseñanza que llevan a cabo en la universidad. Acaso sea la universidad el contexto más recordado por su cercanía cronológica en la reflexión sobre su profesión.

Del mismo modo, se perciben diversos rasgos de modelos de docente a imitar derivado del proceso de socialización permanente de los profesores hasta su vinculación en la universidad, que ocurre casuísticamente y de forma intuitiva, personal y sobre todo de carácter afectivo o de reconocimiento de la importancia de los contenidos.

Es importante resaltar que los profesores/as universitarios al parecer expresan implícitamente la valoración del modelo de docente a seguir, partiendo de cómo manejaron los contenidos trabajados, es decir, a través de cómo fueron enseñados (centrada en los contenidos disciplinares). Se infiere en términos generales que los sentimientos, creencias y percepciones son formas posibles de interpretación de las enseñanzas significativas para su trayectoria personal y profesional futura.

Al respecto se deduce que el profesor universitario orienta su oficio, desde las experiencias socializadoras vividas en etapas formativas anteriores de escolaridad con docentes que le sirven de modelo y tiene su incidencia en el proceso de

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

aprendizaje de las tareas como profesor universitario. La idea expresada con anterioridad apoya la tesis de que el profesor aprende su oficio desde experiencias socializadoras o siguiendo la rutina de los mayores. (Benedicto, Ferrer, Ferreres, 1995; Marcelo, 1987c y d).

Al ver en conjunción a los profesores se infiere que la enseñanza tiene importancia y vital significado como modelo de formación socializador para la profesión docente universitaria. La significatividad de estas enseñanzas deja una huella personal en cada profesor/a dependiendo de muchos aspectos de carácter personal, laboral o profesional que les afecta.

Un punto de coincidencia está en darle significado mayor a: los contenidos enseñados, la forma cómo han sido enseñados, y los resultados de las enseñanzas, con la manera como se expresaba la relación comunicativa experimentada por ellos en su época de estudiantes en los diferentes ámbitos o niveles educativos de formación escolarizada.

El grado de explicitación del fenómeno de socialización de la enseñanza y de la percepción del profesor como modelo a seguir por los profesores/as sujetos de la investigación depende en esencia del análisis de lo expresado por ellos y observado en sus prácticas de aula en relación con ciertos conocimientos docentes o pedagógicos.

Finalmente, se puede inferir que circunstancialmente el efecto de socialización de las enseñanzas vividas está en directa relación con la construcción que hace cada sujeto de sí mismo en su intervención socio- cultural en el mundo en el que se encuentra inserto, con sus sistemas de valores, creencias y concepciones.

3.1.1.2. Tópico de significado: expectativas a la docencia (EAD)

El segundo tópico de significado de esta categoría se refiere a las expectativas para la docencia, expresadas por los profesores/as como un elemento de valor para tratar de entender desde sus palabras las motivaciones personales.

Estas motivaciones (intrínsecas) que se han venido configurando a raíz de los procesos/efectos de socialización de la enseñanza vividos en la trayectoria de experiencias significativas de enseñanza marcados por sus profesores/as en la etapa de alumnos en los diferentes niveles educativos de formación escolarizada.

En este punto, es válido establecer ciertas precisiones que delimitaron este tópico de significado en la constitución de la categoría. Debe entenderse que el proceso de socialización de las enseñanzas es un aspecto relevante en la idea que se hacen los estudiantes de la profesión y que va signada fundamentalmente por la forma como los estudiantes captan a sus profesores/as y los saberes *-qué y cómo lo expresan-* que poseen para enseñar.

Es decir, las enseñanzas van produciendo imbricaciones tácitas e implícitas en los estudiantes sobre el quehacer docente que genera expectativas latentes (motivaciones intrínsecas) en su vida, las cuales a su vez son “sacadas” cuando se afronta la enseñanza como profesión, sin que implique un esfuerzo mayor por relacionar lo vivido con el quehacer a desarrollar como docentes.

En este punto, hay que asumir la idea de la conformación de procesos donde la idiosincrasia de formación del profesorado, iniciada desde etapas muy prontas de su vida, va estructurando expectativas no conscientes que se constituyen en motivaciones personales afectadas por factores contextuales *-en el caso del presente estudio centrado en factores escolares, que no implican el desconocimiento de otros agentes de socialización como la familia, los pares, etc.-*.

Esta idea surge al entender que existe una “llama encendida” en todo sujeto que ha vivido la socialización de las enseñanzas que expresa motivaciones propias y personales derivadas de su propia condición de sujeto que aprende. (González, 2005).

Las expectativas como motivaciones surgidas de factores personales y sociales derivados del proceso de socialización de las enseñanzas, se constituyen posiblemente, en un condicionante imprescindible en el aprendizaje –por observación- de los estudiantes en torno a la enseñanza y en un factor de incidencia en la construcción /desarrollo y formación en perspectiva de su identidad profesional docente.

Los profesores/as universitarios con o sin formación docente de base, han aprendido de las enseñanzas de significado de sus profesores/as modelo, sin desconocer la existencia de otros factores de incidencia. Las expectativas latentes se encuentran matizadas por los valores, intereses, afectos e influencias surgidos en el contexto personal, social y cultural de vida del sujeto.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

El tema de expectativas con la docencia en esta etapa, debe comprenderse en su relación e influencia posible con los saberes construidos por los profesores/as para el desarrollo de la enseñanza en la etapa del ejercicio profesional. Este supuesto implica que los sujetos pasan por “convertirse” en profesores/as desde su dimensión personal, matizada por su localización social.

La idea expresada anteriormente no contradice el planteamiento referido a la “vocación” como una actitud desarrollada por los sujetos -profesores/as- hacia la docencia, al reconocer que esta actividad requiere estar al servicio social de otros sujetos que ameritan que sus profesores/as posean una matriz moral cuya finalidad es la de mediar la actividad de la enseñanza ante las exigencias del contexto social cultural del cual son actores y agentes de desarrollo (Santos, 2001; Fernández, 2006).

Todos estos planteamientos se insertan dentro de las investigaciones sobre el desarrollo humano en el marco referencial psicosocial, que explican el desarrollo profesional docente en relación con la teoría sobre cursos y ciclos vitales, trayectorias y estructuras de vida, gracias al uso de la investigación biográfica narrativa.

De manera tal que el tópico “expectativas para la docencia” se inserta al principio de la historia de vida de sujeto y es posiblemente una de las “llamas” conformacionales/condicionantes de su futura construcción/desarrollo como docente, desde la dimensión personal y contextual de vida, marcada por influencias e imbricaciones que no le son ajenas y se potencian a través del efecto de socialización de las enseñanzas.

Este aspecto representa la explicación de la existencia de expectativas de dirección en las personas producidas por la socialización de la enseñanza que son elementos significativos durante la formación profesional, las cuales marcan ideas, creencias, concepciones que acercan a los sujetos a una determinada acción profesional, lo que amerita superponerse a otras motivaciones. A continuación se representan los datos para el análisis siguiendo la secuencia anunciada en párrafos anteriores.

A.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Administración

Los textos que apoyan los tópicos de significado son:

Profesor/a	<i>“Inicialmente sí, pero me dijeron que eso no daba plata y entonces me dediqué a la empresa privada... quizás mucha gente decía que servía para dar clases y por vueltas de la vida terminé dando clase”</i>
-------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Profesor/a A2	<i>"No, nunca pensé en enseñar... sí recuerdo el gran respeto que les teníamos a los profesores en aquella época... Mira que no soy tan vieja... Estando en Mérida no, luego me trasladé a San Cristóbal y las cosas cambiaron, porque se dio la oportunidad, pero no en verdad no lo tenía en proyecto por mi forma de ser, soy un poco dura"</i>
--------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Análisis profesores/as de la carrera de Administración

Se infiere que los profesores/as A1 y A2 han tenido expectativas disímiles respecto a enseñar en la universidad, sus recuerdos van en direcciones distintas. Mientras el profesor/a A1 concibió alguna idea de enseñar en la universidad movida quizás por sus motivaciones latentes donde la socialización de la enseñanza es fundamental como factor intrínseco para la construcción de su identidad profesional en torno a la educación.

Sin embargo, recibió el influjo de personas cercanas quienes le mostraron sus posibilidades en torno a la profesión docente, y dado que se expresaron razones de requerimiento laboral del momento, éste dirigió su mirada a otra profesión en el campo de la empresa privada.

Por el contrario, se interpreta que el profesor/a A2 nunca tuvo en sus planes enseñar, eso no implica que no tuviese expectativas hacia esta actividad. Sus recuerdos son gratos en torno a sus profesores de bachillerato (nivel educativo), aunque entiende que su carácter es posiblemente un factor que podría generar dificultades a la hora de desarrollar la profesión docente; la idea de expectativa positiva hacia la docencia se representa al señalar el respeto hacia sus profesores/as, lo que indica un rememorar los tiempos vividos, infiriéndose significatividad de las enseñanzas recibidas antes de la formación en el ámbito universitario.

Un punto de confluencia de los profesores/as A1 y A2 en este tópico de significado, se conjuga en las circunstancias y situaciones de carácter laboral y personal que expresan necesidades inmediatas de ser resueltas en torno a lo económico, que actúan como barreras para el despliegamiento de las expectativas hacia la docencia.

La contrastación a través del uso de los datos de los registros de observación/coaching de indagación, nos lleva a entender que las expectativas para la docencia posiblemente representen factores de valor en la construcción de la futura profesión, es difícil precisar objetivamente esta situación, en tanto que son aspectos subjetivos propios de cada profesor/a como sujeto que se construye en un contexto socio – cultural determinado.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Eso no implica las posibilidades de realizar ciertas imbricaciones –sujetas a las miradas del investigador en consonancia con cosmovisión del mundo- entre el hacer de enseñanza de los docentes y su discurso.

Estos supuestos se han estructurado pensando en cómo podrían expresar las expectativas a la docencia en el desarrollo de la docencia.

Tarea complicada dado el matiz del presente estudio en función de los objetivos propuestos; más aún revisado el registro de observación se perciben momentos de acción docente marcados por satisfacción de logro y maneras de comunicarse con los estudiantes que probablemente sean indicios sobre este significado tanto complejo como abstracto de delimitar; pero de gran trascendencia en la investigación por la tendencia en materia de formación del profesorado en torno al diagnóstico y/o reconocimiento de las motivaciones personales de los profesores/as como elementos para potenciar su desarrollo profesional.

Por su parte, las inferencias desarrolladas por el investigador en cuanto al profesor/a A1 son: muestra en sus acciones cierto grado de satisfacción, expresado en las formas de comunicarse con los estudiantes, la cual es positiva y de anclaje afectivo (el coaching permite que el profesor exprese el uso de un principio pedagógico: la actividad lúdica, elemento relevante en la labor docente. ¿Cómo surgió esa idea?, un elemento a considerar más adelante y analizarlo para establecer su conexión con los saberes construidos que orientan el proceso de enseñanza y los posibles elementos o factores que lo constituyen desde este momento de vida).

En ese mismo orden de ideas, la percepción en torno al profesor/a A2 es contraria al profesor/a A1. Pareciese que sus acciones están forzadas y por ello la conducción de la clase es difícil, especialmente en cuanto a las formas de comunicación con sus alumnos. Estas apreciaciones son acercamientos particulares que tratan de hacer comprensibles las posibilidades de contrastar desde la práctica de los profesores/as las palabras expresadas en la entrevista.

Finalmente, en cuanto a este tópico de significado es difícil encontrar una relación discurso – práctica en tanto expresa un aspecto subjetivo estudiado en otros campos del conocimiento y cuyo objetivo no está delimitado con la presente investigación, aunque no implica el desconocimiento de su valor de acuerdo con la naturaleza de este aspecto de investigación.

Los aspectos que sirven para situar parcialmente las deducciones expresadas se expresan en los registros/coaching de indagación, algunos registros a, nuestro modo de entender, no expresan datos a considerar para el análisis, por lo cual se representan sin información (punteados) tal como se expresa a continuación:

Profesor/a A1	<i>R.O.1:</i> "... se ríen y miran sorprendidos ante las solicitudes de A1, ya que deben en un tiempo estipulado hacer varias cosas prácticas que le causan gracia. (Coaching: uso de principio de actividad lúdica)"
<i>R.O. : Registro de Observación</i>	<i>R.O.2:</i> El profesor reafirma las ideas de la estudiante y le proporciona un estímulo al darle las gracias e indicarle que ha hecho un buen trabajo. ...El alumno que trata de explicar otro aspecto del tema tiene dificultades y el profesor A1 hace una broma... El profesor A1 le da las gracias y hace la retroalimentación de rigor.
Profesor/a A2	<i>R.O.3:</i> Se observa cierto malestar del profesor al inicio de las clases... su actitud de entrada parece imperativa y de reclamación constante.

B.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Comunicación Social

Los textos que apoyan los tópicos de significado son:

Profesor/a C1	<i>"Buena realmente yo no tenía ideas de que fuese a ser docente universitario, no tenía ese interés por esa actividad, lo mío era una actividad general ..., al servicio público, pero no como docente. ...yo estaba trabajando en medias impresas, trabajé ocho años en La Nación y uno en El Nacional, de modo que mi expectativa era por el ejercicio del periodismo"</i>
Profesor/a C2	<i>"No, en verdad lo primero fue hacer trabajo como periodista a nivel audiovisual, aunque siempre vi atractiva la carrera de profesor universitario... siempre me ha gustado explicar las cosas, desde el bachillerato, y he tenido pasión por el tema de la comunicación social...En verdad que no, inclusive esta entrevista me abre muchas interrogantes sobre lo que hago ahora en la universidad, ... mi preocupación en el fondo es el servicio público"</i>

Análisis profesores/as de la carrera de Comunicación Social

En este grupo de los profesores/as C1 y C2, se percibe que sus expectativas hacia la docencia como labor o profesión no están en primera línea en sus proyectos personales y/o laborales. En el profesor/a C1, las expectativas a la docencia no son reflejadas en su discurso, ya que la actividad laboral desarrollada es el periodismo, el profesor/a C2, muestra en sus palabras gusto por desarrollar acciones relativas a la enseñanza como "explicar", incluso antes de trabajar en la universidad.

De la misma manera, un aspecto coincidente, y al parecer relevante para la interpretación en el estudio realizado, se refiere a que tanto el profesor/a C1 y C2 sienten preocupación por el servicio público, es decir, sus expectativas y/o motivaciones –personales- expresan la valoración de trabajar con colectivos o grupos de sujetos para ayudarlos, orientarlos e informarlos; en el fondo, son actividades que se asemejan con la función educativa que todo servidor público expresa de manera implícita en su labor profesional.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Según nuestra opinión, ver la concreción de las ideas expresadas por los profesores/as hechas realidad en los datos de los registros de observación/coaching de indagación, se hace casi imposible de objetivar, en tanto el asunto de las expectativas a la docencia como motivaciones, tiene una configuración que ocurre al interior del profesorado y apenas se puede identificar con determinadas actitudes que han sido estudiadas en otros campos disciplinares cercanos al pedagógico.

Aun así, intentando acercarnos a la realidad desde la perspectiva particular del investigador se aprecia que los profesores/as C1 y C2, coinciden en las maneras de establecer el trato con los estudiantes, lo que permite dilucidar cierta relación entre su expectativa a la docencia en la manera como se comunican con los estudiantes, potenciando los mecanismos comunicacionales propios de la carrera de formación de origen (Comunicación Social). Se percibe en el profesor/a C2, un nivel de comunicación con el estudiante mayor que el profesor/a C1.

De todas maneras, muchas actitudes de los profesores/as mencionados podrían ser rasgos para comprender el tópico de significado estudiado desde la perspectiva de la observación, pero sujeta a la libre interpretación producto de las concepciones del investigador. Tal como se refleja, en los datos aportados por los registros de observación/coaching de indagación no se han considerado textos a reseñar pues no representan elementos para contrastar de forma analítica. Los datos de la observación /coaching de indagación se presentan para estos profesores/as a continuación:

Profesor/a C1 <i>R.D. :</i> <i>Registro de Observación</i>	<i>R.D.:</i> "... establecer interacciones de transformación con sus alumnos, los alumnos se muestran relajados y C1 no establece ningún elemento de obstáculo para el trabajo creativo,... pueden oír música, intercambiar ideas entre ellos." (Coaching: el profesor busca que los alumnos rompan con su miedo, y comprendan el valor de la imagen y del contenido que pueden expresar) ...previamente el profesor C1 motiva a los estudiantes explicando cómo han surgido personajes clave del cómic,... <i>R.D.3:</i> "... y se motiva a los estudiantes a que entiendan el valor de la información de los periódicos..."
Profesor/a C2	<i>R.D.:</i> "El informante C2 da ejemplos de la realidad para reafirmar o argumentar algunos conceptos del tema tratado y para rescatar la atención. (Coaching: estrategia de enganchar de los alumnos)..." "...(coaching: el profesor profundiza sobre aspectos éticos y estéticos del periodismo audiovisual, para cuando ellos desarrollen su profesión)." <i>R.D.3:</i> "La interacción entre C2 y los estudiantes es fluida, abierta, flexible, respetuosa y de mucha altura en cuanto al manejo de ideas, juicios de valor y actitudes de trabajo"

C.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Educación

A continuación los textos que apoyan los tópicos de significado:

Profesor/a E1	<i>"Buena la motivación inicial, no es un secreto para nadie, es básicamente el estatus y la condición económica... Si básicamente la mejor opción de trabajo como de desarrollo profesional y personal"</i>
----------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Profesor/a E2 "La universidad es siempre el cenit para un docente, y sí lo pensé pero en Caracas no veía la oportunidad, por eso me vine y trabajé por ser docente universitario. Todos los profesores/as en general me generaron experiencias de significado para la profesión... recuerdo una cátedra donde fui ayudante de investigación, porque aprendí muchísimo más que lo que se trabajaba en clase."

Análisis profesores/as de la carrera de Educación

La percepción en torno a los profesores de la carrera de Educación E1 y E2, sobre el tópico de significado "expectativas a la docencia", es muy singular puesto que al parecer, debido a su formación de base docente tienen cierto nivel de formalización o concientización del fenómeno. Un aspecto resaltante es la forma como el profesor/a E1 explica que su expectativa hacia la docencia está en directa relación con razones de tipo laboral, por lo tanto, sujeta en perspectiva a factores externos que influyen en su actitud hacia la docencia.

Por su parte, en el profesor/a E2 se infieren mayores niveles de concientización sobre sus expectativas a la docencia, puesto que formaliza su discurso sobre ese tópico y se percibe cierta relación con el grado de motivación intrínseco conformado por las influencias del proceso de socialización de las enseñanzas recibidas en su trayectoria formacional pre-profesional. De igual modo, esas motivaciones "latentes" se representan en el discurso del profesor/a cuando señala "el haber trabajado como auxiliar de investigación y haber aprendido más de lo que las clases enseñaban."

Por la razón expresada con anterioridad, se percibe en los datos extractados en los registros de observación/ Coaching de indagación, que a pesar del alto grado de imperceptibilidad de tópico de significado estudiado, se pueden apreciar ciertas actitudes de los profesores/as en torno a las expectativas expuestas en sus discursos, susceptibles de otra delimitación ante la singularidad y particularidad del aspecto abordado para su contrastación.

Así, se infiere que el profesor/a E1, con sus acciones está sacando a flote parte de los efectos de la socialización de las enseñanzas vividas, se muestran ciertos elementos de conexión entre discurso y acción, especialmente al tener explícito la figura del profesor como modelo, resaltando a nuestro parecer el valor social de los contenidos de la asignatura.

Otros factores que podrían considerarse rondan en la idea de las actitudes de comunicación con sus alumnos; expresión posible de una expectativa hacia la

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

docencia positiva en términos de comunicación afectiva y asertiva, así como también en la disposición para enseñar.

El profesor/a E2 atendiendo a lo observado, representa formalmente sus expectativas a la docencia y lo manifiesta al generar actividades donde se muestran actitudes de compromiso con la profesión, el sentido de la indagación (vivido en su época de estudiante de pregrado), las actividades de reflexión hacia la asignatura y el énfasis en expresar los contenidos disciplinares a través de ejemplos cotidianos y metáforas.

En ninguno de los casos puede decirse que la evidencia fenomenológica del tópico de significado analizado es contundente, en todo caso es susceptible de otras interpretaciones e inferencias.

Otro tipo de expectativas a la docencia universitaria percibidas, al contrastar palabras y acciones de los profesores/as se derivan en esencia de factores laborales y profesionales; un aspecto coincidente en la interpretación, es la apreciación de que enseñar en la universidad es un logro que permite mayores niveles de desarrollo profesional, aspecto éste que trataremos en siguientes dimensiones; al mismo tiempo expresan motivaciones intrínsecas (latentes) relacionadas, al parecer, con la etapa de enseñanza en el ámbito universitario y por el proceso de socialización de las enseñanzas recibidas.

