

LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA DEL DOCENTE EN LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA: ANÁLISIS DE SU DEVENIR HISTÓRICO

LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA DEL DOCENTE EN LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA

AUTORAS: Gladys García López¹

Noemí Martínez Sánchez²

María de Jesús Calderius Fernández³

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: noemi@rect.uo.edu.cu

Fecha de recepción: 19 - 10 - 2017

Fecha de aceptación: 11 - 12 - 2017

RESUMEN

Actualmente el proceso de formación investigativa de los futuros docentes venezolanos resulta un tema de particular atención por las ciencias pedagógicas. Para una mejor comprensión de su estado actual se requiere develar las principales tendencias de su desarrollo histórico, lo cual se constituye en el propósito del presente artículo. Para establecer las tendencias históricas del proceso de formación de los docentes con énfasis en la formación investigativa se asume como criterio la formación investigativa, a través del análisis de los siguientes indicadores: las principales políticas educativas y su incidencia en la formación investigativa del futuro docente, la intencionalidad y finalidad de las acciones para formación investigativa de los estudiantes de la carrera de educación, así como la incidencia de los proyectos y su articulación en la lógica del proceso de formación investigativa de los futuros profesionales de la educación.

PALABRAS CLAVE: formación docente inicial; formación para la investigación; formación docente en Venezuela; tendencias históricas.

THE RESEARCH FORMATION OF TEACHERS IN THE BOLIVARIAN REPUBLIC OF VENEZUELA: ANALYSIS OF THE HISTORICAL DEVELOPMENT

ABSTRACT

¹ Magister en Curriculum Mención Evaluación curricular. Profesora Agregada del Departamento de Psicología e Investigación Educativa de la Universidad de Oriente. Cumaná, Venezuela. E-mail: gdecorales@gmail.com

² Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Asesora de la Vicerrectoría Primera. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.

³ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Directora de Posgrado de la Escuela Hermanos Marañón. Santiago de Cuba, Cuba. E-mail: escprof@sc.cc.cu

Really the process of research formation of future Venezuelan teachers turns out a topic of particular attention for the pedagogical sciences. For a better comprehension of its actual state is required to expose the principal tendencies of its historical development which constitute the purpose of this article. To establish the historical tendencies of the teachers formation with emphasis on the research formation is assumed as a criteria or research formation through the analysis of the following indicators: the educative policy and its effect on the research formation of the future teacher, as well the incidence of the researching projects.

KEYWORDS: initial training teacher; training for researching; training teacher in Venezuela; historical tendencies.

INTRODUCCIÓN

La educación superior contemporánea precisa de una formación que garantice una práctica educativa del docente, consustanciada con su realidad socio-cultural, para que pueda producir transformaciones cualitativas que se aproximen de manera científica a la esencia del proceso pedagógico, desde saber integrar, de manera coherente, lo mejor del pensamiento pedagógico sistematizado con las nuevas concepciones.

Lo anterior exige fortalecer, en el futuro docente, el desarrollo del pensamiento científico, reflexivo y crítico, sobre la praxis educativa mediante la integración de la teoría y la práctica profesional, tal como se ha planteado en las actuales investigaciones acerca de esta formación (Delors, 1996; Morin, 1999; Cepes y González, 2000).

Tales exigencias han encontrado respuesta en las políticas emanadas de los organismos internacionales y nacionales que durante las últimas décadas han incidido en las transformaciones del proceso de formación investigativa docente, destacándose la necesidad de avanzar en la modernización y transformación en los procesos formativos mediante la aplicación de propuestas pedagógicas que se constituyan en referentes válidos para orientar, hacia una perspectiva integradora, la acción científica pedagógica.

Se coincide entonces en considerar que la formación investigativa del docente se debe proyectar como una opción de cambio, en un proceso transformador y de innovación, que contribuya al desarrollo de habilidades y destrezas para el trabajo científico, distinto a lo que tradicionalmente se viene haciendo. La formación para la investigación debe trascender los aspectos teóricos, metodológicos y prácticos para garantizar la producción científica sistemática.

Sin embargo, actualmente se ha constatado que el proceso formativo investigativo no ha quedado suficientemente sistematizado para que de manera organizada, sistemática y que metodológicamente contribuya a la formación científica del futuro docente.

