

**PERFIL DEL DOCENTE DE LA ESCUELA DE DERECHO
DE LA FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y POLÍTICAS.
UNIVERSIDAD DE CARABOBO**



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA PARA LA
EDUCACIÓN SUPERIOR "PEDES"**



**PERFIL DEL DOCENTE DE LA ESCUELA DE DERECHO DE LA
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y POLÍTICAS.
UNIVERSIDAD DE CARABOBO**

Autora:

Carmen Sue Espinoza
C.I. V – 11.809.125
Tlf. 0426.5463443

Tutor:

Msc. Leobaldo Noguera Gómez
C.I. V-11.277.564
Tlf. 0416.6447334

Bárbula, Enero 2013



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA PARA LA
EDUCACIÓN SUPERIOR "PEDES"**



**PERFIL DEL DOCENTE DE LA ESCUELA DE DERECHO DE LA
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y POLÍTICAS.
UNIVERSIDAD DE CARABOBO**

Autora:

Carmen Sue Espinoza

C.I. V -11.809.125

Proyecto de Grado presentado ante la
Dirección de Estudios de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la
Educación
De la Universidad de Carabobo como requisito para optar al título de
Especialista en Docencia para la Educación Superior "PEDES".

Bárbula, Enero 2013

INDICE GENERAL

	pp.
ÍNDICE GENERAL.....	Iv
INDICE DE CUADROS.....	Vi
INDICE DE GRÁFICOS.....	vii
RESUMEN.....	viii
AVAL DEL TUTOR.....	ix
AUTORIZACIÓN DEL TUTOR.....	x
INFORME DE PASANTIAS.....	xi
INTRODUCCIÓN.....	12
CAPÍTULO I.....	
EL PROBLEMA.....	16
1.1 Planteamiento del Problema	16
1.2 Objetivos de la Investigación	24
1.2.1 Objetivo General.....	24
1.2.2 Objetivos Específicos.....	24
1.3 Justificación.....	25
1.4 Delimitaciones.....	27
CAPÍTULO II.....	
MARCO TEORICO.....	28
2.1 Antecedentes de la Investigación	28
2.1.1 Internacionales	28
2.1.2 Nacionales	32
2.2 Bases Teóricas	35
2.3 Bases Legales	67
CAPÍTULO III.....	
MARCO METODOLÓGICO.....	74
3.1 Paradigma de la Investigación	74
3.2 Tipo de Investigación	75
3.3 Diseño de la Investigación	75
3.4 Población y Muestra	76
3.4.1 Población	76

3.4.2 Muestra	77
3.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.	77
3.6 Procedimiento	78
3.7 Técnicas de Análisis Estadístico	79
3.8 Validez y Confiabilidad del Instrumento	80
3.8.1 Validez	80
3.8.2 Confiabilidad	80
CAPÍTULO IV.....	
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	82
CAPÍTULO V.....	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	101
5.1 Conclusiones.....	101
5.2 Recomendaciones	103
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICA	106
ANEXOS	115
A. INSTRUMENTO N° 1	116
B. INSTRUMENTO N° 2	118
C. FORMATO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO N° 1	120
D. FORMATO DE TABULACIÓN DE LOS RESULTADOS	121
E. FORMATO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO N° 2	122
F. FORMATO DE TABULACIÓN DE LOS RESULTADOS	123
G. RANGO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO.....	124

ÍNDICE DE CUADROS

CUADRO		pp.
1	Resultados de los indicadores (actitudes, valores, aptitudes y habilidades) correspondiente a los ítems 1, 2, 3, 4, 5 y 6, aplicados a los docentes	83
2	Resultados de los indicadores (actitudes, valores, aptitudes y habilidades) correspondiente a los ítems 1, 2, 3, 4, 5 y 6, aplicados a los estudiantes	85
3	Resultados de los indicadores (planificador, evaluador, facilitador del aprendizaje y orientador) correspondientes a los ítems 7, 8, 11, 15, 17 y 18, aplicados a los docentes	87
4	Resultados de los indicadores (planificador, evaluador, facilitador del aprendizaje y orientador) correspondientes a los ítems 7, 8, 11, 15, 17 y 18, aplicados a los estudiantes.	89
5	Resultados para los indicadores (estrategias de evaluación utilizadas, uso de la tecnología educativa, métodos didácticos utilizados y conocimientos de los objetivos por el estudiante) correspondientes a los ítems 13, 16, 21 y 22, aplicados a los docentes	91
6	Resultados para los indicadores (estrategias de evaluación utilizadas, uso de la tecnología educativa, métodos didácticos utilizados y conocimientos de los objetivos por el estudiante) correspondientes a los ítems 13, 16, 21 y 22, aplicados a los estudiantes	93
7	Resultados del indicador (relación alumno-profesor), correspondientes a los ítems 12, 14, 19 y 20, aplicados a los docentes	95
8	Resultados del indicador (relación alumno-profesor), correspondientes a los ítems 12, 14, 19 y 20, aplicados a los estudiantes	97
9	Resultados del indicador (participación del estudiante en clase y revisión de pruebas), correspondientes a los ítems 9 y 10, aplicados a los docentes	99
10	Resultados del indicador (participación del estudiante en clase y revisión de pruebas), correspondientes a los ítems 9 y 10, aplicados a los estudiantes	100

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO		pp.
1	Resultados de los ítems 1, 2, 3, 4, 5 y 6 (docentes)	83
2	Resultados de los ítems 1, 2, 3, 4, 5 y 6 (Estudiantes)	85
3	Resultados de los ítems 7, 8, 11, 15, 17 y 18 (docentes)	87
4	Resultados de los ítems 7, 8, 11, 15, 17 y 18 (Estudiantes)	89
5	Resultados de los ítems 13, 16, 21 y 22 (docentes)	91
6	Resultados de los ítems 13, 16, 21 y 22 (Estudiantes)	93
7	Resultados de los ítems 12, 14, 19 y 20 (docentes)	95
8	Resultados de los ítems 12, 14, 19 y 20 (estudiantes)	97
9	Resultados de los ítems 9 y 10 (docentes)	99
10	Resultados de los ítems 9 y 10 (estudiantes)	100



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA PARA LA
EDUCACIÓN SUPERIOR “PEDES”



PERFIL DEL DOCENTE DE LA ESCUELA DE DERECHO DE LA
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y POLÍTICAS. UNIVERSIDAD DE
CARABOBO

AUTORA: Carmen Sue Espinoza

TUTOR: Msc. Leobaldo Noguera Gómez

AÑO: 2012

RESUMEN

El perfil del docente universitario incluyendo la formación y desarrollo del mismo constituye como objeto de investigación una cuestión estudiada desde hace mucho tiempo en Venezuela. La formación para el ejercicio de la docencia universitaria debe ser una actividad apremiante para cualquier institución de Educación Superior venezolana, pues su resultado podría revelarse en una educación de calidad. El factor más importante de la eficacia de la educación radica en el profesorado, en el nivel y calidad de su formación. A este respecto subsiste en la región el problema del crecido número de docentes que no han recibido la formación sistemática regular para el ejercicio de su función. Ello se debe en buena parte a la expansión rápida y considerable de los sistemas educativos que han obligado a recurrir a los servicios de ese personal sin la debida formación, lo que trae como consecuencia no lograr los objetivos de aprendizaje y promoción deseables para la Universidad de la excelencia. En tal sentido se realizó la presente investigación con el objetivo de indagar sobre el perfil del docente universitario en la educación del siglo XXI. Este estudio estuvo basado en una investigación de tipo no experimental transeccional, descriptiva y la muestra fue constituida por 205 docentes que conforman la planta profesoral de la Escuela de Derecho en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad de Carabobo y 760 alumnos de la misma Escuela. Se utilizó como instrumento de evaluación la encuesta y el método Alfa de Cronbach, como coeficiente de confiabilidad. A través de los resultados obtenidos, se pudo concluir que es primordial la elaboración de un perfil idóneo del docente universitario, que esté acorde con las necesidades de la Institución y lograr así un egresado que efectivamente contribuya a enaltecer el ejercicio de esta profesión.

Palabras clave: Perfil de Docente Universitario, Educación Superior, Gestión Docente.

Línea de Investigación: Desempeño docente

AVAL DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, quien suscribe: Leobaldo Noguera Gómez, titular de la cédula de identidad N° V-11.277.564 , en mi carácter de Tutor del Trabajo de Especialista titulado: **“PERFIL DEL DOCENTE DE LA ESCUELA DE DERECHO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y POLÍTICAS. UNIVERSIDAD DE CARABOBO”**.

Presentado por la ciudadana Carmen Sue Espinoza, titular de la cédula de identidad N° V-11.809.125, para optar al título de Especialista en Docencia para la Educación Superior “PEDES”, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

En Bárbula a los 10 días del mes de octubre del año dos mil doce.

Msc. Leobaldo Noguera Gómez
C.I. V- 11.277.564

Nota: Para la inscripción del citado trabajo, el alumno consignará la relación de las reuniones periódicas efectuadas durante el desarrollo del mismo, suscrita por ambas partes.

AUTORIZACIÓN DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, quien suscribe: Leobaldo Noguera Gómez, titular de la cédula de identidad N° V- 11.277.564, en mi carácter de Tutor del Trabajo de Especialización titulado: **“PERFIL DEL DOCENTE DE LA ESCUELA DE DERECHO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y POLÍTICAS. UNIVERSIDAD DE CARABOBO”**.

Presentado por la ciudadana Carmen Sue Espinoza, titular de la cédula de identidad N°V-11.809.125, para optar al título de Especialista en Docencia para la Educación Superior “PEDES”, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

En Bárbula a los 10 días del mes de Octubre del año dos mil doce

Msc. Leobaldo Noguera Gómez
C.I. V- 11.277.564



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA PARA LA
EDUCACIÓN SUPERIOR “PEDES”**



INFORME DE ACTIVIDADES

Participante: Carmen Sue Espinoza, **Cédula de Identidad:** V-11.809.125
Tutor: Leobaldo Noguera Gómez **Cédula de Identidad:** V-11.277.564
Correo electrónico del participante: carmen.sue@gmail.com
Título tentativo del Trabajo: “PERFIL DEL DOCENTE DE LA ESCUELA DE DERECHO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y POLÍTICAS. UNIVERSIDAD DE CARABOBO”.
Línea de investigación: Desempeño docente

SESION	FECHA	HORA	ASUNTO TRATADO	OBSERVACIÓN
1º	Abril, 04, 2011	5:00 pm	Revisión capítulo I	Revisión del Planteamiento del problema y objetivos
2º	Abril, 29, 2011	2:00 pm	Anteproyecto Final	Revisión de la redacción, conectores
3º	Mayo, 15, 2011	3:00 pm	Revisión de capítulos II y III	Revisión del cuadro de especificaciones
4º	Mayo, 20, 2011	3:00 pm	Revisión del Cuestionario	Entregar a expertos para evaluar el instrumento
5º	Noviembre, 13, 2011	2:00 pm	Ensamblaje trabajo final	Entrega del anteproyecto
6º	Enero, 27, 2012	4:00 pm	Revisión donde se cumple sugerencias del Tutor	Mejorar el resumen, colocar portadas, incluir conclusión de diagnóstico
7	Octubre 18, 2012	3:15 pm	Entrega Proyecto final	Esperando sugerencia del jurado
8º	Octubre, 2012		Asignación de Jurado	
9º	Octubre, 2012		Cambio de Tutor	
10º	Enero 2013		Sugerencias del Jurado	

Título definitivo: PERFIL DEL DOCENTE DE LA ESCUELA DE DERECHO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y POLÍTICAS. UNIVERSIDAD DE CARABOBO.

Comentarios finales acerca de la investigación: _____

Declaramos que las especificaciones anteriores representan el proceso de dirección del trabajo de Grado I Especialización I Tesis Doctoral arriba mencionado (a).

Leobaldo Noguera Gómez
Tutor
C.I. V-11.277.564

Carmen Sue Espinoza
Participante
C.I. V-11.809.125

INTRODUCCIÓN

En los nuevos tiempos en que se desenvuelve la sociedad es de constante dinamismo en la ciencia y la tecnología, que inciden en todos los ámbitos como el económico, social y cultural. En esta sociedad, la educación es considerada como el eje fundamental para el desarrollo, concretamente, a la educación superior se le ha asignado un papel estratégico para el desarrollo de las naciones, y la UNESCO (1998) menciona que la sociedad tiende más a fundarse en el conocimiento, razón de que la educación superior y la investigación formen hoy en día parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológico sustentable.

Lo que significa que es necesario que el docente aborde con propiedad nuevos paradigmas, apuntando a la visión de educación con altos estándares de calidad y competitividad profesional materializándolo en un adecuado perfil docente. En este ámbito, muchas investigaciones evidencian que el perfil del profesorado universitario viene condicionado por un devenir histórico marcado por el modelo educativo, institucional, legislativo y social del proceso docente. Así pues, el perfil profesional es asociado a una imagen de docencia deseable y contextualizada que se constituye en un referente para quienes optan por la profesión docente, para sus formadores y para quienes tienen la responsabilidad de tomar decisiones de políticas educativas.

Su rol vendrá enmarcado en un modelo sistémico e interdisciplinar, donde la docencia, la investigación, su saber, saber hacer y querer hacer conformarán su acción educativa. De esto se desprende que el perfil académico profesional, no es sólo la definición de las características deseables y factibles en un docente, es fundamentalmente, una instancia que

precisa, en términos operacionales, un determinado proyecto histórico-pedagógico. Este perfil engloba integralmente las exigencias académicas con las exigencias laborales, y se propone formar un hombre eficiente, racional, crítico y ético, que se oponga al pragmatismo, el dogmatismo, la utopía y el ascetismo (Guedez, 1997).

Si bien el proceso enseñanza-aprendizaje debe estar centrado en los estudiantes, las acciones de mejoras deben orientarse a suministrar a los docentes las capacidades, habilidades y apoyo suficiente para que dicho proceso se lleve a cabo con plenitud. En este sentido, la formación de los educadores es elemento clave para una educación de calidad y, por tanto, para un proceso auto-sostenido y equitativo.

En cuanto a la motivación del presente trabajo está basado en el interés por el estudio del caso específico de la planta profesoral de la Escuela de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Carabobo que, según informaciones suministrada por los mismos docentes, está conformada por un gran número de profesionales que ingresaron de una manera improvisada, es decir, sin una selección a través de concursos de credenciales o de oposición, siendo actualmente personal contratado que en su mayoría no recibieron ningún tipo de preparación previa para ejercer la docencia a nivel superior.

En este mismo sentido la metodología a ser utilizada para tal fin se encuentra enmarcada bajo un diseño no experimental tomando en cuenta que el fenómeno se observa tal cual es en su contexto real. Asimismo, el estudio se orienta en una investigación de campo, de nivel descriptivo la cual consiste en “la descripción de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento” (Arias, 2006, p.24), sustentada en revisión documental y a través de la aplicación de los instrumento

representado por dos cuestionarios (docentes y alumnos) el cual consta de 22 preguntas, respectivamente, de forma congruente realizadas en un momento único, es decir, se aplica una sola vez a la muestra seleccionada.

Con lo anteriormente expuesto esta investigación se direcciona en elaborar un diagnóstico que fundamente el perfil del docente de la Escuela de Derecho en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad de Carabobo; el estudio está distribuido en cinco capítulos los cuales se componen de:

En el Capítulo I titulado El Problema, se realizó una contextualización de la problemática, se especificaron los objetivos general y específico, que establecen las bases para lograr las metas planteadas en la investigación y la justificación a través de la cual se aclara y establece la motivación y el impacto de la investigación y se delimitó el estudio. En tanto el Capítulo II, compuesto por el marco teórico de referencia, en el cual se suministra los antecedentes internacionales y nacionales de investigación, bases teóricas y bases legales.

En cuanto al Capítulo III presenta el marco metodológico que incorpora el paradigma, tipo y diseño de la investigación, la población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos, descripción de los procedimientos para la ejecución de la investigación, también las técnicas de análisis estadístico y por último la validez y la confiabilidad del instrumento.

Adicionalmente, el Capítulo IV referido al análisis de resultados del diagnóstico obteniendo en el estudio de las variables estudiadas mediante el instrumento aplicado a una muestra de 123 docentes y 306 alumnos perteneciente a la Escuela de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad de Carabobo, y se detalla en cuadros la distribución

porcentual y en gráficos la representación de los datos obtenidos.

Finalmente, se presentará el Capítulo V titulado conclusiones y recomendaciones, que demuestra los logros obtenidos y la resolución de las incógnitas dadas de la investigación, y al finalizar dichas conclusiones se suman las recomendaciones la cual evidencia el logro del estudio de la investigación realizada.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del Problema

Después de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior para el Siglo XXI realizada en la ciudad de París en el año 1998, afirma Tünnermann (s/f) en su disertación en “El rol de docente en educación superior del Siglo XXI”, organismos internacionales de financiamiento han venido modificando su visión sobre el papel estratégico de la educación superior.

También, señala Tünnermann (s/f) que la citada Conferencia Mundial reveló que en el debate internacional hay una serie de puntos que ocupan un lugar relevante, siendo ellos la preocupación por la calidad del conocimiento, que ha llevado a organizar procesos de evaluación y acreditación, en casi todos los países, así como la preocupación por la pertinencia del quehacer de las instituciones de educación superior, la urgencia de mejorar substancialmente los procesos de gestión-administración, la necesidad de aprovechar las nuevas tecnologías de la información, la comunicación, el ejercicio de la autonomía universitaria con responsabilidad social en la búsqueda de nuevas formas de vinculación con todos los sectores sociales y estatales.

Así, para que se pueda producir este cambio, asevera el referido autor, es urgente que las universidades puedan estructurar su capacidad de respuesta, mediante una serie de tareas, que en definitiva conducirían a fortalecer sus capacidades de docencia, investigación y extensión

interdisciplinarias; flexibilizar sus estructuras académicas e introducir en su quehacer el paradigma del aprendizaje permanente; auspiciar sólidos y amplios programas de actualización y superación académica de su personal docente, acompañados de los estímulos laborales apropiados, entre otros.

De lo anterior se desprende la pregunta ¿Cómo lograr el papel del docente en este nuevo paradigma? inmerso en este mundo cambiante, el docente universitario del siglo XXI tiene que estar abierto a los nuevos paradigmas de la educación. Necesita ser formado en la perspectiva de “la Educación permanente”, “quiere decir, no sólo poseer los conocimientos y las técnicas que nos permitan desempeñarnos eficientemente en el mundo en que vivimos, sino fundamentalmente, estar capacitados para aprender, reaprender y desaprender permanentemente”. (Tünnermann, 2010).

En este sentido, sostiene el autor si no se emprende una profunda revolución andragógica en la educación superior latinoamericana, si no se redefine modelos educativos de las instituciones no se podrán ser capaz de formar a los universitarios que este continente necesita para enfrentar los riesgos y amenazas que la globalización y la desigualdad científica tecnológica reservan. Del cambio de esos paradigmas dependerá, en buena medida, que se entre o no en la sociedad del conocimiento, de la información y del aprendizaje.

Se precisa dilucidar que el perfil del docente universitario como objeto de investigación es una cuestión no muy reciente en Venezuela. La formación para el ejercicio de la docencia universitaria es una actividad apremiante en cualquier institución de educación superior venezolana, pues su resultado conduce a una educación de calidad, más aún, cuando el docente como persona y educador se da cuenta de la nueva función que

debe ejercer como orientador y guía en proceso de enseñanza-aprendizaje, la cual debe cumplir ante las exigencias de los nuevos tiempos.

Si bien, el perfil académico-profesional del docente, puede definirse con base en un proyecto pedagógico, un proyecto histórico y una fundamentación filosófico-académica. Precisamente, el proyecto pedagógico “es el recurso teórico-metodológico en el cual se formulan las líneas teleológicas, las proposiciones normativas, los esquemas metodológicos y estratégicos, y los soportes epistemológicos de una determinada concepción educativa” (Guedez, citado por Alvarado, 2005, p.33). El proyecto histórico abarca los términos ideales de una realidad sociopolítica aspirada. Se puede resaltar que hay interdependencia entre los proyectos pedagógico e histórico, igual que hay una relación dialéctica entre las estructuras educativo-culturales y las socioeconómicas.

De esto se desprende que el perfil académico profesional, no es sólo la definición de las características deseables y factibles en un docente, es fundamentalmente, una instancia que precisa, en términos operacionales, un determinado proyecto histórico-pedagógico. Este perfil engloba integralmente las exigencias académicas con las exigencias laborales, y se propone formar un hombre eficiente, racional, crítico y ético, que se oponga al pragmatismo, el dogmatismo, la utopía y el ascetismo (Guedez, 1997).

En la actualidad se evidencian profundas debilidades de carácter ético que afectan el ser del docente venezolano, también son fácilmente observables profundas debilidades en el saber de las disciplinas fundamentales y en el hacer didáctico que garantiza en gran medida el éxito en la enseñanza. Esta situación tiene necesariamente que ser revertida con acciones a corto, mediano y largo plazo.

Ahora bien, la Universidad es una institución con responsabilidades fundamentales ante el país. Es a partir de ella donde se genera la ciencia y la tecnología con un sentido humanista que está obligada a expresar a toda una sociedad la resolución de sus más difíciles problemas. El deber ser de la Universidad reside en ello (Marcano y Otros, 1997).

En la Venezuela de hoy está planteada la urgente necesidad de implantar una política educativa innovadora ajustada a los requerimientos de un mundo de máximas exigencias en los diferentes campos del saber; un enfoque energético de la educación para la formación de una nueva sociedad que sea connatural y congruente con el meritorio desarrollo que demanda el país. Se necesitan profesores que tengan una sólida formación tanto disciplinaria como didáctico-pedagógica, ya que sólo así se podrá en cierta forma mejorar la calidad educativa. Una educación universitaria de calidad requiere, como el componente más importante, un cuerpo docente altamente capacitado, motivado, activo y actualizado (Álvarez y otros, 1997).

Cabe resaltar que el número de docentes, su nivel de formación, la distribución de su tiempo y la remuneración a su trabajo, son factores determinantes de la calidad de una institución educativa. Junto con los estudiantes, los docentes son actores principales del proceso enseñanza-aprendizaje. En la enseñanza a nivel superior los docentes constituyen el elemento humano permanente y tienen la función, de darle orientación académica a las instituciones, además de atender directamente el servicio sustantivo que demandan los estudiantes.

Si bien el proceso enseñanza-aprendizaje debe estar centrado en los estudiantes, las acciones de mejoras deben orientarse a suministrar a los

docentes las capacidades, habilidades y apoyo suficiente para que dicho proceso se lleve a cabo con plenitud. En este sentido, la formación de los educadores es elemento clave para una educación de calidad y, por tanto, para un proceso auto-sostenido y equitativo.