Como resultado del contraste entre discurso y acción, se demarca una línea muy fina entre el sentir y el hacer profesional de los profesores/as E1 y E2 que raya según lo percibido sobre la base de sus vivencias de significado de las enseñanzas recibidas y las imbricaciones motivacionales derivadas de ese fenómeno.

Estas percepciones se apoyan en los datos de los registros de observación/coaching de indagación que a continuación se consideran:

Profesor/a	<i>R.D.1:</i> "Los alumnos tienen una disposición..."
E1	<i>R.D.2:</i> "...el profesor hace un recorrido por todo el espacio físico, observando a los estudiantes y haciéndoles pequeños comentarios... El profesor E1 les indica el significado valorativo de conocer esa información y también les señala la capacidad modélica que ellos tendrán como futuros docentes."
<i>R.D. : Registro de Observación</i>	<i>R.D.3:</i> "El profesor va pasando por los grupos y les da algunas ideas y aclara conceptos... una estudiante se acerca para establecer un diálogo sobre un aspecto de la asignatura, el profesor la escucha y prosigue su recorrido por el salón de clases"

Profesor/a	<i>R.D.1:</i> "...el profesor expone la idea de que las clases de didáctica son para sentirse bien con el trabajo realizado en el aula... despliegamiento de un discurso reflexivo sobre la participación... una relación bastante armónica y respetuosa con sus alumnos... El profesor orienta de forma graciosa el uso del discurso oral construido por los estudiantes para recalcar la idea del valor del castellano como
-------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

lengua”

R.D.Z.: El profesor informa a los alumnos que les ha enviado a través de los correos electrónicos material literario... que se comprometan activamente al trabajo de la cátedra... El profesor a lo largo de la clase hace uso de situaciones cotidianas de alto significado actual tales como lenguaje beisbolístico y del arte de la fiesta brava, en tal sentido,

R.D.Z.: Usa E2 términos que le pide a sus estudiantes que busquen en el diccionario sobre las instrucciones dadas... El profesor hace un discurso metafórico y jocoso sobre el trabajo de rescate. Con su discurso jocoso, el profesor le pide a una estudiante.”

Integración análisis profesores-carreras de Administración, Comunicación Social y Educación.

En conclusión, estas inferencias presentadas previamente visualizan de modo difuso, las expectativas, motivaciones e intenciones de desarrollo de la docencia universitaria en los profesores/as de las carreras de Administración, Comunicación Social y Educación de la Universidad de Los Andes Táchira.

La percepción significativa está en el hecho de existir ciertas motivaciones intrínsecas -“latentes”- en los profesores, pero no son conscientes de ellas, tan solo los profesores de la carrera de Educación muestran en su discurso referencias a ese fenómeno, pero en la práctica los profesores/as en su mayoría, desarrollan según nuestra percepción acciones que se pueden relacionar con actitudes derivadas de las motivaciones intrínsecas, tales como la preocupación por la manera que se enseñan los contenidos, las formas de comunicación con sus alumnos, las normas de trabajo, etc.

Las factores externos como: mejores condiciones laborales y de status ocupacional, son también expectativas a la docencia que surgen en los profesores/as sujetos de la investigación, que se “cruzan” en la vida de los profesores/as ante la necesidad de seguir la actividad profesional en la cual se formaron inicialmente: el comunicador social la tarea periodística, el educador la formación y la administradora, la empresa.

Ahora bien, se percibe cierta ambigüedad relacionada con las condiciones socioeconómicas derivadas de una opinión externa o lo que es lo mismo la concepción sobre la proletarización de la profesión que lleva implícita la idea de la desvalorización de la actividad docente universitaria ante otras profesiones.

Es importante resaltar que en nuestra percepción, las motivaciones “intrínsecas” de los profesores, para la docencia en la universidad, muestran de alguna manera ciertos rasgos de características vocacionales centradas en su originaria formación profesional, ya que sus labores iniciales antes de incorporarse a la universidad están

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

delimitadas por las prácticas sociales de la profesión de origen. (Fernández, 2001; Zuluaga, 2000)

En resumen, se infiere que hay rasgos de identificación de ciertas actitudes de los profesores/as con el tópico de significado: “Expectativas a la docencia” y que para efectos del estudio se hace énfasis en aquellas que se encuentran implícitas, “latentes” y que se configuran en el profesor/a de manera intrínseca, personal, particular desde el proceso de socialización de las enseñanzas vividas en su formación pre-profesional, y que quizás sirven de guía a su propia construcción en el contexto de la profesión docente.

Inferencias preliminares de la categoría analizada

Estos tópicos de significado, permiten acercarnos el dilema sobre la socialización en la formación profesional en la docencia universitaria, dejando múltiples factores por indagar; percibiendo que es uno de los factores justificativos para la formación pedagógica del profesor universitario, puesto que se infiere en las acciones docentes de los profesores/as ciertas actitudes que tienen similitud con las descripciones expresadas en sus discursos.

Sin embargo, son conocidos los estudios referidos al fenómeno de la socialización de las enseñanzas para la modelación del profesor/a y las implicaciones que éstas generan en torno al desarrollo futuro de la profesión y a la formación profesional (Benedicto, Ferrer, Ferreres, 1995; Gatti, Peré, Perera, 2001; García – Varcácel, 2001).

Del mismo modo, conocer estos tópicos de significado es requisito esencial de una formación pedagógica del profesor universitario en concordancia con lo expuesto por la Declaración de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior celebrada en París el año 1998, bajo la convocatoria de la UNESCO.

A decir verdad, se considera de entrada al profesor/a como un profesional que ha tenido experiencias de socialización de la enseñanza, en algún momento de su trayectoria de formación y que éstas le generan bases para un acercamiento intuitivo a la docencia universitaria y al desarrollo de un saber que le ayude a orientar los procesos del aula, al mismo tiempo que representan factores de incidencia a ser tomados en cuenta, para el diseño de bases, líneas de acción, programas y/o proyectos de formación profesional en el ámbito pedagógico.

Los conceptos clave derivados del análisis giran en torno al significado personal que cada profesor/a le da a las experiencias de enseñanza vividas durante su proceso formal de escolarización y parten del reconocimiento del hacer de los profesores/as que tomaron como modelos desde la dimensión personal de la profesión, donde sentimientos, afectividades, engranajes comunicacionales sirvieron de marcas para el reconocimiento de contenidos y maneras de abordar las estrategias de enseñanza.

Se infiere una localización temporal y espacial de las enseñanzas de significado recibidas en su trayectoria personal pre - formacional como profesionales más explícita para su entendimiento a nivel universitario y menos explícita en los primeros ámbitos de formación escolarizada (primaria y bachillerato). Los profesores son modelos por lo que hacen en el aula de clase y de esa manera dejan su huella socializadora en el futuro profesor universitario, inclusive aquellos sin formación docente de base.

Cabe decir que el nivel de comprensión de los tópicos de significado que estructuran la categoría, están supeditados a diversos factores que potencian su percepción, entendiendo a éstos como fenómenos que ocurren al interior de los sujetos (profesores/as) los cuales dependen al mismo tiempo, de las relaciones que surgen en el contexto socio - cultural de desarrollo que le es propio.

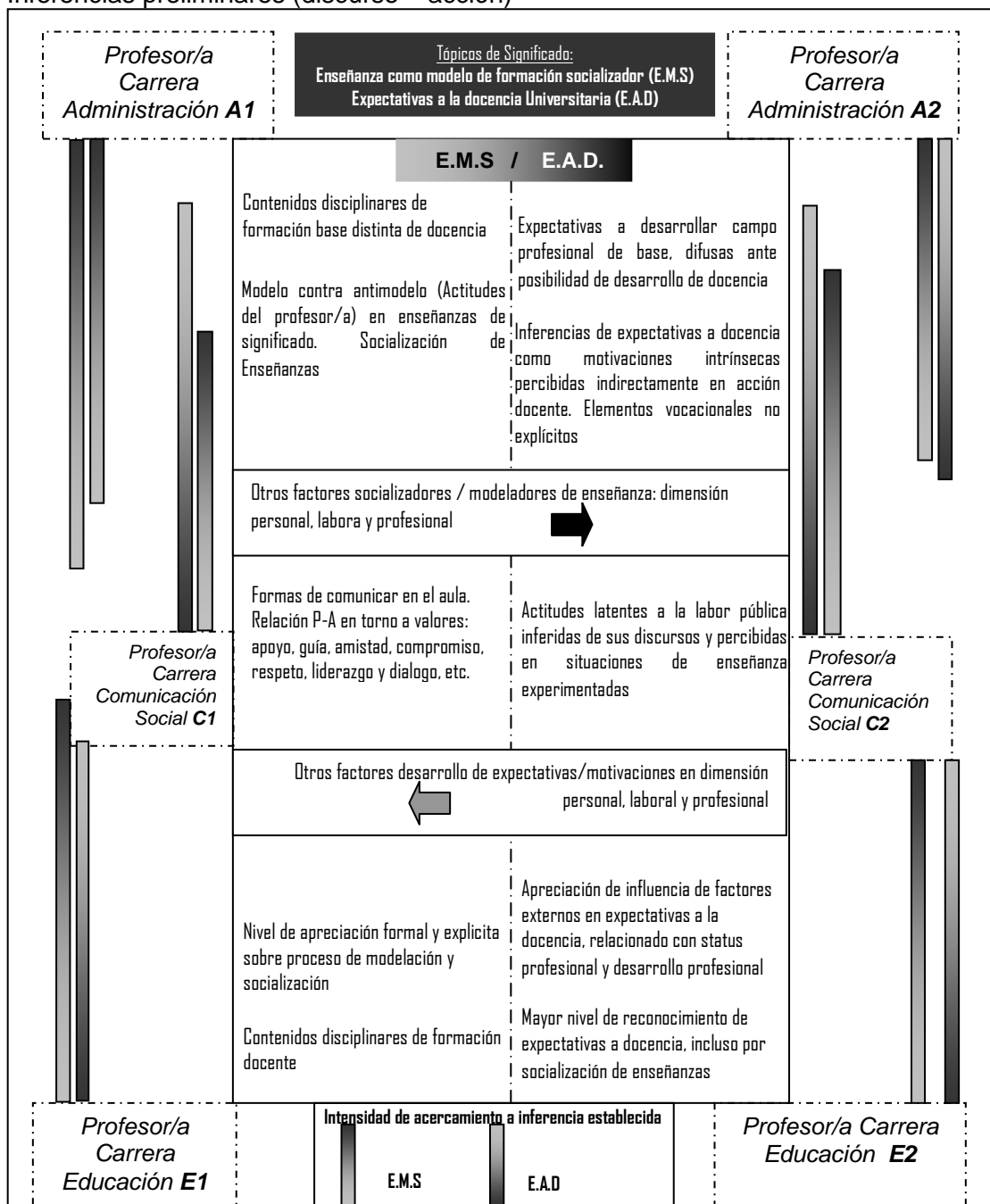
De tal manera, las acciones de los profesores/as en el aula de clase son expresiones susceptibles de múltiples y variadas interpretaciones e inferencias, que se han delimitado para su análisis a partir de los referentes conceptuales /teóricos y de los objetivos de la investigación.

En síntesis estas inferencias se representan en la figura 29, donde se muestran dos tópicos de significado relevantes: Enseñanza como modelo de formación socializador y Expectativas a la docencia universitaria, que se circunscriben a la categoría “Socialización en la formación profesional de la docencia universitaria”, dentro de la dimensión: “Trayectoria o experiencias significativas relacionadas con la enseñanza”.

La complejidad de las formas encontradas en el análisis, definió los siguientes aspectos (ver figura 29).

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Figura 29. La socialización en la formación profesional de la docencia universitaria. Inferencias preliminares (discurso – acción)



Fuente: el autor.

La figura anterior representa las inferencias preliminares de la categoría, donde se exponen los elementos considerados de relevancia, más no se expresan todas las percepciones, dado su carácter sintético, de igual forma se define el valor escalar posible señalado con las barras de color degradado (tópico de significado: E.M.S) y (tópico de significado: E.A.D) sin que implique una representación cuantitativa del análisis.

3.2. DIMENSIÓN: EJERCICIO PROFESIONAL UNIVERSITARIO. FASE DE INICIACIÓN

Esta dimensión se orientó a estudiar los siguientes aspectos: a) la profesión docente a nivel universitario, b) la práctica como ámbito de formación docente, y c) la docencia universitaria. Tiene que ver con tres momentos narrados por los informantes sobre su ejercicio profesional.

Éste se entiende como el proceso desarrollado por el profesional de la docencia universitaria relativo a las actividades de enseñanza, investigación y extensión. (En el caso de Venezuela según la Ley de Universidades, y el “Estatuto de Personal Docente y de Investigación” de la Universidad de Los Andes, 1990).

Para efectos de la investigación se hace énfasis en el análisis de la naturaleza de acceso a la profesión docente a nivel universitario, los procesos de formación para el ejercicio profesional al ingresar a la universidad y a las concepciones iniciales sobre la docencia universitaria y su incidencia en el desarrollo del saber pedagógico.

3.2.1 Categoría: La profesión docente a nivel universitario

Esta categoría se configura desde el tópico de significado “naturaleza de acceso a la formación docente”. En este caso, podría cuestionarse la existencia de un solo tópico de significado para estructurar la categoría, pero hay que tomar en cuenta que el marco teórico-conceptual y los objetivos de la investigación son aspectos delimitadores de los resultados de la entrevista biográfica, y ésta por su naturaleza metodológica se integra en unas dimensiones o “trayectorias de vida”, que a fin de cuentas son los marcos generales de análisis desde una perspectiva integradora al relacionar el conjunto de categorías derivadas.

En síntesis, el investigador consideró que el aspecto relevante a estudiar en esta categoría, - se integra con otras dos- está referido a la naturaleza de acceso a la profesión docente a nivel universitario, en tanto, lo significativo es poder establecer la relación posible con el desarrollo del saber del profesor/a para el ejercicio de la acción docente en las etapas iniciales de su labor en el ámbito universitario.

Atendiendo a esto, el valor que tiene conocer la naturaleza de acceso a la profesión desde la perspectiva laboral, permite comprender, aún más, determinada profesión y potenciar su estudio. En el caso del ejercicio de la docencia universitaria, este punto

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

es determinante para la investigación por cuanto permite inferir algunos rasgos profesionales iniciales de los profesores/as universitarios/as.

Así, el acceso a la profesión indica posiblemente uno de los factores de incidencia en la formación profesional del profesor/a universitario, puesto que demarca la naturaleza de origen del ejercicio en la docencia.

Se considera a la profesión docente como una actividad sistemática, desarrollada por un profesional que posee competencias para el trabajo, vocación de servicio, licencia para ejercer la actividad *-control de acceso a la profesión-*, independencia y capacidad de autorregulación (Fernández en Marcelo, 1994).

Cabe reseñar la existencia de una antigua discusión sobre el carácter profesional o semiprofesional de la docencia, discusión superada conceptualmente por la ubicación de la profesión docente universitaria como un campo de actividades muy complejo que requiere de profesionales con unos atributos/competencias bastantes amplios para realizar sus tareas, especialmente el relacionado con los saberes, conocimientos y habilidades propios de la profesión (Bolívar, 1999).

De modo que uno de los aspectos de mayor repercusión en torno a la profesión docente universitaria es el relacionado con su cualificación desde la práctica de la enseñanza, dado que en este proceso se produce la transmisión, conservación y transformación de la cultura, valores y conocimientos, conllevando a establecer una significación de alta responsabilidad social a la profesión (Zuluaga, Alarcón, Cáceres, Charry, 2001).

3.2.1.1. Tópico de significado: Naturaleza de acceso a la profesión docente a nivel universitario (**N.A.P**).

Este tópico ilustra desde su significado, la manera cómo el profesor accede a la profesión docente universitaria. En este aspecto, la información procurada por los textos derivados de la entrevista de los profesores/as manifiesta desde la dimensión fenomenológica de esta situación, tres conceptos destacables: el valor de la situación *-referido a lo ético-*, el hecho en sí mismo *-referido a la eficacia-* y la norma *-referido a la vigencia-*, aspectos esenciales para comprender y relacionar las interacciones posibles con el desarrollo del saber pedagógico en la etapa inicial de ejercicio profesional de la docencia de los profesores/as sujetos del estudio.

Existen situaciones en la vida de los sujetos humanos que no destacamos, por considerarlas nimiedades, por el contrario, en este estudio la naturaleza de acceso a la docencia es un elemento destacado para comprender el fenómeno estudiado.

El mundo conocido está lleno de muchas “cosas”, “pequeñas cosas” que generalmente no percibimos, ni captamos con facilidad, esas “pequeñas cosas” adquieren un significado para quien es capaz de apreciar y entender su valor y desvelar el significado de la “cosa”.

La “cosa” está representada por “palabras y acciones de los profesores/as” que mueven un conjunto de apreciaciones relevantes en la investigación. En las palabras de los profesores/as se percibe como aspecto coincidente que “orienta” su posterior hacer profesional, lo relacionado a cómo accedieron a la profesión docente universitaria. A continuación la representación de los textos que son considerados sustentos para el análisis siguiente.

A.- Profesores Sujetos Informantes Clave de la Carrera de Administración.

Los textos resultados de la entrevista biográfica que sirven para el análisis del tópico de significado expresan en el profesor/a A1 y A2:

Profesor/a A1	<i>“Un aviso de prensa... para un concurso de credenciales en el año 98... venía de estar un año en el extranjero, vi el aviso en prensa y metí los papeles... Mira fue una casualidad realmente, estaba buscando trabajo salió un aviso en la prensa, dije vamos a ver aunque eso es muy difícil, hay mucha palanca.”</i>
Profesor/a A2	<i>“Me dijo un amigo del concurso, consulté con algunos profesores en Mérida y concursé. ...Primero un contrato y luego pues con la oposición que tuve que hacer en Mérida para el cargo en Táchira...vine de trabajar como contador por mi cuenta ...Fue una oportunidad laboral y de amistad, porque había amigos que me animaron a concursar.”</i>

Análisis profesores/as de la carrera de Administración

En relación con el tópico de significado: “Naturaleza de acceso a la profesión” los profesores/as A1 y A2 han tenido como experiencia de ingreso, situaciones similares que se interpretan como coyunturales, ocurridas en un lugar y tiempo delimitado. La manera de informarse sobre la posibilidad de una plaza como profesor/a universitario va de lo formal (profesor/a A1) hasta lo informal (profesor/a A2), donde las percepciones de ambos, se centran en lo relativo a obstáculos posibles sobre el proceso de acceso a la universidad.

Los profesores/as A1 y A2, no expresan en sus palabras preocupaciones en la manera de afrontar la labor futura como profesional de la docencia en caso de incorporarse a la institución, en este aspecto es significativo el hecho de la

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

inexistencia en los profesores/as (A1 y A2) de una formación pedagógica formalizada ni de base profesional docente.

Cabe preguntarse entonces, qué los ha “movido” a querer acceder a una plaza como profesor/a universitario, distinto de los factores de status laboral y profesional, inferidos directamente en los discursos de los profesores/as A1 y A2. Este cuestionamiento de antemano ha sido tratado en el tópico de significado anterior, “expectativas a la docencia” y permite establecer una matriz relacional entre las expectativas de logro personal y laboral, donde en nuestra opinión están las “huellas” del fenómeno de la socialización de las enseñanzas y el efecto de modelación de los profesores/as durante la trayectoria de formación pre – profesional.

De tal manera, la “llama” de las motivaciones intrínsecas producto del proceso de aprendizaje vicario experimentado en el período de su vida en torno a las enseñanzas de significado, permiten comprender de alguna manera la posibilidad latente de los profesores/as A1 y A2 de desarrollar las tareas de docencia en las cuales formalmente no tienen preparación pedagógica.

Por otra parte, se deducen coincidencias entre ambos profesores/as sobre su acceso por concurso *-credenciales-* contratado y oposición *-ordinario-* en la idea de cubrir la necesidad de mejora de su status profesional y laboral, que implican el disfrute de prebendas socio - económicas beneficiosas, tal y como se infiere en los mecanismos de apoyo de pares profesionales cercanos en cuanto a la amistad, expresados por el profesor/a A2. El profesor/a A1, representa en sus palabras las preocupaciones sobre los obstáculos “particulares” que genera un proceso de concurso de credenciales y/o de oposición, percibidos en el contexto universitario de la sociedad venezolana.

El trayecto de formación inicial en torno a la docencia y el proceso posible y probable de modelación de las enseñanzas socializadas, durante el desarrollo de la acción docente del profesor/a universitario, generan a nuestro modo de entender, dificultades para establecer “hilos fenomenológicos” a través de los registros de observación y coaching de indagación, para hacer la “lectura” de las acciones de los profesores/as, y contrastarlo con sus palabras.

Visto que existe esa dificultad, solo se pueden hacer apreciaciones o acercamientos especiales en función de las “miradas” particulares surgidas de la propia experiencia

en el ámbito universitario, donde el investigador se encuentra al desarrollar su acción profesional docente, en el contexto situacional del estudio realizado, junto a las referencias teóricas existentes sobre el tema.