En el caso de Venezuela, aun cuando se reconocen importantes avances en el proceso de formación docente para la investigación, diversos estudios reflejan la problemática de la misma, Miquilena (1999); Delgado (2004), Peñalver (2005); Rodríguez (2004), Bermúdez (2000), Pérez Luna (2005), Hilaraza (2009), Palacios (2009), Díaz (2009), destacándose entre otros aspectos, el insuficiente rigor científico, la escasa relación teoría-práctica, la poca aplicabilidad de los resultados de la investigación en la solución de los problemas socioeducativos; las insuficientes prácticas de enseñanza aprendizaje para promover la investigación en el aula, por cuanto consideran que la investigación, se centra en un método único que privilegia lo experimental, la verificación de datos, la búsqueda absoluta de la objetividad, donde el conocimiento tiene un papel instrumental en la solución de los problemas.

Todo ello implica la necesidad de cambio y transformación en el desarrollo, integración y flexibilización del proceso enseñanza aprendizaje para la investigación, tomando en cuenta la diversidad metodológica, como una posibilidad de superar el carácter restrictivo, las nociones positivistas de objetividad del paradigma tradicional predominante.

La exacta comprensión de las causas de la actual situación requiere de una aproximación al desarrollo histórico del proceso de formación del docente en Venezuela con énfasis en la investigación. Develar las principales tendencias en este proceso servirá como presupuesto para profundizar en la esencia de su actual estado y realizar propuestas oportunas para su perfeccionamiento, tomando en consideración las experiencias acumuladas durante su devenir.

DESARROLLO

Para establecer las tendencias históricas del proceso de formación del futuro docente con énfasis en la investigación y su dinámica, fueron utilizadas fuentes teóricas documentales que permitieron el análisis de programas y políticas educativas que inciden en la referida formación. Así mismo, se realizó la revisión de los trabajos de destacados investigadores de la temática en el contexto educativo de la formación docente en Venezuela como Díaz (2009), Hilaraza (2009), Palacios (2009) y Vargas (2009).

El análisis realizado permite la determinación de tres etapas en el devenir histórico del objeto de investigación, lo que representa básicamente un esquema general de los momentos de toma de decisiones y/o incorporación de aspectos legales relacionados con el hecho educativo a nivel de educación universitaria y su relación con los procesos políticos, económicos y sociales del país, así como de la expresión en el currículo de la relación entre lo formativo y lo investigativo en la formación de los futuros docentes.

Se considera que el criterio para el análisis histórico tendencial lo constituye la formación investigativa de los estudiantes de la carrera de educación, tomando en consideración los siguientes indicadores:

- Principales políticas educativas y su incidencia en la formación investigativa del futuro docente.
- Paradigmas científicos predominantes en la formación investigativa de los estudiantes de la carrera de educación.
- Articulación del método de proyecto en el proceso de formación investigativa del futuro docente.

A continuación se realiza un análisis de cada indicador a través de las etapas que constituyen la periodización.

Primera etapa (desde 1953 hasta 1972): Iniciación en la investigación pedagógica

La investigación pedagógica en Venezuela tiene sus comienzos en la década de los cincuenta asociada a la planificación educativa, orientándose principalmente a las necesidades del sistema educativo venezolano, al control y evaluación de los propósitos y transformaciones educativas de la época.

Estas intenciones encuentran su reflejo en la aprobación de tres leyes de universidades en diferentes momentos históricos de la sociedad venezolana, la de 1953 aprobada en la época dictatorial, la de 1958 en los inicios de la época democrática y la de 1970 que es una reforma de la Constitución de 1961.

En la última ley de 1970, aún vigente, se precisó las funciones de enseñanza, investigación, orientación moral y cívica como específicas de los profesores universitarios. Entre los procesos didácticos que se precisaron, se destacan la elaboración de los planes de investigación, lo cual legaliza el comienzo de la investigación para dar respuesta a los innumerables problemas que afectaban al sistema escolar a través del proceso educativo centrado en la actividad del docente, bajo la concepción del profesor como ejecutor del currículo. Vargas (2009).

Destacados investigadores de la temática señalan que en este período la lógica de la investigación científica que se desarrolla a nivel nacional, afianzada sobre los principios del paradigma cuantitativo y su lógica positivista, determinan la incipiente acción investigativa educacional, que comienza a emerger, (más por iniciativa personal o institucional, que por lineamientos de políticas educativas definidas por el Estado), en el Instituto Pedagógico de Caracas y en las Escuelas de Educación universitarias de creación en la década de los años cincuenta del siglo XX.