Asimismo, el tiempo dedicado a la enseñanza debe ser suficiente para cumplir las responsabilidades docentes de la dependencia, permitiendo que todo profesor atienda las funciones de generación o aplicación innovativa del conocimiento, con los que puedan identificar un conjunto de elementos básicos que sirva para guiar la definición del perfil apropiado para el mejor desempeño del docente (Mercado, 1997).

Cabe resaltar que, la situación actual de la Universidad de Carabobo al respecto no es muy alentadora, según informaciones suministrada por los mismos docentes, la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas está conformada por un gran número de profesionales que ingresaron de una manera improvisada, es decir, sin una selección a través de concursos de credenciales o de oposición, siendo personal contratado que en su mayoría no recibieron ningún tipo de preparación previa para ejercer la docencia a nivel superior.

Al respecto basta recordar las palabras de Gray y Hoy (1989), en el sentido de que no ha existido tradición de entrenamiento profesional en la enseñanza superior. A los profesores jóvenes siempre se les ha dejado solos, aunque se haya admitido que su desarrollo profesional debe incluir todas las actitudes de mejoras a lo largo de su carrera docente.

A pesar que en la enseñanza universitaria ha estado presente siempre la figura del mentor, tutor, asesor u orientador. Incesantemente han existido

docentes que han sido maestros de generaciones de otros profesores universitarios. Daloz (1986) refiere que los mentores son guías que dirigen a lo largo del camino las vidas. Se confía en ellos porque han hecho el camino antes que otros y encarnan las esperanzas; alumbran el camino, interpretan señales desconocidas, advierten de posibles peligros e imprimen satisfacciones no esperadas a lo largo del camino. En definitiva, los mentores son profesores experimentados que ponen a disposición de los educadores principiantes sus conocimientos y oficio profesional.

De lo anteriormente expuesto, se puede decir que se hace necesario y urgente que las Universidades revisen profundamente los diseños curriculares a partir de los cuales se forman los docentes, para adecuarlos a la realidad del estudiante que está ingresando a la carrera y a las exigencias del sistema educativo (Odreman, 1997).

Por otro lado, Beroes (1997) opina que sin una verdadera vocación profesional y una mística universitaria por parte de los profesores y los alumnos, la enseñanza superior apenas llega a lograr un cierto barniz de conocimientos, sin profundidad ni trascendencia. Se une a esto el hecho de que sin la profundización individual de la enseñanza que se imparte en las aulas, la actividad universitaria carecería de sus fines básicos: la investigación y la creación de nuevos conocimientos.

Muchos autores coinciden en afirmar que este problema está estrechamente relacionado con la pérdida del prestigio de la carrera docente como opción de formación profesional, fenómeno que obedece entre otras posibles causas a la desvalorización de la imagen del educador dentro del contexto social.

Pero de la evidente crisis de vocaciones para la educación y el creciente déficit de docentes graduados, durante la última década se ha sentido un vacío de decisiones. Pareciera que el país no ha percibido la gravedad de un problema cuya superación, por sus implicaciones y efectos irreversibles, requerirá inversiones cada vez más superiores en recursos y en tiempo (Barrios, 1994).

Actualmente, cuando el trabajo de los docentes se hace más complejo en exigencias y responsabilidades debido a la inhibición progresiva de la función educativa de la familia y la influencia creciente de los valores transmitidos por los medios de comunicación social, irónicamente la sociedad le escatima la consideración que merece y el apoyo que necesita. Ciertamente, según afirma Barrios (1994, p.22) la actual estructura de compensaciones salariales y las condiciones de los ambientes de trabajo en la mayoría de las instituciones son fuentes de malestar entre los docentes.

Es preciso comentar que la enseñanza en la Universidad, como indica De Miguel (1991), no se debe limitar a la actividad docente del profesor en su clase. Por el contrario debe incluir otros elementos que influyen en decidir cómo, cuándo y por quién van a ser impartidas las enseñanzas y con qué objetivos o finalidad.

Supone por tanto un conjunto de actividades pre, inter y post activas que los profesores han de realizar para asegurar el aprendizaje de los alumnos. García (1992) señala que, aunque las funciones que tradicionalmente se han asignado al profesor universitario han sido la docencia e investigación, no quiere decir que los profesores universitarios no realicen otras tareas, tales como las relativas a la gestión administrativa, extensión universitaria o la organización de congresos; sin llegarse a

desconocer que son las anteriormente indicadas a las que mayor esfuerzo e interés dedican los profesores.

En este sentido, Orellana (1996) afirma que es menester concebir la calidad del docente con una visión integradora, amplia, que enriquezca las funciones del educador como profesional experto en el proceso de enseñanza-aprendizaje así como persona comprometida socialmente. Es decir, con una concepción que integre tanto las características personales como las dimensiones académicas-sociales del docente que se pretende formar.

De modo que el docente ahora más que nunca debe convencerse de que la función esencial de la educación es conferirle al ser humano la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimiento y de imaginación que necesita para que su talento alcance la plenitud, con el fin de seguir siendo artífice, en la medida de lo posible, de su propio destino (UNESCO, 1996).

A este tenor, el docente universitario debe ser una persona física y mentalmente sana; con una gran sensibilidad social; con vocación e interés para el ejercicio de la función docente; con un alto espíritu de solidaridad humana; extrovertido, amable, tolerante, estudioso. Es decir, debe reunir un conjunto de cualidades, conocimientos, destrezas y habilidades caracterizadoras de su perfil profesional.

Al respecto, la Universidad como institución socio-política así como parte del Sistema Educativo venezolano, está obligada a resolver los problemas de la nación y la formación de excelentes docentes de la Educación (López, 1997). En esencia la Educación Superior es la cuna del conocimiento que sustenta los avances para el logro del bienestar social. Sus

acciones deben orientarse hacia la búsqueda de la verdad, la formación del recurso humano apto para responder a los retos exigidos y con ello ponerse en sintonía con la sociedad, quien legitima su razón de ser, exige su pertinencia.

De todo lo anteriormente expuesto, se desprende la imperiosa necesidad que tiene la Universidad de Carabobo específicamente la Escuela de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de disponer de una planta profesoral con el perfil idóneo para lograr un egresado de calidad, que sea capaz de responder a las exigencias de su entorno así como a los requerimientos globalizados impuestos por la sociedad del conocimiento en la cual se encuentra inmerso.

Igualmente, los profesores deben contribuir a formar y reforzar en los estudiantes valores, actitudes asimismo hábitos que les permitan desarrollarse como ciudadanos y profesionales en el ejercicio de su libertad responsable. Según Mercado (1997) los cuerpos docentes contribuyen a esta importante labor, tanto por el ejemplo que den a los estudiantes, como por la creación de ambientes académicos donde predomine el respeto entre los miembros de la comunidad, el aprecio por el conocimiento y el rigor inquisitivo.

1.2 Objetivos de la Investigación

1.2.1 Objetivo General

Elaborar el perfil del docente de la Escuela de Derecho en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad de Carabobo.

1.2.2 Objetivos Específicos

-Definir los rasgos ideales del perfil del docente de la Escuela de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas.

-Determinar para la elaboración del perfil, la percepción del estudiante de la Escuela de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas con respecto a las características que debe tener un docente.

-Fundamentar el perfil del docente con la impresión de los profesores Escuela de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas con respecto a los rasgos que debe reunir un docente universitario.

1.3 Justificación

La motivación del presente trabajo está basado en el interés por el estudio del caso específico de la planta profesoral de la Escuela de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Carabobo, que según informaciones suministrada por los mismos docentes en conversaciones informales con la autora de la presente en la institución recogida a través del tiempo que tiene laborando en la institución en estudio, está conformada por un gran número de profesionales que ingresaron de una manera improvisada, es decir, sin una selección a través de concursos de credenciales o de oposición, siendo actualmente personal contratado que en su mayoría no recibieron ningún tipo de preparación previa para ejercer la docencia a nivel superior.

Por lo antes expuesto, la realización de este trabajo se justifica en la necesidad de elaborar un perfil del docente de la Escuela de Derecho de la

Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas que contribuya a lograr y mantener la excelencia en la Universidad de Carabobo. Las estadísticas oficiales, por sus deficiencias, poco contribuyen a iluminar la comprensión del problema y, por la costumbre de buscar soluciones en el extranjero, se tiende a ignorar la propia historia y a proponer como paradigmas de solución las experiencias de otros países, sin mayores adaptaciones a la realidad venezolana.

Desde el punto de vista teórico-metodológico, esta investigación ofrece a otros investigadores el análisis de las distintas teorías y aspectos relacionados al tema, en cuanto a su fundamentación conceptual, como es el caso del perfil del docente, por otra parte, desde lo metodológico, comprende el enfoque cuantitativo desde la modernidad, que pueden servir de apoyo en investigaciones similares. Todos estos aspectos permiten determinar la relevancia social educativa del estudio para otros interesados en la temática, a fin de dar a conocer el perfil del docente Universitario; aunado a ello, aportar conclusiones y recomendaciones sobre el perfil del docente de la Universidad de Carabobo, específicamente de la Escuela de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas.

Con la presentación de este trabajo de investigación, los beneficiarios directos serán los estudiantes de la citada Escuela, porque tendrán unos docentes con un perfil bien definido, lo cual se considera de suma importancia en su formación. A la vez, estos docentes participarán en la transformación organizacional de su desempeño, y podrán dar respuestas a las exigencias de un nuevo contexto de educación universitaria.

En definitiva, esta investigación aportará beneficios importantes a los siguientes niveles de la Universidad a: (a) los docentes de la citada Escuela quienes mejorarán su formación y, por ende, la calidad de su enseñanza; (b)

los alumnos de esta Escuela, quienes se servirán de un profesor de alta calidad; y (c) la misma Escuela de Derecho globalmente considerada, ya que al lograr el perfil idóneo de sus docentes, se facilitará la búsqueda de la excelencia tan deseada.

1.4 Delimitación del Problema

El presente estudio fue realizado en la Escuela de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Carabobo, tomando como muestra a los docentes que laboran en forma activa en dicha institución y al 10% del total de estudiantes de la carrera en el período comprendido entre octubre de 2010 y junio de 2011.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

En este capítulo se detalla el basamento teórico en el cual se sustenta la presente investigación. En una primera parte se presentan los antecedentes que sirvieron de base para el desarrollo de esta investigación, situándolos en orden de acuerdo a la similitud con el punto tratado. Luego, se plantean las bases teóricas donde se presentan algunos enfoques teóricos y obras de autores que sirven de marco de referencia en lo que a perfil del docente universitario se refiere.

2.1 Antecedentes

2.1.1 Internacionales

En el trabajo investigativo realizado por Márquez Aragonés, Ana (2009) titulado **“La Formación Inicial para el nuevo perfil del Docente de Secundaria. Relación entre la teoría y la práctica”**, como Tesis Doctoral entregado a la Universidad de Málaga, España; la autora expresa en la misma que cualquier cambio educativo debería estar ligado a la mejora del personal docente de todos los niveles y a su formación, ya que quien debe llevar a cabo estos cambios es el docente.

Además afirma que no hay transformación educativa sin transformación en la formación del profesorado. Partiendo de esta reflexión, la autora señala que se hace patente la necesidad de preocuparse y ocuparse en la formación inicial y permanente del profesorado para conseguir una escuela adaptada a las necesidades de la sociedad y el alumnado del siglo XXI.

Asimismo, diserta que la enseñanza es una profesión y como tal requiere una preparación, una profesionalización; dicha preparación tiene que formar en competencias y especializar para desempeñar un servicio público de reconocido valor social. Alega la autora citada que de acuerdo con Blat y Marín el profesor es quien se dedica profesionalmente a educar a otros, quien ayuda a los demás en su promoción humana, quien contribuye a que el alumno despliegue al máximo sus posibilidades, participe activa y responsablemente en la vida social y se integre en el desarrollo de la cultura.

Adicionalmente comenta que denominar a la enseñanza con el término de profesión, hablar de profesionalización es difícil, como afirman Ferreres e Imbernón (1999) (citados por la autora), la enseñanza tiene una aplicación universal, es para todos los contextos sociales y educativos. Así pues, es una actividad laboral de carácter social, en la que las características de los individuos, del contexto en que ejercen la profesión y la diversidad de actividades específicas laborales que han de asumir son de una gran variedad y, por tanto, no pueden encontrarse los límites entre donde empieza lo profesional y lo no profesional. Y concluye la autora que todo esto complica el establecimiento de unas características o cualidades comunes a toda la profesión.

Este estudio aporta ideas para el inicio de la presente investigación, ya que se considera como el pilar del planteamiento inicial de la problemática que conllevó al interés de continuar indagando sobre las reflexiones realizadas por la autora referida en su estudio.

Asimismo, Olmedo Karina y Peinado Sofía (Junio, 2008) realizaron un estudio para el 1^{er} Congreso de Profesorado Principiante e inserción

profesional a la Docencia, Facultad de Ciencia de la Educación de la Universidad de Sevilla, España, titulado **“El Perfil del Profesor Universitario. Desde la Perspectiva de los Estudiantes”**. Las autoras expresan que debido a la importancia que debe darse hoy en día a la formación del profesorado para su inserción en el campo de la educación superior, se plantea la necesidad de diseñar investigaciones con un alto contenido bibliográfico, relacionado con el perfil y las competencias de esperadas de estos docentes, así como también se desea conocer la posición, puntos de vista de los estudiantes con respecto al rol que desempeñan los profesores.

En este trabajo las autoras buscaron dar los primeros pasos para definir el perfil del profesor universitario dentro del ámbito de las competencias, roles o capacidades, de los cuales cincuenta siete (57) estudiantes establecieron características específicas, para determinar aspectos deseados en los docentes universitarios según la percepción de este grupo. Se trató de un estudio exploratorio, donde se utilizó un instrumento que contiene dos (2) preguntas abiertas relacionadas con características positivas y negativas de un profesor.

Finalmente se presentaron algunas características que consideraron los estudiantes de gran importancia, como lo son, la necesidad de hacer exposiciones claras, el respeto, la puntualidad como aspectos positivos en los profesores, también se encuentran algunos aspectos negativos que es necesario informar en planes de formación a profesores noveles. Este estudio contribuye con la presente investigación desde el punto de vista metodológico, ya que permite agregar ideas para el estudio desde la perspectiva del alumnado del perfil del docente universitario.

Por otro lado, Navarrete L. (2006) en su ensayo realizado para la Maestría en la Escuela de Post Grado de la Universidad Privada en San Pedro, Filial Cajamarca, del Perú, denominado **“El perfil docente de los profesores universitarios en las Facultades de Derecho y Ciencias Políticas de las Universidades del Perú”**, destaca que todo docente universitario tiene un perfil adquirido por su propia experiencia, sea este apropiado o no. Con esta afirmación queda evidenciado en una rápida evaluación de los docentes universitarios que conforman la plana docente de las diferentes Universidades del Perú.

En el sentido, primero sostiene el autor que existe falta de preparación para ejercer el ministerio de la Docencia; segundo, no existe congruencia de la formación didáctica universitaria y del manejo de los cursos de su especialidad, respecto a los docentes aludidos, por citar, a modo de ejemplo, a un docente especialista en materia penal, se le asigna materias lectivas en materia civil, laboral u otro curso.

Asimismo el autor manifiesta que al conceptualizar “perfil”, en este caso del Docente Universitario, éste debe reunir ciertas cualidades para ejercer la Docencia; sin embargo, la carencia de un adecuado “perfil” se debe a la falta de preparación en Docencia Universitaria, que puede ser por falta de instituciones educativas donde pueda instruirse a los profesionales con vocación docente. Además, afirmar que, en el Sistema Educativo actual en el país, no ha considerado cursos de nivelación académica en Docencia Universitaria, que podría ser una alternativa de solución.

Como consecuencia de ello, sugiere el autor que se hace necesario seleccionar al profesional en Derecho (Abogado) con un “perfil” adecuado para la Docencia Universitaria, dependiendo de la especialidad y del tiempo

de ejercicio en la profesión para asignar al docente tal o cual curso; para ello, se debe ser conciente en la calificación del postulante a la docencia universitaria. Además, deben extender y difundir más el dictado de Maestrías y/o Doctorados en Docencia Universitaria, como se viene haciendo a la fecha.

Se establece la vinculación con este trabajo que se realiza, por cuanto la autora de la presente comparte la idea señalada por Navarrete (2006) al afirmar que el docente universitario es aquel profesional que ha de conocer la dinámica, provocar el aprendizaje en el aula, seleccionar así como organizar contenidos, alimentar la discusión, el debate, al partir del supuesto que su actividad no puede regirse por la rutina o por la aplicación mimética o imitación de teorías que otros han elaborado para situaciones concretas; de ser así, el docente se convertiría en un simple ejecutor del aprendizaje.

2.1.2 Nacionales

En la investigación realizada por Tovar Oscadi y Briceño Elys (Enero, 2011) titulado **“Perfil Docente desde la Praxis Andragógica de los Profesionales en el Programa de Estudios Jurídicos Misión Sucre del Municipio la Trinidad, Estado Yaracuy”**. Tuvo como propósito describir el perfil docente desde la praxis andragógica de los profesionales en el Programa Estudios Jurídicos Misión Sucre, Estado Yaracuy, éste constituye un aporte a la andragogía y a los perfiles de los profesionales que laboran como docentes en la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV).

El estudio es cuantitativo, tipo investigación de campo a nivel descriptivo, utilizándose el método hipotético deductivo. La población y muestra estuvo conformada por catorce (14) profesionales y veinte (20)

triunfadores. Las autoras usaron como técnica, la encuesta, y como instrumentos, dos cuestionarios con catorce (14) ítems, los cuales fueron validados por tres especialistas. Con los resultados encontrados las autoras llegaron a la conclusión que los profesionales del Programa de Estudios Jurídicos no tienen un perfil bien definido para ejercer desde la praxis andragógica, por lo que recomiendan la actualización permanente en este tipo de estrategias.

En conversatorios informales con los estudiantes del Programa de Estudios Jurídicos del Municipio la Trinidad del Estado Yaracuy, éstos han expresado a las autoras que no quedan muy conformes cuando los profesionales jurídicos imparten las clases, generalmente no existe una cátedra como tal, porque todo se resume en exposiciones a cargo de ellos mismos, sin reforzamiento por parte del facilitador; quienes manifiestan desmotivación cuando asisten a las actividades de clases y no entienden como realizan a los profesores sus explicaciones, ya que lo hacen de forma muy técnica.

Lo que conllevó a las autoras a preguntarse ¿Cómo es la praxis andragógica de los profesionales para la atención de los triunfadores adultos del Programa de Estudios Jurídicos, Misión Sucre, del municipio la Trinidad del estado Yaracuy? ¿Está bien definido el perfil docente desde la praxis andragógica de los profesionales que imparten clases en el Programa de Estudios Jurídicos, Misión Sucre, municipio la Trinidad, estado Yaracuy?.

Al respecto, esta investigación aporta ideas importantes a la presente en cuanto al perfil idóneo que debe tener los docentes a nivel universitario desde la praxis andragógica.

En el estudio realizado por Galvis Rosa (2007) titulado “**De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) - Instituto Pedagógico de Caracas**”; este trabajo de investigación, tuvo como objetivo presentar el proceso de transformación del perfil del docente, tradicionalmente concebido, en un perfil construido con un enfoque basado en competencias. Para ello se partió del estudio de algunas competencias señaladas por autores como Bar, Perrenoud y Braslavsky (citados por la autora). Asimismo, se analizó la concepción de competencia y su relación con el aprendizaje, asumiendo que son el resultado de la integración dinámica de distintos tipos de conocimiento y práctica (saberes).

Se presenta el perfil del docente basado en competencias y el proceso metodológico que se siguió para identificar las competencias intelectuales, sociales, intra e interpersonales y profesionales, que lo componen, así como también, a manera de conclusión, las transformaciones a las cuales conduce el proceso de cambio de un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencia.

Este estudio contribuye ha agregar conocimiento en relación con las etapas de transición entre el perfil tradicional del docente universitario y el perfil basado en competencias.

Cabe reseñar el trabajo investigativo de Segura Bazán Maritza (2004) titulado “**Hacia un Perfil del Docente Universitario**”. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Se refiere a una investigación documental cuyo objetivo fue generar perspectivas teóricas para transformar la gestión docente en la Universidad de Carabobo y siguiendo un diseño no experimental con base en una investigación

proyactiva, la autora extrajo información que permitió describir el escenario donde se desempeña el profesional universitario. Asimismo, evaluó los criterios para la definición de un perfil profesional y académico construyendo un escenario posible bajo un enfoque prospectivo. Adicionalmente, elaboró desde una visión teórica el perfil de desempeño del personal docente de esta institución.

De manera general la autora se pregunta ¿cómo definir un perfil integral del profesor universitario?, la misma afirma que responder esta pregunta supone riesgos de índole diversa, asociados unos a la teoría y la práctica curricular, y otros, a consideraciones vinculadas a la naturaleza misma de la universidad, su ethos, su vigencia y su proyección.

En este sentido la autora propone una definición preliminar exponiendo que el docente que ingrese y permanezca en la Universidad de Carabobo, debe asumir el cambio como parte de su ser y quehacer, reflexionando, creando, recreándose en ambientes que tendrán los atributos diversos relacionados con su conocimiento así como destrezas andragógicas, alto nivel de competencias, conocimiento, dominio de las tecnologías de la información y comunicación, altos estándares de calidad, destrezas gerenciales e innovación y creatividad.

El aporte a la presente esta referido al abordaje teórico que realiza la autora antes de llegar a definir el perfil del docente, que resultó interesante y enriquecedor para la estructuración de la presente tesis desde el punto de vista teórico.

2.2 Bases Teóricas

Son muchos los calificativos usados para un perfil, por ejemplo, se habla del Perfil del Egresado y del Perfil Profesional, probablemente esta diversidad de calificativos permite diferentes interpretaciones. Sin embargo, los perfiles genéricamente se han convertido en un soporte básico de la estructura curricular ya que contempla al hombre frente a su trabajo dentro de un contexto cosmológico, por ende dinámico.

En este sentido, Castro (1987) define el perfil como una descripción de las características deseables de obtener en el futuro egresado de una determinada carrera universitaria, expresada a través de indicadores actitudinales y ocupacionales (Alfa y Beta) con características de prospectividad, en relación con los conocimientos y destrezas básicas requeridas (γ), una vez que el individuo haya pasado por un proceso de formación previamente diseñado.

Este perfil se puede obtener a través de la aplicación del “Modelo de Control y Ajuste Permanente del Curriculum”. Entendiéndose por modelo de control, un método diagnóstico-prospectivo, estructurado por un conjunto de técnicas así como procedimientos que permiten determinar con precisión los indicadores que conforman y caracterizan a una profesión. Estos indicadores se presentan en términos de funciones significativas, actualizadas, prospectivas, con sus correspondientes conocimientos, actitudes y aptitudes requeridas para su desempeño.

En este mismo orden, los indicadores Alfa estarán representados por los indicadores de personalidad y actitudes. Los indicadores Beta por los indicadores ocupacionales, funciones, tareas significativas, jerarquizados con

frecuencia, vigencia y prospectividad. Los indicadores Gamma por los indicadores de conocimientos, destrezas y manejo instrumental. Con respecto al curriculum este será ajustado de acuerdo a la descripción del perfil profesional del futuro egresado.