En esta ocasión y para evitar confusiones se consideró pertinente no colocar el cuadro referido a los textos de registros /coaching de indagación, en el entendido de que podrían apreciarse o no ciertas actitudes de los profesores/as en relación con el tópico de significado que de alguna manera está anudado al tema de “Expectativas a la docencia” y explicado previamente en párrafos anteriores.

B.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Comunicación Social

Los textos que apoyan los tópicos de significado son:

Profesor/ a C1	<i>“Buena, a trabajar llegué yo estaba trabajando en el diario El Nacional, en Caracas y allí cumplía labores de periodista en la sección de secretaría de redacción, había un grupo de quince periodistas, pero un día un compañero de trabajo me avisó de que había un concurso en El Nacional, que salía publicado un aviso en El Nacional de un concurso de la Universidad de Los Andes, y yo me inscribí para el concurso. Un concurso de oposición”</i>
Profesor/a C2	<i>“Llegué por la calificación que me dieron mis profesores universitarios que me apoyaron en la idea de ser profesora universitaria. Llegué para trabajar y seguir estudiando ... había quedado una vacante en la cátedra donde tuve experiencia en las pasantías o prácticas al final de la carrera de periodismo... No, primero credenciales y luego oposición... No, aunque sí me parece atractiva por venir de la experiencia como periodista en un medio audiovisual de TV comercial. Periodismo sí, docencia no. La asignatura, la materia en la que me incorporé.”</i>

Análisis profesores/as de la carrera de Comunicación Social

En este grupo profesoral C1 y C2, la percepción sobre el tópico de significado “naturaleza de acceso a la profesión docente en el ámbito universitario” se expresa de manera directa en las palabras de los profesores, la idea de un mejor status laboral y los beneficios profesionales que implican la posibilidad de mejora, desarrollo y crecimiento en su formación. De todas maneras, en el profesor/a C2 se percibe una intención manifiesta hacia la formación profesional, mucha más clara que en el profesor/a C1.

Es importante señalar que existe un mecanismo de ingreso en la Universidad de Los Andes en Venezuela que expresa el ingreso por concurso de credenciales (contrato) y de oposición (ordinario). El profesor/a C1, ingresó directamente por concurso de oposición y viene de trabajar en uno de los periódicos más prestigiosos y reconocidos del país (El Nacional) y Latinoamérica, solo que se infiere la posibilidad de un mejor trabajo y por ende la búsqueda de un campo laboral de mejores oportunidades para su desarrollo profesional en el plano docente, sin que existan actitudes explícitas en torno a la enseñanza.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Es importante reseñar que en Venezuela los llamados a concurso se hacen a través de la publicación de aviso nacionalmente, donde se expresa: el perfil profesional del personal requerido, el área temática de trabajo, la descripción de funciones a realizar –*docencia, investigación, extensión*- y otros tópicos de interés.

Tal asunto se trae a colación, en tanto la información impresa que leen los profesionales interesados es, en sí misma un indicador que pudiese activar sus expectativas para el ingreso a la universidad como campo laboral, dado que el perfil del profesional requerido es muy general, por lo tanto, reporta elementos de sustentación referidos a la naturaleza de ingreso a la docencia.

El supuesto que va emergiendo en cuanto a este tópico es el significado de una serie de elementos formales que favorecen las expectativas a la docencia de los profesionales en directa relación con la forma en que ingresan (naturaleza de acceso a la profesión docente universitaria) y su futuro como profesionales de la docencia que han de formarse, y que de plano no tienen una formación de base centrada en la docencia.

En las mismas circunstancias, las palabras del profesor/a C2, vislumbran potentemente la importancia que tuvieron algunos profesores de la universidad en su decisión de tratar de acceder al campo laboral de la docencia universitaria, quienes al parecer le dieron “apoyo” para presentarse al concurso por una plaza vacante en la carrera de Comunicación Social.

Resalta el hecho de la afinidad de la plaza vacante con la potencialidad “percibida” por los profesores de C2 en su etapa de formación de pregrado, lo que indica la posibilidad de un “perfil pensado” de estos profesores/as universitarios relacionados con el informante clave C2.

Lo atractivo al parecer para el profesor/a C2, en cuanto a la naturaleza de acceso a la profesión, está en su interés por desarrollarse aún más en el área disciplinar que más le gusta, le motiva. En el fondo se infiere, la necesidad de los profesores/as C1 y C2 por encontrar en el ámbito universitario sus respuestas en torno al desarrollo y formación de su profesión desde el área de especialidad que les atrae, mostrándose a nuestro parecer las motivaciones intrínsecas que han construido desde su potencialidad ontológica.

La contrastación a partir de los datos expresados en los registros de observación, para con este tópico, al igual que sucede con los profesores de administración (A1 y A2) no puede percibirse tajantemente en las actitudes que pudiesen relacionarse con el tópico de significado, en tanto es una situación que tiene una localización en tiempo y espacio muy determinado para cada profesor/a C1 /C2 en su etapa inicial de ingreso a la Universidad de Los Andes Táchira.

El investigador considera que algunas de las acciones podrían relacionarse con el tópico de significado, pero entendiendo que hay una relación con la denominada “expectativas a la docencia”, es difícil representar las actitudes expresadas en torno a “naturaleza de acceso a la profesión docente universitaria” puesto que se cruzan con el anterior tópico de significado.

El libre albedrío de posicionar las acciones que realizan los profesores/as y que podrían tener relación con la naturaleza de acceso a la profesión docente, queda sujeta a otras visiones.

Esta situación deja en evidencia las dificultades para objetivar ciertos fenómenos, dada su marcada naturaleza subjetiva, en tanto son situaciones que dependen exclusivamente de las construcciones que hace cada profesor/a de su realidad.

C.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Educación

Los textos se expresan a continuación:

Profesor/a E1	<i>“Como profesional, por concurso de oposición. Inmediatamente por concurso de oposición”</i>
Profesor/a E2	<i>“Trabajaba en un colegio me dijeron del concurso de credenciales concursé para tener la experiencia... Un contrato primero y luego la oposición que tardó algunos años porque tenía contrato por pocas horas. Sí, en la UPEL hice trabajo de docencia a destajo... Fue todo eso a la vez, siempre lo puse en mi mente, en mi corazón en mis sueños y trabaje para eso”.</i>

Análisis profesores/as de la carrera de Educación

La “naturaleza de acceso a la profesión docente universitaria” en el análisis realizado a los profesores/as E1 y E2 nos permite inferir la importancia que tiene para ellos la manera cómo se produce el acceso al campo laboral para el cual están conscientemente identificados y preparados, tal como lo muestran los profesores/as E1 y E2 al mencionar términos como: “profesional” y “experiencia”.

Estos aspectos dejan entrever el valor que tiene la posibilidad de acceder a un campo laboral y profesional del cual conocen ciertos rasgos, al menos en lo relativo a tareas y funciones a realizar, así como también los beneficios laborales conexos.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

A diferencia del profesor/a E1, en el profesor/a E2 se percibe cierta disposición “pensada” en torno a la experiencia del acceso a la universidad por la modalidad de concurso (inicialmente de credenciales y luego de oposición). Sus palabras expresan tácitamente sentimientos y actitudes hacia el logro de incorporarse a la docencia universitaria.

Un elemento de significado a resaltar, está en el hecho de haber tenido la experiencia previa de trabajar la docencia universitaria en otra institución, por lo cual el profesor/a E2, ha experimentado y por lo tanto tiene una experiencia previa que le da soporte para vivir con cierta seguridad el concurso de credenciales en la Universidad de Los Andes Táchira.

Se desprenden de las palabras del profesor/a E2, el reconocimiento de su valor como profesional docente, que se interpreta entonces en la visualización de sus propias competencias capacidades, habilidades, destrezas posibles, relacionadas con la docencia y que implícitamente representan el saber profesional que posee para incorporarse al campo laboral de la docencia universitaria. En el profesor/a E1, sus palabras permiten interpretar cierta necesidad de cuidar sus opiniones sobre su experiencia de acceso a la universidad.

Como se precian las cosas a través de los registros de observación, y de forma similar a como ocurren en los profesores/as de las carreras de Administración y Comunicación Social, en los profesores de Educación, sus actitudes podrían o no ubicarse en referentes fenomenológicos para contrastar sus palabras.

Muchas representaciones de los profesores E1 y E2 podrían merecer su valoración sobre el tópico de significado “naturaleza de acceso a la profesión docente”, pero entendiendo la complejidad y singularidad de esta construcción personal, lo considerado por el investigador, se expresa en no señalar en particular los datos de los registros de observación /coaching de indagación.

Integración análisis profesores-carreras de Administración, Comunicación Social y Educación

En nuestra percepción, los profesores/as expresan factores de carácter coyuntural (momento del concurso, situación laboral del profesor/a, características del cargo o vacante solicitada) que influyen en el momento de tomar la decisión de incorporarse al ejercicio profesional docente universitario.

Los mecanismos de información para conocer sobre el concurso son básicamente dos: un aviso en prensa o por comentarios de amigos o compañeros de trabajo. Es decir, se infiere que el acceso a la profesión docente universitaria está supeditado a situaciones casuales que se engranan con las “ideales, expectativas, motivaciones” de los profesores/as sobre la actividad profesional en la universidad y el prestigio que ésta conlleva.

Estas situaciones se conectan con las intenciones de enseñar en la universidad que se muestran en las posibles motivaciones intrínsecas derivadas de la socialización de las enseñanzas vividas en etapas de formación pre-profesional y permite sostener de manera inferencial, que el saber futuro del profesor/a sobre la enseñanza, está latente como producto de lo experimentado en el trayecto de su formación en los niveles de educación primaria, secundaria, bachillerato y universitaria, distinta de la formación de base docente, propia de los profesores/as E1 y E2 quienes sí tienen una base de saberes competenciales sobre la docencia.

Desde el ámbito fenomenológico propiamente dicho, el mecanismo de control de acceso a la profesión está definido por medio de los procesos de concurso de credenciales y de oposición, normados por la universidad en el “Estatuto de Personal Docente y de Investigación” de la Universidad de Los Andes del año 1990. Estos mecanismos permiten al profesor universitario a partir del proceso de evaluación definir:

- a) Credenciales, trayectoria profesional o currículum vitae: implica el reconocimiento del proceso formativo profesional que ha cumplido el aspirante
- b) Conocimiento específico en el área a enseñar. Se evalúan además las competencias oral y escrita
- c) Conocimiento pedagógico que le permite establecer su idoneidad profesional para cumplir con las tareas de docencia universitaria.

En el análisis cabe establecer ciertas prerrogativas coyunturales a estos procesos de acceso a la profesión docente universitaria como la subjetividad de los concursos por razones personales, políticas, administrativas, etc.; marcados directa o indirectamente por las micro-políticas institucionales imperantes en la Universidad de Los Andes Táchira y en general en las universidades venezolanas y latinoamericanas.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

De tal manera, que el ejercicio profesional de la docencia universitaria empieza por delinarse como un proceso eminentemente político y normativo a nivel institucional, pero influido por factores coyunturales que se entretajan con las concepciones en lo personal que construye cada profesor/a desde la perspectiva de la naturaleza de acceso a la profesión.

Estos aspectos inciden en el desarrollo posterior de su hacer profesional (latente como expresión de reconocimiento del valor de la universidad como espacio de desarrollo de la profesión), que a nuestro modo de ver, afecta posiblemente la construcción del saber que guía el hacer docente de los profesores/as sujetos de la investigación.

Inferencias preliminares de la categoría analizada

De acuerdo a lo analizado previamente, esta categoría constituida por el tópico “naturaleza de acceso a la profesión docente en el ámbito universitario”, ha permitido definir un rasgo esencialmente considerado en la investigación que tiene que ver con el proceso primigenio de “la profesión docente a nivel universitario”, dado que existe un supuesto derivado en la entrevista que deja entrever en sus datos, posibles factores de incidencia en el desarrollo del saber para enseñar.

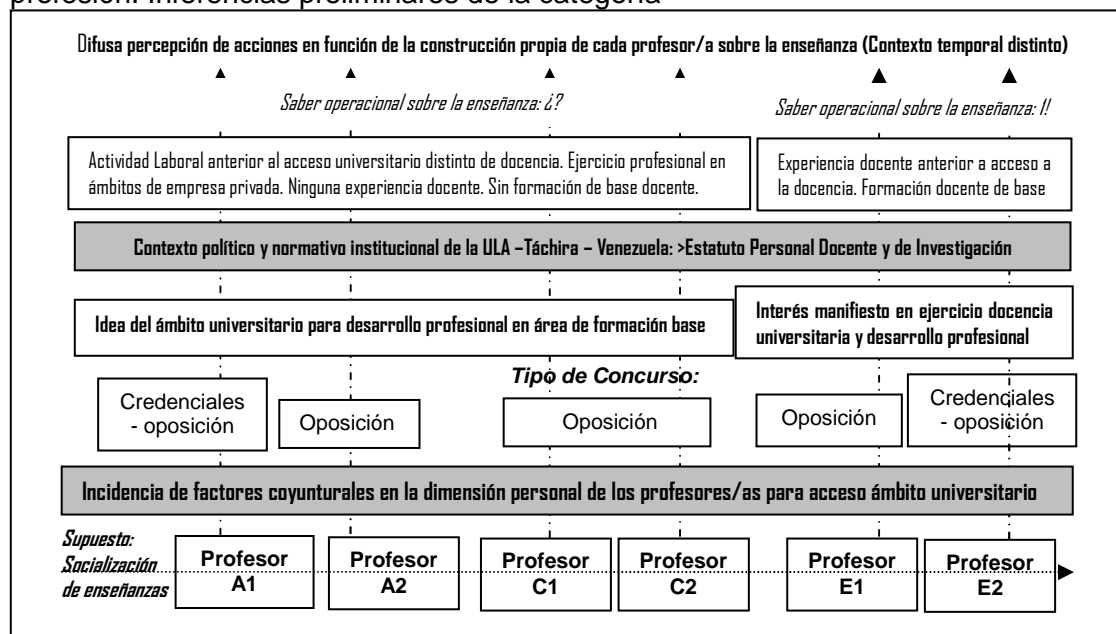
Un aspecto relevante se percibe en torno a las expectativas y/o motivaciones expresadas por los profesores/as sobre las posibilidades dadas por la universidad como institución de apoyo en la formación y desarrollo profesional, sin que implique salvo en los profesores/as con formación docente de base que se muestren preocupaciones o dudas por el hacer docente futuro.

Estos aspectos representan probablemente una concepción sobre la enseñanza configurada desde el fenómeno de la socialización de las enseñanzas de significado vividas y que “marcan” potencialmente la idea en torno a la enseñanza universitaria.

En todo caso, se perciben ciertos factores y situaciones coyunturales que afectan a los sujetos estudiados, los cuales mueven a nuestro modo de ver, la acción profesional (altamente compleja) de los sujetos que tienen o no como meta su incorporación al ámbito universitario, como espacio laboral y de desarrollo profesional influidos por aspectos temporales, administrativos, conceptuales, metodológicos en cuanto a la naturaleza de acceso a la tarea de la enseñanza universitaria, que tocan la esencia de lo personal de los profesores/as sujetos de la presente investigación.

Estas inferencias se muestran de manera sintética y forman parte de la dimensión: “Ejercicio profesional universitario en su fase de iniciación”, las cuales se ilustran en la figura 30.

Figura 30. La profesión docente a nivel universitario. Naturaleza de acceso a la profesión. Inferencias preliminares de la categoría



Fuente: el autor.

En la figura anterior se expresan algunas inferencias que se entretajan con situaciones particulares de cada profesor/a y que permiten expresar algunos rasgos identificatorios de la categoría trabajada, como una síntesis de lo expresado en las inferencias preliminares de la categoría.

3.2.2. Categoría: La práctica de la enseñanza cómo ámbito de iniciación de la formación docente

Esta categoría surgió de la convergencia de ideas de los profesores/as universitarios ante el cuestionamiento relativo al conocimiento sobre la enseñanza, sus referentes para la docencia universitaria y los apoyos recibidos en cuanto a formación pedagógica para entender como la práctica de enseñanza, se concibe como un escenario inicial de formación para la docencia universitaria.

Esta investigación sigue el supuesto de relacionar la práctica de la enseñanza como ámbito inicial de formación docente universitaria, en el sentido del desarrollo primigenio y sistemático del saber que el profesorado construye para dirigir el proceso de enseñanza.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Es razonable pensar que la práctica de la enseñanza se convierte en el proceso mismo de formación del profesorado, ya que determina aspectos y elementos referenciales sobre las prácticas sociales que lleva a cabo el profesor/a universitario en cuanto a su labor (Stenhouse, 1984; Marcelo, 1994).

De esta categoría, redefinida a partir de los significados expresados en los discursos de los profesores producidos a través de la entrevista, se pueden establecer dos tópicos de significado: “La enseñanza desde la formación práctica inicial de la docencia universitaria” y los “apoyos al desarrollo inicial de la docencia universitaria en la formación pedagógica del profesor/a universitario”.

3.2.2.1. Tópico de significado: La enseñanza desde la formación práctica de la docencia universitaria inicial. **(E.F.P.D)**

Tal tópico de significado se ubica en torno a la posible incidencia del saber inicial del profesor para realizar la tarea de docencia universitaria.

Este conocimiento se explica por la manera cómo el profesorado desarrolla la enseñanza en etapas iniciales (novel), donde se conjuga el saber del profesor/a para desarrollar los procesos del aula, desde la enseñanza, a partir de la valoración intuitiva que hace sobre las experiencias significativas de enseñanza pasadas, producto de los influjos de determinados “modelos de profesor/a”.

Para los efectos del estudio, se percibe que este momento especial en la vida del profesorado es además una fuente de formación en sí misma para el profesor/a universitario.

A.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Administración

Las citas que representan las expresiones de los profesores/as expuestas en la entrevista se muestran a continuación:

Profesor/a A1	<i>“La experiencia vivida de los profesores que me dieron clase... Bueno me tocó iniciarme en la carrera de Comunicación Social... al principio llegué como muy fuerte como una persona muy seria muy cerrada, ...Maravillosa y aprendí muchísima, yo pienso que quizá estar con los muchachos de 5º año y mucho más en la carrera ...esto me enseñó mucho a interactuar bonito con los muchachos... La gestión de la clase, la forma de llegarles que no fuera muy monótona muy aburrida. Me dieron un programa donde podía cambiar y modificar bueno y entonces de acuerdo con ese programa yo fui preparando láminas de acetato y fui preparando las clases... Sí eso es muy importante, inicialmente, como Administrador no tiene la formación pedagógica...”</i>
Profesor/a A2	<i>“... No, la práctica y la experiencia vivida de los profesores en la universidad... Sentí algo extraño, porque nunca había enseñando, había estudiado cosas sobre contaduría y administración de empresas... Me costó mucho poder comunicarme adecuadamente con los alumnos, sentía dificultad para que los alumnos me entendieran... Bueno pues nada, algo difícil y tumultuoso pero salí adelante...”</i>

Aprendí mucho también porque casi empecé de cero. De todas maneras me parece muy valioso porque fue el germen de mi vida como profesor universitario y luego me empezó a gustar la dinámica de la universidad en cuanto a las cosas que aprendía... Me dieron un programa... yo lo hice fundamentalmente sobre el contenido de la asignatura. Así fue la primera experiencia."

Análisis profesores/as de la carrera de Administración.

Las palabras de los profesores/as A1 y A2 parecen indicar que:

- Al iniciarse profesionalmente en la docencia universitaria siguieron modelos de profesores/as, es decir, trataron de orientar las enseñanzas a partir de las experiencias de significado experimentadas a través de la socialización de las enseñanzas.
- La experiencia de trabajo en docencia previa al acceso a la docencia universitaria es limitada en el profesor/a A1 y ninguna en el profesor/a A2, por lo cual, las situaciones iniciales de docencia en el ámbito universitario se presentan como novedosas, y responden a situaciones especiales a los cuales hay que afrontar. Se percibe en el profesor/a A2, cierto nivel de preocupación por las dificultades en establecer un proceso adecuado de comunicación con los alumnos, en el profesor/a A1, la reflexión en torno a su postura "fuerte" y de prepotencia en los momentos iniciales de docencia universitaria.
- La enseñanza se convierte en el proceso y producto, donde los profesores/as van experimentando su propio desarrollo como profesiones de determinada área disciplinar (administración) a partir de los procesos de profundización/investigación en el contenido de la materia (¿qué enseñar?), más que por las preocupaciones mismas en la docencia (¿cómo enseñar?).
- Coinciden en torno a cómo lograr la comunicación adecuada con los estudiantes, anunciada con más fuerza por el profesor/a A1, posiblemente por su experiencia con estudiantes de la carrera de Comunicación Social, a donde ingresó inicialmente, para luego pasar a la carrera de Administración.
- El profesor/a A2, en una palabra considera que su experiencia en la docencia universitaria empieza de cero, es decir, no posee según él, ningún referente pedagógico para desarrollar la enseñanza. Las primeras sesiones de clase son consideradas valiosas, en tanto expresan los momentos confirmatorios del profesor/a en el proceso de aprendizaje en la práctica de enseñanza misma. Es considerada implícitamente esta etapa, el germen de la vida profesional del profesor/a, en tanto se produce el acto permanente de construcción de la profesión docente desde las experiencias de trabajo en los profesores/as A1 y A2.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

- La posibilidad de planificar la enseñanza con un patrón formal que es cumplimentado por el profesor/a haciendo énfasis en el contenido disciplinar, a partir de aproximaciones derivadas de experiencias derivadas de la socialización de las enseñanzas con los profesores modelo o anti-modelo y la modelación de la modelación de las enseñanzas, producto del aprendizaje que ocurre al interior del profesor/a al experimentar el proceso de enseñanza que dirige.