Se añade que, no es visible la presencia de un componente investigativo intencionado en los currículos de formación docente, aunque acciones muy puntuales asociadas a la investigación en, y desde, el aula de formación se desarrollaron en las Escuelas Experimentales y en el Liceo de Aplicación. Las mismas funcionaban como laboratorios pedagógicos en los cuales se puso en práctica la metodología de enseñanza de O. Decroly y sus centros de interés, así como la tesis de Dewey, en cuanto a los aprendizajes por experiencia, la

aplicación del método de proyectos de Kilpatrick y el de las unidades de trabajo de Morrison, tal como se señala en Cuadernos de Educación (1983).

En 1966 se incorporó el método de proyecto como método de enseñanza, bajo la influencia francesa en la educación venezolana. No obstante, desde lo curricular, no estaban precisados las condiciones y argumentos didácticos y metodológicos necesarios para la sistematización de los proyectos en la formación investigativa de estos profesionales. Mosquera (2010).

Durante la época, en el diseño curricular prevalecía el conductismo como base psicológica en general y para el método de proyecto en particular, donde la investigación queda sujeta a la descripción de teorías preestablecidas, con una marcada separación teoría-práctica, producto del predominio del paradigma positivista lógico en la formación de profesionales, que privilegia la memorización y limita la formación del pensamiento científico en la formación. La praxis pedagógica se centra en el modelo pedagógico reproductivo tradicional, memorístico y repetitivo, limitando la capacidad investigativa durante el proceso formativo.

Como destaca Palacios (2009) las prácticas investigativas pedagógicas, tanto las que se desarrollan en el proceso formativo del docente como las que éste ejecuta en el aula, están desprovistas de orientación e intenciones hacia formas de investigación educativa. Al respecto Márquez (1964) c.p Palacios (2009), reporta que entre las décadas del 50 al 70 del pasado siglo, en los grupos escolares de la época, (entidades educativas con capacidad de hasta mil alumnos), se realizan Consejos de Maestros, en los cuales se discuten cuestiones tales como la integración de la escuela a la comunidad y el conocimiento psicobiológico del educando, como pasos previos a la organización educativa. Se coincide con Palacios (2009), de que este tipo de acción, aunque muy loable desde el interés y las necesidades educativas, no constituye una expresión intencional, como propuesta de investigación educativa sistemática ligada al hacer del docente.

En el discurso de Pérez Luna (1994), sobre pedagogía, dominación e insurgencia, se hace explícito lo que ocurría en el proceso formativo durante la época definida, revelando detalladamente cómo la práctica pedagógica en el aula se fundamenta en una cultura del saber oficialmente aceptado y se desarrolla en una eficiente transmisión del saber elaborado, acumulado en el tiempo, en una acción reproductiva del aprendizaje, en el despliegue de un sistema educativo con patrones, objetivos y aspiraciones implícitas en la lógica del orden social establecido.

En síntesis se puede señalar que esta etapa se caracteriza por el predominio, en la formación investigativa de los futuros docentes, de las concepciones positivistas con un desarrollo metodológico eminentemente cuantitativo y empírico. Las prácticas investigativas pedagógicas que se desarrollan en el proceso formativo del docente, como la que éste ejecuta en el aula, están desprovistas de orientación e intenciones hacia formas de investigación

educacional. Por otra parte, aunque se introduce el método de proyecto, como método de enseñanza, el mismo tuvo poca incidencia en la formación científica, por cuanto no estuvo lo suficientemente sustentado en la práctica investigativa de los estudiantes, diseñado y sistematizado desde lo curricular.

Segunda etapa (desde 1973 hasta 1999): Concepción normativa y centralizada en la formación investigativa pedagógica

El hito histórico que determina el inicio de esta etapa lo constituye la creación del Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Ciencia (CENAMEC) el 06 de agosto de 1973, por iniciativa del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICIT). En correspondencia con los propósitos fundamentales de estimular el interés por la Ciencia y la Tecnología y propiciar su desarrollo, tanto en el aspecto docente como en el de la investigación, la dinámica investigativa docente se centra en el logro de conductas observables y en el desarrollo de los contenidos disciplinares.