Se puede definir como Perfil Profesional, “el conjunto de roles, de conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores necesarios que posee un recurso humano determinado para el desempeño de una profesión conforme a las condiciones geo-socioeconómicas y culturales del contexto donde interactúa” (Sánchez y Jaimes, 1985, p.162). Este perfil se traduce en componentes académicos que han de desarrollarse a través de un proceso de formación sistemática.

Todo perfil profesional está conformado por dos orientaciones sintéticas, una de carácter pragmática o instrumental, que se refiere a la capacidad para desempeñar un oficio determinado y otra de carácter humanístico-social, basado en la capacidad para transformar e interpretar el medio.

Según expresan Sánchez y Jaimes (1985) estas dos orientaciones llevarán a definir lo que debe ser logrado a través de la acción académica, lo cual dará como resultado un recurso humano para el cambio. Para elaborar un perfil es necesario tomar en cuenta una serie de características en el individuo, en este caso del docente universitario, las cuales en su conjunto permitirán lograr el diseño más idóneo.

Entre esas características, cabe mencionar la apariencia personal, la puntualidad, la facilidad para relacionarse, el manejo de ejemplos aplicables, la facilidad para comunicarse, la flexibilidad, el manejo de conflictos respecto

a los participantes, el dominio del tema, la adaptabilidad, la actualización, la promoción de la investigación en el alumno, la madurez emocional, la generación de creatividad, la muestra de seguridad, la evidencia de autoridad, el manejo de grupo, la cordialidad, la empatía, la orientación a sus capacitados, el cuidado de la imagen y la paciencia (Reza, 1997).

Hablar del perfil del docente universitario, incluyendo la formación y el desarrollo del mismo, constituye como objeto de investigación una cuestión relativamente nueva en Venezuela. Sin embargo, se ha observado en los últimos años una tendencia importante que se deduce de los eventos de carácter científico dedicados al tratamiento del problema, de la publicidad de artículos de prensa, de la apertura de cursos de especialización, maestría y doctorado en la mención Docencia en Educación Superior y de la institucionalización de programas especiales para la formación y el desarrollo de docentes en algunas instituciones de Educación Superior (Leal, 1988).

Así pues, el perfil de un profesor, sea universitario o no, viene constituido por una convivencia de patrones internos (personales, formas de ser y concebir su profesión) y de patrones externos (sociales y académicos), que expresen el sentir de la sociedad o del grupo de referencia respecto a qué se espera del profesional, que en este caso es el profesor universitario (García, 1992).

Ahora bien, el perfil que se busca es bastante preciso; para elaborar el perfil del docente, basta con limitarse a algunas necesidades básicas propias del ser humano. Vivir en salud física y su bienestar económico; amar y sentirse socialmente aceptado; aprender desarrollando el potencial y el talento y dejar un legado que tenga un significado integral y espiritual. Existe el compromiso de formar a un individuo productivo con algunos atributos:

aprendiz activo, capaz de renovación, comprometido con ayudar a otros, con poder de influencia, participativo y capaz de dar significado a lo que hace. (Balboa, 1997).

Igualmente, se necesita un docente bien preparado, con una formación ética sólida, bien calificado para el futuro y capaz de continuar aprendiendo en una educación permanente. Para esto, el perfil debe estar dominado por una visión novedosa e interesante. Es que el futuro de los cambios educativos apuntan hacia más educación general que incluya conocimientos humanistas, cultura general amplia y profundamente orientada a la calidad de vida y menos a la tecnificación progresiva (Balboa, 1997).

El conocimiento real sobre la educación superior que contribuye a un ejercicio profesional de la docencia se obtiene sobre todo en la práctica. Pero si se pretende ir más allá de las percepciones del sentido común, a la repetición de la historia pasada, es necesario tomar en consideración otras perspectivas que provienen de lo que normalmente se denomina teoría, sobre cuyo manto genérico se ubican investigaciones y propuestas. En cualquier caso, es esa teoría la que permite llevar a cabo una práctica reflexiva, de forma que no se pierda en sí misma además no resulte bloqueada por la inmediatez de la cotidianidad. Se debe complementar así como ampliar a medida que la realidad de enseñar plantee nuevos problemas y reclame nuevos ámbitos de análisis.

En efecto, el perfil del docente universitario debe ir acompañado de una voluntad real de reforma por parte de las diferentes administraciones, poniendo los medios para ello, contando con la experiencia y la cultura de los docentes. Si se asume que la mejora de la práctica profesional requiere flexibilidad en las intervenciones educativas, capacidad para interpretar los

procesos de enseñanza y aprendizaje, desde perspectivas que sobrepasen las visiones demasiadas centradas en el contenido de las áreas y materias del currículum, se logrará entonces un cambio que a lo largo será favorable al perfil del docente así como al sistema educativo en sí.

En ese mismo sentido, la educación es algo más que una mera transmisión de información. El docente no es un emisor ni un nuevo presentador del conocimiento acumulado y organizado en distintas disciplinas. Enseñar no es como la actividad monolítica del vendedor de un producto que utiliza una sola forma de exposición. Aprender no es un consumo pasivo y aglutinador de información. Hay todo un conjunto de relaciones que va más allá de la transmisión de la enseñanza de una asignatura que condiciona su efectividad y explica la dificultad que presentan muchos estudiantes para asimilarla (Hernández y Sancho, 1993).

Es posible que nunca como ahora el docente haya sido centro de tanto interés por parte de la opinión pública y los medios de comunicación. Es el docente, quien centra la atención de los problemas y soluciones que se plantean en la educación en este siglo.

Un nexo común de todas estas inquietudes, está determinando la necesidad de represar la formación tanto de los docentes y de los alumnos, para afrontar colectivamente los cambios que acompañan, a las nuevas perspectivas sociales y culturales de la etapa tecnológica-comunicativa que se está viviendo. No basta con una formación únicamente teórica en el docente, pues cuando éste se encuentre en el aula su actuación se regirá por un pensamiento práctico, derivado de su experiencia como estudiante y como docente.

Al respecto, Pérez (1998) expresa que el carácter profesional de la formación del docente requiere la compleja así como enriquecedora fusión de la teoría, la práctica, de la ciencia, la técnica, el arte, de la sensibilidad, la razón, de la lógica y la intuición. Es decir, se impone un largo proceso de formación del pensamiento práctico del docente, no sólo como esquemas teóricos, sino como estrategias de intervención, reflexión y valoración de su propia intervención. La tarea del docente se caracteriza sobre todo por tener que llevar a cabo una constante toma de decisiones por desarrollarse en situaciones complejas y diversas.

Ante estas circunstancias los docentes suelen simplificar las situaciones con las que se encuentran, para lo cual forzosamente tienen que disponer de ayudas operativas que economicen sus esfuerzos. Ayudas que sólo pueden provenir de una formación que dote de recursos reflexibles al docente, sobre todo de una actitud reflexiva sobre su práctica profesional (Gimeno, 1986).

Al docente que actúe en el actual sistema de educación no le bastará con atesorar conocimientos científicos-técnicos sólidos, ni con estar capacitado para analizar las necesidades que surjan en el aula, o poder evaluar su propia acción didáctica. (Gimeno, 1986). Le hará falta, además, responder a una serie de exigencias tales como posibilitar que el alumno adquiera instrumentos, técnicas de trabajo, favorecer su proceso de aprendizaje, el ejercicio del pensamiento crítico, contribuir a la interpretación y comprensión de un mundo caracterizado por la existencia de múltiples estímulos informativos.

En este concepto de ampliación de funciones, el papel del docente transmisor se ha ido quedando obsoleto. Desde hace unos años existen otras fuentes de información y conocimiento además de las utilizadas en la

escuela. Esto implica también comenzar a abandonar la idea de una enseñanza elitista para plantearse una educación que se enfrente y resuelva el problema de la diversidad de origen, medios y capacidades del alumnado. Esta es una visión compartida por los especialistas sobre la formación inicial permanente del docente. (Pérez, 1987).

La práctica docente es como señala Pérez (1988) una compleja, delicada y cambiante actividad profesional. El docente debe provocar en el alumnado de manera permanente la reconstrucción del conocimiento que éste asimila críticamente en su vida diaria. En este sentido, más que ofrecer información, el docente debe propiciar la reconstrucción crítica de ese conocimiento y su organización racional.

Ante un sistema social dinámico y cambiante, sólo cabe un profesorado flexible y con la capacidad de ir incorporando en sus actuaciones personales y profesionales los diferentes sentidos que pueden adoptar la construcción del conocimiento y la formas del saber contemporáneo.

De modo que el docente no debe limitarse sólo a la instrucción frente a grupos, sino incorporar otras tareas más individualizadas que son esenciales para el desarrollo de las habilidades intelectuales y la buena calidad de la enseñanza: asesoría, dirección de tesis y proyectos de estudiantes, conducción de prácticas y talleres.

Adicionalmente, su tiempo de dedicación debe ser suficiente para poder cumplir las responsabilidades docentes de la dependencia. Y la atención adecuada de las funciones de generación o aplicación innovativa del conocimiento. Este requerimiento permite identificar un conjunto de elementos básicos que sirven para guiar la definición del perfil apropiado

para el mejor desempeño del docente (Mercado, 1997, pp.10-14).

Cabe agregar que el aumento de los conocimientos sobre una parcela de la realidad, no implica que la actuación sobre ella se modifique. Conocer algo no implica poder aplicarlo. Por eso, en la actualidad, el aumento de los conocimientos sobre determinados fenómenos físicos o sociales, no significa que se produzcan cambios cualitativos en torno a ellos. Lo mismo sucede con alguien que, una vez terminada su carrera universitaria y con la autoimagen de especialista o estudioso de una disciplina, pretenda transformarse en docente. El primer estado no deviene automáticamente en el segundo y no conlleva que pueda asumirse con garantías de éxito. Los problemas y las peculiaridades a las que se ha de enfrentar un licenciado que pretenda actuar como docente hacen que los conocimientos adquiridos en una especialidad universitaria no resulten por sí mismos aplicables en su función de docente.

Este inicio argumental actúa como reclamo, casi como reivindicación, de una formación específica para quienes se han de dedicar a la enseñanza, más allá del dominio de su disciplina. Esto acontece por razones relativas a la tarea a desarrollar en el aula y por la problemática que encierra la propia constitución de los saberes que se han de enseñar.

Ahora bien, el hecho de que un docente haya estudiado e incluso experimentado sobre los distintos estilos que tienen los estudiantes para aprender, es condición necesaria, pero no suficiente, para que su estrategia de enseñanza lo refleje. Que un docente tenga una determinada concepción sobre cómo se ha de secuenciar la presentación de los conocimientos de una disciplina, no supone que esta ordenación sea la que el alumnado capte mejor ni que se adecue a su estilo cognitivo o al sistema de aprendizaje que

haya adquirido en anteriores etapas de su escolarización.

Por todo ello, es de importancia capital para la formación del docente y para quienes se plantean la posibilidad de ser docentes, conocer la materia que se va a impartir, teniendo en cuenta que si bien es absolutamente necesario, no es condición suficiente para lograr propiciar el aprendizaje del alumnado. Pero todavía es posible perfilar más esta idea. Aunque se hayan estudiado las teorías evolutivas de Piaget o Wallon, se conozca la importancia de tener en cuenta el papel del entorno social-cultural para el desarrollo cognitivo del alumnado y se tenga información sobre todos los modelos conocidos de enseñanza y aprendizaje, no existe sin embargo la seguridad de que la práctica docente puede por ello mejorar.

Todo lo anterior lleva a reiterar que no tiene por qué darse una correspondencia entre los conocimientos disciplinarios de los docentes y su práctica profesional. En la actualidad se evidencian profundas debilidades de carácter ético que afectan al docente venezolano. También son fácilmente observables profundas debilidades en el saber de las disciplinas fundamentales y en el hacer didáctico que garantiza en gran medida el éxito en la enseñanza. Esta situación tiene necesariamente que ser revertida con acciones a corto, mediano y largo plazo.

Hecha la observación anterior, la formación de los profesores debe ser adecuada para el desempeño de sus funciones. La adecuación debe tomar en cuenta tanto las diferencias disciplinarias cuanto las exigencias impuestas por la necesidad de formar profesionales responsables. En la mayoría de los casos, los profesores deben contar con una formación superior al nivel que imparten (Mercado, 1997).

El *Handbook of Research on Teacher Education*, publicado en Houston (1990, citado por Marcelo, 2007) se inicia con un artículo que afirma que “la formación del profesorado consiste en un conjunto de experiencias, débilmente coordinadas, diseñadas para establecer y mantener un profesorado competente en las escuelas primarias y secundarias de nuestro país”. Se destaca esta frase por dos motivos, en primer lugar porque muestra la evidencia de que la formación del profesorado como campo de conocimiento y como realidad práctica responde poco a principios de estructuración, estabilidad y homogeneidad. En segundo lugar, la formación del profesorado se circunscribe a los niveles de enseñanza primaria y secundaria.

Hay que tomar en consideración la necesidad de actualización permanente del personal docente en su especialidad. Los departamentos deben establecer políticas de desarrollo de su personal que, conjuntamente con la formación docente, le permita alcanzar una formación integral. Es preciso establecer una reforma curricular para incorporar nuevas técnicas, métodos, conocimientos y tecnologías que aseguren la formación del estudiante universitario, así como un docente capacitado que pueda ejercer su labor en forma idónea y efectiva (Guerra, 1997).

En la literatura educativa venezolana el término docente ha hecho carrera hasta casi eliminar otros términos de mayor historia y renombre, como los de maestro, profesor y educador. Docente es equivalente al vocablo enseñante, participio activo que se refiere a la acción de impartir enseñanza, al acto mismo de transmitir conocimientos. Es un término reduccionista que restringe la actividad de la profesión a uno de sus actos, el más frecuente, pero no el de mayor densidad y significado social. Es como si se dijera que la profesión de ingeniero consiste en revisar planos o la de

médico en tomar el pulso al paciente.

Ahora bien, Profesor es un término de alta jerarquía social, que los alemanes aplican solamente a los profesores universitarios que han alcanzado ese honroso título mediante el cumplimiento de requisitos estrictos. En líneas generales se reserva el término de profesor al que enseña en los niveles posteriores a la primera enseñanza. Etimológicamente significa el que profesa, el que manifiesta públicamente y defiende un credo, un estilo de vida, o se consagra a una ocupación importante. Es un término por tanto de contenido profundo, que impregna toda la persona y le da carácter hasta poder decir que una persona se define por su profesión.

Entre tanto, en Venezuela el vocablo profesor universitario es usado como una expresión genérica, aplicable indiferenciadamente tanto al docente como al investigador que ostente la categoría de asistente, agregado, asociado o titular. El instructor no está catalogado como profesor, aunque si se le reconoce legalmente la condición de miembro ordinario del personal docente y de investigación. (Ley de Universidades, 1970)

En lo tocante al Maestro es el que domina un oficio a la perfección, de forma que todo lo que hace él está bien hecho, es modélico, es admirable. Llegar a ser maestro en una orquesta, por ejemplo está reservado a muy pocos, a los que dominan de tal manera la ejecución de un instrumento que rozan ya la genialidad. Maestro de vida y doctrina sólo hay uno: Jesucristo; los demás son discípulos, aprendices mediocres. Este título de maestro es el más noble que se puede aplicar a la profesión docente, pero hoy día no goza de buena acogida, aunque era el título más usado hasta tan sólo unas décadas.

Igualmente, se prefiere el título de docente o de profesor, con manifiesta ignorancia de las connotaciones excelsas que acompañan al título de maestro. La razón de esta devaluación del significado de la palabra maestro es que se la usa en referencia exclusiva a la enseñanza primaria, como si esta etapa fuera la de menor significado en la vida humana. Existe también el término de trabajador de la educación, híbrido que no ha hecho fortuna y que se usa exclusivamente en los documentos gremiales. El término es reductivo, porque circunscribe el ejercicio de la profesión al campo de las luchas reivindicativas.

Estas breves disquisiciones conceptuales son directamente concernientes al tema que ocupa este estudio. El lenguaje expresa a través de la elección de los términos connotaciones valorativas de la enseñanza. El término docente expresa adecuadamente el retroceso en la escala social que ha sufrido la profesión. Pero, no es insistiendo en el uso del término maestro como se le devuelve el prestigio a la profesión, aunque eso ayude. Sólo buscando sentido nuevo al ejercicio profesional es como surgirán connotaciones honoríficas para nombres antiguos. La semántica ayuda, pero sólo cuando lo sustantivo del ejercicio mejora.

La palabra educador hace más justicia a la finalidad social de la profesión, pero no se usa sino cuando se quiere resaltar la influencia social de una profesión que rebasa el mero ámbito del ejercicio de la docencia. No debe caerse en el lugar común de exaltar la importancia del educador. Es preferible preguntarse porqué la sociedad exalta verbalmente la labor docente, pero maltrata realmente al educador. Esto lleva al tema de los valores vigentes en la sociedad actual o, lo que es lo mismo, al contexto social en el que se mueve el docente (Dupla, 1997).

Un profesor que constantemente está incorporando concepciones, creencias, ideas a su función docente es una persona mejor preparada para enfrentar los retos actuales; lo anterior permite mencionar el hecho, sin embargo, de que los profesores a pesar de que puedan poseer conocimientos teóricos y prácticos para realizar su labor, esto no garantiza que se vaya a obtener simultáneamente la calidad educativa. Es cierto que ella constituye un elemento importante, pero no es el único; ésta no depende de una sola variable sino de varios factores (Herrera, 1997).

Por otro lado, la Universidad como institución sociopolítica y como parte del Sistema Educativo Venezolano, está obligada a resolver los problemas de la nación, y el de la formación de excelentes profesionales de la educación (López, 1997). La educación superior es en esencia la cuna del conocimiento que sustenta los avances para el logro del bienestar social; sus acciones deben orientarse hacia la búsqueda de la verdad, la formación del recurso humano apto para enfrentar y responder a los retos exigidos, y con ello ponerse en sintonía con la sociedad, quien legitima su razón de ser y exige su pertinencia. Estas razones motivan a que se estudie profundamente, si la educación superior está llenando las expectativas que sobre ella tiene la sociedad, y si se justifican las inversiones que en ella se hacen. (Marcano y Otros, 1997).

Teorías que sustentan la presente investigación

Para realizar este estudio, se tomaron en cuenta las teorías de Carl Rogers (1975), Paulo Freire (1979) y Jean Piaget (1954). Estas teorías sustentan la presente investigación.

Rogers (1975) considera a la educación como un proceso permanente y cambiante donde los docentes deben reunir una serie de cualidades que le

permitan desarrollar sus labores docentes con eficiencia. Igualmente hace énfasis en que la metodología y los programas utilizados deben responder a las nuevas necesidades en pro de la calidad educativa. También concibe al docente como una persona con intereses y necesidades que deben ser tomados en cuenta a la hora de hacer los programas, metodología a utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El docente, en el momento de la implantación de los programas, debe ser considerado como un sujeto y no como un simple objeto transmisor de información.

Al hablar de que el docente debe estar abierto al cambio, Rogers (1975) afirma que en toda persona la estructura de su yo, congruente con sus experiencias, constituirán una Gestalt flexible y fluida, preparada para asimilar cualquier nueva experiencia o cambio.

Se resalta que esta teoría considera al individuo como un todo que debe buscar constantemente su desarrollo social e intelectual en función de los cambios ambientales sociales. Este aspecto se puede aplicar a los docentes de aula en su función de líderes, al igual que a los directivos y superiores que deben buscar su desarrollo individual y colectivo en función de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje para optimizar la calidad educativa en busca de progreso.

Por otro lado, Freire (1979) sostiene en su teoría que la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo; que la educación en los pueblos latinos debe ser para liberar, para transformar por la acción del pueblo mismo. Para ello sostiene que se debe liberar al pueblo a través del proceso educativo y anunciar así las posibilidades de una nueva y auténtica sociedad. Recuerda, sin embargo, que ésta no se va a lograr con la política empleada en las aulas, donde no se

le permite al educando ser ente activo de su propia educación, ya que está sujeto a un régimen disciplinario donde el maestro es un líder que controla al grupo convirtiéndolo en seres dependientes.

La teoría de Freire es una pedagogía para la liberación. Por tal motivo no postula modelos de emisión, transición, adaptación de las sociedades, sino todo lo contrario. Postula modelos de ruptura de cambio, de transformación total, donde el hombre despierte, donde el educando se prepare para la toma de decisiones, donde pueda aprender en un ambiente de plena libertad, lo que le permitirá ser creativo y autónomo. Para el logro de estos objetivos, el docente debe cambiar, crear conciencia de su rol de líder facilitador de aprendizaje, debe tener pleno conocimiento del ser humano y del mundo que le rodea, saber para qué enseña y luego cómo enseñarlo. Sólo cuando el docente asuma su liderazgo y se convierta en investigador habrá un cambio (Piaget, citado por Woolfolk, 1997).

El componente de mejoramiento académico está fundamentado en la teoría cognoscitiva de Piaget (1954), y su conformación es el producto de diversidad de pareceres. Este psicólogo ideó un modelo que describe cómo los humanos dan sentido a su mundo, extrayendo y organizando información.

De acuerdo con Piaget (1954), en ocasiones, para enseñarle un nuevo concepto a un estudiante lo que se necesita es darle algunos hechos básicos como antecedentes. Sin embargo, otras veces todos los antecedentes en el mundo son inútiles. En este caso, el estudiante simplemente no está preparado para aprender el concepto. La teoría de Piaget sobre el aprendizaje sostiene que éste es un proceso constructivo básico para el desarrollo cognoscitivo. En dicha teoría constructivista el modelo acogido es el de profesor reflexivo y crítico.

Asimismo, los profesores pueden utilizar la teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget y comprender el pensamiento de los estudiantes, adaptar estrategias instructivas a las aptitudes de los estudiantes y fomentar directamente su desarrollo cognoscitivo.

El desarrollo cognoscitivo en especial entre individuos expuestos a educación superior tiende a progresar desde el pensamiento absolutista (las declaraciones son correctas o erróneas, y lo que es correcto es tan obvio que requiere poca justificación) pasando por un período de relativismo extremo (no hay reglas generales, el conocimiento es subjetivo e incierto) hacia un punto de vista más pragmático que reconoce que el conocimiento es construido por medio de interpretaciones personales pero también que algunas afirmaciones son apoyadas por mejores evidencias o argumentos (Basseches, 1984; Kitchenauer, 1986).

Muchos de los debates actuales entre teóricos cognocitivistas se relacionan con su posición en una dimensión que se extiende desde una perspectiva puramente de transmisión del aprendizaje a un punto de vista constructivista del aprendizaje. A diferencia de lo sostenido por la teoría constructivista, el modelo de transmisión del aprendizaje implica que los docentes actúan como transmisores que envían un cuerpo fijo de contenido a los alumnos, quienes actúan como receptores. En esta perspectiva, la enseñanza exitosa se limita a la transmisión eficiente del contenido.