Estas inferencias, representan una imagen que puede interpretarse en dos perspectivas: a) la docencia inicial en la universidad es sustentada previamente por los influjos de la socialización de la enseñanza vivida por el profesor/a A1 y A2, b) la enseñanza en la universidad en sí misma, es el ámbito de formación inicial del profesorado A1 y A2 en materia de docencia y se nutre del aprendizaje vicario.

Estos aspectos indican la posibilidad latente de entender al saber del profesor/a para enseñar, como una construcción propia, personal y experiencial, que parte de sus concepciones sobre la enseñanza en conjunción con las propias experiencias de enseñanza que dirige. De manera que el profesor/a al parecer se construye a sí mismo en el acto de la enseñanza, desde su condición personal.

Dado que las palabras de los profesores/as expresan en nuestra óptica una realidad sentida y vivida, el tiempo de su concreción es parte del pasado, por lo tanto, solo se realizan algunas aproximaciones fenomenológicas relacionadas con este momento o trayectoria vivida en esta materia, en el supuesto de comprender la realidad como un proceso continuo de construcción humana que tiene acciones que fluyen con cierta constancia en el ahora, producto de las imbricaciones de significado experimentadas y aprendidas por los profesores/as A1 y A2.

Las contradicciones entre los discursos y acciones de los profesores/as son singulares. En la práctica, al no poder establecer una relación directa con los acciones, se tomaron algunos datos del registro de observación/coaching de indagación, que se consideraron posibles engranajes recurrentes de su práctica de enseñanza construida desde la etapa de profesor/a novel.

En el caso del profesor/a A1 se percibe la idea de mantener una buena actitud para con los estudiantes tal y como lo ha expresado en la entrevista y el profesor A2, al parecer trata de encontrar la manera de comunicarse con los estudiantes, pero colocando al frente los contenidos de la asignatura. Lo representado en los datos de

registro de observación/coaching es tan solo una muestra considerada representativa del tema abordado.

Profesor/a A1	<i>R.D.1:</i> "El profesor/a A1 hace una aclaratoria ante un interrogante de un estudiante en cuanto a un aspecto metodológico del trabajo y él recibe una respuesta que es focalizada a todo el auditorio, ya que la pregunta implica un requerimiento general para desarrollar el trabajo. (coaching: el profesor utiliza la ejemplificación y los chistes -gracia- para mover y motivar la clase)"
<i>R.D.2:</i> <i>Registro de Observación</i>	<i>R.D.2:</i> "...A1 explica a través de un ejemplo común sobre cómo la teoría ayuda a explicar esas situaciones, hace un chiste del ejemplo anterior usando los conceptos en un juego de palabras"
Profesor/a A2	<i>R.D.1:</i> "(Coaching: lo escrito por el profesor en la pizarra, fluye de forma natural, a partir de la influencia de diversos factores (actitudes, ambientales, vocacionales, etc.) siempre tratando de aclarar los conceptos a los estudiantes.) No es preconcebida. Capacidad heurística." <i>R.D.2:</i> "El profesor hace otra aclaratoria usando un ejemplo determinado y algunos estudiantes no ponen atención sobre las observaciones expuestas por A2" <i>R.D.3:</i> "El profesor A2 señala que no hay calidad en los trabajos presentados por los estudiantes, que no hay conciencia en el desarrollo del trabajo. A2 se sienta en la mesa y revisa otra práctica para luego exponer su visión sobre lo que han hecho."

B.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Comunicación Social

Los datos aportados por la entrevista en las cuales se deriva el tópico de significado "La enseñanza desde la formación práctica de la docencia universitaria inicial", en los profesores/as C1 y C2 son:

Profesor/ a C1	<i>"Realmente venía de la práctica, como le digo antes de vincularme a la universidad yo hice unos talleres, el uso de la prensa en el aula de clase, con unos docentes, ese fue en el Montessori y con algunos de El Nacional, eran dictados por el diario El Nacional entonces yo me vinculé con ellos y conocí algunas técnicas y las necesidades del estudiante poder utilizar la prensa el escolar de básica y secundaria, cómo utilizar la prensa como herramienta didáctica, algo de eso me sirvió, a mí finalmente lo que uno aprende allí se le digo empíricamente"</i>
Profesor/a C2	<i>"... el hecho de no poseer ningún conocimiento sobre cómo enseñar, esto fue haciéndose con las experiencias y recordando las situaciones más relevantes de aprendizaje que viví en mi pregrado. Después he cambiado... yo no me he formado como docente y pienso primero en la materia a enseñar que otra cosa, después las experiencias me han ayudado a cambiar sobre la marcha, con algo de ayuda de profesores expertos...Realmente venía de la práctica y de trasladar lo que había vivido como estudiante, pero no creo que tuviese ningún conocimiento específico sobre la enseñanza, creo lo más importante es ser un experto en el conocimiento a impartir, de allí se hace fácil enseñar. Para mí lo más válida es tener un buen conocimiento de la disciplina que administro y si el conocimiento sobre la enseñanza deviene de la práctica... Bueno la asignatura es mi primera preocupación ... por supuesto como desarrollar la materia y cumplir con las exigencias del departamento y mis expectativas como comunicador social"</i>

Análisis profesores/as de la carrera de Comunicación Social

En las palabras de los profesores/as de la carrera de Comunicación Social se puede inferir que:

- Tanto el profesor/a C1 como C2 consideran indirectamente, no poseer ningún conocimiento específico formal en torno a la enseñanza, aunque en el profesor/a C1, dado las experiencias desarrolladas en un "taller sobre uso de la prensa en el

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

aula” considera que ha aprendido ciertas técnicas que le sirven para enseñar en la universidad.

- La práctica y/o acción profesional distinta de la docencia de los profesores/as C1 y C2 anterior a su ingreso a la docencia universitaria, representan elementos vitales para “pensar” la acción docente futura. Se percibe una actitud prospectiva hacia la enseñanza que posee como base de referencia, las acciones prácticas de su ejercicio profesional en periodismo y por supuesto los referentes o modelos producto de la socialización de las enseñanzas.
- En el profesor/a C2 por una parte, se sostiene la idea en torno a enseñar desde los contenidos de la carrera de formación de base (Administración), indirectamente referenciada por el profesor/a C1 y por otra, el reconocimiento de un cambio ocurrido en C2 en la manera de abordar la enseñanza, posiblemente por las imbricaciones y/o consecuencias de la acción docente en sí misma en la etapa inicial de docencia en la universidad.
- Las expectativas institucionales, al parecer funcionan como factores que contribuyen en el desarrollo de la enseñanza y por ende se puede considerar un elemento en la formación práctica inicial de la docencia universitaria de los profesores/as C1 y C2.
- Se percibe en el profesor/a C1, cierta preocupación sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes a partir de los contenidos trabajados en la asignatura con una connotación “didáctica”, lo que hace de la enseñanza, posiblemente un proceso y producto que aporta en el profesor/a novel, elementos para su construcción como docente; los profesores/as C1 y C2 entienden que ocurren en ellos ciertos influjos y cambios en la manera de enseñar provocados por las “experiencias docentes iniciales vividas”, las cuales son reseñadas en torno al cambio y el aprendizaje que sucede en ellos y que son procesos básicos, a nuestro modo de entender, para construir su acción profesional.

Posteriormente y siguiendo la secuencia de análisis, se procedió a establecer el cruce de información con los datos de los registros de observación/coaching de indagación. En este aspecto es importante considerar, al igual que análisis anteriores, que las acciones señaladas en estos instrumentos se corresponden con el contexto temporal y situacional de docencia universitaria actual, por lo cual tan solo se pueden establecer algunas relaciones con el tópico de significado trabajado, en función de la percepción particular *-inferencial-* del fenómeno; como consecuencia del análisis.

El aspecto considerado tiene por lo tanto, además de la diferencia en espacio-tiempo de la trayectoria de desarrollo del profesor/a, su propia configuración en cada uno de los profesores/as. En la práctica, se pueden considerar por lo tanto, posibles situaciones clave que vuelven a aparecer como anclajes de su práctica de enseñanza construida desde la etapa de profesor/a novel y que son percibidos en este momento observado.

En la práctica, observamos que los profesores/as C1 y C2 recrean algunas de sus acciones en torno a situaciones experimentadas en etapas anteriores a la incorporación a la docencia universitaria, relacionadas posiblemente al mismo inicio de la docencia, las cuales al parecer han ido modelando y por lo tanto, han mejorado en función de sus propias necesidades y requerimientos en cuanto a enseñanza. De todas maneras, las palabras expresan contradicciones notables al contrastarlas con la totalidad de las observaciones registradas.

De igual forma, se mantiene, al parecer la idea de la enseñanza en la etapa de novel como un trayecto de aprendizaje y modelación de lo aprendido a partir de los influjos de la acción docente realizada.

Reaparecen algunos conceptos básicos señalados con anterioridad por los profesores/as C1 y C2, tal como: el proceso creativo de los estudiantes, la contextualización y los contenidos aprendidos en otras situaciones distintas de la docencia para enseñarlos, como parte posiblemente del conocimiento práctico en el área de formación de base, que en este caso es el periodismo.

Emerge la idea, pensada y hecha práctica por los profesores/as C1 y C2 del desarrollo de los estudiantes tomando como referencia su futuro en la profesión, que se expresa en términos de calidad.

Se infiere en las acciones de los profesores/as, que la etapa inicial de docencia universitaria, ha sido el espacio de partida formal para formarse como profesores/as universitarios y muchas de las actividades que realizan, se infieren sean, productos de un proceso experimentado previamente. Más adelante, posiblemente se clarifique, si estas actividades han experimentado algún proceso de evolución y desarrollo a partir de la propia práctica de enseñanza.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Profesor/a C1	<i>R.D.1:</i> "...C1 les da las instrucciones para crear...pero si debe estar contextualizados en una realidad social."
<i>R.D.: Registro de Observación</i>	<i>R.D.2:</i> "...se crea un ambiente de intercambio de ideas... C1 les muestra a través de libros e imágenes digitales lo que es una infografía."
Profesor/a C2	<i>R.D.1:</i> "(coaching: el profesor profundiza sobre aspectos éticos y estéticos de l periodismo audiovisual, para cuando ellos desarrollen su profesión)"
	<i>R.D.2:</i> "El profesor C2 busca que los alumnos se concentren en hablar bien."
	<i>R.D.3:</i> "(Coaching: el profesor C2 planifica el aprendizaje desde puntos de atención del contenido...)"

C.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Educación

Estas citas que forman parte del discurso expresado en la entrevista, fueron extractadas en función del tópico de significado derivado "La enseñanza desde la formación práctica de la docencia universitaria inicial", los cuales se expresan a continuación:

Profesor/a E1	<i>"Los conocimientos en el área muy específica, los conocimientos en el orden pedagógico en el área ... debo decirlo tuve muy buenos profesionales a carta cabal que tenían muchos conocimientos y que trataban de transmitir eso a nosotros, eso me ayudó muchísimo... no había experiencias previas como estudiante universitario, me topé con gente que quizás inclusive con la mayor experiencia de tipo docente que yo porque eran ya profesionales en servicio... muchísimas ilusiones de formación de crecimiento... Yo considero que lo que es la gestión de la clase, esa fue la primera preocupación. Si es la gestión cómo llegar con una serie de contenidos"</i>
Profesor/a E2	<i>"... Los de formación de base, los de la experiencia, es un proceso de construcción... Me preocupa... en esencia cómo formar adecuadamente... Bien, con mucha alegría, sin miedo porque me preparé bastante y como ya tenía experiencia... aunque fue un cambio... pero me dio la oportunidad de innovar por las características de la ULA Táchira. Claro había muchas preguntas de cómo se manejaban las cosas allí, pero para eso soy profesor, para indagar... La situación crítica ha sido por no conocer el reglamento de evaluación y dejar en el aire algunas actividades evaluativas sobre supuestos... Como profesor de práctica y de didáctica del castellano fue un año de mucho aprendizaje, especialmente en lo relativo a la cultura o atmósfera institucional, a ...como se hacen los procesos para finalmente desarrollar las tareas específicas del aula. Entendí también muchas cosas ..."</i>

Análisis profesores/as de la carrera de Educación

En los textos de los profesores E1 y E2, se pueden inferir:

- Estos profesores/as van exponiendo de entrada el reconocimiento de un saber profesional de base docente que les sirve para orientar el trabajo de enseñanza en el ámbito universitario, en sus etapas iniciales. Así mismo, interpretan que existen diferencias en los procesos de enseñanza al comparar, posiblemente sus experiencias de enseñanza en otros niveles educativos, ya sea como estudiantes o como profesionales docentes con alguna experiencia en la enseñanza.

- Se interpreta en los profesores/as E1 y E2, una apreciación explícita del saber/conocimiento sobre la enseñanza, que de paso es considerada una construcción a partir de las propias experiencias de enseñanza desarrolladas.
- En un primer momento, los profesores/as sienten que la docencia a nivel universitario en sus experiencias iniciales les genera más preguntas que respuestas, lo que al parecer los obliga a establecer ciertos procesos de reflexión sobre la acción.
- La coincidencia en torno a la percepción de los profesores, en donde el primer año de enseñanza en el ámbito universitario representa un momento muy importante asociado con el desarrollo del proceso de formación profesional que les permiten, desde esas experiencias de docencia universitaria, ir construyendo un saber particular centrado en resolver los problemas de la enseñanza.
- Trasciende en otras palabras que el profesor/a E1, se preocupa por la gestión de la enseñanza, curiosamente como una actitud inicial en torno a las primeras experiencias de docencia universitaria.

El profesor/a E2, percibe el fenómeno de la cultura o atmósfera institucional (ámbito universitario) como un aspecto relevante que experimenta en este momento en la trayectoria docente universitaria inicial, y lo relaciona, a nuestro modo de entender, con el desarrollo de la enseñanza, por lo cual se interpreta, cierta preocupación por el desconocimiento de las normativas institucionales (por ejemplo: el reglamento de evaluación) que afecta sus prácticas de enseñanza (situación crítica en primeros momentos de enseñanza universitaria).

- Recurre en los profesores/as E1 y E2 la manifestación de recordar el fenómeno de la socialización de las enseñanzas como reflejo para orientar su acción docente, junto al reconocimiento de sus prácticas de enseñanza como procesos para la formación profesional, atendiendo posiblemente a las necesidades de formación pedagógica que requieren en esta etapa de su trayectoria profesional.

Se debe precisar que las acciones observadas en los profesores/as de Educación, al igual que con los profesores/as de las carreras de Administración y Comunicación Social, forman parte del contexto actual de docencia, es decir, estas acciones percibidas representan una etapa de desarrollo docente que no es la inicial, esto no implica la posibilidad de identificar algunas prácticas recurrentes que se entiende configuradas en el momento de la trayectoria inicial de docencia universitaria.

Al contrastar estas palabras de E1 y E2, con sus acciones, se perciben puntos de confluencia sobre el uso y manejo del saber profesional de base docente y se ven

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

reflejados ciertas actitudes de los profesores/as en las actividades de enseñanza, posiblemente como consecuencia de la modelación de las primeras experiencias de enseñanza experimentadas en el ámbito universitario.

De igual forma, contradicciones entre sus palabras y acciones que denotan por supuesto, la naturaleza humana, personal y subjetiva del proceso de enseñanza construido por los profesores/as como una muestra posible, de las influencias en la construcción de la profesión docente desde la dimensión personal.

En las acciones de los profesores/as E1 y E2, sé “perciben” situaciones recurrentes que parecen identificarlos, tales como: la contextualización de los contenidos enseñados, la mediación de normas, el desarrollo interactivo de estrategias de enseñanza y aprendizaje, la clarificación metodológica de acciones del aula en relación con lo teórico y al marco normativo institucional, el seguimiento de instrucciones y el apoyo reflexivo a los contenidos trabajados

Profesor/a E1.	<i>R.D.1:</i> “Infero que el informante E1 tiene explícito el mecanismo de desarrollo de las estrategias de enseñanza (contextual), ya que siempre relaciona los conceptos con las realidades existenciales de los estudiantes.”
<i>R.D.:</i>	<i>R.D.2:</i> “El profesor les indica a los estudiantes que pueden quedarse con los materiales trabajados y que los compartan”
<i>Registro de Observación</i>	<i>R.D.3:</i> “Los estudiantes interactúan con el profesor en esa estrategia de seminario- taller... El hace pequeñas concesiones a los estudiantes.... El explica la importancia del tema y de la proyección de la profesión docente... y las responsabilidades de su futura labor profesional.”

Profesor/a E2	<i>R.D.1:</i> “...que se persigue según E2 es que el alumno tenga los elementos básicos para el aprendizaje en función de sustentar la planificación”
	<i>R.D.2:</i> “...se deben realizar las prácticas que ha enviado a través del correo electrónico. La idea, supongo, es que al mismo tiempo de mostrarle las diversas opciones de estrategias didácticas...”
	<i>R.D.3:</i> “El sujeto observado E2 va apoyando la lectura de la estudiante con reflexiones relativas al procedimiento de la lectura y al contenido que se está leyendo.”

Integración análisis profesores-carreras de Administración, Comunicación Social y Educación

Puede apreciarse en los profesores/as universitarios sujetos de la presente investigación, cierta coincidencia, más implícita (profesores de carreras de Administración y Comunicación Social) y/o explícita (en el caso de los profesores/as de la carrera de Educación) en el reconocimiento de un saber que guía sus prácticas de enseñanza iniciales, derivados de la propia “modelación intuitiva”, realizada por ellos desde sus experiencias de enseñanza en otros niveles escolares, fungiendo ellos como agentes en formación.

La consideración planteada anteriormente, expresa también, en las palabras de los profesores/as, la premisa de ver el primer año de enseñanza en el ámbito

universitario como una etapa fundamental en la construcción/reconstrucción/reconfiguración de su hacer docente posterior, y emerge el supuesto de un saber experiencial que guía la enseñanza a partir de las propias necesidades y requerimientos para el desarrollo de la asignatura en los procesos de enseñanza, aprendizaje, evaluación, formas de comunicación con los alumnos, gestión, etc.

Estas opiniones sustentan a grosso modo, la posición sobre la inexistencia de una formación pedagógica en el caso de los profesores de Administración y Comunicación Social, aspecto que menos incidencia tiene en los profesores/as de la carrera de Educación.

A pesar de las diferencias presentadas anteriormente, se perciben ciertos referentes de aprendizaje en este momento, donde la enseñanza adquiere, tal como lo vemos una connotación centrada en los procesos de la formación práctica inicial de la docencia universitaria, en todo caso, derivada de las propias historias vividas por los profesores/as en el trayecto de formación escolarizada hasta su etapa de profesor/a novel en el ámbito universitario (Benedicto, Ferrer, Ferreres, 1995).

Es decir, el saber experiencial de los profesores/as universitarios sobre/en la enseñanza, se conforma posiblemente, como una “caja negra”, propia, personal, intuitiva, implícita, construida desde las concepciones particulares y ontológicas de cada uno de ellos, que de entrada, posiblemente no soportaría los embates de la evaluación institucional sobre el saber/conocimiento referencial para desarrollar la práctica de la enseñanza.

3.2.2.2. Tópicos de significado: Apoyos al desarrollo inicial de la docencia universitaria en la formación pedagógica del profesor/a universitario. **(A.F.P)**

Esta tópico de significado, permite explicar la posible implicación de los diversos agentes/actores de la docencia universitaria del contexto institucional de la Universidad de Los Andes Táchira, en el accionar de los profesores/as estudiados en cuanto a las prácticas de enseñanza que éstos realizan, desde la perspectiva del sentido de apoyo en el proceso de formación inicial en la docencia a nivel universitario.

Se orienta sobre la base de posibles referentes institucionales de carácter formal y no formal que actúan directa o indirectamente en torno a los requerimientos, necesidades e intereses de los profesores/as en los primeros momentos de la

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

enseñanza universitaria y que pudiesen ser incidentales de manera significativa en la construcción del saber del profesorado sobre la enseñanza y las situaciones críticas de enseñanza en el período de iniciación.