En esta etapa, señala Hilaraza (2009), se mantiene el paradigma positivista, pero a diferencia de la década del 70 se ponen de manifiesto cambios de estilos en las investigaciones educativas y sociales, las cuales comienzan a aplicar diseños cualitativos que profundizan más en los aspectos del contexto en que se dan los fenómenos educativos. Dentro de los métodos cualitativos que comienzan a incursionar en este paradigma están el etnográfico y el fenomenológico con el objetivo de proporcionar mayor claridad a los diferentes fenómenos que se presentan en la escuela y en el proceso enseñanza-aprendizaje. (Cuadernos de Educación, N° 24, 25 y 26)

La época se caracteriza por importantes cambios políticos ocurridos en el país, los cuales son determinantes en la orientación del hecho educativo, en correspondencia con la instauración de los principios democráticos, donde es manifiesta la influencia de estilos educativos y modelos pedagógicos foráneos en la formación docente donde la diversidad de métodos y técnicas, generalmente enfocados en la acción directiva del docente para el control y evaluación impuesta a través de los objetivos instruccionales. Palacios (2009).

Desde 1980, el sistema educativo venezolano desarrolla notables cambios en las prácticas investigativas pedagógicas, como consecuencia de la adhesión de las políticas educativas nacionales a los preceptos establecidos por la UNESCO, que orientan decididamente el proceso de formación docente.

La puesta en vigencia de la Ley Orgánica de Educación, en julio de 1980, la creación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador en 1983, como ente que integra los institutos oficiales de formación docente del país, la aparición de nuevos enfoques educativos y modelos pedagógicos, a lo cual es necesario agregarle el inusitado auge que en esta última década experimenta la tecnología de la informática y de las comunicaciones (TIC'S).

La elevación del proceso de formación docente al nivel de la educación superior constituye un hecho referencial relevante, esto como respuesta a las altas y

cada vez más exigentes demandas de la sociedad de un servicio educativo de calidad. (Hasta 1980, la formación docente se realizó en Escuelas Normales de nivel secundario).

Para la época definida, en la formación docente se proyecta el desarrollo del espíritu investigativo como parte inseparable de dicho proceso. No obstante, bajo los nuevos enfoques educativos y modelos pedagógicos, la formación se caracteriza por procesos de transmisión de un contenido científico-técnico quedando la experiencia investigativa sujeta a la ejecución de trabajos de investigación con predominio de los diseños experimentales, de carácter cuantitativo, fundamentados en una concepción de técnicas prescriptivas como desarrollo del método científico, limitando las posibilidades de creatividad, innovación y transformación de la realidad socioeducativa para la construcción de los aprendizajes y con poca incidencia en la posibilidad del desarrollo de un pensamiento crítico, de liberación y emancipación del educando. Pérez Olivares (1972).

Tomando en cuenta la experiencia de Venezuela en relación con el desarrollo del proyecto como método de enseñanza-aprendizaje, Sánchez y Ortega (2007.), sostienen que durante la época de los ochenta surge la planificación estratégica situacional como alternativa para mejorar la gestión escolar. Es así como surge la elaboración de los denominados proyectos educativos, escolares, de plantel, institucionales, entre otros; siendo la red de escuelas Fe y alegría, pionera en esta modalidad participativa mucho antes de la implantación de la Educación Básica en 1980 cuando se implementan los proyectos pedagógicos de plantel y los proyectos pedagógicos de aula, No obstante, las exigencias de los proyectos en el aprendizaje, y en la gestión educativa en general, no encontró el adecuado reflejo en el currículo para la formación de los docentes, lo que limita su preparación pedagógica y científica para asumir las transformaciones de la praxis educativa escolar.

Este período se caracteriza por una marcada tendencia a la atomización del conocimiento, facilitando la memorización e imposibilitando la interdisciplinariedad en la construcción de los aprendizajes develando la falta de integración académica y el impulso del aprendizaje descontextualizado, lo cual supone un proceso enseñanza-aprendizaje carente de los principios básicos de la investigación científica, la búsqueda e indagación para la reflexión y socio-construcción del conocimiento. Al mismo tiempo que adolece del debate, la discusión, la crítica, contribuyendo a la formación de un docente alejado de la realidad social, de los intereses y necesidades de los alumnos.