El análisis de los pensamientos del docente es una manera de reflexión-acción-reflexión, Gómez (1997) define este modelo señalando que los pensamientos del docente son el conjunto de procesos básicos que pasan por la mente del docente cuando organiza, dirige y desarrolla su

comportamiento preactivo (programación) e interactivo (actuación) en la enseñanza. Desde el punto de vista del paradigma cognoscitivo, el docente es concebido como un constructivista que continuamente construye, elabora y comprueba su teoría personal del mundo.

Se precisa que los pensamientos no se producen en el vacío, sino que están referidos a un contexto psicológico y a un contexto ecológico (recursos, circunstancias externas, limitaciones administrativas, tipo de diseño curricular abierto o cerrado). En este sentido los docentes desarrollan activamente sus propias construcciones mentales sobre la educación y guiando las percepciones de los sucesos y acciones que tienen lugar en el aula. De este modo toman decisiones y procesan la información que reciben. El docente define una situación de enseñanza y esta definición afecta su conducta en el aula (Moustakas, 1978).

Cabe agregar la afirmación de Blat (1981, citado por Márquez, 2009) que el factor más importante de la eficacia de la educación radica en el profesorado, en el nivel y calidad de su formación. A ese respecto subsiste en la región el problema del crecido número de docentes que no han recibido la formación sistemática regular para el ejercicio de su función. Ello se debe en buena parte a la expansión rápida y considerable de los sistemas educativos que han obligado a recurrir a los servicios de ese personal que carece de la debida formación.

Castillo (1998), se refiere a la necesidad de las universidades de incorporar grandes contingentes de docentes recién egresados quienes, ya sea por su inexperiencia en el desarrollo de los programas o por el excesivo número de alumnos a quienes deben atender, no logran los objetivos de aprendizaje y promoción deseables en los cursos de iniciación.

No es la concepción del conocimiento lo que diferencia unos profesionales de otros. Los profesionales, como lo han demostrado en sus estudios Dinian y Stritter (1986), también han de poseer ciertas características:

1. Cognitivas: información básica, habilidad de razonamiento.
2. Técnicas: destrezas físicas, manipulativas esenciales para desarrollar la profesión.
3. Actitudinales: intereses, valores y ética que guían las decisiones; argumentos, racionalización, acción y resolución de problemas morales.
4. Psicosociales: aspectos de interacciones humanas e interpersonales, que subyacen a la sensibilidad; comunicación entre colegas.
5. Socialización: internalización gradual de los valores de la profesión y del rol como profesional.
6. Destrezas de aprendizaje: habilidad son destrezas para decir qué se necesita aprender, cómo aprenderlo, y cuándo se ha aprendido.

Desde esta perspectiva, se recoge la aportación de Dinian y Stritter (1986), en el sentido de plantear la necesidad de desarrollar investigaciones en las que se estudien las relaciones que se establecen entre:

1. Las características del profesional que se desea formar.
2. Las condiciones de formación de ese profesional, incluyendo al profesor y su enseñanza.
3. El tipo de profesión que se estudiará.

Dunkin y Barnes (1986) afirman que intentar dibujar un perfil del profesor universitario puede ser poco o muy pretencioso. Y lo es, tanto por la

escasez de investigaciones sobre la enseñanza universitaria como por la cuestionable viabilidad de tal objetivo. La mayoría de las investigaciones desarrolladas en la enseñanza superior se han realizado dentro del paradigma profesor-productos, analizando la conducta del profesor en cuatro dimensiones:

- Cognitiva: niveles de pensamientos promovidos en los alumnos.
- Socio-emocional: críticas, alabanzas, iniciación, respuestas.
- Sustantiva: contenido de las lecciones y
- Comunicativa: lenguaje, claridad, fluidez, expresividad.

El prestigio profesional, referido al reconocimiento social, a la capacidad de influencia, a las recompensas intrínsecas y extrínsecas, lo proporciona exclusivamente la actividad investigadora y de producción científica. Así, una mediocre aptitud didáctica puede compensarse en un profesor si este es un buen investigador. El caso contrario, un buen profesor que no investiga tendría un menor reconocimiento institucional y un menor prestigio social (González, 1987).

Cabe señalar que González (1987) entrevistó a 256 profesores de 10 Facultades de la Universidad de Santiago y encontró que el 56 por ciento prefería investigar y el 42 por ciento prefería publicar.

Por otro lado, Feldman (1987) señala que las relaciones entre productividad científica y eficacia docente son esencialmente independientes una de otra. La mayoría de los trabajos de evaluación del perfil del profesor universitario toman como referencia la enseñanza interactiva. Centra (1987), plantea nueve características de los buenos profesores de enseñanza universitaria: (a) Destrezas de comunicación; (b) Actitudes favorables hacia

los alumnos; (c) Conocimiento del contenido; (d) Buena organización del contenido del curso; (e) Entusiasmo con la materia; (f) Justo en los exámenes; (g) Disposición a la innovación; (h) Fomentar el pensamiento de los alumnos y (j) Capacidad discursiva.

Esto conduce, según Fernández (1989), a una desprofesionalización del docente universitario donde cada uno cultiva y desarrolla aquellas dimensiones en las que se autopercibe como valioso (identificación profesional positiva) e ignora o menosprecia aquellas otras en las que se autopercibe como detestable.

Asimismo, los resultados de otras investigaciones ofrecen ciertas características conductuales de los profesores asociados al rendimiento de los alumnos. Sin embargo, esos resultados no producen un perfil (Mc Klachie, 1990).

Resultados similares apunta Sundre (1990) cuando al intentar factorizar el concepto “productividad del profesor”, encuentra cuatro factores:

1. Pedagogía: que incluye actividades de enseñanza: ser buen profesor, estar preocupado por la enseñanza, interés de los estudiantes por las clases, respeto de los estudiantes al profesor.

2. Publicaciones y reconocimiento profesional; publicaciones y prestigio exterior del profesor.

3. Características intelectuales del profesor: imaginación, espíritu de indagación, claridad de propósitos, honestidad, capacidad de sintetizar y relacionar fenómenos, intelectual, destrezas de pensamientos complejos.

4. Características creativas y artísticas, producción artística, actuaciones y exposiciones.

Ahora bien, Tejedor y Montero (1990), afirman que las dimensiones o factores presentes a través de varios años de evaluación del profesor universitario por los estudiantes de la Universidad de Santiago de España, han sido: dominio de la asignatura; interacción con los alumnos; cumplimiento de obligaciones y desarrollo del programa; adecuación de la evaluación y recursos utilizados.

Adicionalmente, Donald (1990), en una investigación llevada a cabo con 36 catedráticos de las áreas de Ciencias (Medicina e Ingeniería); Ciencias Sociales (Psicología y Educación) y Humanidades (Literatura Inglesa y Lengua Inglesa), correspondientes a tres Universidades de Unión de Estados Americanos (USA), Canadá e Inglaterra, encuentra que la concepción del conocimiento, así como la validación del conocimiento, son distintos en función de las áreas de los sujetos. La mayoría de los profesores de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, por ejemplo, identifican la evidencia empírica como criterio de validación; mientras que para los de Humanidades, es la revisión de compañeros y la aceptabilidad del criterio de validación.

Los profesores universitarios además de enseñar, investigan. A través de la investigación, los profesores universitarios profundizan en el conocimiento de su campo específico de estudio. Sin embargo, desde diferentes perspectivas se viene mostrando un divorcio entre investigación y docencia que puede estar teniendo repercusiones graves en la calidad de la docencia que reciben los alumnos universitarios (Tejedor y Montero, 1990).

Al respecto Orellana (1996) afirma que es menester concebir la calidad del docente con una visión integradora, amplia, que enriquezca las funciones del educador como profesional experto en el proceso de enseñanza-

aprendizaje y como persona comprometida socialmente. Es decir, con una concepción que integre tanto las características personales como las dimensiones académicas y sociales del docente que se pretende formar.

Docente Universitario y su Formación Integral

La educación no debe ser enfocada sólo como una institución al servicio del aparato productivo por cuanto sus funciones rebasan con creces una mera funcionalidad económica, cumpliendo un papel estratégico en el logro de la identidad nacional, la integración social, la realización cultural individual y colectiva, así como el desarrollo de la personalidad y de actitudes y comportamientos de convivencia social.

Ahora bien, la educación es parte de un proceso socio-histórico complejo, continuo, contradictorio, por medio del cual, el ser humano de una manera integral e integrada, adquiere una visión del mundo y se capacita para actuar en él, transformándolo, de acuerdo con sus necesidades histórico-sociales y determinados patrones culturales.

Este proceso se da por la interacción del ser humano con la naturaleza, la sociedad y la cultura de acuerdo con una determinada concepción del hombre, el mundo y la vida, y por capacidad educadora y educable que posee según su propia naturaleza. Su valor radica en la posibilidad que ella tiene de promocionar el desarrollo de capacidades, destrezas, habilidades, actitudes y valores en el ser humano y la sociedad, para promover el cambio social en sentido de mejoramiento (Universidad de Los Andes, ULA, 1980).

A partir de esta definición se infiere, el papel del docente en la formación de sus estudiantes, cuando expresa la interacción que entre ellos

se genera por su capacidad educadora y educable. Esta influencia comprende, además del desarrollo de su capacidad intelectual, el de la propia personalidad de los educandos, e incide por lo tanto, en la conducta social.

Para González (2000), no sólo se aprenden conocimientos y habilidades, sino también valores y sentimientos, que se expresan en la conducta del ser humano como motivos de actuación. Según la misma autora, el profesor es un guía que conduce al estudiante por el camino del saber, con la autoridad suficiente que emana de su experiencia, a partir del establecimiento de relaciones afectivas basadas en la aceptación, el respeto mutuo y la comprensión. En opinión de la autora de la presente, es conveniente abordar en el acto de educar en el aula los principios rectores de una cultura de tolerancia educativa para lograr el humano respetuoso deseado.

Por su parte, Díaz (2001) define la enseñanza universitaria como un proceso fundamentado en un estudio multidisciplinario que está comprometido con el desarrollo integral del aprendiz, con la cultura y la ética profesional, con las transformaciones sociales y con el modelo sociopolítico del país. De acuerdo con esta autora, el docente universitario es una figura clave en el proceso socioeducativo, por lo tanto, la universidad debe responsabilizarse de su formación permanente para así garantizar un óptimo proceso de interaprendizaje y mejorar la calidad académica y profesional de sus egresados.

En este sentido, la autora del presente estudio es de la opinión que el educador que posea y demuestre un conocimiento integral siempre representara a la institución y demostrara la calidad académica de la misma, de modo que la Universidad debe invertir en función de la formación de su

planta profesoral.

Adicionalmente, Geiringer (1989, p.111) señala que “el profesor es un egresado del mismo proceso, que asume el modelo de enseñanza dominante y reproduce en el aula las condiciones ideológicas y pedagógicas de la docencia recibida en su proceso de formación como profesional”. Al respecto, Coronado y otros (2001) destacan la relación existente entre los perfiles académico y profesional, y el sustento de éste último en relación con el primero, ya que las características del plan curricular determinan las del futuro profesional. Los mismos autores, expresan que ambos perfiles inciden en la definición de los procesos educativos, se nutren (saber, saber-hacer, teoría-praxis) y constituyen un marco para el diseño del currículo.

Por tal razón, y de acuerdo con los autores citados en el párrafo anterior, la formación integral debe ser impulsada por el docente universitario, quien es un egresado del mismo proceso educativo. Sin embargo, la tendencia en las nuevas propuestas de educación es fortalecer la formación integral del ser humano, una formación general con base en sus componentes científicos, tecnológicos, éticos y humanísticos para promover transformaciones sociales (Gamus, 1997), adicionalmente, el componente andragógico; estos componentes se explicaran en los siguientes párrafos:

-Componente Ético: Se precisa señalar que “la ética constituye el modelo referencial de la moral; es el patrón universal al que se remiten y con el que se conforman los distintos códigos morales y la praxis particular. La moral se estudia desde la perspectiva de la ética en la que se encuentra su justificación.”(Martín, 1995, p. 17).

Asimismo, la ética del docente se manifiesta principalmente en su

práctica educativa, desde, dentro y fuera del aula. En relación a esto, Perdomo (2000) sostiene que “dar la clase con ética es tener una conducta académica externa, como un testimonio de una convicción pedagógica interna que es tenida por buena, de acuerdo con el conocimiento vigente”. (p. 66)

Entre los principios que debe poseer el docente para garantizar el aprendizaje en el aula, Perdomo (2000) menciona los siguientes: Dar la clase con amor, fe, esperanza, caridad, prudencia, justicia, fortaleza, templanza, conocimiento, inteligencia, temor a Dios, aconsejando, con orden, con verdad, para la vida, en paz, con humildad, con santidad, manifestando lo esencial, con valor, con mansedumbre, con alegría, con poder, con honestidad, con paciencia, con diligencia, sin ego, con sabiduría. Sin embargo, el autor citado señala que todos estos principios universales se sintetizan en uno sólo: el ético; por lo cual es imposible dar una clase con ética, y excluir a uno solo de ellos.

Al igual que Perdomo (2000), Orozco (1999) destaca la importancia de la ética en el diseño académico, puesta en marcha y consolidación de los currículos, las formas de evaluación de los aprendizajes, el papel de la Universidad en la docencia y en el desarrollo de la ciencia. Por lo tanto, el interés por la formación debe estar presente en toda acción de todos los actores que participan en el proceso socio-educativo y no recaer solamente en los cursos o cátedras que se ocupan del desarrollo del ser humano, a fin de fortalecer y acrecentar el conocimiento, las actitudes y los valores desde el aula, en el aula y fuera de ella.

Todos los autores citados, coinciden en la necesidad de redefinir la ética en la práctica educativa, la cual debe estar orientada hacia el respeto

de los derechos humanos del educando y contribuir en la formación de sus valores y principios, los cuales deben ser predicados con el ejemplo del educador, a diferencia de la educación tradicional, la cual se limitaba a dictar lecciones de moral muchas veces mutilantes en el sentido de frenar el desarrollo de su personalidad.

-Componente Andragógico: En relación con esto, Zarzar (1983, citado por Barabtarlo, 1993) expresa que más del 90% de los profesores de instituciones de educación superior son profesionistas egresados de alguna licenciatura y no han realizado estudios que los capacite para el ejercicio de la docencia, es decir, que los formara como profesores. El ser experto en un área o materia es una condición necesaria, más no suficiente, para ser un buen profesor.

En este sentido el papel del componente andragógico es crucial para el desarrollo humano integral; según la Universidad Nacional Abierta (UNA)(2004) la formación de docentes se aborda, dentro de los lineamientos del Plan Estratégicos Nacional como una importante acción que orienta la operacionalización de la política en la materia: fortalecer y dinamizar la formación integral y permanente del personal docente en servicio y nuevos ingresos en los diferentes niveles y modalidades, con la escuela como centro de atención permanente y de transformación del proceso educativo; y también en:

...los procesos de formación del docente, sea en servicio o no, la andragogía aplicada en su teoría y praxis garantiza formadores de formadores como adultos responsables con una visión amplia y flexible, con firme convicciones axiológicas y actitudes para la participación, colaboración consciente y aprendizaje cooperativo. (UNA, 2004, p.112)

Por todo lo anteriormente expuesto, y de acuerdo con la UNESCO (1998, citado por ULA, 2000), las instituciones de enseñanza superior deben establecer una enérgica política de formación de su personal docente y de investigación, ofreciéndole posibilidades de actualización en su área y mejora de sus competencias andragógicas mediante programas adecuados de formación, con el fin de garantizar la excelencia de la investigación y la enseñanza.

-Componente Científico: Es de observarse que la búsqueda del conocimiento es una función inherente al rol del docente universitario en la sociedad. Sin embargo, según Pomenta (1988, citado por Villarroel, 1995) existe una separación de roles en la vida universitaria: Unos están allí para producir el conocimiento, es decir, son investigadores. Otros transfieren esos conocimientos a la comunidad extra universitaria traducidos en servicios y aplicaciones, son los extensionistas; y hay otro grupo que debe transmitir esos conocimientos, ellos son los docentes.

Según Pomenta (1988, citado por Villarroel, 1995) los encargados de transmitir el conocimiento mediante la enseñanza no son los creadores del mismo, ni tampoco se preocupan por apropiarse debidamente de este conocimiento, limitándose a apropiarse de saberes e informaciones a través de un mediocrizante proceso de modernización y comprensión; lo que se revierte en la enseñanza universitaria, la cual en muchos casos no tiene un nivel científico.

Es necesario, por lo tanto, que los docentes construyan sus propios conocimientos, para poder ayudar a los estudiantes a que hagan lo mismo. Villarroel (1998) define un buen docente universitario como aquél que ha logrado construir sus propios conocimientos con relación a la disciplina que

enseña, a través de un proceso de investigación, no con fines de producción científica (aunque no es descartable), pero sí con la intención de comprenderla, analizarla y aplicarla para entonces así poderla enseñar.

Entre tanto, Barabtarlo (1993) coincide con Villarroel (1998), al proponer la formación de profesores desde una perspectiva docencia-investigación (y extensión), la cual implica un proceso de modificación que se configura a partir de situaciones de problematización, comunicación y toma de conciencia. En este contexto, la investigación es una tarea fundamental para el docente universitario y representa una estrategia en un modelo pedagógico alternativo, inscrito en el marco de la educación de adultos.

Igualmente, Saneugenio y Escontrela (2000) exponen que para que la práctica educativa adquiriera un carácter científico se requiere, en primer lugar, dejar de percibirla como una actividad rutinaria apoyada en la tradición, y que el docente deje de percibirse a sí mismo como un simple aplicador de técnicas de enseñanza, sin cuestionarlas ni valorarlas. El docente no debe asumir esporádicamente el rol de investigador, ya que según los mismos autores, esta actividad constituye el sustrato permanente que fundamenta, orienta y transforma su práctica educativa, sometiéndola de manera constante a la crítica y a la reflexión.

Lo antes expuesto evidencia que la formación del docente universitario constituye un requisito a los fines de contribuir con la misión de la Universidad: construir conocimientos y hacerlos disponibles en beneficio de la sociedad. El docente que indague, que investigue, está contribuyendo con el desarrollo de los seres humanos, la sociedad y la Nación. Es un educador que está fortaleciendo su trabajo en el aula, al ser capaz de ofrecer al estudiante nuevas alternativas de aprendizaje, que respondan a las

exigencias reales de su práctica profesional y laboral.

-Componente Humanístico: La formación del docente universitario en el área humanística es una obligación primordial de la institución, porque éste es un ser humano que debe formar a otros seres humanos con base en el respeto hacia la dignidad humana, a fin de crear condiciones de vida favorables a nivel personal y social.

De acuerdo con Gagné y Berliner (citado por la UNA, 2004) el énfasis de la corriente humanista está dirigido al docente, no al estudiante, al cambiar su rol en forma marcada, de ser un evaluador, dispensador de conocimientos a ser una persona, particularmente humana que procurará el aprendizaje reflexivo, auto dirigido, orientado hacia el proceso y centrado en el participante.

-Componente Tecnológico: Con lo antes planteado, es necesario que el personal docente y de investigación de las instituciones de educación superior, en la nueva sociedad del conocimiento, se formen paralelamente, y de acuerdo con Aguerro (2000), en la inclusión de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC) en la rutina de la educación.

Se puede señalar que es necesario que los docentes manejen con facilidad estas herramientas, ya que actualmente constituyen uno de los vectores de los lenguajes de la modernidad, y forman parte de una nueva cultura educativa (Barabtarlo, 1993), en la cual, según García (1998), tiene un alto protagonismo la innovación, la educación, la experiencia basada en conocimientos tácitos y sobre todo, la creatividad de los individuos.

Los cambios que esta cibercultura ha generado, no dejan de lado las

instituciones cuya materia prima es el conocimiento, como lo son las Universidades, en las cuales, según García (1998), el docente debe convertirse en un guía importante hacia el desarrollo de habilidades eficientes en la búsqueda de nuevos conocimientos, en esta nueva sociedad en la cual se abren posibilidades infinitas que potencian las actividades cognitivas de maneras insospechadas hace sólo unas décadas. En este sentido, la formación de profesores es necesaria para que “estimule en sus alumnos el potencial de vitalidad en los aspectos teórico-prácticos de la inteligencia, la disponibilidad hacia los otros y su compromiso social.” (Bertin 1981, citado por Barabtarlo 1993).

Al respecto, Flórez (2001) indica que en la era del conocimiento, un sistema de enseñanza requiere de un nuevo modelo interactivo que comprometa a los profesores, los estudiantes y el objeto del saber, definidos a partir de su carácter de procesadores de información que interactúan como participantes de un proceso cibernético más amplio.

Lo antes expuesto se fundamenta en el nuevo paradigma, denominado por la UNESCO (1998), como modelo basado en el conocimiento, en el cual el grupo (profesores, estudiantes y otros actores del proceso educativo) cobra importancia como espacio de consulta, concertación y colaboración. La llegada de este nuevo paradigma plantea la preparación del cuerpo docente para los cambios que el mismo exige.

Al respecto, Pugalee y Robinson (1998) señalan que el impacto del uso efectivo de la tecnología en la práctica docente ha sido ampliamente investigado por Center for Applied Special Technology, 1996; Nicaise & Barnes, 1996; Owston, 1997; Rogan, 1995; Software Publishers Association, 1995; y Topp, Grandegenett & Mortenson, 1995, y se ha demostrado que los

profesores que usan la Internet y otros recursos tecnológicos en el aula de clases tienden a modificar la práctica docente, haciéndola menos centrada en el profesor y con mayor autonomía para el estudiante.

El nuevo docente, por lo tanto, debe estar preparado para un cambio radical de su papel, reforzando y actualizando sus conocimientos, no sólo en su disciplina, sino también en las nuevas tecnologías, para de esta forma, según la UNESCO (1998), obtener una visión integral de la disciplina, poniendo el acento en la cultura de la información.

Sin embargo, la UNESCO (1998) sostiene que uno de los grandes frenos para la difusión de las nuevas tecnologías en la enseñanza superior es el factor humano, por lo que es imperante definir programas de formación a diferentes niveles, antes de cualquier acción tecnológica, ya que por ser las nuevas tecnologías uno de los factores de la redefinición del papel del docente, las mismas deberán ser asimiladas antes de toda forma de implantación, sin lo cual están condenadas al fracaso.

2.3 Bases Legales

Es preciso comenzar señalando el basamento legal de la profesión de Abogado, que parte de la **Constitución de la Republica Bolivariana de Venezuela**, promulgada en diciembre de 1999, en la cual los abogados y abogadas se constituyen en integrantes del sistema judicial, asumiendo la responsabilidad de ser partícipes activos en la consolidación del estado de derecho y de justicia que postula la Carta Magna en sus disposiciones fundamentales.