Con base en lo anteriormente expuesto, el desarrollo de la docencia universitaria en los primeros momentos, puede considerarse orientado más desde el saber/ conocimiento empírico o práctico intuitivo y por los apoyos posibles para la realización de esa tarea de parte del profesor/a universitario que por un saber estructurado, formal, explícito, derivado de la reflexión sobre las prácticas profesionales que realiza el profesor/a. De tal manera que, generalmente no se produce una búsqueda compartida por el quehacer profesional del profesor/a universitario (Benedicto, Ferrer, Ferreres, 1995).

Posiblemente, lo que produce es la irrupción de necesidades de carácter coyuntural que generan ciertos influjos necesarios para que el profesor/a desarrolle la docencia en este “momento” de su trayectoria profesional como parte de su “formación”, dispuesta por la operatividad de su propia acción docente, que implica la búsqueda de respuestas a las cuestiones que ocurren en la acción sociocultural que dirige, ubicado en un contexto institucional que comparte con otros profesores/as de mayor o menor experiencia docente que la suya y con los cuales comparte directa o indirectamente, su acción profesional.

Este planteamiento conjuga en su interior, la máxima de la naturaleza social de la formación humana, la cual el profesor/a universitario experimenta como sujeto humano, influido por el contexto sociocultural en donde participa.

A.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Administración

Los aportes textuales de la entrevista por los profesores/as indican:

Profesor/a A1 *“Ninguna ayuda, empezando venía de la empresa privada... Me dieron un programa donde yo misma podía cambiar y modificar bueno y entonces de acuerdo con ese programa yo fui preparando láminas de acetato y fui preparando las clases... Si eso es muy importante...”*

Profesor/a A2 *“...empecé a hacer cosas según lo había vivido en la universidad y por preguntarle a compañeros... Me dieron un programa y me orientaron algo para empezar, la primera clase me la ayudó a planificar mi mujer que es Profesora y yo la hice fundamentalmente sobre el contenido de la asignatura... el que sabe la materia sabe qué enseña. Así fue la primera experiencia... pero en verdad pensándolo ahora, sí fue como algo artístico. Es decir, hacía lo que me parecía bien, el dictamen era una razón de ética de trabajo... salvo el programa que es un instrumento de guía de dar la clase, no tuve un apoyo institucional formal distinto del programa”.*

Análisis profesores/as de la carrera de Administración.

En las palabras expresadas de los profesores/as A1 y A2, en la entrevista se pueden establecer las siguientes inferencias:

- Al parecer no existen apoyos institucionales a la docencia de carácter formal relacionados con la formación pedagógica necesaria para los profesores/as de nuevo ingreso en el ámbito universitario, tal y como lo señalan los profesores/as A1 y A2.
- El punto de referencial de naturaleza institucional y formal que se muestra de manera determinante es lo relacionado con la elaboración del programa de la asignatura, donde los profesores A1 y A2 hacen hincapié de manera coincidente.
- El apoyo a la docencia en el primer momento de desarrollo en el ámbito universitario, vino de hecho, al parecer por la vía no formal, con solicitudes directas o indirectas del profesor/a A2 a un familiar con formación de base docente y algunos compañeros (amistades) que tenían, al parecer, mayor experiencia en la docencia universitaria.

El profesor/a A2, no expone directamente una postura en cuanto a este aspecto, pero dadas las características del contexto universitario estudiado y de su inexperiencia en cuanto a la enseñanza, se supone la posibilidad de haber recibido algún tipo de ayuda indirecta de naturaleza no formal.

- Se ve en perspectiva, la preocupación del profesor/a A2, por tener claro lo referente a los contenidos a enseñar, en los primeros momentos de docencia universitaria, de manera similar el profesor/a A1, sigue más o menos la idea relativa a ¿qué enseñar?
- Dado que en algunos momentos, las repuestas de los profesores/as a los interrogantes no son totalmente argumentadas, se hace preciso contextualizar las mismas, con el interrogante, tal es el caso del profesor/a A1 quien responde a la interrogante ¿la planificación de las primeras clases las considera intuitivas, artísticas?, respondió que: "sí eso era importante", lo que se traduce a nuestra manera de entender en que el profesor/a A1 ciertamente implica que sus primeras experiencias de enseñanza en la universidad, fueron construidas de manera natural, espontánea, siguiendo las percepciones personales del fenómeno, dado el poco apoyo recibido en materia pedagógica.

El profesor/a A2, expresa efectivamente una acción de naturaleza artística en torno a la planificación de la enseñanza y a la enseñanza misma.

- El profesor/a A2 muestra en sus palabras el carácter moral/ético del trabajo realizado en los primeros momentos de acción docente en la universidad. Es

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

decir, se aprecia en las palabras de A2, el sentido moral de su quehacer, que implica en efecto, un aspecto relevante en el desarrollo profesional; ya que el profesor/a A2, considera que la enseñanza que realiza, debe apegarse a los valores relacionados con la importancia de la tarea que realiza. Este aspecto representa a nuestro modo de entender, un elemento/factor esencial en la formación profesional del profesor/a en la docencia universitaria, como una respuesta natural de un sujeto que ha adquirido una formación de base profesional, cuya proyección de logro está enmarcada en el sentido ético de su quehacer, más allá, de las recompensas socio – económicas, que le puede generar su labor en el ámbito universitario.

Las palabras de los profesores/as A1 y A2 en este aspecto no tienen una expresión concreta en la realidad observada (registros/coaching), dado que la temática corresponde al primer año de experiencia en la docencia universitaria y en ambos casos, ha pasado ya algún tiempo desde ese momento, solo se puede inferir indirectamente que dadas las condiciones de ambiente de las aulas de clase, no se percibió durante las observaciones realizadas ningún apoyo a la docencia o pedagógico institucional. Por ello, no se colocan extractos de los registros de observación/coaching de indagación.

En este aspecto, hay que hacer la salvedad de reconocer la existencia de algunas instancias de soporte docente, que orientan su labor hacia el apoyo para el uso de espacios físicos (sala de apoyo docente) y de tecnología para la enseñanza (limitada en cuanto a cantidad y calidad), supeditada a las solicitudes de los profesores/as y condicionada a la planificación por requerimientos previos.

Pueden apreciarse, en el espacio del aula de la Universidad de Los Andes Táchira, las limitaciones tecnológicas para la enseñanza y demás procesos del aula, que indican de alguna manera las deficiencias de apoyo institucional que se deben probablemente a las deficiencias financieras y administrativas para la gestión de docencia e investigación.

El profesor/a A1 y A2, experimentan las situaciones comunes que vive la mayoría de profesores/as noveles en la Universidad de Los Andes Táchira en cuanto al asesoramiento, apoyo docente y/o formación pedagógica. Esto no implica, las posibilidades de sustentación académica desde otros agentes o instancias, quienes

directa o indirectamente ayudan a los profesores/as en su quehacer docente, tales como los departamentos académicos y áreas de adscripción.

B.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Comunicación Social

Los profesores/as de la carrera de Comunicación Social C1 y C2, aportan algunas citas para ser analizados a continuación:

Profesor/a C1	<i>"Si realmente fue así, cuando llegué ya había comenzado el semestre, el año de anualidad y me tocó acomodarme a esa situación y comencé a acomodar el programa, a hacerlo, el que estaba montado ya, hacerlo y yo empezar a modificarlo de acuerdo con mis criterios empezar a trabajar y realmente sin orientación ni nada y los demás compañeros de trabajo estaban atosigados de trabajo y no tenían tiempo, la universidad estaba dando algunos talleres y yo me incorporé a alguno de ellos para conocer que era la pedagogía, pero no hubo una orientación que a uno lo llamen un organismo, una entidad aquí en la universidad que le diga, usted es un profesor nuevo, usted no es pedagogo, necesita una orientación, no hubo nada de eso."</i>
----------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Profesor/a C2	<i>"Lo que recuerdo es que lo primero que me pusieron como tarea era elaborar el Programa de la asignatura y me apoyé en la secretaria del Departamento y luego tuve contacto con los profesores de experiencia en la carrera que me dieron algunas ideas sobre cómo hacer para enseñar. Formalmente ninguna, salvo por los procedimientos de proyectos de formación que deben hacerse con la universidad apenas se ingresa... Sí, a uno el departamento le entrega el programa, pero le pide al mismo tiempo que lo rehaga y eso fue lo que hice, claro ahora entiendo que deje mucho de mí en ese programa. ...El departamento no me orientó para nada, más bien algunos profesores de la carrera me ayudaron en los primeros momentos, pero la planificación fue la misma materia que dar... Exacto ahí están las cuatro hojitas con los objetivos, los temas, la evaluación, la bibliografía, pero una orientación bien precisa sobre programación no... Ningún referente formal, digo desde la perspectiva institucional. Es ingresar a la universidad y empiece a dar clase. Luego más bien se dieron apoyos algo formales pero que los veo como preocupaciones más personales de algunos profesores/as."</i>
----------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Análisis profesores/as de la carrera de Comunicación Social

Pueden inferirse los siguientes aspectos de los discursos de los profesores/as C1 y C2:

- En primer término, los profesores C1 y C2 coinciden en la percepción de poco o ningún apoyo al desarrollo inicial de la docencia universitaria con vistas a su formación pedagógica, la primera tarea expresada como construir el programa representó la primera acción que puede traducirse como propiamente formal. En el profesor/a C1, la experiencia de re-elaboración del programa fue algo más complicada, en nuestra percepción, debido al factor de incorporarse a la universidad a la mitad del año escolar, lo que generó la necesidad de resolver sobre la marcha, ocasionando un trabajo individual, con muy poco apoyo. El profesor/a C2, al parecer tuvo más apoyo de compañeros y de la secretaria del departamento de Comunicación Social, pero no de tipo formal.
- Se infiere que en los profesores/as C1 y C2, había necesidades de orientación en materia de docencia, que fueron resueltos prácticamente por sus propias

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

percepciones y vivencias del fenómeno de la enseñanza, reconocen además que la institución no brindó procesos formales de formación pedagógica y apoyo docente.

Buscaron asistencia y encontraron algún tipo de asistencia, pero ya más desde sus preocupaciones éticas por hacer su labor partiendo de criterios de calidad, que como consecuencia de las políticas institucionales de formación del profesorado. Puede constatarse en las palabras de los profesores/as C1 y C2, la preocupación de algunos “especialistas” en materia de formación del profesorado novel, pero como parte de motivaciones particulares y personales, más que por razones de cultura institucional, ya explicada en párrafos anteriores.

- El apoyo del departamento de Comunicación Social como parte del inicio de la docencia de profesores/as noveles, es significativamente limitado y mantenido en el tiempo, por cuanto las experiencias vividas por los profesores/as C1 y C2 son similares y cada uno de ellos, se incorpora a la institución en momentos diferentes (diferencia temporal), lo que obliga a pensar en la escasa importancia que se le da a ese aspecto, quizás por la lógica de la racionalidad instrumental y disciplinar, que se preocupa por los contenidos a enseñar en la carrera y no por la manera cómo se enseña, que se puede interpretar como un desconocimiento del significado del saber sobre la enseñanza que el profesor/a debe tener.
- Las manifestaciones de la enseñanza, en los profesores/as C1 y C2 son tan inmediatas en ocurrencia, que apenas ingresan en la institución (generalmente para cubrir limitaciones de personal, que por razones burocráticas y financieras casi nunca están previstas) deben empezar a “dar clase”, partiendo de la planificación constituida en la confección del programa de la asignatura, que el profesor/a C1 y C2 ha tenido que abordar desde lo existente en cuanto a los contenidos y a partir de sus propios preceptos derivados de su experiencia en la materia a enseñar.
- Un aspecto significativo en nuestra óptica es el expresado por el profesor/a C2 en cuanto a la existencia de un procedimiento administrativo para el apoyo docente y/o formación pedagógica denominado: “plan de formación” que estando normado por la Universidad de Los Andes, no se concreta en la práctica y se queda en “letra muerta”.

A pesar de no ser mencionado por el informante C1, existe este procedimiento como un “deber/derecho” estipulado en el “Estatuto de personal docente y de investigación de la Universidad de Los Andes”, que regula ese y otros aspectos en la materia.

- Se percibe en los profesores/as C1 y C2, haber abordado sus primeras experiencias de enseñanza en el ámbito universitario, con un saber que se va construyendo desde las propias experiencias de enseñanza, resolviendo situaciones formales y no formales de la docencia, con muy limitada ayuda o apoyo institucional de naturaleza formal, donde, lo fortuito y coyuntural son lo más característico en ocurrencia en cuanto a este tópico de significado.
- Por otra parte, se expresa en cada profesor/a, tanto C1 como C2, la necesidad de resolver el dilema de docencia inicial, buscando apoyos, que generalmente encuentran por acercamientos informales a compañeros de trabajo y personal administrativo, que dado su recorrido en el ambiente universitario, empiezan a conocer las formas y procesos para resolver el tema de la docencia, sin que signifique un conocimiento formal y público, que sea contrastado.

Como puede apreciarse, estas inferencias parten de analizar las expresiones de los profesores/as C1 y C2 debido a ser relatos de experiencias vividas con anterioridad, no pueden mostrarse datos de los registros de observación/coaching de indagación, ya que los mismos representan el “ahora” en la trayectoria docente de estos. Es posible que ocurran en la actualidad incidencias de esas experiencias vividas en la etapa de profesores/as noveles.

C.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Educación

Los discursos expresados por los profesores/as E1 y E2 indican:

Profesor/a E1	<i>“... muy escasa hasta el punto de que hoy estoy pagando, se puede decir, no tuve asesoramiento, pasar años de servicio sin hacer cosas fundamentales en cuanto al crecimiento y la formación profesional y pues hoy estoy todavía pagando eso...Mira por un hecho la falta de información bibliográfica en el área de trabajo y la falta inclusive de guías documento que de repente te pudieran servir de guías en el proceso de planificación, de dirección de actividades cada uno estaba en lo suyo sin importarle realmente lo que el personal nuevo pudiera estar pensando”</i>
Profesor/a E2	<i>“Sí, tuve mucho apoyo porque entraba al Departamento de Pedagogía y allí me encontré con una maestra (Prof.a X), con alguien que tiene un nivel de formación profunda en lo pedagógico y me ayudó mucho... Me dieron un programa y me orientaron en que debía presentar públicamente y qué cosas tenía libertad para hacer, ya tenía la experiencia de cómo planificar y producir la enseñanza, aunque había cosas nuevas que debía aprender a manejar y muchas de mis nuevos compañeros de trabajo pero siempre con apoyo desde el área y del jefe del Departamento... Mi concepto sobre la Planificación me dice que no es solo lo que piensas, sino que uno tiene referentes científicos pero también artísticos que es la innovación y que es la que da soporte para que cada proceso sea diferente y distinto siempre.”</i>

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Análisis profesores/as de la carrera de Educación.

En los extractos de los discursos de los profesores/as E1 y E2, referidos al tópico de significado: “Apoyos al desarrollo inicial de la docencia universitaria en la formación pedagógica del profesor/a universitario”, se puede apreciar:

- En el caso del profesor/a E1, la experiencia del primer año de docencia universitaria le representó, según él, muy poco apoyo, asesoramiento y acompañamiento en la docencia y por lo tanto, el desarrollo de la enseñanza está supeditado a su intuición, a su experiencia personal; en circunstancias distintas el profesor/a E2, quien ha recibido, al parecer todo el apoyo del departamento de Pedagogía de la Universidad de Los Andes Táchira (Jefe de Departamento, compañeros de trabajo y de un “especialista en materia de formación del profesorado” reconocido en la comunidad académica de la universidad), donde le brindaron afectivamente su orientación en la primera etapa de profesor/a novel.

Tal como lo hemos percibido en anteriores análisis, estas distinciones entre el profesor/a E1 y E2, se comprenden por diferencias en las políticas de gestión de las instancias de adscripción departamental de origen –organización- de cada uno de ellos, el profesor/a E1 está adscrito al departamento de Educación Básica Integral.

- El profesor/a E1, al parecer relaciona la falta de apoyo a la docencia en esa etapa primigenia de docencia en el ámbito universitario, como un obstáculo esencial en su formación y desarrollo profesional, además, implica el abordaje de los procesos del aula –enseñanza y planificación de esta, etc.-, desde una opción limitada de conocimientos relativos al marco institucional, donde la gestión de la enseñanza es prioritaria y ha causado en nuestra percepción, malestar docente. Esto implica posiblemente que la formación de base docente, no es requisito esencial para asegurar el éxito en el proceso de enseñanza universitaria, en la perspectiva inclusive de que más adelante el fenómeno de la rutina docente aparezca y con él, los obstáculos en el uso del conocimiento de base profesional aprendido durante el proceso de formación universitaria.
- Lo contrario se infiere en el profesor/a E2, por haber tenido una experiencia positiva sobre el apoyo en la docencia, dado el compromiso pedagógico asumido por el departamento de Pedagogía con él, conllevando a desarrollar, al parecer, la planificación de las clases y los procesos del aula de manera segura, con libertad, con apoyo público y con reconocimiento profesional del colectivo, sin olvidar la multiplicidad de aspectos nuevos que debía de afrontar.

- El concepto sobre la planificación en los primeros momentos de docencia universitaria del profesor/a E2, se ajusta en nuestra óptica, al contraste de las experiencias desarrolladas en otro ámbito educativo y a los planteamientos del área de conocimiento y del departamento, lo que representa probablemente una menor incidencia de factores de obstáculo en torno al desarrollo de enseñanzas de significado en el ambiente universitario.
- En el profesor/a E2, se visualiza, al parecer, una concepción dual de la enseñanza que se mueve entre lo científico y lo artístico, esto último relacionado con la innovación y que explica de alguna manera la incidencia del apoyo de la comunidad del departamento como una expresión “científica” que valida sus acciones docentes iniciales y lo artístico, como consecuencia de las implicaciones públicas del apoyo pedagógico y la propia experiencia de docencia marcada por hacer distinto/diferente cada proceso en el momento de la enseñanza universitaria

Las circunstancias de ocurrencia del tópico de significado se han expresado en otro tiempo del trayecto de desarrollo de la docencia de los profesores/as E1 y E2, lo que explica, la no utilización de datos de los registros de observación/coaching de indagación para contrastar las palabras de los profesores/as.

La dificultad radica no solo en la subjetividad del fenómeno estudiado como significativo, sino también en la no correlación temporal entre el decir y el hacer de los profesores/as sujetos del estudio en la carrera de Educación.

Integración análisis profesores-carreras de Administración, Comunicación Social y Educación

Los profesores/as sujetos del estudio de las carreras de Administración, Comunicación Social y Educación, perciben en su mayoría (salvo el profesor/a E2) el débil y nulo apoyo docente para el desarrollo de la práctica de la enseñanza al inicio de la docencia universitaria, revelándose algunos factores importantes de obstaculización en el apoyo a la tarea de enseñar en la universidad, tales como:

- a) Factores Personales: desconocimiento del potencial de apoyo de profesores/as del área, departamento de adscripción académica, dado su reciente ingreso (etapa de trayectoria docente pasada), falta de comunicación y relación limitada con los pares profesionales para recibir la ayuda.
- b) Profesionales: tales como actitudes, conocimientos y experiencias en otros campos profesionales distintos de la docencia, incidencia de situaciones de

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

naturaleza coyuntural que generan inmediatez en el desarrollo de los procesos de enseñanza.

- c) Técnicos-Administrativos: incorporación inmediata durante el desarrollo en curso de actividades de docencia, sin dar tiempo a la orientación adecuada de lo pedagógico. Débil o inexistente planificación institucional sobre el tema, orientación probable de apoyo a la docencia en aspectos operacionales de manejo de recursos de enseñanza y uso de espacios físicos para la docencia.

Es importante señalar que dado que se trabaja con una representación muy pequeña de profesores, los posibles factores de obstáculo pueden ampliarse sistemáticamente en consonancia con los niveles de cualificación de la ayuda a la tarea de la enseñanza universitaria en la fase de iniciación del profesional universitario.

Se percibe también, una connotada incidencia de lo ético (moral) profesional de los profesores/as, en las necesidades de apoyo a la docencia en la etapa inicial de ingreso al ámbito universitario.

En nuestra opinión, existe una diferencia más o menos marcada en la experiencia del profesor/a E2, en cuanto a este tópico de significado, dado que hay a nuestro entender, diferencias en las micro-políticas de las instancias académicas denominadas áreas y departamentos.

En el caso del profesor/a E2 sus experiencias son distintas al estar incorporado al departamento de Pedagogía, quien de alguna manera sustenta en teoría y práctica la formación pedagógica necesaria para apoyar al profesor/a en torno a la docencia, el saber que oriente la enseñanza y los conocimientos referidos a la cultura normativa.

Inferencias preliminares de la categoría analizada

En primer lugar hay que recordar que la categoría: "La práctica de la enseñanza cómo ámbito de iniciación de la formación docente" es constituida en dos tópicos de significado derivados: "La enseñanza desde la formación práctica inicial de la docencia universitaria" y los "apoyos al desarrollo inicial de la docencia universitaria en la formación pedagógica del profesor/a universitario", que forman en su estructura global una parte de la dimensión y/o trayectoria denominada: "Ejercicio profesional universitario en su fase de iniciación". En resumen, esta categoría expresa que:

a) El proceso de docencia universitaria inicial, implica de entender el potencial de la enseñanza como un proceso y producto al mismo tiempo, para el desarrollo del saber del profesor/a, al conjugar sus necesidades y requerimientos personales y profesionales con la práctica que realiza, en función de los preceptos éticos de su profesionalidad.