En este período la identificación de un componente investigativo explícito en el perfil del docente que se forma no es visible, aunque se coincide con Palacios (2009) al señalar que, la acción formativa se corresponde con la ejecución de trabajos de investigación en los cuales hay predominio de los diseños cuasiexperimentales, vinculados al paradigma cuantitativo y su racionalidad instrumental, como métodos y estrategia didáctica de relevancia para la

caracterización como formación investigativa pedagógica de orden tecnocrático. No se connota adecuadamente el método de proyectos en la formación docente.

Se puede concluir en este período que la formación investigativa del futuro docente, con la influencia predominante del paradigma tecnocrático positivista, resulta insuficiente para que el alumno pueda afrontar por sí mismo el proceso de investigación científica, como respuesta a las exigencias de la sociedad en constante cambio. La formación investigativa queda reducida a una transmisión clásica del conocimiento acabado, la asimilación de conocimientos teóricos, sin propiciar en los alumnos el desarrollo de la investigación, sin contar con la formación de las habilidades básicas y el dominio de métodos para la investigación científica.

Tercera etapa (desde 2000 hasta la actualidad): Institucionalización de la investigación científica educativa

En esta etapa se destaca la aprobación de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, donde se concede carácter constitucional a la actividad científica y tecnológica a través del Ministerio de Ciencia y Tecnología cuya misión consiste en conformar y mantener el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación como ente rector, coordinador y articulador. (ME, 2000).

En el año 2001, se promulga la Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación con el propósito de construir una cultura científico-tecnológica que contribuya a la transformación de la sociedad venezolana. A tenor de lo anterior se hizo énfasis en el desarrollo científico y tecnológico, para buscar los mecanismos que faciliten una investigación integral de los problemas de la realidad educativa nacional. Como consecuencia de ello, se puede referir el resurgimiento del Proyecto Nacional Simón Bolívar; los programas nacionales de formación, la constitución de la misión Alma Mater con la creación de las universidades Politécnicas Territoriales a partir de la transformación de los institutos y colegios universitarios para fortalecer e incentivar la investigación en el proceso educativo.

Todo ello, como una estrategia metodológica para insertar la educación como proceso permanente y colectivo, a lo cual se le puede otorgar sistematicidad y verificabilidad científica, haciendo uso de los parámetros y recursos que ofrecen disciplinas como la sociología, la psicología y otras áreas científicas. Un aspecto importante en este período es la consagración de la autonomía universitaria para planificar y organizar los programas relacionados con la investigación educativa tanto en los centros de formación de los docentes como en los centros educacionales a diferentes niveles de enseñanza.

Lo anterior da cuenta del interés público de la ciencia, la tecnología, el conocimiento, la innovación y sus aplicaciones en el ámbito educativo; es por ello que se hace énfasis en la enseñanza de las Ciencias en Educación como parte fundamental del pensum educativo, desde la óptica que suscribe el aprendizaje de varias disciplinas dirigidas a difundir el pensamiento lógico y la

organización científica de las ideas y su expresión en términos validables universalmente.

En esta etapa, aunque se reconocen los nuevos enfoques epistemológicos, cualitativos y complejos, aun se observan sesgos cuantitativos del positivismo, aquí la tendencia que define la postura epistemológica es el paradigma sociohistórico dialéctico, el que proporciona la base teórica y metodológica para lograr un enfoque plurimetódico, abierto a los métodos y técnicas aportados por los demás paradigmas, lo que potencia la adecuada integración y complementación entre los mismos. Lo anterior a decir de Palacios (2009) está sustentado en modelos pedagógicos de carácter social-cognitivo-constructivo. Sin embargo, a pesar de estos nuevos enfoques, el proceso de enseñanza-aprendizaje, centrado en las asignaturas que dinamizan los contenidos de investigación científica educativa, continúa implementando simples técnicas y hábitos de estudio dirigidos a los diseños experimentales y cuasiexperimentales como principal soporte de validación científica.

Se revela como esencia del currículo de los estudiantes de educación la concepción de prepararlos desde lo investigativo para solucionar los problemas más frecuentes y relevantes del entorno en la cual se desenvuelve. No obstante, los investigadores de la temática Hilaraza (2009) y Vargas (2009) reconocen el énfasis concedido a la asimilación de conocimientos teóricos frente a la preparación práctica de los estudiantes para el desarrollo de habilidades investigativas, lo que conduce a una formación separada del contexto, de la realidad, del entorno social y comunitario del alumno.