Así, pasa a ser el texto constitucional el fundamento principal de la

profesión, articulado en segundo lugar a la Ley de Abogados, publicada en fecha 23 de enero de 1967, instrumento normativo especial que regula la profesión de abogado y su ejercicio, la cual remite en su artículo 1 como instrumentos normativos suplementarios al Reglamento de la Ley de Abogados, dictado en fecha 12 de septiembre de 1967; a los reglamentos internos que dicte cada Colegio de Abogados y el Código de Ética Profesional del Abogado de Venezuela, dictado por la Federación de Colegios de Abogados de Venezuela, publicado en Gaceta Oficial No. 33.357 del 25 de noviembre de 1985.

Asimismo, la profesionalidad docente universitaria y la formación pedagógica de los profesores/as, están circunscritos a un plano legal y normativo que permiten mostrar el contexto de desarrollo de la investigación en este nivel, donde se analiza la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) (1999), Ley Orgánica de Educación (1980), la Ley de Universidades (1970) y el Estatuto de Personal Docente y de Investigación de la Universidad de Carabobo (2007).

Por otro lado, la educación superior forma parte de una estructura, inserta directamente en el sistema educativo venezolano, como parte del proyecto educativo nacional que procura hacer de la educación un derecho que cubra a la mayoría de ciudadanos venezolanos, por ello la C RBV(1999), como magna ley del Estado venezolano establece fundamentos políticos en esa materia.

Cabe señalar que aproximadamente el 80% de la educación superior del país esta conformada por una red de instituciones universitarias de carácter público (autónomas y experimentales), donde tienen acceso por derecho propio (consagrado por la C RBV) los jóvenes que desean formarse

profesionalmente a nivel universitario.

Así pues, que es el artículo 103 de la CRBV (1999) el que expresa claramente el alcance normativo en cuanto al significado de la educación superior y por ende del papel de los profesores/as universitarios en el desarrollo de las políticas del Estado en esa materia, en tanto señala la obligatoriedad de la educación en todos los niveles (del nivel maternal al medio diversificado) y hace referencia a la gratuidad de la misma hasta el pregrado universitario en la que se desarrolla en instituciones del Estado.

En ese orden de ideas, la educación superior desde la perspectiva legal adquiere una relevancia manifiesta que implica elevados niveles de exigencia y de calidad de los procesos y logros que se desarrollen en ese ámbito, en directa relación con las necesidades y requerimientos de la sociedad venezolana. Sin embargo, no puede entenderse el significado patrimonial de la educación superior para la nación, (al igual que el resto de niveles educativos formulados) sin relacionarlo con el papel que juegan los profesores/as en su desarrollo.

Por ello, el Estado venezolano expone para el sistema educativo en general en el artículo 104 de la CRBV (1999) que “la educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica”, lo que implica directamente al profesorado universitario y para lo cual, en el mismo artículo se expresa el papel del Estado en la actualización permanente de los profesores/as y la garantía de estabilidad en el ejercicio de la carrera docente, acordes con la elevada misión que tienen.

Según Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela decreta la **Ley Orgánica de Educación (2009)** dirigida a establecer las directrices y

bases de la educación entendida como un proceso integral; determinar la orientación, planificación y organización del sistema educativo y normar el funcionamiento de las actividades que tengan relación con éste. En los términos de la Ley, la educación es función primordial e indeclinable y de máximo interés del Estado, se consagra como derecho permanente e irrenunciable de la persona. Como servicio público prestado por el Estado o impartido por los particulares, quedará sujeto a la suprema inspección y vigilancia de aquel.

Asimismo el artículo 32 establece que la educación universitaria:

...profundiza el proceso de formación integral y permanente de ciudadanos críticos y ciudadanas críticas, reflexivos o reflexivas, sensibles y comprometidos o comprometidas, social y éticamente con el desarrollo del país, iniciado en los niveles educativos precedentes. Tiene como función la creación, difusión, socialización, producción, apropiación y conservación del conocimiento en la sociedad, así como el estímulo de la creación intelectual y cultural en todas sus formas. Su finalidad es formar profesionales e investigadores o investigadoras de la más alta calidad y auspiciar su permanente actualización y mejoramiento, con el propósito de establecer sólidos fundamentos que, en lo humanístico, científico y tecnológico, sean soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas.

La sección referida a la educación superior, está normada bajo el espíritu de la Ley de Universidades, estableciéndose como objetivos: continuar el proceso de formación integral y promoviendo la actualización, conforme a las necesidades del desarrollo nacional y del progreso científico; fomentar la investigación de nuevos conocimientos e impulsar la ciencia, la tecnología, las letras, las artes y demás manifestaciones creadoras; y difundir los conocimientos y colocarlos al servicio del ser humano, la

sociedad y el desarrollo de la nación.

En relación a la profesión docente, la Ley declara que el ejercicio de la profesión estará fundamentado en un sistema de normas y procedimientos relacionados con ingresos, reingresos, traslados, promociones, ascensos, estabilidad, remuneración, previsión social, jubilaciones y pensiones, sanciones y aspectos relacionados con la prestación de servicios profesionales docentes. El personal docente estará integrado por quienes ejerzan funciones de enseñanza, orientación, planificación, investigación, experimentación, evaluación, dirección, supervisión y administración en el campo educativo. Se definen como profesionales de la docencia, los egresados y las egresadas de los institutos universitarios pedagógicos, las escuelas universitarias de educación y otras instituciones de nivel superior con programas de formación docente.

En los artículos 3 y 4 de la **Ley de Universidades de Venezuela (1970)** contemplan la función rectora en la educación, cultura y ciencia de la universidad como ámbito de investigación y enseñanza del conocimiento con relación a la tarea formativa integral, el desarrollo de equipos profesionales y técnicos que requiere el país, al mismo tiempo que contempla el sentido democrático, de justicia de la enseñanza universitaria y abierta a las corrientes del pensamiento universal, expuestas de manera rigurosamente científica.

Estos artículos permiten entender el papel significativo de la educación superior para el desarrollo y progreso de la nación y la noción explícita de la enseñanza como tarea esencial junto a la investigación para el logro de los fines previstos para la universidad.

Según los artículos 68, 83 y 94 de la referida Ley las labores docentes de cada "Facultad" son desarrolladas a través de las "Escuelas" que la integren, donde cada "Escuela", por su naturaleza especial, le corresponde a cada una enseñar e investigar un grupo de disciplinas fundamentales y afines dentro de una rama de la ciencia o de la cultura, y son los miembros del personal docente y de investigación quienes deberán impartir la enseñanza y la investigación para lo cual cumplirán entre otros criterios señalados, la formación pedagógica.

De ahí se entiende, la existencia de la formación y desarrollo profesional posible del docente universitario como una perspectiva normativa contemplada en función de desarrollar adecuadamente las tareas y misiones establecidas por el Estado con relación al desarrollo de la ciencia y la cultura en la Universidad.

A diferencia de otros oficios, el de docente universitario, se maneja por normativas plasmadas en documentos institucionales que propugnan las acciones futuras del profesor/a, pero sin ahondar en mayores explicaciones sobre las complejas funciones que el oficio implica (Pestana, 2001).

En el caso de la Universidad de Carabobo, existe un instrumento normativo que define en toda su extensión la labor del personal docente y de investigación, denominado **Estatuto de Personal Docente y de Investigación (2007)**. Este Estatuto indica la obligación del profesor/a universitario a mejorar su capacidad en concordancia con los avances pedagógicos, tecnológicos, investigativos, sociales, culturales y administrativos (artículo 75) en consonancia con el artículo 1 del mismo Estatuto que define quienes son los profesores/as de la Universidad de Carabobo.

Asimismo, en el Título II señala el Plan de Desarrollo Académico Permanente del Personal Docente y de Investigación, el artículo 73 establece lo siguiente:

La Universidad de Carabobo en cumplimiento de las Disposiciones Fundamentales contenidas en los artículos 2 y 3 de la Ley de Universidades, establece un plan de desarrollo permanente para la búsqueda del crecimiento y mejora continua de los miembros de su personal Docente y de Investigación. A tal efecto, las actividades definidas en este Título se orientarán de forma que permitan al docente o investigador su superación personal tanto en los aspectos cognoscitivos como culturales, la asimilación del saber universal capacitándose para crearlo y difundirlo, estimulándolo a aportar su contribución doctrinaria al esclarecimiento de los problemas nacionales. (p.15).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se consignan los aspectos operativos relacionados con el presente estudio, incluyendo el tipo de investigación, la población y muestra, la técnica de recolección de datos y la técnica de análisis.

3.1 Paradigma de la Investigación

Esta investigación está enmarcada en un paradigma cuantitativo, porque "... percibe la uniformidad de los fenómenos (...) predica que la materialización del dato es el resultado de procesos derivados de la experiencia ..." (Palella y Martins, 2003, p.29).

El estudio se orienta hacia un tipo de investigación de campo, porque los datos de interés se obtienen en forma directa de la realidad, a fin de garantizar un mayor nivel de confianza en la obtención de la información. Es de carácter descriptivo, porque permite al investigador definir qué va a medir y cómo va a lograr la precisión de esa medición, la investigación descriptiva tiene como propósito general describir o caracterizar el evento de estudio, dentro un contexto particular.

Por consiguiente, la autora de la presente, con base a su investigación aplicada directamente en la realidad, detecta la situación problemática en la Escuela de Derecho en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad de Carabobo, en el contexto estudiado.

3.2 Tipo de Investigación

Definir la metodología es planear la forma como se va a proceder en la realización de la investigación. La investigación educacional como actividad humana es una de las funciones más trascendentales de la comunidad. No se puede proceder en ella a ciegas. Es necesario dominar los hechos, conocer sus causas, sus relaciones y sus consecuencias en todas las fases del proceso y ha de hacerse con plena conciencia de todos sus elementos y factores si se desea lograr la eficacia (Bussot, 1991).

Ahora bien, el objetivo de la investigación educacional es descubrir generalizaciones acerca del comportamiento del educador y del educando que permitan predecir y controlar los eventos propios de las situaciones educacionales, así como contribuir al desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos científicos.

La investigación realizada comprendió un estudio de campo en el que los datos fueron recogidos directamente de la realidad del fenómeno estudiado. Según señala la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (1990), que esta modalidad investigativa es aquella donde los datos son tomados de la realidad por el propio investigador. Esta misma se trata de una investigación descriptiva, cuyo propósito es describir y conocer todos o algunos de los principales elementos de las variables y sus características.

3.3 Diseño de la Investigación

El diseño de investigación es de tipo no experimental, el cual, según señalan Hernández y Otros (1991), es aquél que "...se realiza sin manipular deliberadamente las variables... Lo que hacemos en la investigación no

experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos" (p.189).

La investigación tiene un diseño no Experimental ya que no hay manipulación de las variables, y a su vez subdivido en transeccional descriptivo, puesto que el instrumento de recolección de la información aplicado en el caso de estudio, es realizado en un sólo momento en el tiempo. Desde este punto de vista, Hernández, Fernández y Baptista (2006) exponen que "...los diseños no experimentales transeccionales o transversales realizan observaciones en un momento único en el tiempo: cuando se recolectan datos sobre cada una de las categorías, conceptos, variables, contextos, comunidades o fenómenos". (p.289)

3.4 Población y muestra

3.4.1 Población

La población es la totalidad del fenómeno a estudiar en donde las unidades de población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación (Tamayo y Tamayo, 1996). Toda investigación amerita la determinación de una población, que facilite el conocimiento de la situación planteada o del problema que va a ser analizado. En este sentido, estadísticamente señala que:

... una población o universo de estudio puede estar referido a cualquier conjunto de sus elementos de los cuales se pretende indagar y conocer sus características, o una de ellas, y para el cual serán validas las conclusiones obtenidas en la investigación... (Balestrini, 1998, p. 137).

En esta investigación la población esta conformada por los docentes y

alumnos de la Escuela de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad de Carabobo, en un número de 205 docentes y 7.608 alumnos.

3.4.2 Muestra

La muestra es una parte de un conjunto o población debidamente elegida, que se somete a observación científica en representación del conjunto, con el propósito de obtener resultados válidos también para el universo total investigado (Sierra, 1996).

En relación con esta materia Hurtado y Toro (1997) recomiendan que los estudios descriptivos, en vista de que tienen menor control de las variables, se realicen con muestras que constituyan un 10 por ciento de la población como mínimo.

Al respecto, la muestra de los alumnos y docentes fue de tipo probabilística; donde todos los elementos de esa población tenían la misma posibilidad de ser escogidos (Hernández y otros, 1991). Como era necesario estratificar la muestra en relación a categorías que se presentaban en la población, las cuales eran relevantes para los objetivos del estudio, la muestra fue compuesta por los alumnos del primero hasta el quinto año de la Escuela de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas y se tomó el 10 por ciento del total de alumnos y docentes de cada año. Por lo anteriormente expuesto la muestra estuvo conformada por 123 docentes y 306 alumnos; que suman un total 429 sujetos.

3.5 Técnicas e Instrumento de Recolección de Datos

Dadas las características del estudio se seleccionó la encuesta como técnica para la recolección de datos, pues ella presenta la posibilidad de obtener una información más precisa y directa de la situación. Como instrumento se utilizará el cuestionario, el cual, según Hernández y Otros (1991), consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir. Respecto a la funcionalidad del cuestionario, Tamayo y Tamayo (1996), señala:

Es de gran utilidad en la investigación científica, ya que constituye una forma concreta de la técnica de observación, logrando que el investigador fije su atención en ciertos aspectos del fenómeno que se consideran esenciales; permite, además, aislar problemas que no interesan principalmente; reduce la realidad de cierto número de datos esenciales y precisa el objeto de estudio. (p. 101).

Se diseñó un cuestionario en dos versiones, con ligeras variantes en la formulación de los ítems de acuerdo con el conglomerado muestral al cual fueron dirigidos, es decir, docentes y estudiantes. A tal efecto se estructurará el cuestionario utilizando una escala valorativa de cuatro alternativas: siempre (S), frecuentemente (F), algunas veces (AV) y nunca(N).

El Instrumento N°1 (Ver Anexo A) contiene preguntas destinadas a indagar sobre la imagen del docente de la Escuela de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas en el ámbito de la comunidad universitaria, por lo cual se incluyeron ítems sobre la forma en que éste es percibido por sí mismo y por los alumnos (ser). En el Instrumento N° 2 (Ver Anexo B) también se incorporaran preguntas que permitieran conocer cuáles son las características que en opinión de los sujetos debe poseer el docente de la Facultad en estudio (deber ser).

3.6 Procedimiento

Para realizar la investigación se realizará un proceso conformado por tres (3) fases:

-I fase: llamada teórica, se desarrollará en el Capítulo I titulado El Problema que conforma el planteamiento y formulación de la situación problemática, objetivos, justificación de la investigación y delimitación; y también en el Capítulo II titulado Marco Teórico que está comprendido por los antecedentes de la investigación, las bases teóricas y legales.

-II fase: llamada técnico operativo, en donde se muestra el respectivo Marco Metodológico, en el cual, se puntualiza el nivel, diseño y método de investigación, la población y muestra a estudiar y las técnicas e instrumentos de recolección de información.

III fase: llamada interpretativa y analítica, en la cual se presenta el análisis de los datos recogidos a través de la revisión documental y aplicación de los cuestionarios, y además se concretan las conclusiones y recomendaciones.

3.7 Técnicas de Análisis Estadístico

Para el análisis de los resultados se utilizaran un procedimiento cuantitativo, definido por Hurtado (2000) como:

...aquel que se efectúa con toda la información numérica resultante de la investigación, acorde con los objetivos propuestos con anterioridad y que se procederá a presentarlos todos como un conjunto de datos reflejados en cuadros y/o tablas, haciendo

cálculos porcentuales. (p.125).

Los datos y la información obtenida, luego de la aplicación de los instrumentos, se registraran, clasificaran, codificaran y tabularan, utilizándose la estadística descriptiva. La información se procesará utilizando el Software Microsoft Excel 2007, en el paquete Microsoft Office 2007. Por tal razón el análisis de los datos es cuantitativo reflejándose en los cuadros de frecuencias y porcentaje (análisis porcentual).

Asimismo, se diseñaran las representaciones gráficas de barras para establecer la relación de los resultados de los instrumentos con la teoría formulada en el marco teórico, el cual es el apoyo para el sustento de los resultados de investigación, de igual manera sirve de guía para la formulación de conclusiones al estudio.

3.8 Validez y Confiabilidad del Instrumento

3.8.1 Validez

Cabe señalar, que la validez es el grado en que la extensión observada en la realidad de las variables empíricas se pueda considerar representativa de la extensión del constructor en dicha realidad (Sierra, 1996).

Atendiendo a este criterio, la validez del cuestionario se determinará mediante el juicio de expertos, que certificaran la coherencia de los ítems con los objetivos de la investigación y las variables definidas. (Ver Anexos C, D, E, F y G)

3.8.2 Confiabilidad

La confiabilidad de un instrumento de recolección de datos se da cuando éste es aplicado al mismo grupo de sujetos en varias ocasiones y en condiciones similares, reportando resultados muy semejantes.

Ésta se expresa numéricamente mediante el conocido coeficiente de confiabilidad, el cual oscila entre cero y mas 1. Es decir, su valor pertenece al intervalo cerrado (0,1). Se puede calcular a través de varios métodos. En el presente estudio se utilizará el método de Alfa de Cronbach, empleado en los casos en que los ítems utilizados en los cuestionarios tengan más de dos alternativas de respuestas (escalas politómicas), como corresponde en este caso para los instrumentos de los docentes y de los estudiantes.

Para efectos de interpretación, se sostiene que cualquier instrumento de recolección de datos que sea aplicado por primera vez y reporte un coeficiente de confiabilidad de por lo menos 0,50 se puede considerar como suficientemente confiable. Los cálculos para el instrumento aplicado a los docentes se realizaron a través del programa estadístico IBM SPSS versión 20.0 para Windows (Anexo H) donde:

k: El número de ítems

S_i²: Sumatoria de Varianzas de los Ítems

S_T²: Varianza de la suma de los Ítems

α: Coeficiente de Alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right] \quad \underline{\alpha=0,477 = 0,5.}$$

Se puede interpretar que el instrumento es altamente confiable.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS

El presente capítulo tiene como finalidad analizar e interpretar los resultados obtenidos al aplicar los instrumentos de recolección de datos, que se develaron en capítulo anterior. Para dar cumplimiento a los objetivos propuestos en la investigación, se procedió a tabular la información según los resultados obtenidos y analizar por dimensiones cada uno de los indicadores seleccionados para medir la variable en estudio.

Asimismo los resultados obtenidos en el instrumento se presentan en cuadros donde los datos se distribuyen en frecuencias absolutas que fueron traducidas en porcentajes mostrándose cada indicador por separado, de igual manera la información se ilustra por medio de gráficos que reflejan por dimensión las tendencias promediadas por indicador, con el propósito de visualizar los resultados con mayor objetividad y precisión.

Para dar desarrollo de los objetivos de la investigación se plantearon los siguientes cuadros y gráficos con sus respectivos análisis:

Cuadro N° 1

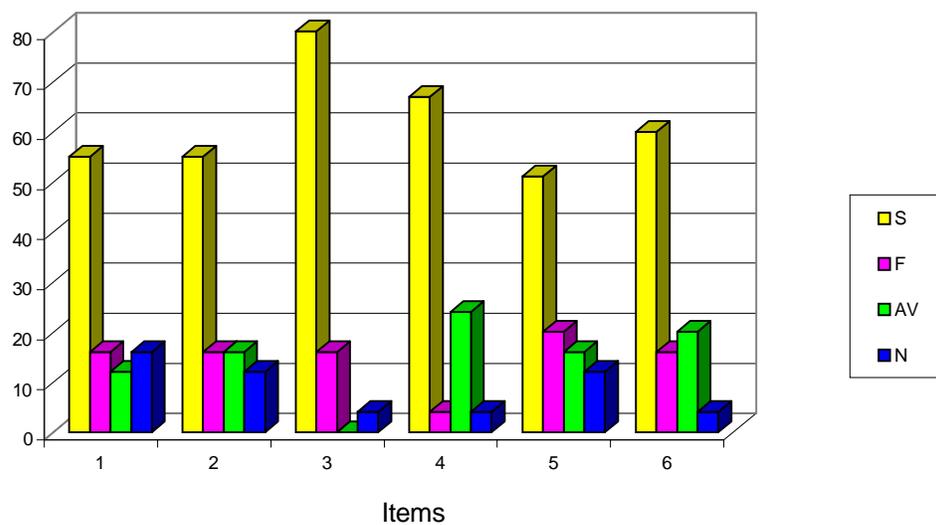
Resultados de los indicadores (actitudes, valores, aptitudes y habilidades) correspondiente a los ítems 1, 2, 3, 4, 5 y 6, aplicados a los docentes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo

Ítems N°	Enunciado	Alternativas de respuestas								total
		S		F		AV		N		
		f	%	f	%	f	%	f	%	
1	En general su desempeño dentro del aula es de estímulo al estudiante para la continuidad de su carrera.	68	55	20	16	15	12	20	16	123
2	Asiste puntualmente a sus horas de clase.	68	55	20	16	20	16	15	12	123
3	Asiste a clase cuidando su apariencia personal.	98	80	20	16	0	0	5	4	123
4	Demuestra estar preparado para ejercer la docencia en la asignatura.	83	67	5	4	30	24	5	4	123
5	Despierta su interés por el contenido de las clases que imparte.	63	51	25	20	20	16	15	12	123
6	Presenta la asignatura informando sobre su contribución para el ejercicio profesional.	74	60	20	16	24	20	5	4	123
Totales		454	61,34	110	14,91	109	14,77	65	8,81	738

n = 123

100

Fuente: Encuestas aplicadas a los docentes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo por Sue (2012).

Gráfico 1. Resultados de los ítems 1, 2, 3, 4, 5 y 6 (docentes)

Análisis e Interpretación: De acuerdo con los resultados de los cuatro primeros indicadores (actitudes, valores, aptitudes y habilidades) correspondientes a las características de los docentes, representadas por los ítems “1, 2, 3, 4, 5 y 6”, se observó lo siguiente: el 55 por ciento de los docentes manifestó que su desempeño dentro del aula de clase “siempre” es de estímulo para que el estudiante tenga continuidad en su carrera, mientras que el 45 por ciento concentró sus respuestas entre las alternativas “frecuentemente, algunas veces y nunca”; el 55 por ciento dijo que siempre asiste puntualmente a sus horas de clase, en tanto que el 45 por ciento restante se inclinó por las alternativas “frecuentemente, algunas veces y nunca”; el 80 por ciento señaló que siempre asiste a clase cuidando su apariencia personal, mientras que el 20 por ciento ubicó sus respuestas entre las categorías “frecuentemente, algunas veces y nunca”.