Se ha percibido que la docencia inicial en el ámbito universitario, va afrontándose desde orientaciones modélicas aprendidas *-el aprendizaje del profesor/a como un factor esencial para su formación pedagógica-* apoyado por la necesidad de resolver racionalmente las situaciones cotidianas que implican el acto de la enseñanza.

El acercamiento de los profesores/as sujetos de la investigación tiende a desarrollarse en torno a la gestión de contenidos (preocupación ¿por qué enseñar?), aunque los que poseen formación de base docente (profesores de la carrera de Educación) posee un saber teórico que le ayuda a afrontar las novedades de la docencia, y se preocupan además de los contenidos a enseñar, por las formas y procesos de enseñanza.

Se infiere la enseñanza como una tarea con múltiples problemas técnicos – administrativos, tales como la confección del programa, El acceso a la bibliografía referencial para desarrollar los temas, materiales de trabajo y la planificación.

En todos los profesores/as, la capacidad de indagación reflexiva, es una característica fundamental que se deriva de la necesidad de tomar decisiones fundamentales en materia de formación, movidos generalmente por elementos de tipo ético (Moral, 1998).

b) El apoyo a la docencia, implica a nuestro modo de entender un plano de influencia en el desarrollo del profesor/a como docente universitario y por ende en su formación pedagógica inicial.

La característica percibida de mayor connotación en los profesores, son las dificultades por ver el apoyo a la docencia en la perspectiva de orientaciones pedagógicas que le permitan desarrollar la tarea de la enseñanza de manera equilibrada, tomando en cuenta que la mayoría de los sujetos de la investigación (carreras de Administración y Comunicación Social) no poseen formación de base.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

En este apartado, se interpreta la influencia de las micro-políticas de apoyo y formación pedagógica de algunas instancias académicas, en la diversidad de experiencias de enseñanza que desarrollan los profesores/as, es decir, la cultura institucional (con sus diversos matices identificatorios en las áreas y departamentos) fungen como elementos matrices de imbricación en las posibilidades de desarrollo del profesor/a en el ámbito universitario y por ende en su accionar docente.

Se entiende que las necesidades en cuanto a toma de decisión de los profesores/as producen ciertas regulaciones en torno a los requerimientos de apoyo, que en el presente estudio, se infieren más desarrolladas desde la dimensión personal (intereses y necesidades por satisfacer, que han encontrado respuesta en agentes y espacios cercanos, no estructurados de manera formal) y con deficiencias en el marco formal institucional.

La movilización de los profesores/as está dada posiblemente en satisfacer sus momentos de acción profesional en su etapa novel y expresan cierta manifestación artística, más definida al parecer en los profesores que no poseen formación de base docente, que implica la incidencia de la formación de base en los profesores de Administración y Comunicación Social.

En atención a lo anterior, en el caso de los profesores/as de la carrera de Educación, sujetos de investigación de la investigación, el conocer que su aproximación inicial a la docencia esta dada por un saber/conocimiento que va más allá, de la mera experiencia en el ejercicio de la docencia en niveles educativos distintos del universitario.

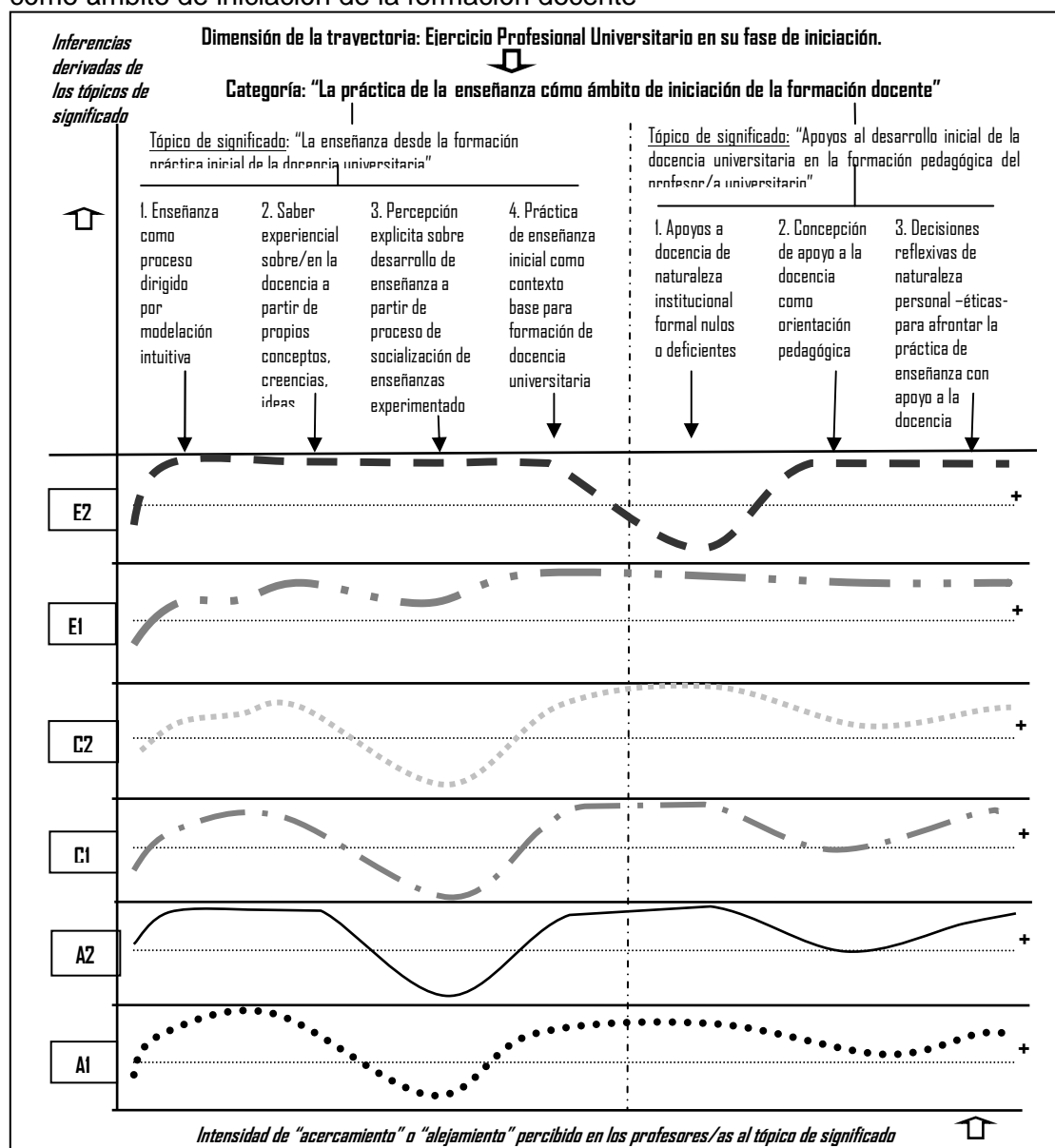
En todo caso, en todos los profesores/as puede verse una necesidad de apoyo a la docencia, mucho más allá de los requerimientos en recurso para la enseñanza y espacio de trabajo, sustentados entre otras razones en las experiencias iniciales de docencia vividas que implicaron tareas como el desarrollo de la planificación y la construcción de los programas de la asignatura.

Se supone la existencia implícita, luego del análisis, de un “conjunto de rasgos de formación inicial” que dinámicamente fluye en la institución y cuya principal característica percibida es la “indagación” movida por los valores éticos y morales de los profesores/as al iniciarse en la docencia universitaria.

La base posible de desarrollo del saber de los profesores/as para el ejercicio de la docencia, se sustenta en las propias prácticas de enseñanza que realiza y en los saberes, creencias, concepciones, cosmovisiones e indagaciones personales, no formales que el profesor/a posee para afrontar las tareas de enseñanza.

Esa aproximación personal, ética, experiencial e intuitiva puede considerarse un punto de inicio para que se genere el desarrollo de un saber específico que permita la canalización de las acciones prácticas de los docentes universitarios (Moral, 1998; Marcelo, 1994). A continuación, en la figura 31 se establecen en síntesis las inferencias preliminares de la categoría, conjugando los tópicos de significado.

Figura 31. Inferencias preliminares de la categoría: “La práctica de la enseñanza cómo ámbito de iniciación de la formación docente”



Fuente: el autor.

3.2.3. Categoría: “La docencia universitaria inicial como actividad fundamental del profesor/a”

La docencia universitaria surge como categoría de la dimensión identificada como “Ejercicio profesional universitario en su fase de iniciación” al reconocer en los discursos de los profesores que fungen como informantes clave, la correlación de ideas sobre este tema, tomándose como referencia tres tópicos fundamentales: “concepciones iniciales de la enseñanza”, “competencias de los profesores/as universitarios” y las “responsabilidades distintas de la docencia”.

La docencia universitaria a decir de Marcelo (1994: 40) supone tanto un conjunto de actividades pre, inter y postactivas que los profesores han de realizar para asegurarse el aprendizaje de sus alumnos, lo que implica la tarea primordial del profesor/a: la enseñanza.

La enseñanza por lo tanto, es la actividad que mayor tiempo le ocupa debido a la naturaleza de la profesión, así como también al nivel de especialización sobre un determinado campo específico del conocimiento (área disciplinar) y su membresía ante una comunidad académica donde comparte normas, valores y actitudes que lo caracterizan intelectualmente.

Se deduce entonces, que la docencia universitaria tiene aspectos que tienen que ser reconocidos por su sentido delimitador desde el punto de vista conceptual y metodológico en tanto actividad intelectual. Por ello, en esta investigación se abordan áreas específicas como la enseñanza, las competencias para enseñar en la universidad y las responsabilidades distintas de la profesión docente.

Es importante subrayar que la categoría sigue en delimitación, además de criterios conceptuales – teóricos, otros énfasis en la trayectoria experiencial relacionada con el desarrollo del saber de los profesores/as universitarios para asumir la tarea de la enseñanza y demás procesos formativos en el espacio institucional.

3.2.3.1. Tópico de significado: “Concepción inicial sobre la enseñanza”. (C.I.E.)

Este tópico de significado, se deriva de las nociones expresadas por los profesores/as universitarios entrevistados, en relación con sus concepciones iniciales sobre la enseñanza y de aspectos fundamentales relacionados con ella.

Tales aspectos de la enseñanza, han sido considerados en la investigación en función de los objetivos propuestos y no expresan desconocimiento de otros

elementos y procesos de ocurrencia en el espacio del aula. Es importante resaltar el hecho de que en esta trayectoria o dimensión, en la entrevista no se realizaron interrogantes directas sobre el tema, aspecto tratado en la siguiente trayectoria y/o dimensión.

Se destaca la ubicación de este tópico de significado dentro de la dinámica producida por la narrativa de las experiencias de iniciación de los profesores en la labor profesional como docentes universitarios, en el sentido de proseguir el camino de indagación sobre el saber “pedagógico” del profesor/a desde las primeras prácticas de enseñanza dirigidas en el ámbito universitario.

La enseñanza se define, a decir de Flórez (1994: 304) como “el proceso intencional y planeado para facilitar que determinados individuos se apropien creativamente de alguna porción de saber con miras a elevar su formación”.

A nivel universitario este proceso es dirigido por un profesional que, dada su responsabilidad en la formación de profesionales requeridos por la sociedad, está relacionado en el “deber ser” por el manejo de un conjunto de saberes/conocimientos de diversa naturaleza –pedagógicos, didácticos de la especialidad, etc.- que le permitan afrontar sus prácticas de enseñanza con éxito, en función de su compromiso fundamental con el encargo social, cuya legitimidad está licenciada por el Estado.

Ahora bien, en la investigación se ha planteado como supuesto referencial en este apartado, que una buena manera de aproximarse en la indagación de los “rasgos pedagógicos identificadorios” de un profesor/a, se deriva de la percepción e interpretación analítica de su capacidad para entender o concebir la enseñanza y procesos conexos en la etapa de iniciación.

Esta situación implica la posibilidad de estudiar diversas facetas de su profesionalidad docente, tales como el desarrollo del saber que orienta el proceso de enseñanza y demás aspectos educativos, la identificación (implícita o explícita) o seguimiento de un determinado modelo referencial de enseñanza, y su ubicación como agente formador dentro del espacio de la enseñanza de las ciencias.

Una excusa para estudiar este aspecto se expresa en encontrar situaciones “especiales de enseñanza” que los profesores/as recuerden, para luego, realizar los análisis del tópico de significado. Los datos (extractos) de la entrevista, sobre los que

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

se realizan las inferencias del tópico de significado “Concepción inicial sobre la enseñanza” se representan a continuación:

A.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Administración.

Las palabras que permite el análisis consiguiente indican:

Profesor/a A1	<i>“...cambiar un poquito porque venía como repito como magnificada y entonces bajé por completo la guardia... me acuerdo mucho los primeros días con una persona... que en plena clase él se paró, estaba sentado en los puestos iniciales y se paró, iba saliendo de clase y yo lo llamé y le dije que no era la forma de pararse que pidiera permiso para pararse, que cuando el fuera profesional y tuviera una reunión él tenía que pedir permiso para hacerlo y que yo le agradecía que la próxima vez levantase la mano y pidiera permiso si se iba a retirar...” *</i>
Profesor/a A2	<i>“...lo importante es saber la materia, el que sabe la materia sabe qué enseña. Me molestan que no le pongan cuidado... Me preocupaba la cantidad de contenido trabajado, porque siempre hay que ir a ritmo. Luego cómo dar el programa y la clase por supuesto... Sí, creo que yo era muy intolerante con mis alumnos, era lo que yo decía y pensaba a partir de mis lecturas del contenido de la materia que doy”.</i>

* Esta expresión, usada en el contexto venezolano, quiere decir marcharse.

Análisis profesores/as de la carrera de Administración

Es importante reconocer dos conceptos percibidos: la concepción explícita sobre la enseñanza y las situaciones narradas que indican implícitamente, ideas sobre la misma. De éstos se infiere:

- No se percibe en los profesores/as A1 y A2, una definición explícita sobre la enseñanza; sus palabras contribuyen a la posibilidad de identificar ciertos aspectos demarcatorios sobre este proceso para interpretarlo.
- Los profesores/as A1 y A2, consideran que llegan con actitudes de magnificación y de dureza para ejercer la enseñanza y con la presunción de estar laborando en un nivel educativo donde pueden establecer sus puntos de vista, tomando como “medida” de referencia sus experiencias como discentes en otros niveles educativos e inclusive sus experiencias de pregrado universitario.
- Relacionan los profesores/a A1 y A2, que el proceso de enseñanza, tiene directa implicación con otros procesos como la gestión del aula (aspectos normativos, de disciplina, etc.) y la selección de contenidos a enseñar.
- Al no poseer experiencias directas de enseñanza universitaria, se afianzan al parecer los profesores/as A1 y A2, en presupuestos directamente relacionados con aspectos administrativos propios de la institución (Gatti, Reré, Perea, 2001).
- Los profesores A1 y A2 asumen la enseñanza universitaria desde marcos propios de formación profesional en los cuales se han formado.

- Al parecer los profesores A1 y A2, interpretan la enseñanza universitaria como una actividad seria, difícil y de valor social significativo, que implica la transmisión de conocimientos en directa relación con el éxito de los aprendizajes de los estudiantes.

Desde la perspectiva de contraste con los datos aportados por las observaciones y procesos de coaching de indagación desarrollados con los profesores/as, todos los tópicos de significado incluidos en esta categoría, incluyendo esta, no poseen en nuestra óptica datos para ilustrar las ideas y conceptos emitidos por los profesores/as A1 y A2.

Es preciso recordar que estos discursos obedecen a un contexto temporal ya experimentado por los profesores/as (docencia en etapa inicial- profesores/as en etapa de noveles), por lo cual lo que queda es ofrecer inferencias en prospectiva, dado lo observado en la actualidad.

Respecto de esto, las acciones de los profesores/as A1 y A2 en la actualidad, dejan entrever preocupaciones por la enseñanza centrada en transmitir contenidos disciplinares del área de formación propia, y en seguir pautas de acción que cumplan con los elementos normativos propios de la institución.

Esta inferencia sobre la concepción de la enseñanza inicial, parece mantenerse en la actualidad, sobre la base de dos perspectivas en lo observado a los profesores/as A1 y A2: una de naturaleza artística y otra de corte técnica, aunque siempre entendiendo la enseñanza desde una perspectiva gerencial (por su formación de base).

Sin embargo, es pertinente recordar que tan solo es un acercamiento a una realidad percibida, sujeta al sistema de valores y concepciones del investigador y a las dimensiones referenciales comprendidas para realizar la interpretación de esa realidad. La opción de prospectiva enunciada en el párrafo anterior, se introduce en el entendido de que la experiencia de desarrollo del profesor/a es un recorrido que deja huellas de identificación, inclusive en la perspectiva muy probable de evolución profesional realizada desde sus propios contextos de experiencia.

B.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Comunicación Social

Los datos para el análisis por los profesores/as C1 y C2, son:

Profesor/a	<i>“... cuando me vinculo a la universidad pues realmente lo que a uno le llama la atención es enseñar</i>
C1	<i>primero, tener estos jóvenes deseosos de aprender, que uno les nota cuando ellos van conociendo las</i>

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

ideas nuevas, las técnicas nuevas ... y van corrigiendo y esa dinámica de aprender, uno también va aprendiendo porque uno investiga, uno ve en esos hallazgos conocimientos nuevos... lo crítico allí es organizar una cantidad de ideas que uno tiene, establecer un método de enseñanza, de lograr secuenciar, hacer metódico, hacer todo una cantidad de ideas entonces es donde se genera el conflicto, el problema didáctico realmente"

Profesor/a C2 *"...creo lo más importante es ser un experto en el conocimiento a impartir, de allí se hace fácil enseñar. Para mí lo más válido es tener un buen conocimiento de la disciplina que administro y, sí, el conocimiento sobre la enseñanza deviene de la práctica, por supuesto como desarrollar la materia y cumplir con las exigencias del departamento y mis expectativas como comunicador social, es el dilema entre lo técnico y lo científico ...La planificación la llevo en un cuaderno, es decir, escribo lo que pienso hacer en la clase y selecciono el contenido del programa"*

Análisis profesores/as de la carrera de Comunicación Social

De estos profesores/as puede interpretarse en sus discursos que:

- Se asume la enseñanza universitaria como una actividad muy compleja y difícil de gran trascendencia en las vidas profesionales de los sujetos que están formando por la concepción centrada en resultados que al parecer poseen los profesores/as en el contexto universitario.
- Los profesores/as C1 y C2, entienden que la enseñanza es un proceso importante para la investigación de los cometidos a trabajar en clase, más no enfocado en cómo enseñar.
- Se muestra una percepción en donde la enseñanza está supeditada a la selección y secuencialidad de los contenidos a enseñar. Esto aparece más en el profesor/a C1 que en el profesor/a C2. Este último, insiste en la importancia de conocer y manejar los contenidos para el éxito de la enseñanza.
- Entiende al parecer la enseñanza universitaria el profesor/a C2, como un proceso ideal que va descubriendo empíricamente en sus diversas facetas y que el profesor/a C1, lo mira en la perspectiva posible de darle un status metodológico formal a la enseñanza, partiendo de los conflictos experimentados con los estudiantes.
- Persiste en este grupo de profesores/as (C1 y C2), la necesidad de que la enseñanza siga las pautas de lo normativo, de las exigencias administrativas propias de la universidad.
- Se muestra al parecer, una postura plural sobre la enseñanza en el profesor/a C2, que lo ve desde diversas perspectivas: personal, técnico y científico, como una consecuencia de su debate interno. Las palabras del profesor/a C1, muestran cierto perfil orientado a explicar su hacer en la docencia inicial en una posición cercana a la técnica. El profesor/a C1 tiende a relacionar la enseñanza directamente con la noción de aprendizaje y conocimiento y deja una nota de

candidez romántica sobre su interpretación, casi como una expresión filosófica y psicológica de la enseñanza universitaria.

- Al parecer los profesores/as C1 y C2, tienen dificultades para comprender realmente la enseñanza desde marcos distintos de la docencia, tomando como pauta su propia formación de base, por ello sus definiciones sobre la enseñanza hay que traducirlas a partir de los discursos implícitos que subyacen en las explicaciones de otros aspectos relacionados con el quehacer docente.
- La enseñanza se percibe construida desde los pensamientos del profesor/a C2 y de las ideas de parte del profesor/a C1, aunque este último, define una relación directa entre enseñanza y lo didáctico, pero se infiere sea más bien una expresión poco reflexionada sobre el hecho educativo o de otra manera las consecuencias positivas de empezar a manejar cierto contenido didáctico o pedagógico, derivados de factores externos.