Entre otras insuficiencias los investigadores antes mencionados señalan que el proceso de formación investigativa docente se fundamenta en un currículo con una serie de disciplinas o asignaturas aisladas, desarticuladas entre sí, carente de criterios claros y precisos hacia la investigación, generando conocimientos descontextualizados, alejados de la realidad socioeducativa, con pocas posibilidades de incidir en una práctica pedagógica novedosa, transformadora y generadora de nuevas opciones para enfrentar eficiente y eficazmente los diferentes problemas que se presentan cotidianamente en el desempeño docente.

En cuanto al método de proyecto se destaca la importancia que tuvieron los proyectos pedagógicos, a partir de 2005 y que mantienen su actualidad en el sistema educativo venezolano, los que pasan a denominarse proyectos educativos integrales comunitarios y proyectos de aprendizaje. Los mismos se conciben como producto de la construcción colectiva de docentes, directivos y estudiantes, lo que implica la observación, planificación, coordinación y sobre todo la investigación, para la ejecución y evaluación de todas las acciones previstas para el logro de los objetivos propuestos a nivel académico, administrativo y comunitario.

No obstante, a pesar de la exigencia del aprendizaje y la gestión educativa por proyectos en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo

venezolano, en el proceso formativo investigativo de los docentes, investigaciones realizadas por Benítez (2014), Alarcón (2013), Mosquera (2010), Galvis (2009), Vargas (2009), Palacios (2009), connotan la existencia de insuficiencias en el desarrollo de habilidades y destrezas sobre la metodología de proyecto como estrategia didáctica formativa, que además promueve en sí misma, la investigación.

Lo anterior se corrobora además por parte de Rodríguez (2014), cuando sostiene como una de las causas de estas insuficiencias el hecho de que las instituciones formadoras de docentes reflejan una marcada tendencia al aislamiento en relación con los avances científicos-tecnológicos y las evoluciones del sistema escolar donde se desempeñarán sus egresados. Este autor considera importante promover una práctica educativa para la investigación como una posibilidad de responder a los retos y transformaciones que impone la sociedad en la que se destaca el método de proyecto. Al respecto, Barrios c.p Bondarenko (2009), añade que para el desarrollo de competencias que contribuyan al cambio educativo es necesario incorporar métodos activos para la enseñanza de la investigación en el proceso de formación docente para la generación de competencias investigativas, integrando e interrelacionando las funciones de docencia e investigación.

En resumen, la investigación educativa en esta etapa presenta un auge modesto y se desarrolla bajo la alternancia de los presupuestos asociados a los paradigmas cuantitativos y cualitativos, caracterizándose por la concepción científica tecnológica de la investigación como una función inherente a la universidad que no se precisa suficientemente en el currículo para la formación de docentes críticos, innovadores, capaces de asumir retos transformadores. Se considera que aun la investigación no incide suficientemente en la formación docente inicial para la generación de competencias como investigador y transformador de su praxis educativa. En esta última etapa, el método de proyecto toma auge en los escenarios pedagógicos, aunque aún no se expresa de manera determinante en referencia básica como método y estrategia didáctica para la formación investigativa de los futuros docentes.

CONCLUSIONES

El proceso de formación docente para la investigación en Venezuela puede ser sistematizado a partir de tres etapas que representan básicamente un esquema general de los momentos de toma de decisiones y/o incorporación de aspectos legales relacionados con el hecho educativo a nivel de educación universitaria y su relación con los procesos políticos, económicos y sociales del país, de la expresión en el currículo de la relación entre lo formativo y lo investigativo en la formación de los futuros docentes.

El recorrido transitado por las tres etapas marca una evolución en la formación investigativa:

- De políticas educativas incipientes para dinamizar la formación investigativa educativa, a políticas educativas más definidas hacia el

reconocimiento de la necesidad de la búsqueda del conocimiento científico pedagógico a través de la investigación, con el propósito de lograr una preparación más pertinente de los futuros docentes desde la investigación para enfrentar los problemas de la realidad educativa nacional venezolana.