Con relación al ítem 4 el 67 por ciento de los docentes encuestados indicó que siempre demuestra estar preparado para ejercer la docencia en la asignatura que imparte; en el ítem 5 se notó que el 51 por ciento de los encuestados eligió la alternativa siempre para hacer referencia a su actitud por despertar el interés de los estudiantes por el contenido de las clases que imparte; en tanto que con respecto al ítem 6 el 60 por ciento respondió que siempre presenta la asignatura informando sobre su contribución para el ejercicio profesional.

Puede evidenciarse según los resultados anteriores, referidos a las características personales que al menos el 62 por ciento de los docentes seleccionó la alternativa “siempre”.

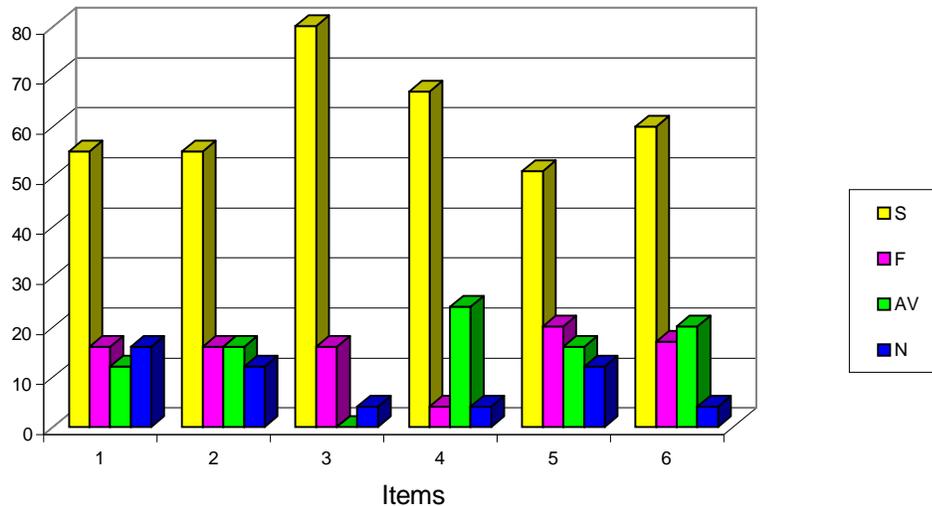
Cuadro N° 2

Resultados de los indicadores (actitudes, valores, aptitudes y habilidades) correspondiente a los ítems 1, 2, 3, 4, 5 y 6, aplicados a los estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo

Ítem N°	Enunciado	Alternativas de respuestas								TOTAL
		S		F		AV		N		
		f	%	f	%	f	%	f	%	
1	La actitud de tu profesor dentro del aula estimula para continuar tu carrera.	34	11	21	7	191	62	60	20	306
2	Tu profesor asiste puntualmente a sus horas de clase.	4	1	43	14	153	50	106	35	306
3	Tu profesor asiste a clase cuidando su apariencia personal.	128	42	106	35	55	18	17	6	306
4	Demuestra estar preparado para ejercer la docencia en la asignatura que te imparte.	51	17	47	15	157	51	51	17	306
5	Despierta tu interés por el contenido de las clases que imparte.	30	10	38	12	204	67	34	11	306
6	Presenta la asignatura informando sobre su contribución para el ejercicio profesional.	13	4	26	8	216	71	51	17	306
Totales		260	14,16	281	15,31	976	53,16	319	17,37	

n = 306

Fuente: Encuestas aplicadas a los estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo por Sue (2012).

Gráfico 2. Resultados de los ítems 1, 2, 3, 4, 5 y 6 (estudiantes)

Análisis e Interpretación: Los estudiantes integrantes de la muestra ante los contenidos de los ítems 1, 2, 3, 4, 5 y 6, respondieron de la siguiente manera: el 20 por ciento dijo que los docentes dentro del aula de clase nunca muestran una actitud que los estimule para continuar la carrera, el 62 por ciento indicó que siempre, y el 18 por ciento restante eligió “frecuentemente y siempre”, el 85 por ciento (35 y 50) respectivamente “nunca y algunas veces” manifestó que su profesor asiste puntualmente a sus horas de clases, el 15 por ciento restante seleccionó las alternativas “frecuentemente y siempre”.

Para el ítem 3 se observó que el 77 por ciento prefirió las categorías “frecuentemente y siempre”, para referirse a que su profesor asiste a clase cuidando su apariencia personal, en tanto que, el otro 24 por ciento escogió como alternativas de respuestas “nunca y algunas veces”; un 68 por ciento acumuló sus respuestas entre las alternativas “nunca y algunas veces con relación a que “el profesor demuestra estar preparado para ejercer la docencia en la asignatura que imparte”, y el otro 32 por ciento se inclinó por las categorías “frecuentemente y siempre”.

En cuanto al ítem 5, se notó que un 78 señaló que “algunas veces o nunca” (11 y 67) los docentes despiertan el interés por el contenido de las clases que imparte; por último un 88 por ciento (17 y 71) indicó que “nunca o algunas veces” los docentes presentan la asignatura informando sobre su contribución para el ejercicio profesional, y el 12 por ciento restante concentró sus respuestas entre las alternativas “frecuentemente y siempre”.

La tendencia general es a observar que el 71 por ciento de los estudiantes encuestados en cuanto a las “actitudes, valores, aptitudes y habilidades” piensan que los docentes de la Facultad de Derecho “algunas veces o nunca” muestran las características anteriores.

Se evidencia que la opinión de los alumnos no coincide con los docentes en relación con las características de los Docentes en cuanto a las actitudes, valores, aptitudes y habilidades, las opiniones están divididas ya que los

docentes consideran que siempre presentan y demuestran las características señaladas mientras los estudiantes; si se contrasta la información que arroja los cuestionarios con la teoría referido a esta temática se encontraría que según Dunkin y Barnes (1986) afirman que intentar dibujar un perfil del profesor universitario puede ser poco o muy pretencioso. Y lo es, tanto por la escasez de investigaciones sobre la enseñanza universitaria como por la cuestionable viabilidad de tal objetivo. La mayoría de las investigaciones desarrolladas en la enseñanza superior se han realizado dentro del paradigma profesor-productos, analizando la conducta del profesor en cuatro dimensiones la Cognitiva, Socio-emocional, Sustantiva y Comunicatividad.

En este sentido se puede señalar que existen algunos elementos que viene a corroborar la necesidad de reflexionar de lo que se ha realizado, realizando o se proyecta realizar de parte de los docentes.

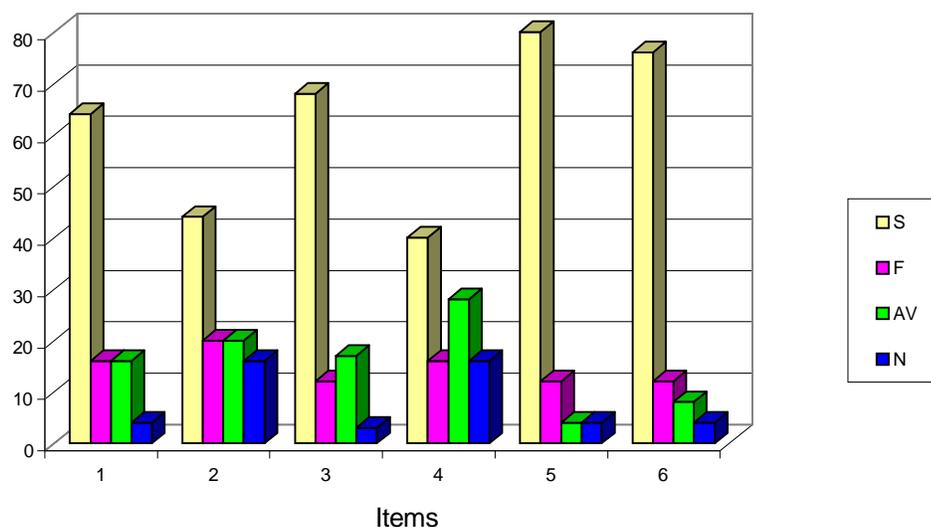
Cuadro N° 3
Resultados de los indicadores (planificador, evaluador, facilitador del aprendizaje y orientador)
correspondientes a los ítems 7, 8, 11, 15, 17 y 18, aplicados a los docentes de la Facultad
de Derecho de la Universidad de Carabobo.

Ítem N°	Enunciado	Alternativas de respuestas								TOTAL
		S		F		AV		N		
		f	%	f	%	f	%	f	%	
7	Informa sobre los objetivos a lograr durante el desarrollo del curso previsto en la planificación.	78	64	20	16	20	16	5	4	123
8	Realiza evaluación continua a sus estudiantes.	54	44	25	20	24	20	20	16	123
11	Al impartir los contenidos, orienta al estudiante en la aplicación de los mismos en el ejercicio profesional.	84	68	15	12	20	17	4	3	123
15	La mayoría de los estudiantes aprueba la asignatura que usted le dicta.	49	40	20	16	34	28	20	16	123
17	Ejemplifica los contenidos mediante la representación de casos de su experiencia en el ejercicio profesional.	98	80	15	12	5	4	5	4	123
18	Informa sobre la realización de cursos de ampliación de conocimientos en materia jurídica.	93	76	15	12	10	8	5	4	123
Totales		456	61,89	110	14,91	113	15,43	59	7,99	738

n = 123

Fuente: Encuestas aplicadas a los docentes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo por Sue (2012).

Gráfico 3. Resultados de los ítems 7, 8, 11, 15, 17 y 18 (docentes)



Análisis e Interpretación: El 80 por ciento de los docentes opinaron que “siempre o frecuentemente” informaban a los estudiantes sobre los objetivos a lograr durante el desarrollo del curso previsto en la planificación, en tanto que, el 20 por ciento restante se acumuló entre las alternativas “algunas veces o nunca”; con relación al ítem 8, se observó que el 64 por ciento señaló que “siempre o frecuentemente” realizaban evaluaciones continuas a sus estudiantes, y el otro 36 por ciento eligió las categorías “algunas veces y nunca”; para el ítem 11 se notó que el 80 por ciento se ubicó entre “siempre y frecuentemente” en el sentido de que al impartir los contenidos, orientaban a los estudiantes en la aplicación de los mismos en el ejercicio profesional, y el 20 por ciento restante escogió las categorías “algunas veces o nunca”.

En el ítem 15 el 56 por ciento de los docentes se inclinó por las alternativas “siempre y frecuentemente” para hacer referencia que la mayoría de los estudiantes aprobaban la asignatura que ellos dictaban y el 44 por ciento eligió las categorías “algunas veces o nunca”, con relación al ítem 17 puede evidenciarse que el 92 por ciento dijo que “siempre o frecuentemente” ejemplificaba los contenidos mediante la representación de casos de su experiencia en el ejercicio Profesional y el 8 por ciento manifestaron que “algunas veces o nunca”, y en ítem 18 el 88 por ciento de los profesores indicó que “siempre o frecuentemente” informaba a los estudiantes sobre la realización de cursos de ampliación de conocimientos en materia jurídica y el 12 por ciento contestó que “algunas veces o nunca”.

La tendencia general sobre los indicadores (planificador, evaluador, facilitador del aprendizaje y orientador) señala que el 76 por ciento se acumuló entre las alternativas “siempre o frecuentemente”, y el 24 por ciento restante entre las categorías “algunas o nunca”.

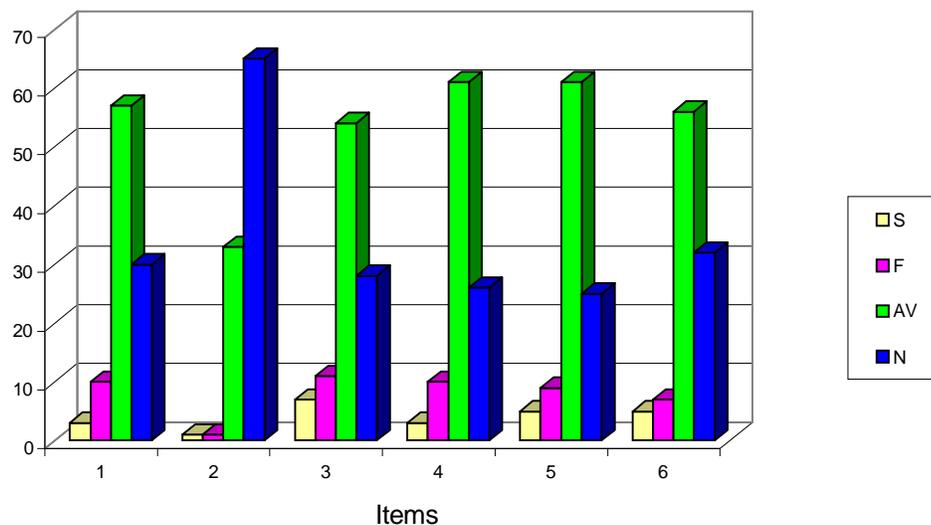
Cuadro N° 4

Resultados de los indicadores (planificador, evaluador, facilitador del aprendizaje y orientador) correspondientes a los ítems 7, 8, 11, 15, 17 y 18, aplicados a los estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo.

Ítem N°	Enunciado	Alternativas de respuestas								TOTAL
		S		F		AV		N		
		f	%	f	%	f	%	f	%	
7	Informa sobre los objetivos a lograr durante el desarrollo del curso previsto en la planificación.	9	3	30	10	174	57	93	30	306
8	Realiza evaluación continua.	4	1	4	1	102	33	196	64	306
11	Al impartir los contenidos, te orienta en la aplicación de los mismos en el ejercicio profesional.	21	7	34	11	166	54	85	28	306
15	El rendimiento obtenido por sus estudiantes es bueno.	8	3	30	10	187	61	81	26	306
17	Ejemplifica los contenidos mediante la representación de su experiencia en el ejercicio profesional.	16	5	26	8	187	61	77	25	306
18	Te informa sobre la realización de cursos de ampliación de conocimientos en materia jurídica.	16	5	22	7	170	56	98	32	306
Totales		74	4,03	146	7,95	986	53,70	630	34,31	

n = 306

Fuente: Encuestas aplicadas a los estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo por Sue (2012).

Gráfico 4. Resultados de los ítems 7, 8, 11, 15, 17 y 18 (estudiantes)

Análisis e Interpretación: Los resultados mostrados por los estudiantes con respecto a los indicadores (planificador, evaluador, facilitador del aprendizaje y orientador) indican el siguiente: en el ítem 7 el 87 por ciento acumuló respuestas en las alternativas “nunca o algunas veces” en el sentido de que los docentes cumplen con informar a los estudiantes sobre la realización de cursos de ampliación de conocimientos en materia jurídica, mientras que, el 13 por ciento se ubicó entre “frecuentemente o siempre”.

En el ítem 8 el 98 por ciento de los casos eligió “nunca o algunas veces” con relación a la realización de evaluación continua por parte de los docentes. Para el ítem 11 el 72 por ciento señaló que “nunca o algunas veces” los docentes al impartir los contenidos lo orienta en la aplicación de los mismos en el ejercicio profesional. En el ítem 15 el 87 por ciento manifestó que “nunca o algunas veces” el rendimiento obtenido por los alumnos es bueno. Con respecto al ítem 17 el 86 por ciento de los alumnos encuestados señaló que “nunca o algunas veces” los docentes ejemplificaban los contenidos mediante la representación de casos de su experiencia en el ejercicio profesional. Con relación al ítem 18 el 88 por ciento de los estudiantes indicó que “nunca o algunas veces” los docentes les informaban sobre la realización de cursos de ampliación de conocimientos en materia jurídica.

La tendencia global permite deducir que los estudiantes tienen una opinión negativa en cuanto al comportamiento de los docentes según los indicadores “planificador, evaluador, facilitador del aprendizaje y orientador”.

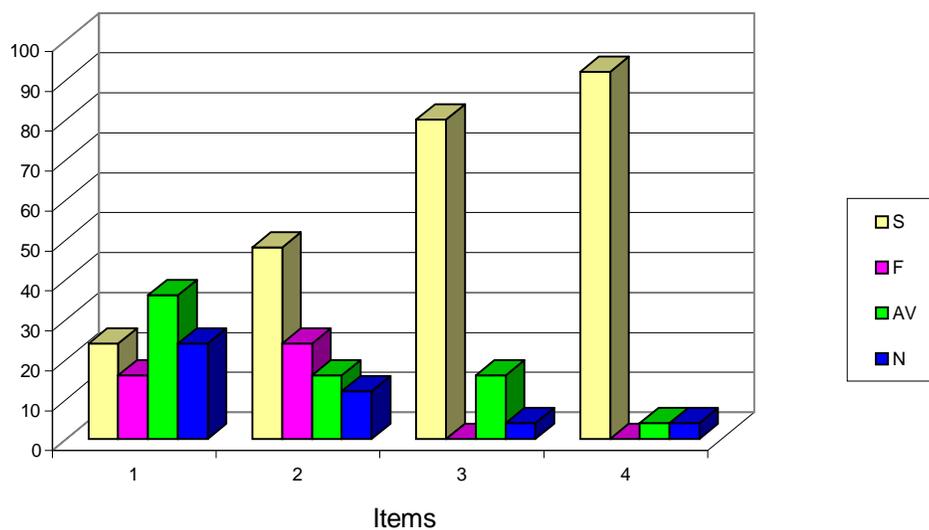
Cuadro N° 5

Resultados para los indicadores (estrategias de evaluación utilizadas, uso de la tecnología educativa, métodos didácticos utilizados y conocimientos de los objetivos por el estudiante) correspondientes a los ítems 13, 16, 21 y 22, aplicados a los docentes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo.

Ítems N°	Enunciado	Alternativas de respuestas								TOTAL
		S		F		AV		N		
		f	%	f	%	f	%	f	%	
13	Utiliza recursos diferentes a la exposición oral, tiza y el pizarrón.	30	24	20	16	43	36	30	24	123
16	Introduce elementos novedosos al proceso de aprendizaje	58	48	30	24	20	16	15	12	123
21	Considera importante la experiencia en el ejercicio profesional para ejercer sus funciones como docentes.	98	80	0	0	20	16	5	4	123
22	Informa en clase la importancia que tienen los objetivos programados para el ejercicio de la carrera.	113	92	0	0	5	4	5	4	123
Totales		299	60,98	50	10,16	88	18,15	55	11,18	

n = 123

Fuente: Encuestas aplicadas a los docentes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo por Sue (2012).

Gráfico 5. Resultados de los ítems 13, 16, 21 y 22 (docentes)

Análisis e Interpretación: Con respecto a los indicadores representados por los ítems (13, 16, 21 y 22), el 60 por ciento de los docentes concentró sus respuestas entre las alternativas “nunca o algunas veces” utilizaba recursos diferentes a la exposición oral, tiza y el pizarrón, mientras que, el 40 por ciento restante indicó que “frecuentemente o siempre”; el 72 por ciento señaló que “frecuentemente o siempre” introducía elementos novedosos al proceso de aprendizaje; el 80 por ciento manifestó que “frecuentemente o siempre” consideraban importante la experiencia en el ejercicio profesional para ejercer sus funciones como docente y el 92 por ciento contestó que “frecuentemente o siempre” informaba en clase la importancia que tienen los objetivos programados para el ejercicio de la carrera.

Con relación a los resultados globales, puede evidenciarse que al menos el 71 por ciento de los docentes ubicó sus respuestas entre las alternativas “frecuentemente o siempre”.

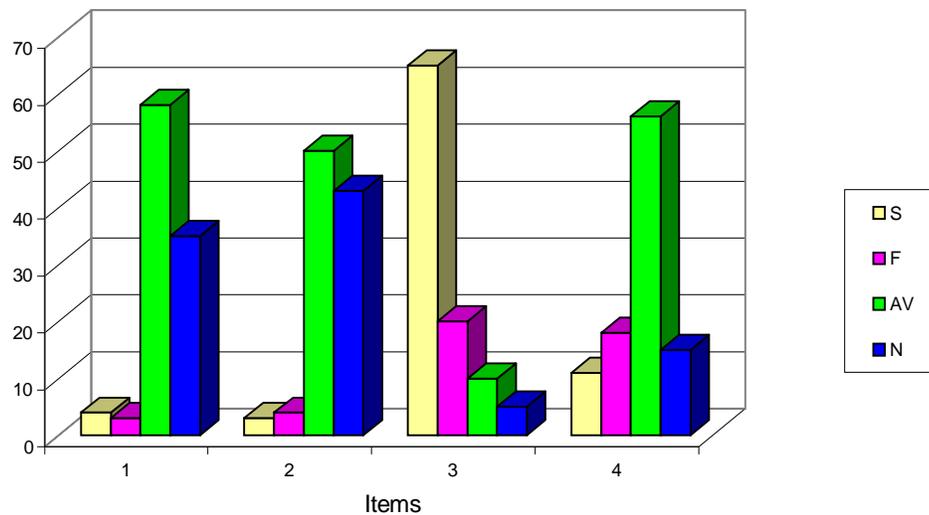
Cuadro N° 6

Resultados para los indicadores (estrategias de evaluación utilizadas, uso de la tecnología educativa, métodos didácticos utilizados y conocimientos de los objetivos por el estudiante) correspondientes a los ítems 13, 16, 21 y 22, aplicados a los estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo.

Ítem N°	Enunciado	Alternativas de respuestas								TOTAL
		S		F		AV		N		
		f	%	f	%	f	%	f	%	
13	El profesor utiliza recursos diferentes a la exposición oral, la tiza y el pizarrón.	13	4	9	3	178	58	106	35	306
16	Aporta elementos novedosos al proceso de aprendizaje	8	3	13	4	153	50	132	43	306
21	La experiencia en el ejercicio profesional del profesor es importante para el ejercicio de la docencia.	200	65	60	20	30	10	16	5	306
22	El profesor informa en clase la importancia de los objetivos programados para el ejercicio de la carrera.	34	11	55	18	170	56	47	15	306
Totales		255	20,83	137	11,19	531	43,38	301	24,59	

n = 306

Fuente: Encuestas aplicadas a los estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo por Sue (2012).

Gráfico 6. Resultados de los ítems 13, 16, 21 y 22 (estudiantes)

Análisis e Interpretación: Para los ítems 13, 16, 21 y 22, se observaron los siguientes resultados: el 93 por ciento de los estudiantes piensa que los profesores “nunca o algunas veces” utilizaban recursos diferentes a la exposición oral, tiza y pizarrón; el 93 por ciento manifestó que los docentes “nunca o algunas veces” aportaban elementos novedosos al proceso de aprendizaje; el 85 por ciento de los estudiantes señaló que “frecuentemente o siempre” la experiencia profesional del profesor era importante para el ejercicio de la docencia; el 71 por ciento de los estudiantes indicó que “nunca o algunas veces” los profesores informaban en clase la importancia de los objetivos programados para el ejercicio de la carrera.

Puede notarse que en los resultados totales por lo menos el 68 por ciento de los casos ubicó sus respuestas entre “nunca o algunas veces”.

Se puede observar de nuevo la no coincidencia de respuesta entre docentes y alumnos en relación con los indicadores “estrategias de evaluación utilizadas, uso de la tecnología educativa, métodos didácticos utilizados y conocimientos de los objetivos por el estudiante”.