No obstante, estas deducciones son difíciles de contrastar con los datos expresados en los “registros de las observaciones” y de los “coaching de indagación” por la incidencia probable de tres factores de carácter coyuntural:

a) Diferencias entre la temporalidad del fenómeno expuesto por los profesores/as y lo observado en sus prácticas; b) ocurrencia en los desarrollos evolutivos probables en el pensar y hacer del profesor/a C1 y C2, y c) la subjetividad de los profesores/as para entender el fenómeno de la enseñanza.

A pesar de ello, se pueden apreciar ciertas manifestaciones en torno a la manera de entender la enseñanza, producto de la experiencia recorrida en el ejercicio de la docencia en la universidad que más adelante serán abordadas como parte del análisis posterior sobre el tema en referencia.

C.- Profesores sujetos informantes clave de la Carrera de Educación.

Los datos extractados de la entrevista de los profesores/as E1 y E2, son:

Profesor/a E1	<i>“... llegué un poquito fuerte... la falta de información bibliográfica del área de trabajo y la falta inclusive de guías documento que de repente te pudieran servir de guías en el proceso de planificación, de dirección de actividades cada uno estaba en lo suyo sin importarles realmente lo que el personal nuevo pudiera estar pensando sobre la enseñanza”</i>
Profesor/a E2	<i>“...Entendí también muchas cosas que había pensado hacer pero que no había tenido la oportunidad de hacer en cuanto a enseñanza y currículo... Me preocupó todo, al tener una visión global de las cosas, pero en esencia cómo formar adecuadamente. Ya tenía la experiencia de cómo planificar y producir la enseñanza, aunque había cosas nuevas que debía aprender a manejar... me dice que no es solo lo que piensas, sino que uno tiene referentes científicos pero también artísticos que es la innovación y que es la que da soporte para que cada proceso sea diferente y distinto siempre. Yo me muevo con un modelo, el socio constructivista, pero también la mejor manera es construir la</i>

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

enseñanza como una hipótesis abierta que permita ir incorporando cosas en la medida que se presentan."

Análisis profesores/as de la Carrera: Educación.

Se percibe en las ideas expresadas por los profesores/as E1 y E2 en la entrevista biográfica que:

- Interpretan la enseñanza universitaria como una actividad pensada que requiere de sustentos de naturaleza científica, por lo cual puede inferirse que la formación de base docente en estos profesores/as puede ser un factor esencial a ser considerado en la manera cómo conciben la enseñanza universitaria.
- El proceso de la planificación es visto por los profesores E1 y E2, como un elemento fundamental en la enseñanza, por lo cual se infiere que la enseñanza se entiende como un proceso anudado donde ocurren otros procesos de gran significado. Además, los profesores/as E1 y E2, siguen pautas de acción en la enseñanza que tienen una delimitación formal, en especial de naturaleza institucional.
- La interpretación de las palabras del profesor/a E2, permite captar su concepción sobre los matices que posee la enseñanza concebida por él, que va desde lo formal científico, pasando por lo artístico (innovación) y que dejan identificar en sus ideas la premisa del cambio en las estrategias de enseñanza y del aprendizaje de la enseñanza. El profesor/a E1, no expone ninguna representación al respecto.
- El profesor/a E2, se autocalifica ubicado en el modelo de enseñanza socio-constructivista, expresando pocos argumentos al respecto, aunque ya en palabras anteriores se percibe que entiende que él es un sujeto que construye su acción docente desde su propio contexto de actuación.
- En el profesor/a E2 se percibe un esfuerzo importante en relacionar la concepción de la enseñanza inicial en los primeros momentos de docencia, con el de formación holística de profesionales, lo que implica de alguna manera un deslinde importante en la manera de concebir la enseñanza, a nuestro entender, en directa relación con una postura que toca la globalidad de las dimensiones formativas de los estudiantes.

Si bien es cierto que estas inferencias representan un acercamiento a las concepciones iniciales de los profesores de la carrera de Educación, no se puede

apreciar a través de los datos de los registros de observación y de los coaching de indagación, el contraste necesario con lo percibido en las acciones en el aula de clase. Tal situación ocurre porque los datos de estos últimos instrumentos reseñados, forman parte de un tiempo y espacio que no es el explicado por los profesores/as E1 y E2.

Sin embargo, usando la prospectiva y enlazando algunas percepciones de tópicos y categorías anteriores, se puede apreciar que estos profesores/as tenían un acercamiento teórico que les da una idea finita sobre el concepto de enseñanza y por supuesto sus implicaciones en diferentes acciones y procesos del aula.

Integración análisis profesores-carreras de Administración, Comunicación Social y Educación

Los profesores/as que no poseen formación de base docente (A1, A2, C1, C2), no han tenido experiencias previas laborando en la docencia universitaria, por lo tanto, parte de presupuestos enmarcados en lo administrativo, en lo normativo. Su concepción de enseñanza, al parecer se circunscribe al contexto de experiencia en su formación profesional de base (Administración y Comunicación Social).

Al mismo tiempo, los profesores/as de las carreras de Administración y Comunicación Social sujetos de la investigación (A1, A2, C1 y C2, respectivamente) conciben la enseñanza universitaria como una actividad bastante compleja y difícil, en función de la trascendencia que ésta puedan generar en las vidas profesionales de los sujetos que están formando.

Al respecto, la percepción sobre la enseñanza en la fase inicial de docencia de los profesores/as de la carrera de Educación, denominados en la investigación E1 y E2, sobre el grado de dificultad y dureza de la tarea de la enseñanza se ve matizada por el conocimiento de base docente y por sus concepciones y pensamientos previos sobre la enseñanza.

Esta situación puede verse como un tipo de reflexión anticipada o racionalización del profesor/a, producto de los influjos de las teorías en su formación de base y por las mismas experiencias de socialización experimentadas a lo largo de la formación en los espacios institucionales, generalmente de naturaleza formal.

Sin embargo, en los profesores/as E1 y E2 se percibe cierta actitud romántica o de estado ideal sobre la enseñanza, ralentizada posiblemente por la misma formación de base docente que han venido adquiriendo.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Tal percepción se hace latente pero con una naturaleza fenomenológica distinta al parecer en las palabras de los profesores/as A1, A2 (Administración) y C1, C2 (Comunicación Social), ya que su interpretación del fenómeno está menos influida por el cedazo de las teorías propiamente educativas, pedagógicas y didácticas y se expresa en lo pensado *-posiblemente lo pensado, sea una proyección implícita de lo experimentado por la socialización de las enseñanzas-*, lo que delimita su concepción de enseñanza en la dimensión o trayectoria de docencia inicial (profesores/as noveles) como un proceso que se va desarrollando empíricamente.

Sobre la base de la anterior inferencia, puede interpretarse que los profesores/as sujetos de esta investigación van descubriendo la enseñanza de manera empírica (en menor grado posiblemente en los profesores/as de la carrera de Educación), reconociendo algunas facetas de su acción (producto de la narración de sus historias), que les permiten caracterizar sus concepciones iniciales sobre la enseñanza desde sus marcos propios de formación profesional en los cuales se han formado, a partir de los cuales probablemente asuman la enseñanza.

Entendiendo que los profesores/as sujetos de la investigación, han superado su período de “noveles” (primer o segundo año de ejercicio de docencia universitaria), consideran las bondades y posibilidades de la enseñanza como un espacio posible para investigar sobre diversos temas de su acción profesional, pero ello queda, a nuestro parecer, en el mero pronunciamiento (aspecto que trataremos posteriormente) o al menos como un marco de acción en sí mismo para estudiar la disciplina que enseñan.

Esta consideración, en el caso de los profesores/as E1 y E2 de la carrera de Educación, se percibe como explícita y determinante para el éxito de su acción docente y en directa relación con el valor social de su labor en el ámbito universitario.

En este punto, es importante resaltar que a pesar de las coincidencias representadas en los anteriores párrafos con respecto a los profesores/as sujetos del estudio, consideramos que cada uno de ellos, tiene una noción particular y especial sobre la enseñanza, producto de la conformación particular de la dimensión personal – *ontológica* – profesional y laboral desarrollada en su vida como sujeto pensante.

Por otra parte, se percibe que poseen todavía los profesores/as sujetos de la investigación cada uno a su manera e intensidad, ciertas dificultades para

comprender el proceso de enseñanza en función de los referentes teóricos que explican científicamente el fenómeno, y que su concepción inicial sobre la enseñanza ha estado influida por factores personales, profesionales y laborales, además de los normativos de naturaleza institucional que sirven de patrones delimitadores de su manera de entender la enseñanza.

Finalmente se percibe en los sujetos de la investigación que retomar sus experiencias y estudiar sus concepciones iniciales sobre la enseñanza es un ejercicio significativo para reflexionar sobre sus propias prácticas de enseñanza y las consecuencias de ello, que las ubicamos en la manera como se pueden relacionar sus concepciones sobre la enseñanza con las prácticas mismas, y el tema de “saber pedagógico” en función de los objetivos de investigación.

3.2.3.2. Tópicos de significado: “Competencias básicas de los profesores/as universitarios en la docencia en etapa inicial.” **(C.B.P.U)**

Este tópico de significado está referido a la imagen sobre los roles, atributos y funciones del profesor universitario en las tareas que implican la labor universitaria en su fase de profesor/a novel.

Surge este significado, de las preocupaciones generadas por los profesores/as universitarios entrevistados sobre sus tareas, funciones y competencias básicas requeridas en la docencia al iniciarse en el ámbito universitario, donde se entran ideas además sobre la investigación, extensión, gestión y otras responsabilidades en los primeros momentos de labor profesional.

Las opiniones de los entrevistados convergieron en el dilema de la docencia universitaria inicial y se orientaron ciertos interrogantes hacia procesos relacionados con la docencia pero que hacen énfasis en la evaluación y la investigación, entendiendo que este supuesto de alguna manera nos podría dar mayores luces sobre el tema del estudio y luego ahondar en apartados posteriores del análisis en lo relativo a los procesos de enseñanza, aprendizaje y desarrollo del currículo en la dimensión de docencia actual.

Se entiende que la evaluación e investigación son procesos fundamentales para entender las prácticas de enseñanza y que permiten poder sustentar científicamente la actividad docente; representan uno de los bastiones para conducir hacia una práctica reflexiva del profesor/a *-emancipación y autonomía cultural profesional-* (Orbezo, 1995; Carr, 1995) que lleve al desarrollo de enseñanzas de calidad para

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

la innovación pedagógica e impulse la definición de un saber docente altamente relacionado con la realidad.

Por ello, se ha buscado ahondar en estos aspectos de las competencias básicas de los docentes universitarios, haciendo el debido énfasis en estos aspectos de vital importancia en el presente estudio.

Este tópico de significado, es fundamental para entender el desarrollo del saber “pedagógico” de los profesores/as universitarios sujetos de la investigación, ya que inferir sobre las competencias de los profesores/as universitarios pueden permitir delinear las ideas y premisas que piensan desarrollar o poseen de entrada, en el momento inicial de docencia en el ámbito universitario.

Marcelo (1994) considera que éstas pueden se pueden enmarcar en torno a:

- Capacidad para la reflexión
- Capacidad de análisis científico, técnico, humanístico y artístico riguroso.
- Competente en el manejo de su disciplina
- Capacidad para ejercer la docencia (comunicación, desarrollo del currículum, manejo de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, gestión docente, entre otras competencias)
- Capacidad para el desarrollo de procesos de investigación
- Capacidad para el desarrollo de extensión
- Competente en los actos administrativos y técnicos de su trabajo universitario.
- Competente para el restablecimiento de relaciones profesionales en torno a una comunidad científica y la divulgación de los productos de sus tareas universitarias

Estos aspectos reseñados buscan ubicar el tópico de significado, en medio de un tema que requiere para su análisis inferencial del reconocimiento de aspectos significativos para poder ubicar las interpretaciones realizadas entendiendo que éstas, al mismo tiempo, expresan sesgos, en función de la subjetividad de cada sujeto de investigación (profesores/as), pertenecientes a la comunidad académica de la Universidad de Los Andes Táchira, Venezuela.

Lo afirmado con anterioridad, se manifiesta en el sentido de relacionar lo relativo a las “exigencias intelectuales para el desarrollo de la profesión” con las funciones, tareas, roles y funciones a cumplir en el ámbito universitario. Este anudamiento se

circunscribe al tópico de significado derivado “Competencias básicas de los profesores/as universitarios en la docencia en etapa inicial”.

A.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Administración.

Al respecto, en este tópico de significado, los profesores/as de la carrera de Administración A1 y A2 entrevistados expresan al respecto:

Profesor/a A1	<i>“...pienso que también el proceso de la retro-alimentación se da en función de los logros con mis alumnos, cuando terminamos una actividad ... escuchas los comentarios, lo que dicen, eso también es una retro-alimentación entonces si fallas con algo te llega, si fue un éxito te llega, entonces con eso estás aprendiendo... Sobre enseñanza universitaria ninguna... mi preocupación principalmente era cómo poder manejar la clase, traer guías, traer material para mantener siempre despiertos y en expectativa”</i>
Profesor/a A2	<i>“Me costó mucho poder comunicarme... sentía dificultad para que los alumnos me... entendieran, y luego pues me relajé y empecé a ser cosas.... Muchas alumnos se enfrentaron a mi postura y todavía hoy creo que soy muy regañón cuando enseño, me parece que les falta compromiso, que les falta inteligencia a los estudiantes... No... Luego cómo dar el programa y la clase por supuesto... el programa que es un instrumento de guía de dar la clase...”</i>

Análisis profesores/as de la carrera de Administración

Al analizar los discursos de los profesores/as se infiere que:

- Las respuestas de A1 y A2, se corresponden con aspectos de muy diversa índole en el tópico de significado trabajado y en las cuales emergen sus ideas, pensamientos, concepciones, que de no ser por el instrumento (entrevista biográfica – narrativa) estarían en un estado de saber no público, implícito, “latente” y de muy abstracta delimitación para los propios profesores/as.
- Se puede apreciar que el profesor/a A1, siente que la acción comunicativa con los estudiantes, tiene que ver con los logros de la enseñanza y que esto implica la revisión -*evaluación*- con los procesos del aula para mejorarlos, en nuestra consideración, una necesaria reflexión que el profesor/a A1 realiza, curiosamente, la entiende en términos de éxito o fracaso, lo que lleva a pensar en la existencia de cierta disposición implícita hacia la evaluación de sus prácticas de enseñanza, con un marcado acento gerencial, pero al mismo tiempo espontáneo.
Se puede recrear en esta declaración escrita, cierta disposición hacia la “evaluación de la enseñanza” como una actividad espontánea y natural surgida probablemente de las influencias de la formación profesional de base.
- En el caso del profesor/a A2, el efecto es más confuso en cuanto a la relación comunicativa con los alumnos, pero entendido como un proceso que él mismo no ha explicitado, tan solo lo expresa como una preocupación inmediata en donde se muestra posiblemente un proceso de reflexión sobre lo que hace en el aula de

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

clase, sin llegar a consideraciones sobre la necesidad del cambio o transformación de sus enseñanzas.

- Coinciden los profesores/as A1 y A2, en hacer consideraciones reflexivas sobre sus estudiantes, especialmente en “relación” con el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

Estas situaciones se identifican como naturales en el transcurso de la docencia inicial, en tanto, es el momento en el cual los profesores/as tienen más preguntas que respuestas a sus actos docentes en la universidad y requiere de “evaluarse” constantemente, para encontrar algunas explicaciones a lo que empieza a vivir en materia de acción laboral y de ejercicio profesional, para lo cual no tienen formación de base.

- Se percibe cierto reconocimiento implícito en los profesores/as A1 y A2, al proceso de aprendizaje que representa el ejercicio de la docencia universitaria en ellos, pero no constatan al parecer, el poder de este hecho como una competencia necesaria en su desarrollo como profesores/as universitarios.
- Los profesores A1 y A2, coinciden en que no realizan formalmente procesos de evaluación y de investigación sobre las prácticas de enseñanza que realizan en el aula de clase. Esto parece una contradicción notable en relación directa con los planteamientos descritos anteriormente.

Puede explicarse este hecho, posiblemente a debido a las dificultades que tienen los profesores/as A1 y A2, para entender el proceso de enseñanza más allá de sus propios conocimientos de la carrera de formación inicial (Administradores) y a la incorporación pronta a la labor docente con muy poca preparación pedagógica.

- La planificación entendida al parecer por los profesores/as A1 y A2, como una preocupación normativa de naturaleza institucional, en donde los profesores/as buscan cumplir tareas muy concretas de índole administrativa, evidenciando las necesidades de tener de entrada, ciertas competencias básicas en torno a la gestión de docencia. Esto se une a las representaciones de los profesores/as en torno al tema de la planificación de la clase y de la preparación y manejo de materiales de trabajo.
- Puede interpretarse que los profesores/as A1 y A2, poseen un acercamiento implícito a las competencias y funciones del trabajo en la universidad, pero no son conscientes de éstas, más bien parecen intuirlos. Además, son percibidas como naturales y espontáneas por estos profesores/as y con limitada comprensión en lo formal.

Este análisis no puede confrontarse con los datos de los registros de observación y coaching de indagación en virtud de la no coincidencia cronológica entre el decir (docencia inicial, etapa de noveles) y el hacer de los profesores/as analizados (docencia actual).

Sin embargo, en perspectiva se puede afirmar ciertamente que lo observado actualmente en la docencia de los profesores/as A1 y A2, implica el desarrollo de diversas funciones o tareas específicas en su labor en el espacio universitario, matizadas por la propia naturaleza de su formación que le da a las “exigencias intelectuales” en el espacio universitario una imagen particular que la diferencia de otros ámbitos de actuación en lo formal. (Zabalza, 2002). Este tema será abordado más adelante en otras categorías de análisis.

B.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Comunicación Social

Los discursos de los profesores/as identificados como C1 y C2, compendiados para efecto del análisis son:

Profesor/a C1 *“...esto concluye que el diseñador, periodista o como comunicador social debe conocer mucho sobre corrientes filosóficas, políticas, estéticas y no ser solo un práctico de la comunicación, que maneja una técnica para mandar un mensaje, ...y era el problema más grande, es cómo hacer para que esos muchachos no solo aplicaran una técnica sino supieran que detrás de ella hay una historia de la filosofía, hay una historia de la economía política etc. Es el complique más grande que hay ahí. No lo hago... No ninguna... la propia situación en particular te la enseña; no hay ningún instrumento de auto-evaluación de la enseñanza... y esa dinámica de aprender, uno también va aprendiendo porque uno investiga, uno ve en esos hallazgos conocimientos nuevos... lo crítico allí es organizar una cantidad de ideas que uno tiene, establecer un método de enseñanza... de hacer toda una cantidad de ideas entonces es donde se genera el conflicto, el problema didáctico realmente.”*

Profesor/a C2 *“...así como el hecho de poseer ningún conocimiento sobre como enseñar, esto fue haciéndose con las experiencias y recordando las situaciones más relevantes... Después he cambiado... después las experiencias me han ayudado a cambiar sobre la marcha, con algo de ayuda de profesores expertos... creo lo más importante es ser un experto en el conocimiento a impartir, de allí se hace fácil enseñar. Para mí lo más válido es tener un buen conocimiento de la disciplina que administro y si el conocimiento sobre la enseñanza deviene de la práctica... práctica del curso, básicamente eso y por supuesto como desarrollar la materia y cumplir con las exigencias del departamento... claro ahora entiendo que dejé mucho de mí en ese programa La planificación la llevo en un cuaderno, es decir escribo lo que pienso...”*

Análisis profesores/as de la carrera de Comunicación Social

Al revisar los discursos de los profesores C1 y C2, se infiere que:

- Estos profesores/as, realizan intuitivamente una “renovación de la enseñanza” a partir de sus experiencias en el aula universitaria, lo que podría traducirse como un efecto de reflexión y de evaluación de los procesos que llevan a cabo en el ámbito universitario.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

El profesor/a C1, hace énfasis en los contenidos procedimentales y su nexo con los saberes disciplinares que forman parte de los conocimientos de base en la formación de periodistas.