- De un modelo investigativo pedagógico tradicional con una escasa relación teórico-práctica investigativa con predominio del modelo pedagógico reproductivo, tradicional, memorístico y repetitivo en el proceso formativo del futuro docente; hacia un modelo pedagógico investigativo social cognitivo constructivista que manifiesta aún limitaciones para aprehender la realidad y solucionar problemáticas pedagógicas de la práctica socioeducativa.
- La praxis pedagógica fundamentada en un currículo con diferentes disciplinas aisladas con poca incidencia científica en la formación investigativa del docente en formación, así como la aplicación de métodos para la formación investigativa docente con énfasis en lo expositivo verbalista hacia métodos sustentados en proyectos, pero que aún no están suficientemente sistematizados en el currículo de formación del docente, limitando la construcción de saberes pedagógicos desde la propia praxis pedagógica.

El análisis de las tendencias históricas revela la demanda de una resignificación del proceso formativo investigativo desde el contexto educativo para la generación de conocimientos, habilidades y valores investigativos que permitan al estudiante de la carrera de educación emprender de manera adecuada, pertinente y creativa la investigación educativa en Venezuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bermúdez, L. La formación docente en Venezuela. Estudio diagnóstico. Universidad Pedagógica Libertador. Vicerrectorado de investigación y postgrado. Venezuela, 2007

CEPES. Las tendencias pedagógicas en la realidad educativa actual. Tarija (Bolivia), Editora universitaria, 2000.

Delgado, F. (s/f). El retorno del sujeto en la investigación educativa. Una aproximación crítica. Disponible en:

<http://www.vttem.cl/bajar/elretornosujetoinvestigacioneducativaaproximacioncritica.pdf>. Consulta: Enero, 2012.

Delors, J. La educación encierra un tesoro. Ediciones UNESCO. Santillana. España. 1997.

Hillaraza, Y. Gestión formativa de la investigación pedagógica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CeeS Manuel F. Gran. U.O. Santiago de Cuba, 2009.

Hurtado, J. Retos y alternativas en la formación de investigadores. Fundación SYPAL. Caracas. 2000.

Márquez, E. Sociología de la educación. Fedupel, serie Azul, Caracas, 2000.

Martínez, M. La investigación cualitativa etnográfica en educación. Editorial Trillas. México.1998.

Ministerio de Educación .Currículo Nacional Bolivariano. Caracas. Venezuela.2008.

Ministerio de Educación Currículo Básico Nacional. Caracas. Venezuela.1997.

Ministerio de Educación. Aspectos propositivos del Proyecto Educativo Nacional.1999. Documento en línea: www.analitica.cvom/va/sociedad/documentos/5913190.asp.

Ministerio de Educación. Proyecto Educativo Nacional. Carcas. Venezuela.2007.

Ministerio de Educación. Resolución Nª 1. Sobre la Política de Formación Docente. Caracas. Venezuela.1996.

Miquelena, L. Problemática de la formación docente universitaria. Buchivacoa. Caracas, Venezuela, 1999.

Morin, E. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. Tr: VALLEJO G., Mercedes. Universidad Pontificia Bolivariana. París, 1999.

Palacios, J. Estrategia de la dinámica investigativa en el proceso de formación docente. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CeeS Manuel F. Gran. U.O. Santiago de Cuba, 2009.

Peñalver, L. Diagnóstico de la educación superior en Venezuela. Caracas.2005

Pérez, L. Investigación, pedagogía y subjetividad: una reflexión sobre la diversidad metodológica. Ponencia presentada en I seminario de Educación Superior: la diversidad pedagógica y el docente del nuevo siglo. UNEFA Núcleo Sucre. Cumaná, Venezuela.2005.

Rodríguez, N. Retos de la Formación de Docentes en Venezuela. Rev. Ped. Vol. 25(Nº 73). 2014.

Vargas, L. Estrategia para la gestión de la formación docente de los profesores universitarios. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba, Cuba, 2009.

Vargas, L. La formación universitaria del profesional de la educación en Venezuela. Universidad 2008. 6to Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana.2008. CUADERNOS DE EDUCACIÓN N° 24, 25, y 26. Tomados de: <http://www.horsori.net/cuaeduc.html> (Consultados 23 de mayo de 2014)

Vilarina, A. Teoría y Pedagogía del pensamiento crítico. Material en línea. Proyecto para el desarrollo de destrezas de pensamiento. Disponible en: www.pddpupr.org. [Consultado: 21Noviembre 2013].