En este sentido, según la literatura encontrada resalta la necesidad que los docentes manejen con facilidad estas herramientas, ya que actualmente constituyen uno de los vectores de los lenguajes de la modernidad, y forman parte de una nueva cultura educativa (Barabtarlo, 1993), en la cual, según García (1998), tiene un alto protagonismo la innovación, la educación, la experiencia basada en conocimientos tácitos y sobre todo, la creatividad de los individuos.

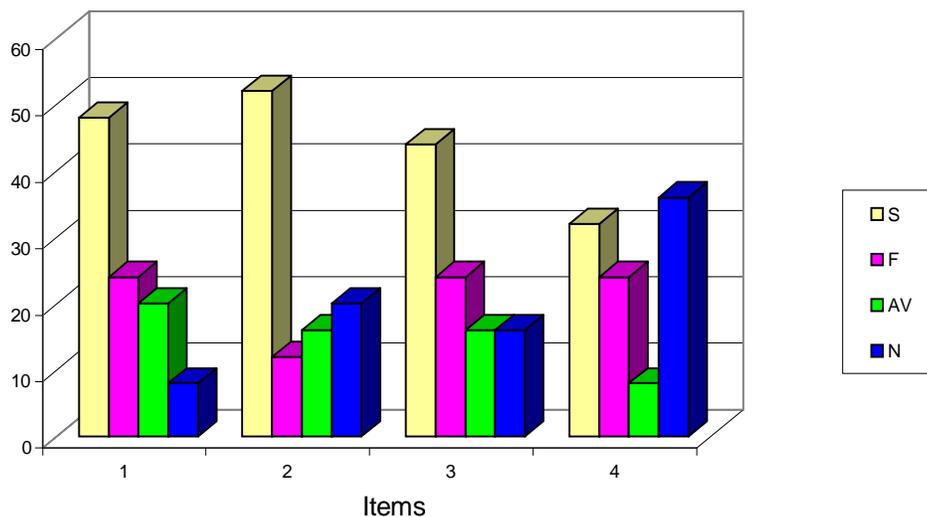
Cuadro N° 7

Resultados del indicador (relación alumno-profesor), correspondientes a los ítems 12, 14, 19 y 20, aplicados a los docentes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo.

Ítem N°	Enunciado	Alternativas de respuestas								TOTAL
		S		F		AV		N		
		f	%	f	%	f	%	f	%	
12	Es comunicativo con los estudiantes.	58	48	30	24	25	20	10	8	123
14	Los estudiantes demuestran una actitud favorable hacia su persona.	64	52	15	12	20	16	24	20	123
19	Afirmaría que el 50% o más de los alumnos cursantes aprueban su asignatura.	54	44	30	24	19	16	20	16	123
20	Considera las diferencias individuales y/o situaciones particulares de los estudiantes.	39	32	30	24	10	8	44	36	123
Totales		215	43,91	105	21,34	74	15,18	98	19,92	

n = 123

Fuente: Encuestas aplicadas a los docentes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo por Sue (2012).

Gráfico 7. Resultados de los ítems 12, 14, 19 y 20 (docentes)

Análisis e Interpretación: Sobre la base de los contenidos de los ítems 12, 14, 19 y 20, se observó lo siguiente: el 72 por ciento de los docentes sostenían que “frecuentemente o siempre” eran comunicativos con los estudiantes; el 64 por ciento de los casos opinaba que los estudiantes “frecuentemente o siempre” demostraban una actitud favorable hacia su persona, el 68 por ciento de los docentes afirmaba que “frecuentemente o siempre” el 50% o más de los alumnos cursantes aprobaban su asignatura; el 56 por ciento de los casos “frecuentemente o siempre” consideraba las diferencias individuales y/o situaciones particulares de los estudiantes.

De acuerdo con los resultados anteriores es posible deducir que al menos el 65 por ciento de los docentes de la Facultad de Derecho concentró sus respuestas entre las alternativas “frecuentemente o siempre” con respecto a la relación alumno-profesor.

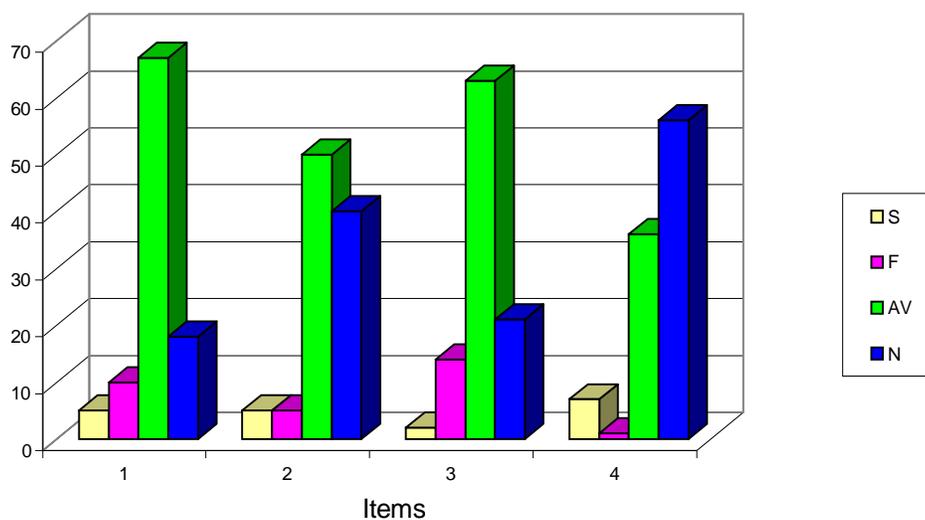
Cuadro N° 8

Resultados del indicador (relación alumno-profesor), correspondientes a los ítems 12, 14, 19 y 20, aplicados a los estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo.

Ítem N°	Enunciado	Alternativas de respuestas								TOTAL
		S		F		AV		N		
		f	%	f	%	f	%	f	%	
12	Es comunicativo con los estudiantes.	17	5	30	10	204	67	55	18	306
14	El profesor despierta en ti una actitud favorable hacia su persona.	17	5	17	6	149	50	123	40	306
19	El 50% o más de los alumnos cursantes aprueban la asignatura.	8	2	43	14	191	63	64	21	306
20	Considera las diferencias individuales y/o situaciones particulares de los estudiantes.	21	7	4	1	111	36	170	56	306
Totales		63	4,72	94	7,68	655	53,99	412	33,66	

n = 306

Fuente: Encuestas aplicadas a los estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo por Sue (2012).

Gráfico 8. Resultados de los ítems 12, 14, 19 y 20 (estudiantes)

Análisis e Interpretación: En el caso de los ítems 12, 14, 19 y 20, se observó lo siguiente: 85 por ciento de los estudiantes manifestó que los docentes “algunas veces o nunca” eran comunicativos con los estudiantes; el 90 por ciento piensa que los profesores “algunas veces o nunca” despertaban en ellos una actitud favorable hacia su persona; el 84 por ciento de los casos señaló que “algunas veces o nunca” el 50% o más de los alumnos cursantes aprueban la asignatura; en tanto que, para el ítem 20 el 92 por ciento de los estudiantes indicó que “nunca o algunas veces” los profesores consideraban las diferencias individuales y/o situaciones particulares de los estudiantes.

Puede notarse que por lo menos un 87 por ciento de los estudiantes consideran que “nunca o algunas veces” se da la relación alumno-profesor.

De manera general, en el resultado de la aplicación de los cuestionarios no existe coincidencia de opinión entre los docentes y alumnos al respecto del indicador relación alumno-profesor, en el sentido que hay una percepción que esta relación no se está efectuando según la teoría estudiada.

Es importante señalar que al revisar la literatura son muchas las investigaciones encontradas que han relacionado el rendimiento o aprendizaje del alumno, con las diferentes funciones que desempeña el profesor con resultados positivos y/o negativos, así se reportan los estudio de Knoell 1953, Spaulding 1963, Fattu 1963, Hiller et al. 1969, Belgard et al. 1971 (citados por Ausubel, 1983, p.434)

Asimismo, Velázquez (2000) asevera que, para que se dé el aprendizaje se requiere un encuentro conocimiento-persona y persona-conocimiento, donde se necesite un aporte real e incentivo de la relación humana, es la interrelación profesor-alumno, que no solo es numérica, sino facilitadora del adecuado cumplimiento de métodos y estrategias con un sentido más profundo que debe ser efectivo. Tomando en cuenta esto el docente tiene que reflexionar con la relación alumnos-docente que debe mejorar.

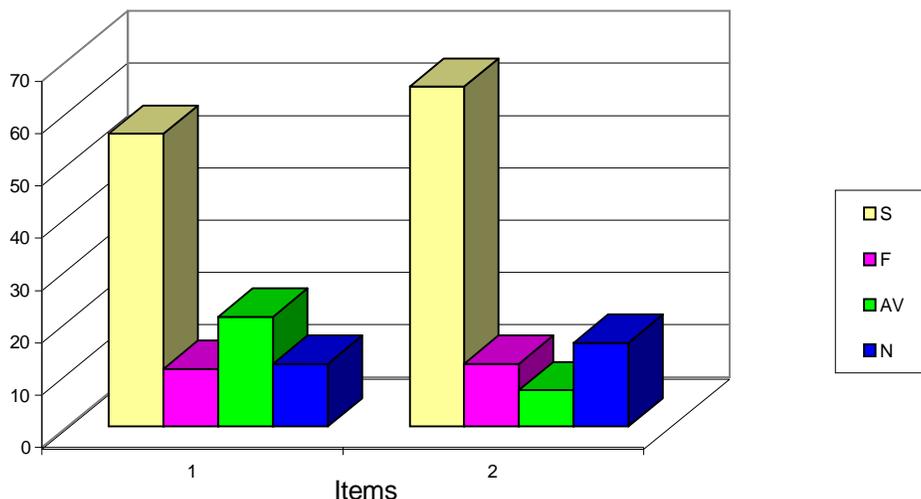
Cuadro N° 9

Resultados del indicador (participación del estudiante en clase y revisión de pruebas), correspondientes a los ítems 9 y 10, aplicados a los docentes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo.

Ítem N°	Enunciado	Alternativas de respuestas								TOTAL
		S		F		AV		N		
		f	%	f	%	f	%	f	%	
9	Le ofrece oportunidad de recuperarse en sus exámenes.	69	56	14	11	25	21	15	12	123
10	Considera importante la participación del estudiante en las actividades académicas.	79	65	15	12	9	7	20	16	123
Totales		148	60,55	29	11,79	34	14,16	35	14,23	

n = 123

Fuente: Encuestas aplicadas a los docentes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo por Sue (2012).

Gráfico 9. Resultados de los ítems 9 y 10 (docentes)

Análisis e Interpretación: El 67 por ciento de los docentes señaló que “frecuentemente o siempre” le ofrecían oportunidad de recuperarse en sus exámenes; mientras que para el ítem 10 se notó que el 77 por ciento de los casos opinó que “frecuentemente o siempre” consideraba importante la participación del estudiante en las actividades académicas.

Según los resultados obtenidos se puede evidenciar que al menos un 72 por ciento de los docentes consideraba “frecuentemente o siempre” la participación de los estudiantes en clases y revisión de las pruebas.

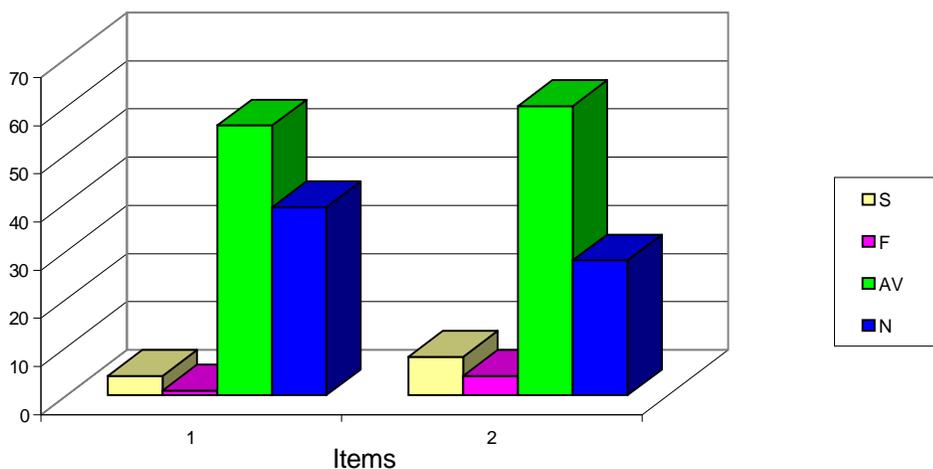
Cuadro N° 10

Resultados del indicador (participación del estudiante en clase y revisión de pruebas), correspondientes a los ítems 9 y 10, aplicados a los estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo.

Ítem N°	Enunciado	Alternativas de respuestas								TOTAL
		S		F		AV		N		
		f	%	f	%	f	%	f	%	
9	Te ofrece oportunidad de recuperarte en tus exámenes.	13	4	4	1	170	56	119	39	306
10	Tu profesor considera importante tu participación en las actividades académicas realizadas en clase.	26	8	13	4	182	60	85	28	306
Totales		39	6,37	17	2,78	352	57,78	204	33,33	

n = 306

Fuente: Encuestas aplicadas a los estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Carabobo por Sue (2012).

Gráfico 10. Resultados de los ítems 9 y 10 (estudiantes)

Análisis e Interpretación: El 95 por ciento de los estudiantes expresó que “algunas veces o nunca” los profesores le ofrecían la oportunidad de recuperarse en los exámenes; el 88 por ciento de los casos consideraba que los profesores “algunas veces o nunca” le parecía importante la participación de los estudiantes en las actividades académicas realizadas en clase.

De acuerdo con los resultados observados al menos el 91 por ciento de los estudiantes acumuló respuestas entre las alternativas “algunas veces o nunca” con relación al indicador “participación del estudiante en clases y revisión de pruebas”.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Una vez concluido el proceso de análisis e interpretación de los resultados y hechas las inferencias fundamentadas en la revisión bibliográfica y los datos arrojados por el instrumento aplicado, se ofrecen en el presente capítulo las conclusiones y recomendaciones siguientes:

5.1 Conclusiones

Para ilustrar finalmente la investigación, se considera clave presentar las conclusiones a que se llegó, se ha trazado los rasgos generales del perfil del docente de la Escuela de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad de Carabobo, tomando como referencia sólo los aspectos coincidentes y divergentes más notables provocados por el estudio realizado, según la percepción del estudiante y los docentes, que se desglosará en los siguientes:

- Referidos a las características personales (actitudes, valores, aptitudes y habilidades) al menos el 62 por ciento de los docentes seleccionó la alternativa “siempre” y se evidenció que el 71 por ciento de los estudiantes encuestados” piensan que los docentes de la Facultad de Derecho “algunas veces o nunca” muestran las características señaladas.

-La tendencia general sobre los indicadores (planificador, evaluador, facilitador del aprendizaje y orientador) señala que el 76 por ciento de los docentes encuestados acumuló respuestas entre las alternativas “siempre o frecuentemente”, y el 24 por ciento restante entre las categorías “algunas o

nunca". Asimismo, se permite deducir que entre un 90 % y 70% de los estudiantes encuestados tienen una opinión negativa en relación al comportamiento de los docentes según estos indicadores.

- Con respecto a los indicadores de estrategias de evaluación utilizadas, uso de la tecnología educativa, métodos didácticos utilizados y conocimientos de los objetivos por el estudiante, puede evidenciarse que al menos el 71 por ciento de los docentes encuestados ubicó sus respuestas entre las alternativas "frecuentemente o siempre". En relación a la opinión de los estudiantes por lo menos el 68 por ciento de los casos situó sus respuestas entre "nunca o algunas veces".

- En cuanto a la relación alumno-profesor es posible deducir que al menos el 65 por ciento de los docentes de la Facultad de Derecho concentró sus respuestas entre las alternativas "frecuentemente o siempre"; por lo menos un 87 por ciento de los estudiantes consideran que "nunca o algunas veces" se da la relación alumno-profesor.

- En relación con la participación de los estudiantes en clases y revisión de las pruebas, se evidencia que al menos un 72 por ciento de los docentes consideran que "frecuentemente o siempre" se da; y el 91 por ciento de los estudiantes acumuló respuestas entre las alternativas "algunas veces o nunca".

En definitiva, de la lectura de los anteriores resultados, indica que existen puntos coincidentes y aspectos discordantes entre lo que dice y hacen los docentes y lo que valoran en opinión los estudiantes de ellos, asimismo lo que opinan los mismos docentes, estos resultados muestran de manera sintética que el perfil del docente es un aspecto de compleja percepción, de la cual muchos autores ponen en manifiesto que es muy difícil

alcanzar un perfil único, ya que éste dependerá de multitud de variables y condicionantes, y que se cree se define particularmente en cada docente como parte de su formación profesional, el hacer en una determinada carrera en donde interviene para el desarrollo de la enseñanza y de consideraciones vinculadas a la naturaleza misma de la universidad; lo que implica establecer un perfil referencial del docente de la Escuela de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas, que se alude requiere un arsenal de competencias básicas que se pueden resumir como las siguientes:

- a. Competencias cognitivas específicas a la disciplina, en este caso, del Derecho;
- b. Competencias metacognitivas propias de un profesional reflexivo y crítico con su propia enseñanza y práctica docente;
- c. Competencias comunicativas;
- d. Competencias gerenciales, vinculadas a la gestión eficiente de la enseñanza y de sus recursos en diversos ambientes y entornos de aprendizaje;
- e. Competencias sociales que le permitan acciones de liderazgo, de cooperación, de trabajo en equipo, favoreciendo de esta manera la formación y disposición de sus estudiantes en este ámbito,
- f. Competencias afectivas (motivaciones, actitudes, conductas) que le propicien el desarrollo de una docencia responsable y comprometida con el logro de los objetivos formativos planteados; y
- g. Competencias pedagógicas y didáctico-metodológicas.

5.2 Recomendaciones

A la institución, se sugiere:

-Atender y ejecutar el llamado de la UNESCO, a sus países miembros, a las autoridades universitarias del mundo entero, para “que se haga todo lo posible para hacer penetrar el pensamiento complejo y la transdisciplinariedad dentro de las estructuras y los programas de la universidad del mañana”.

-Auspiciar programas de actualización y superación académica de su personal docente, acompañados de los estímulos laborales, con el fin de promover la función docente a la producción y a la calidad académica universitaria.

-Revisar íntegramente los componentes curriculares, a fin de que se incorpore de manera más amplia la investigación como parte de la formación académica que deben recibir los profesionales de la docencia universitaria. Dado que, se cree firmemente que la investigación como instrumento para la formación docente genera un cambio en el tipo de actividad que este realiza, al pasar de un informador de clase a un investigador del conocimiento que requieren sus estudiantes.

-Desarrollar un modelo de evaluación del desempeño de los docentes que incluyan dimensiones como: Dominio en la asignatura, Responsabilidad formal, Planificación del curso, Habilidades comunicativas, Ética y valores, Actitud hacia la docencia, Efectividad y Satisfacción del estudiante, basada en información objetiva suministrada por los estudiantes, pares académicos, jefes inmediatos y al propio profesor; esto con la finalidad de fomentar una

cultura de la evaluación que permita tomar decisiones para mejorar la práctica educativa.

Al Personal Docente Universitario, se sugiere:

-Darle la debida importancia a la función de investigación, como una herramienta que le permita integrarla a la docencia en un proceso de aprendizaje constructivo y participativo, en donde tanto los docentes, como los estudiantes, desarrollen la capacidad investigativa como un todo.

-Engrandecer su compromiso con la educación permanente.

-Proporcionar versatilidad al proceso de enseñanza/aprendizaje y, por tanto, su mayor capacidad para adecuarse al ritmo de cambios propio de la actualidad.

-Considerar los pilares fundamentales del conocimiento para aprender haciendo y enseñar aprendiendo, con base a la adquisición y aplicación de la información en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes.

REFERENCIAS

- Aguerrondo, I. (2000). *Argentina: Formación de Docentes para la Innovación Pedagógica*. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/regional/latinoamericannetworkpdf/maldorepar2.pdf>.
- Alvarado, O. (2005). *Gestión de Proyectos Educativos. Lineamientos Metodológicos*. Serie Ciencias Sociales. Fondo Editorial de la Universidad Mayor de San Marco. Perú.
- Álvarez, O y Otros. (1997). *Doce Propuestas Educativas para Venezuela*. 2^{da} edición. Caracas, Venezuela: Fondo de Publicaciones Universidad Católica Andrés Bello y Fundación Polar.
- Álvarez, R. (1996). *Actitud afectiva del docente de pre-escolar y su relación con el desarrollo socio-emocional del niño del municipio Palavecino*. (Tesis inédita) UPEL. Instituto Pedagógico "Luis Beltrán Prieto Figueroa".
- Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa. Un Punto de Vista cognoscitivo*. 2da edición. México: Trillas
- Balboa, C. (1997). *El Nuevo Paradigma en la Educación en la Formación de Recursos Humanos*. Venezuela: IPASME.
- Balestrini, M. (1998). *Como se Elabora el Proyecto de Investigación*. Venezuela: Edit. BL.
- Barabtarlo, A. (1993). *Modelos Educativos y Formación de Docentes para las Ciencias Sociales*. Acta sociológica, UNAM, México D.F.,8, 31-45.
- Barrios, M. (1994). *Vocaciones y Formación de Educadores. Encuentro. Propuestas Educativas para Venezuela*. Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello.
- Basseches, M. (1984). *Dialectical thinking and adult development*. Norwood, NJ: Ablex.
- Beroes, P. (1997, Febrero 12). *Improvisado Ingreso de Docentes a la Universidad*. El Globo. Política. Caracas, Venezuela.

- Bussot, A. (1991). *El Método Naturalista y la Investigación Educativa*. Maracaibo, Venezuela: Ediciones de la Universidad del Zulia (Ediluz).
- Castillo, G. (1998). La Orientación en Sistema Educativo. *Revista Cerpe N° 20*. Caracas.
- Castro, M. (1987). El Perfil como un Elemento Clave para el Diseño Curricular, en el Marco referencial de la Concepción Tridimensional y de un Modelo de Desarrollo Curricular. *Revista "Una Opinión", 9(3)*, Caracas.
- Centra, J. (1987). *Formative and Summative Evaluation: Parady vs. Pacadoz. En techniques for evalulatind and improving instruction. New Direction for teaching and learning (31)*. L.M. Estados Unidos.
- Cervantes, E. (Septiembre-Diciembre, 1999). La Valoración del Trabajo Académico: Cómo Evaluar al Profesorado. Sociológica. *Revista Sociológica 14(41)223-229*. Universidad autónoma Metropolitana, México.
- Choose, R. (1996). Reflexiones sobre la Educación para el Siglo XXI. *Revista Educación.88*. La Habana, Cuba: Segunda Época.
- Constitución República Bolivariana de Venezuela (CRBV) (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 36.860* (Extraordinaria), Diciembre 30,1999.
- Coronado, J., Espinoza, N., Pascucci, D., Pérez, M., y Travieso, G. (2001). El Perfil del Egresado en la Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes. *Revista Legenda. IV(6)31-33*. Universidad de Los Andes, Mérida.
- Daloz, L. (1986). *Effective Teaching and Mentoring*. San Francisco.
- De Miguel, M. (1991). *Indicadores de calidad de la docencia universitaria*. Ponencia I Congreso Internacional de Calidad sobre enseñanza Universitaria. Caliz. España.
- Díaz, D. (2001). *Centro de Investigación y Formación Pedagógica del Profesorado Universitario*. En E. López (Ed.), Una Visión de la Transformación Universitaria (pp.63-70). San Cristóbal: Ediciones de la Universidad de Los Andes, ULA-Táchira.