- Se interpreta en el profesor/a C2, que el cambio en la manera de desarrollar la enseñanza es una “exigencia intelectual” que se logra al ahondar/ investigar en los contenidos propios de la disciplina que enseñan, más que en la manera como se enseña; en el profesor/a C1, esta es más que una percepción, es decir, él reconoce en teoría que debe investigarse sobre los contenidos trabajados en la asignatura.
- No consideran los profesores/as C1 y C2, el uso de ningún instrumento de evaluación de la enseñanza *-más que evaluación de la enseñanza, es la evaluación y profundización de los contenidos a enseñar-*, por lo que consideramos entenderlo como un acto de naturaleza pragmática y coyuntural de esa acción pensada, dirigido en torno a los contenidos requeridos para el ejercicio profesional como comunicador social, en el sentido de no percibir ningún elemento que indique a éste como un proceso sistemático y formalizado en esta primera etapa de docencia universitaria (profesores noveles).
- El problema de la planificación como una función cumplida desde lo normativo institucional que implica percepciones distintas, mientras el profesor/a C2 maneja cierta formalidad al utilizar un cuaderno de anotaciones para escribir la clase pensada, idealizada; el profesor/a C1 no indica en sus palabras, ningún aspecto que pueda ser considerado en torno a la formalización o sistematicidad de la planificación de la enseñanza, que adquiere una connotación de actividad eminentemente experiencial.
- Un aspecto de relevancia inferido en los profesores/as sujetos de la investigación, radica en la opinión o supuesto implícito que tienen sobre el proceso de aprendizaje de la enseñanza, factor de valor en las cualidades profesionales que algunos investigadores han reconocido sobre el tema.
- Se percibe poca claridad terminológica en los profesores/as C1 y C2 relacionada con la investigación, la evaluación de las enseñanzas, la reflexión de las actividades cotidianas, quizás en concordancia con el nivel de acercamiento a la docencia universitaria, realizada con muy poca experiencia en esa área laboral y con las consecuentes limitaciones derivadas de su formación de base.
- Se infiere en los textos expuestos por los profesores entrevistados, que dado la significancia implícita hacia la tarea de la docencia universitaria, existe una marcada necesidad de referenciar la planificación como elemento de sustentación

de sus prácticas profesionales *-la docencia supera en lo real a otras funciones dentro de la profesión docente universitaria-* (Marcelo, 1994).

Ahora bien, las inferencias señaladas con anterioridad, debido a ser la manifestación pensada, idealizada, conceptualizada sobre un momento ya experimentado de la docencia (etapa inicial en el ámbito universitario) no puede ser contrastado con los datos de los registros de observación/coaching de indagación, en tanto forman parte estos últimos, de otra temporalidad.

Lo que puede señalarse categóricamente es el significado de estas inferencias en el desarrollo, evolución y despliegue de la enseñanza y el saber de los profesores/as de la carrera de Comunicación Social en momentos posteriores, y el posible anclaje de ciertos aspectos relativos a ella, que emergerán posiblemente, en análisis posteriores a este tópico de significado.

C.- Profesores sujetos informantes clave de la carrera de Educación

Las citas de los profesores/as en el tópico de significado son:

Profesor/a E1	<i>"Si es la gestión como llegar con una serie de contenidos... el programa de la asignatura tuve que elaborarlo y al final hoy día después que hago evaluación de ese programa, muchas veces me río de algunas cosas que estaban allí porque de verdad considero que hoy, con la experiencia me dice que no debería estar, que no deberían hacerse de esa manera... Llevo todo lo que yo llamo un registro de participación no solamente lo que se desarrolla conjuntamente con algunas notas de que cosas mejorar, que cosas cambiar no solamente mi labor como docente... No, lo que le dije anteriormente la curiosidad de tipo pedagógico lo lleva a leer algunos temas a consultar, investigar con algunos colegas referente a lo que son temas importantes que uno considera y tiene deficiencias</i>
Profesor/a E2	<i>"Como profesor de práctica y de didáctica del Castellano fue un año de mucho aprendizaje, especialmente en lo relativo a la cultura o atmósfera institucional, a como las cosas se mueven y como se hacen los procesos para finalmente desarrollar las tareas específicas del aula. Entendí también muchas cosas que había pensado hacer pero que no había tenido la oportunidad de hacer en cuanto a enseñanza y currículo... los de la experiencia, es un proceso de construcción... tenía la experiencia de cómo planificar y producir la enseñanza, aunque había cosas nuevas que debía aprender a manejar y mucho de mis nuevos compañeros de trabajo pero siempre con apoyo desde el área y del jefe del Departamento... Sí, claro que hubo un modelo."</i>

Análisis profesores/as de la carrera de Educación

- Se percibe en los profesores/as E1 y E2, que a pesar de su formación docente de base, la planificación de la enseñanza en la etapa inicial de docencia universitaria pasa por ser referida a las estructuras normativas de la institución, en un primer momento parece que se realiza desde una perspectiva intuitiva y experiencial. Este aspecto expresa una visión donde la reflexión, al parecer está ajustada a las implicaciones de las teorías aprendidas en la etapa de formación profesional, lo

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

que le da, posiblemente cierta certeza a las acciones de los profesores/as en torno a este aspecto.

- Se percibe explícitamente en el profesor/a E2, la importancia del aprendizaje - como proceso de construcción- en función del ejercicio de la enseñanza, esto evidencia la idea de reconocer que los procesos de reflexión, son mecanismos necesarios para la mejora de la docencia y otros procesos del aula.
- A nuestro entender se puede relacionar la reflexión con el proceso de evaluación de las prácticas de enseñanza y con probables mecanismos de indagación, no sistemática, pero reconocida explícitamente. En el profesor/a E1 la indagación de los temas de la asignatura es un mecanismo concebido, desde la lectura de los contenidos enseñados, al que denomina “indagación” y al parecer, lo usa como un sinónimo de la investigación.
- En el profesor/a E2 se infiere la capacidad de trabajar en equipo de pares profesionales en relación con las funciones de la profesión en el espacio universitario. Lo que expresa la amplitud de abordar diversas tareas, roles y funciones en el espacio universitario, contando con el apoyo institucional, como base del desarrollo de las “exigencias intelectuales” necesarias.
- Por otra parte, en los profesores/as E1 y E2 exponen en sus discursos, la existencia probable de algún tipo de mecanismo que le sirve para la evaluación de sus prácticas de enseñanza, lógicamente se entiende que forma parte del saber de la formación de base docente -*propio de la profesión de origen: educador*-. También se percibe cierta contradicción en ellos, al realizar la evaluación de la enseñanza sobre la base de sus manifestaciones empíricas y coyunturales.
- Se percibe la intención de investigar sobre la enseñanza, pero sorprende al menos en el profesor/a E1, la manifestación directa de ahondar en los contenidos de la asignatura trabajada y no precisamente en torno al proceso de enseñanza, esto ocurre al parecer por estar supeditadas a preocupaciones mínimas por estudiar alguna situación en particular y mejorar deficiencias emergidas y consideradas en la etapa de docencia inicial.
- El uso de la terminología técnica del campo profesional de la docencia universitaria en el caso de los profesores/as de la carrera de Educación E1 y E2, es bastante cercana a los significados de esos términos, sin embargo, no existe un proceso de categorización definitiva y absoluta al respecto, posiblemente debido a las diferencias de formación específica que los profesores sujetos de este análisis poseen.

Así, profesor/a E1 tiene por mención de formación profesional “educación física y recreación” y el profesor/a E2 se ha formado en el área de “didáctica y práctica profesional”, y han tenido también las diferencias en el ejercicio de la docencia en esa primera etapa, imbricada por la naturaleza de la asignatura que administran.

Como afirmamos en párrafos anteriores, la contrastación entre las palabras y las acciones de los profesores/as E1 y E2, a través del cruce metodológico entre los datos de la entrevista y los resultados de los registros de observación/coaching de indagación, se hace imposible, dado la no coincidencia temporal entre una y otra situación.

El acercamiento en lo real, lo percibimos en prospectiva en estos profesores/as como el momento en el cual sus “exigencias intelectuales” necesarias para el desarrollo de la docencia parten de presupuestos teóricos que se confrontan/enfrentan con las prácticas iniciales de docencia universitaria.

Integración análisis profesores-carreras de Administración, Comunicación Social y Educación

Se infiere que los profesores/as sujetos de la investigación, muestran intenciones (se encuentran implícitas en sus discursos) de “investigación” sobre la enseñanza y/o los contenidos enseñados, partiendo de las preocupaciones mínimas experimentadas ante situaciones particulares de tipo coyuntural, teniendo como premisa para la mejora de la enseñanza o de los contenidos enseñados.

Los profesores/as que poseen formación de base no docente, hacen énfasis en indagar, estudiar y ahondar en los contenidos a enseñar (currículo) más que en el proceso mismo de la enseñanza.

Igualmente se infiere que la reflexión sobre la docencia es una competencia básica en la etapa inicial de enseñanza en el espacio universitario, que se presenta como un proceso primigenio de naturaleza más bien intuitiva y/o artístico, que desarrollan en función de percibir las “miradas” de sus estudiantes y generalmente están relacionadas a las opiniones sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes o de las opiniones “oídas” de éstos, sobre su quehacer docente.

Los profesores/as sujetos de la investigación muestran de manera implícita, funciones o actividades a cumplir en el marco de la docencia, como el control de grupos y el establecimiento de procesos de comunicación con los estudiantes.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Por otra parte, las preocupaciones profesionales iniciales, están necesariamente enmarcadas en la función de la docencia y todos los roles y competencias necesarios para la realización de esa función. Por lo cual sus respuestas explicitan una mayor connotación de valor de significado para la docencia, en detrimento de la investigación y extensión.

Se hace implícita la preocupación por la relación teoría – práctica en el sentido de la enseñanza y el aprendizaje, ya que se centran en lograr establecer el puente necesario entre teoría y práctica. Esta es la principal fuente de reflexión posible de los profesores/as y representa significativamente el punto focal de análisis del saber sobre la enseñanza (Carr, 1995).

Existe cierta “reflexión” sobre la importancia de la planificación de las actividades docentes, pero de carácter coyuntural y realizado desde la estructura de las ciencias, disciplinas o saberes. La planificación de la enseñanza universitaria es entendida a nuestro modo de ver, como una actividad intuitiva en su naturaleza, pero burocrática en función de los requerimientos institucionales.

Estas ideas concluyen en que es la docencia la principal función que ejercen los profesores entrevistados, por lo cual se ahonda en el análisis de la función docente desde el estudio de la planificación de la enseñanza.

La planificación de la enseñanza formulada por los profesores/as en general (A1, A2, C1, C2 y E1) parten de la estructura de los programas de la asignatura o de las concepciones que poseen sobre la ciencia, disciplina o saber que enseñan, más que sobre la misma enseñanza como proceso dirigido desde la didáctica, en donde el profesor/a E2 tiene una apreciación más equilibrada al respecto.

Inferencias preliminares de la categoría analizada

Algunos estudios sobre productividad de la enseñanza universitaria mencionados por Carlos Marcelo (1994) en su libro *Formación del profesorado para el cambio educativo* reseñan la importancia de las actividades de enseñanza y las preocupaciones sobre la misma, lo que obliga a pensar que subyace la noción de concepción inicial de la enseñanza como un elemento de primer orden para el análisis de la docencia universitaria en su etapa inicial.

Esta categoría contempla en sus resultados de análisis una riqueza semántica multi-referencial como resultado de la complejidad de la comprensión subjetiva de la

misma. Por consiguiente, se construye desde la base de los tópicos de significado: “Concepción inicial sobre la enseñanza universitaria” y “Competencias básicas de los profesores universitarios en la docencia inicial”, de los cuales se puede concluir:

En cuanto a la concepción inicial sobre la enseñanza, de los profesores/as universitarios sujetos de la investigación, de entrada no es muy clara, más bien es difusa y a modo de “arenas movedizas”, por cuanto los profesores/as en general, interpretan la enseñanza, sobre la base en acercamientos artísticos, intuitivos, implícitos y empíricos.

Además, una base importante en este aspecto es la influencia de la formación de base de los profesores/as sujetos de la investigación, ya que cada profesional del ramo específico plantea presupuestos particulares desde las teorías aprendidas y le da un matiz a este aspecto.

La menor intensidad de apreciación de este aspecto se percibe en los profesores/as de la carrera de Educación E1 y E2, quienes presentan a nuestro parecer, concepciones más trabajadas sobre este aspecto, pero sin que se despeje la duda de las contradicciones especialmente en el manejo de la terminología técnica.

En consonancia con lo anterior, los profesores/as A1, A2, C1, C2, E1 y E2, comparten en este período de su ejercicio profesional, un sustrato de aprendizaje representado por sus propias prácticas de enseñanza, de donde se nutren con sus experiencias cotidianas para ir construyendo “acercamientos teóricos particulares” sobre la enseñanza.

De tal manera, que se percibe una primera instancia de “reflexión o racionalización” sobre las prácticas de enseñanza y por ende el inicio más o menos formal de la configuración de su saber en torno a los procesos formativos que dirigen a partir de la enseñanza en el ámbito universitario. Proceso éste que puede permitir apreciar el cambio en la mentalidad del profesor/a para el desarrollo de sus prácticas docentes. (Bedoya, 1998; Zuluaga - Garcés, 2000)

Es posible observar entonces, que los profesores/as sujetos del estudio no utilizaron ningún referente teórico, más bien sus apreciaciones se acercan a lo técnico-administrativo para estructurar y desarrollar la planificación de las tareas docentes, derivadas de las formas y estructuras de la institución (Universidad de Los Andes

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Táchira, Venezuela), por lo cual se deduce, el uso como referente, de la propia formación profesional que posee cada uno.

Esta situación percibida y experimentada por los profesores/as, les genera influencias notables en su manera de pensar y supuestamente “hacer” de la enseñanza, pues se convierten en un factor esencial o rasgo esencial en la identificación de un determinado estilo de enseñanza, que parece acercarse a las premisas técnicas, salvo el profesor/a E2, quien expresa directamente *-al menos en su discurso, en esta dimensión o trayectoria-* su posicionamiento en torno al enfoque socio-constructivista.

Los conceptos sobre la pedagogía y la didáctica, poco emergen en sus discursos para explicar sus concepciones sobre la enseñanza en la etapa inicial de docencia universitaria, salvo en algunos momentos en el profesor/a C1, para explicar los problemas de aprendizaje de sus alumnos y selección de contenidos a enseñar y con mayor potencia y de manera más concreta en el profesor/a E2.

Tales términos, si bien son poco usados para explicar la concepción sobre la enseñanza, afloran recreados en función de lo metodológico y operativo del ejercicio docente en esta etapa de profesores/as noveles.

Al abordar lo relativo al tópico de significado: competencias básicas de los profesores/as universitarios en la docencia en la etapa inicial, se evidencia una marcada intención por la docencia y por la planificación de la enseñanza; otras funciones como el trabajo de apoyo entre pares, es poco o nada mencionado en las palabras de los profesores/as A1, A2, C1, C2, E1 y E2 aunque coincidentemente todos se preocupan por ello en este momento de su desarrollo como docente en el espacio de la Universidad de Los Andes Táchira.

Otras tareas como manejo de grupos, producción de materiales de trabajo, se muestran tangencialmente como si poca relevancia tuviese en la acción de los profesores/as a escala universitaria. En cuanto a la evaluación e investigación de la enseñanza, a pesar de que la misma *-enseñanza-* es el proceso de mayor preocupación, los profesores/as poco o nada hacen sobre evaluación e investigación sistemática sobre sus prácticas de enseñanza.

Así lo confirma Marcelo (2001: 75) al indicar que: *La evaluación de la enseñanza universitaria constituye una importante corriente de investigación en la enseñanza*

universitaria. Debería cumplir en los mismos profesores/as una función formativa dirigida a mejorar la calidad de sus prácticas de enseñanza.

Se percibe en los profesores/as sujetos de la investigación, un supuesto proceso de evaluación o auto-evaluación de las prácticas docentes, particularmente de la enseñanza de un modo intuitivo, artístico, no sistemático y eminentemente empírico, donde se concentran en ver a la “evaluación de la enseñanza” como un problema relacionado con la determinación de los contenidos a enseñar, más que en las formas de enseñar, anudado con idealizaciones o reflexiones coyunturales en función de determinadas situaciones de docencia vividas.

Dentro de la función docente, en las exigencias intelectuales necesarias para el ejercicio de la profesión en el ámbito universitario, la preocupación está dada por la gestión de la clase, enseñanza y el currículo, lo que puede permitir posiblemente, delimitar a los profesores en un determinado rasgo de identificación, donde resaltan los aspectos técnicos, administrativos y finalmente sociales de su acción en el ámbito universitario.

Finalmente, se puede apreciar la posibilidad de que los profesores/as estén poco preparados para “desarrollar” su saber/conocimiento “pedagógico” en este momento narrado y desarrollarse como profesionales autónomos que “aprenden al enseñar” y pueden enseñar mejor, porque son capaces de aprender en la práctica de su trabajo, al evaluarlo e investigarlo. De tal manera, que se aprecie un profesor/a universitario que aprende desde la evaluación e investigación sobre la enseñanza.

En el cuadro 18 se expresan de manera gráfica y sintética algunos aspectos surgidos en el análisis de los dos tópicos de significado de la categoría analizada, que representan una aproximación inferencial sobre el fenómeno estudiado. Los círculos pretenden indicar la posibilidad de acercamiento a la inferencia de los profesores/as sujetos de la investigación; el no señalamiento indica ninguna aproximación a la inferencia.

El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza.

Cuadro 18. Inferencias preliminares de la categoría: “La docencia universitaria como actividad fundamental del profesorado”

		A1	A2	C1	C2	E1	E2
Concepción inicial sobre la enseñanza. Inferencias (C.I.E)	Centrada en preocupaciones sobre qué enseñar a partir de presupuestos de formación de base docente	0	0	0	0		
	Influida por aspectos normativos – burocráticos institucionales	0	0	0	0	0	0
	Entendida como actividad dura, compleja, difícil y trascendental para estudiantes	0	0	0	0	0	0
	Idealización de enseñanza, ralentizada posiblemente por formación de base docente					0	0
	Descubrimiento de enseñanza de manera empírica, natural, intuitiva	0	0	0	0	0	
Competencias Básicas de los profesores/as en la docencia inicial. Inferencias (C.B.P.U.)	Dificultades para comprender la enseñanza en función de los referentes teóricos que la explican científicamente	0	0	0	0		
	Intención de investigar sobre la enseñanza			0		0	0
	Preocupaciones por mejorar los contenidos de enseñanza	0	0	0	0	0	0
	Reflexión como un proceso primigenio de naturaleza más bien intuitiva y/o artístico, que desarrollan en función de las “miradas” de sus estudiantes	0	0	0	0		
	La planificación de la enseñanza entendida como actividad influida por factores burocráticos-institucionales	0	0	0	0	0	0
	Reconocimiento de otras exigencias intelectuales en el espacio universitario	0	0	0	0	0	0
Posible entendimiento de “evaluación de enseñanza” entendida desde las miradas de los estudiantes		0	0	0	0	0	0

Fuente: el autor.

Como puede apreciarse en el cuadro anterior, las inferencias expresan una síntesis general que aborda dos tópicos de significado:

- Concepción inicial sobre la enseñanza (C.I.E): donde se muestran los aspectos referidos a los primeros momentos de acción docente en la universidad.
- Competencias básicas de los profesores/as en la docencia inicial (C.B.P.U.): que expresan el conjunto de elementos que en conjunto dan sustrato a la docencia como los procesos de reflexión, planificación, etc.

3.3. DIMENSIÓN: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA – PEDAGÓGICA IMPLÍCITA A NIVEL UNIVERSITARIO

Esta dimensión trata de abordar la categoría de mayor significado para la investigación en cuanto a los objetivos, orientada al reconocimiento del “saber

pedagógico” a partir de un esquema teórico diseñado para racionalizar descriptivamente el conocimiento supuesto que sustenta las prácticas de enseñanza del profesorado universitario.

El esquema teórico diseñado obedece a las tareas básicas que un profesor/a universitario desarrolla académicamente en torno a la docencia, enlazada con la investigación, la extensión y la gestión, partiendo de los referentes conceptuales y teóricos, que en su conjunto permiten en cualquier ámbito de desarrollo de la función formativa, racionalizar de manera descriptiva los discursos y acciones de estos sujetos de investigación, en tanto profesores/as, tomando en cuenta las diferencias de formación profesional de base que le distinguen en la investigación.

Lo propio, fue utilizar entonces una matriz teórica de base para el análisis de este apartado, que permitió tamizar la información recabada a través de los instrumentos aplicados en los profesores/as, que sin perder rigor científico tuviese la condición de dinamismo, flexibilidad y adaptabilidad para aplicarlo en posteriores investigaciones, en diferentes niveles y modalidades educativas con los profesores/as, sin que sea necesario para su uso de una identificación exclusiva con la formación profesional de base docente.

Este esquema fue la fuente teórica – conceptual de base para el diseño de los instrumentos de investigación en la parte referida a la racionalización del “saber pedagógico”. Se partió de entender las dificultades encontradas en amplias investigaciones sobre el tema de la formación del profesorado y el valor del saber en torno a la docencia, donde se resaltan las críticas fundamentales al profesor/a universitario, en función de los procesos que orienta y desarrolla en la universidad y los esquemas de investigación para racionalizar su saber y acción profesional.

En esta dimensión se puede aplicar metafóricamente las palabras de Freire (1994): la lectura de la palabra - *teoría*- antecede a la lectura del mundo -*práctica*-, expresión que pretende recrear la realidad docente universitaria, donde las prácticas de docencia han sido anteceditas por teorías poco o nada contextualizadas socialmente, dando lugar a prácticas artificiales que generan inadecuados procesos formativos (Carr, 1995).

Esta dimensión representa en un conjunto de elementos básicos de la acción profesional del profesor universitario.