- Diniam, S. y Stritter, E. (1986). *Research on Professional Education in Handbook of Research on Teaching*. New York: M. Wittock.
- Donald, J. (1990). *University professor: View of knowledge and validation processes*. *Journal of Educational Psychology*. New York.
- Dunkin, M. y Barnes J. (1986). *Research on teaching in higher education*. New York: Mac Millán.
- Dupla, J. (1997). La Cuestión Educativa en Venezuela. *Revista SIC (600)*. Centro Gumilla. Caracas. Venezuela.
- Estatuto Unico del Personal Docente y de Investigación (2007). Número Extraordinario. Primer Trimestre 2007. Consejo Universitario. Gaceta Extraordinaria, 14 febrero 2007. Universidad de Carabobo.
- Feldman, D. y Gagmon, J. (1987 - 1985). *Statview. Statistics retility for the Macintosh*. Colabases Co. Brain Power Inc.
- Fernández, M. (1989). *Así enseña nuestra Universidad. Hacia la construcción crítica de una didáctica universitaria*. Madrid. España.
- Flórez, R. (2001). *Evaluación Pedagógica y Cognición. Colección Docente del Siglo XXI*. Bogotá: McGraw-Hill Interamericana S.A.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. 14ª edición. D.F.-México: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. (1979). *Cartas a Guinea Bissau. Apuntes de una Experiencia Pedagógica en Proceso*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1979). *La Educación como Práctica de la Libertad*. México: Siglo XXI.
- Galvis, R. (2007). De un Perfil Docente Tradicional a un Perfil Docente Basado en Competencias Acción Pedagógica. *Revista Dossier n° 16*.
- Gamus (1997). *La Educación y el Trabajo del Futuro*. En S. Aranda (Coordinador) *Visiones de Futuro. Economía, Educación y Trabajo*, (pp. 45-67) Caracas: CENDES-Universidad Central de Venezuela.
- García, C. (1998). La Educación Superior en Venezuela: Una Perspectiva Comparada en el Contexto de la Transición hacia la Sociedad del

- Conocimiento. *Cuadernos del CENDES*, 15(37)11-54. Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- García, M. (1992). El perfil del Profesor Universitario y su Formación Inicial. España: *Revista de Enseñanza Universitaria*.
- Geiringer, A. (1989). *La Práctica Odontológica en Venezuela*. Valencia: Alfa.
- Gimeno, J. (1986). Formación de los Profesores e Innovación Curricular. *Cuadernos de Pedagogía*. 139, 84-89. España.
- Gómez, R. y Otros (1997). *Psicología del Desarrollo*. Caracas, Venezuela.
- Gonzalez, N. (1987). *The professor as researcher*. Phi Delta Kappan.
- González, V. (2000, abril 17). *La Profesionalidad del Docente Universitario desde una Perspectiva Humanista de la Educación*. Ponencia I Congreso Iberoamericano de Formación de Profesores, Universidad Federal de Santa María, Río Grande del Sur, Brasil. Recuperado de <http://www.campus-oei.org/valores/gonzalezmaura.htm>.
- Gray, H. y Hoy C. (1989). *University Development: The Balance between Research and Teaching*. Higher Education Review.
- Guedez, V. (1997). *Lineamientos Académicos para la Definición de Perfiles de Carrera*. Caracas: Editorial Topsí.
- Guerra de Cordero, J. (1997). *Una concepción holística en el Pregrado de Formación Docente para los Profesores de las Universidades*. XXI Reunión Internacional de Gulerpe. México.
- Hernández R., Fernández C. y Baptista P. (2006). *Metodología de la Investigación*. 3^{da} Edición. México: Editorial Mc. Graw Hill.
- Hernández S., R. y otros. (1991). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill Interamericana.
- Hernández, F. y Sancho, J. (1993). *Para enseñar no basta con la asignatura*. Barcelona, España: Paidós.
- Herrera, M. (1997). *La Formación de Profesores Universitarios. Enfoques, Problemáticas y Propuestas*. México: Universidad Autónoma del Carmen.

- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística*. 2^{da} Edición Caracas: Fundación SYPAL.
- Hurtado, Y. y Toro, J. (1997). *Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio*. Caracas, Venezuela: Episteme.
- Ibáñez, B. (2000). *Manual para la Elaboración de Tesis*. 4^{ta} edición. México: Trillas.
- Kerlinger, F. (1986). *Investigación del Comportamiento. Técnicas y Metodología*. 2^{da}. Edición. México: Editorial Latinoamericana.
- Kitchenaer, K. (1986). *The reflective judgment model: characteristics, evidence and measurement*. New York.
- Leal, L. (1988). Estado de arte del conocimiento sobre Formación y Desarrollo del Personal Docente de Educación Superior en Venezuela. 1958-1986. *Revista Planiuc*. 1(1)11-14. Universidad de Carabobo. Valencia -Venezuela.
- Ley de Abogados. (1967). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela*, N^o 1.081 (Extraordinaria), 23 enero 1967.
- Ley de Universidades. (1970). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela*, N^o 1429, (Extraordinario). 8 de Septiembre 1970.
- Ley Orgánica de Educación. (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* N^o 5.929. (Extraordinario). 15 agosto 2009.
- López, E. (1997). *Propuesta para una Política de Admisión en el Núcleo Táchira de la Universidad de los Andes*. Mérida, Venezuela: Universidad de los Andes.
- Marcano, A. y otros. (1997). *La Pertinencia de la Educación Superior en Venezuela, Algunas Tendencias*. Ponencia Institucional de la Universidad de los Andes. Mérida.
- Marcelo García, C. (2007). *Políticas de inserción a la docencia: De eslabón perdido a puente para el desarrollo profesional docente*. Informe elaborado para Programa para la Reforma Educativa en América Latina. Universidad de Sevilla. Recuperado de http://www.inet.edu.ar/programas/formacion_docente/biblioteca/formaci

on_docente/marcelo_garcia_politicas_insercion_docente.pdf

- Márquez Aragonés, Ana (2009). *La Formación Inicial para el nuevo perfil del Docente de Secundaria. Relación entre la teoría y la práctica*. (Tesis Doctoral inédita) Universidad de Málaga, España. Recuperado de <http://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/2652/17676356.pdf>
- Martín, A. (1995). *Introducción a la ética y a la crítica de la moral*. Caracas: Ediciones Hermanos Vadell.
- Mc. Klachie, W. (1990). *Research on College Teaching. The historical background journal of Educational Psychology*. New York.
- Mercado, R. (1997). *La Formación Docente. El reto para el Desarrollo Educativo en el Siglo XXI*. Reunión Internacional de Gulerpe, México.
- Morín, E. (2000). *Los Siete Saberes Necesarios a la Educación del Futuro*. Caracas: Centro de Investigaciones Post-Doctorales (CIPOST) de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES) de la Universidad Central de Venezuela (UCV) y el Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe (IESALC/UNESCO).
- Moustakas, C. (1978). *Autorrealización del Profesor a través de la Enseñanza*. Madrid. España: Narcea.
- Navarrete Obando, L. (Marzo, 2006). *El perfil docente de los profesores universitarios en las Facultades de Derecho y Ciencias Políticas de las Universidades del Perú*. (Ensayo). Escuela Postgrado de la Universidad Privada San Pedro – Filial Cajamarca, Perú.
- Odreman, N. (1997). *La formación del Docente venezolano en el contexto de la Reforma Educativa*. Ponencia XXI Reunión Internacional de Gulerpe. México.
- Olmedo Karina y Peinado Sofía (Junio, 2008). *El Perfil del Profesor Universitario. Desde la Perspectiva de los Estudiantes*. 1^{er} Congreso de Profesorado Principiante e inserción profesional a la Docencia, Facultad de Ciencia de la Educación de la Universidad de Sevilla, España. Recuperado de <http://prometeo.us.es/idea/congreso/pdf%20comunicaciones/56.pdf>
- Orellana, Y. (1996). *La calidad del Docente en Educación Básica*. Caracas: Fundación Polar.

- Orozco, L. (1999). *La Formación Integral. Mito y Realidad*. Santafé de Bogotá, Colombia: Ediciones Uniandes.
- Parella, S. y Martins, F. (2003). *Metodología de Investigación Cuantitativa*. 1^{ra} Edición. Caracas: FEDUPEL, la Editorial Pedagógica.
- Pascucci, D. (2002). *Técnicas Sociométricas*. (Trabajo inédito). Mérida: Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes.
- Perdomo, R. (2000). *Cómo Enseñar con Base en Principios Éticos*. Mérida: Universidad de Los Andes, Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico (CDCHT).
- Pérez, A. (1987). El pensamiento del Profesor, vínculo entre la Teoría y la Práctica. *Revista de Educación*. (284)199-222. España.
- Pérez, A. (1988). *Autonomía y Formación para la Diversidad*. España: Cuadernos de Pedagogía.
- Pérez, D. (1983). *Europa busca un nuevo tipo de Profesor*. España: Comunidad Escolar.
- Pestana, N. (2001). *La Persona, el Profesional y el Docente. Una aproximación al Conocimiento de los profesores de La Universidad de Los Andes*. Recuperado de <http://www.sadpro.ucv.ve/agenda/online/vol7n2/a02.htm>.
- Piaget, J. (1954). *The construction of reality in the child*. New York, Estados Unidos: M. Cook, Trans.
- Pinto (1989). *Manual de Evaluación de Rendimiento Escolar*. (Trabajo de Ascenso). Universidad de Carabobo. Valencia. Maracaibo, Venezuela: Centro de Documentación e Investigación Pedagógica, Universidad del Zulia.
- Pirela, V. (1994). *Programa de actualización y perfeccionamiento docente del Profesorado de la Universidad del Zulia*. Maracaibo, Venezuela: Centro de Documentación e Investigación Pedagógica, Universidad del Zulia.
- Pugalee D. y Robinson R. (1998). A study of the impact of teacher training in using Internet resources for mathematics and science instruction. *Journal of research on Computing in Education*, 31(1)78-88.

- Reza, T. (1997). *El ABC del Instructor*. México: Panorama.
- Rogers, C. (1975). *El Proceso de Convertirse en Persona*. Barcelona. España: Paidós.
- Rogers, C. (1975). *Psicoterapia centrada en el cliente*. 2^{da} Edición. Buenos Aires: Paidós.
- Sánchez, B. y Jaimes, R. (1985). *Entropía Curricular. Reto para la Educación del Siglo XXI*. Maracay, Venezuela: Universitaria.
- Saneugenio A. y Escontrela R. (2000). El Modelo Crítico-Reflexivo y el Modelo Técnico: Sus Fundamentos y Efectos en la Formación del Docente de la Educación Superior. *Docencia Universitaria*, 1(1), 11-39.
- Segura Bazán, M. (Enero – Junio, 2004) Hacia un Perfil del Docente Universitario. *Revista Ciencias de la Educación*. 1(23)9-28. Universidad de Carabobo.
- Sierra, R. (1996). *Tesis Doctorales y Trabajos de Investigación Científica*. Madrid, España: Paraninfo.
- Sundre, D. (1990). *The Identification of the significant Dimensions of Faculty Scholarship*. Estados Unidos: AERA.
- Tamayo y Tamayo, M. (1996). *El Proceso de la Investigación Científica*. 3^a Edición. México: Editorial Limusa.
- Tejedor, F. y Montero, J. (1990). Indicadores de la calidad docente para la Evaluación del Profesor Universitario. *Revista Española de Pedagogía*. España.
- Tovar, O. y Briceño, E. (enero, 2011). Perfil Docente desde la Praxis Andragógica de los Profesionales en el Programa Estudios Jurídicos Misión Sucre Municipio La Trinidad Estado Yaracuy. (Tesis de maestría inédita). *Revista Científica Digital del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales* 4 (1) 72-95. Barquisimeto – Venezuela.
- Tünnermann Bernheim, Carlos (2010). La educación permanente y su impacto en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, 1(1)120-133. México, IISUE-UNAM/Universia. Recuperado de

http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/25/educacion_permanente.

Tünnermann Bernheim, Carlos. (Noviembre, 2007). *Prólogo a Notas para un estudio comparado de la educación superior a nivel mundial*. En publicación: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.CLACSO.org.ar/ar/libros/campus/segrera/02Prol-Tunnerman.pdf>.

Tünnermann Bernheim, Carlos. (s/f). *El Rol del Docente en la Educación Superior del Siglo XXI*. Recuperado de http://www.ucyt.edu.ni/Download/EL_ROL_DEL_DOCENTE_EN_LA_ES_DEL_SIGLO_XXI.pdf.

UNESCO (1998). *Debate temático: de lo tradicional a lo virtual: las nuevas tecnologías de la información. La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción*. París: Autor.

UNESCO.(1996). *Informe de la comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Venezuela: Santillana. S.A.

Universidad Nacional Abierta (UNA)(2004). *Andragogía*. Caracas: Autor.

Universidad de Los Andes (ULA) (1980). *Concepto de Educación tomado del Seminario Fundamento y Técnicas de Elaboración de Programas de Asignaturas*. (Trabajo inédito). Mérida: Autor.

Universidad de Los Andes (ULA) (2000). *Papeles para el Cambio. Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. Mérida: Talleres Gráficos Universitarios.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (1990). *Manual de Trabajo de Grado de Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas: Autor.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (1996). *Orientación para la elaboración de un Trabajo de Grado de Maestría en la modalidad de Investigación de Campo*. Caracas: Autor.

Velázquez, E. (2000). *La actividad docente durante el proceso de enseñanza aprendizaje*. México: Universidad Abierta. Recuperado de <http://www.universidadabierta.edu.mx/biblio/V/Vrlazquez%20Eulaio-Ensenanza%20aprendizaje.htm>.

Villarroel, C. (1995). La Enseñanza Universitaria: De la Transmisión del Saber a la Construcción del Conocimiento. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 6 (1), 103-122.

Woolfolk, A. (1997). *Psicología educativa*. 6ª edición. México: Prentice Hall Hispanoamericana

Zavala Trías, Sylvia MLS (marzo, 2012). *Guía a la redacción en el estilo APA*. 6ta ed. Caracas: Universidad Metropolitana UNIMET. Recuperado de <http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/pdf/GuiaRevMarzo2012APA6taEd.pdf>.

ANEXOS

ANEXO A INSTRUMENTO N° 1



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA
PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR "PEDES"



El presente instrumento tiene como propósito recabar la información necesaria para: **"PERFIL DEL DOCENTE DE LA ESCUELA DE DERECHO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y POLÍTICAS. UNIVERSIDAD DE CARABOBO"**.

Cabe destacar que la información suministrada será utilizada con fines académicos y es estrictamente confidencial, por lo tanto se agradece la franqueza de sus respuestas, de manera que la información resulte lo más objetiva posible.

Instrucciones

- Le cuidadosamente cada pregunta antes de responder
- Marque con una (X) la respuesta que se ajuste a su criterio
- Criterio de selección: **Siempre: (S); Frecuentemente: (F); A Veces: (AV) y Nunca: (N)**
- Analice sus respuestas
- Si tiene dudas consulte al encuestador

Instrumento Dirigido a los Docentes

Ítems	Señale su opinión frente a cada una de las siguientes afirmaciones:	S	F	AV	N
1	En general su desempeño dentro del aula es de estímulo al estudiante para la continuidad de su carrera.				
2	Asiste puntualmente a sus horas de clase.				
3	Asiste a clase cuidando su apariencia personal.				
4	Demuestra estar preparado para ejercer la docencia en la asignatura.				
5	Despierta su interés por el contenido de las clases que imparte.				
6	Presenta la asignatura informando sobre su contribución para el ejercicio profesional.				
7	Informa sobre los objetivos a lograr durante el desarrollo del curso previsto en la planificación.				
8	Realiza evaluación continua a sus estudiantes.				
9	Le ofrece oportunidad de recuperarse en sus exámenes.				
10	Considera importante la participación del estudiante en las actividades académicas.				
11	Al impartir los contenidos, orienta al estudiante en la aplicación de los mismos en el ejercicio profesional.				
12	Es comunicativo con los estudiantes.				
13	Utiliza recursos diferentes a la exposición oral, tiza y el pizarrón.				

Ítems	Señale su opinión frente a cada una de las siguientes afirmaciones:	S	F	AV	N
14	Los estudiantes demuestran una actitud favorable hacia su persona.				
15	La mayoría de los estudiantes aprueba la asignatura que usted le dicta.				
16	Introduce elementos novedosos al proceso de aprendizaje				
17	Ejemplifica los contenidos mediante la representación de casos de su experiencia en el ejercicio profesional.				
18	Informa sobre la realización de cursos de ampliación de conocimientos en materia jurídica.				
19	Afirmaría que el 50% o más de los alumnos cursantes aprueban su asignatura.				
20	Considera las diferencias individuales y/o situaciones particulares de los estudiantes.				
21	Considera importante la experiencia en el ejercicio profesional para ejercer sus funciones como docentes.				
22	Informa en clase la importancia que tienen los objetivos programados para el ejercicio de la carrera.				

Elaborado por Sue (2012)

Muchas Gracias.

ANEXO B INSTRUMENTO N° 2



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA
PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR "PEDES"



El presente instrumento tiene como propósito recabar la información necesaria para: **"PERFIL DEL DOCENTE DE LA ESCUELA DE DERECHO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y POLÍTICAS. UNIVERSIDAD DE CARABOBO"**.

Cabe destacar que la información suministrada será utilizada con fines académicos y es estrictamente confidencial, por lo tanto se agradece la franqueza de sus respuestas, de manera que la información resulte lo más objetiva posible.

Instrucciones

- Le cuidadosamente cada pregunta antes de responder
- Marque con una (X) la respuesta que se ajuste a su criterio
- Criterio de selección: **Siempre: (S); Frecuentemente: (F); A Veces: (AV) y Nunca: (N)**
- Analice sus respuestas
- Si tiene dudas consulte al encuestador

Instrumento Dirigido a los Estudiantes

Ítems	Señale su opinión frente a cada una de las siguientes afirmaciones:	S	F	AV	N
1	La actitud de tu profesor dentro del aula estimula para continuar tu carrera.				
2	Tu profesor asiste puntualmente a sus horas de clase.				
3	Tu profesor asiste a clase cuidando su apariencia personal.				
4	Demuestra estar preparado para ejercer la docencia en la asignatura que te imparte.				
5	Despierta tu interés por el contenido de las clases que imparte.				
6	Presenta la asignatura informando sobre su contribución para el ejercicio profesional.				
7	Informa sobre los objetivos a lograr durante el desarrollo del curso previsto en la planificación.				
8	Realiza evaluación continua.				
9	Le ofrece oportunidad de recuperarse en sus exámenes.				
10	Considera importante la participación del estudiante en las actividades académicas.				
11	Al impartir los contenidos, te orienta en la aplicación de los mismos en el ejercicio profesional.				

Ítems	Señale su opinión frente a cada una de las siguientes afirmaciones:	S	F	AV	N
12	Es comunicativo con los estudiantes.				
13	El profesor utiliza recursos diferentes a la exposición oral, la tiza y el pizarrón.				
14	Los estudiantes demuestran una actitud favorable hacia su persona.				
15	El rendimiento obtenido por sus estudiantes es bueno.				
16	Aporta elementos novedosos al proceso de aprendizaje				
17	Ejemplifica los contenidos mediante la representación de casos de su experiencia en el ejercicio profesional.				
18	Te informa sobre la realización de cursos de ampliación de conocimientos en materia jurídica.				
19	Afirmaría que el 50% o más de los alumnos cursantes aprueban su asignatura.				
20	Considera las diferencias individuales y/o situaciones particulares de los estudiantes.				
21	La experiencia en el ejercicio profesional del profesor es importante para el ejercicio de la docencia.				
22	El profesor informa en clase la importancia de los objetivos programados para el ejercicio de la carrera.				

Elaborado por Sue (2012)

Muchas Gracias.

ANEXO C
FORMATO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO N°1



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA
PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR "PEDES"



El presente instrumento tiene como propósito recabar la información

CRITERIOS	PERTINENCIA (oportunidad conveniencia)		CLARIDAD (Redacción)		COHERENCIA (Correspondencia)		DECISIÓN		
	Adecuado	Inadecuado	Adecuado	Inadecuado	Adecuado	Inadecuado	DEJAR	MODIFICAR	QUITAR
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									
21									
22									

DATOS DEL EXPERTO

Nombre y Apellido	
Institución donde labora	
Departamento	
Nivel académico	
Fecha de validación	
Firma	

ANEXO D

FORMATO DE TABULACION DE LOS RESULTADOS



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA
PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR "PEDES"



Tabulación de los resultados de la prueba de validez de expertos

ITEMS	Experto N° 1			Sumatoria	Porcentaje por ítems
	Criterios				
	Pertinen	Claridad	Coheren		
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
21					
22					

Leyenda: Adecuado = 1

Inadecuado = 0

ANEXO E FORMATO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO N°2



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA
PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR "PEDES"



El presente instrumento tiene como propósito recabar la información

CRITERIOS	PERTINENCIA (oportunidad conveniencia)		CLARIDAD (Redacción)		COHERENCIA (Correspondencia)		DECISIÓN		
	Adecuado	Inadecuado	Adecuado	Inadecuado	Adecuado	Inadecuado	DEJAR	MODIFICAR	QUITAR
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									
21									
22									

DATOS DEL EXPERTO

Nombre y Apellido	
Institución donde labora	
Departamento	
Nivel académico	
Fecha de validación	
Firma	

ANEXO F

FORMATO DE TABULACION DE LOS RESULTADOS



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA
PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR "PEDES"



Tabulación de los resultados de la prueba de validez de expertos

ITEMS	Experto N° 1			Sumatoria	Porcentaje por ítems
	Criterios				
	Pertinen	Claridad	Coheren		
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
21					
22					

Leyenda: Adecuado = 1

Inadecuado = 0

ANEXO G
RANGO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO

Rango (%)	Validez
90 - 100	Elevada
70 – 89	Aceptable
41 – 69	Regular
21 – 40	Baja
0 – 20	Muy Baja

ANEXO H CALCULO COEFICIENTE ALFA DE CRONBACH

Resumen del procesamiento de los casos (docentes)			
		N	%
	Válidos	123	100,0
Casos	Excluidos ^a	0	,0
	Total	123	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,477	,46	25