

Pedagogía praxeológica curricular. Una mirada a nivel de la Educación Media General venezolana*Curricular praxeological pedagogy. A look at the level of venezuelan general secondary education***Alexander Ramón Morales Ceballos**<https://orcid.org/0000-0002-5212-2224>Universidad Nacional Abierta,
Centro Local Carabobo. Valencia, Venezuela.alexcarabobo@gmail.com**Resumen**

La presente investigación se propuso generar un constructo teórico con un enfoque fenomenológico-hermenéutico de la pedagogía praxeológica curricular, desde la perspectiva vivencial del docente en la educación media general venezolana. El paradigma de la investigación fue el interpretativo, de tipo cualitativo, con un diseño documental y de campo de tipo descriptivo. El método empleado fue el fenomenológico-hermenéutico, con la idea de indagar las políticas educativas emanadas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, en la concreción del más reciente diseño curricular oficial y vigente, denominado Orientaciones para el proceso de Transformación Curricular en Educación Media General (2016) y el Plan de Estudio para La Educación Media (2017); para lo cual se aplicó las teorías de la acción comunicativa de Habermas (1998), Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía de Husserl (1997), el giro hermenéutico de Gadamer (1997) y la pedagogía praxeológica de Juliao (2013). Los hallazgos se analizaron a partir de la fenomenología hermenéutica, categorizando y triangulando hasta culminar en una teórica: Compleja pedagogía praxeológica curricular del área de formación orientación y convivencia.

Palabras clave: pedagogía praxeológica curricular, perspectiva vivencial, educación media general, fenomenología hermenéutica

Abstract

The present research set out to generate a theoretical construct with a phenomenological-hermeneutical approach to curricular praxeological pedagogy, from the experiential perspective of the teacher in Venezuelan general secondary education. The research paradigm was the interpretive, qualitative type, with a descriptive documentary and field design. The method used was the phenomenological-hermeneutical one, with the idea of investigating the educational policies issued by the Ministry of Popular Power for Education, in the realization of the most recent official and current curricular design, called Orientations for the Curricular Transformation process in Education General Media (2016) and the Study Plan for Media Education (2017); for which the theories of communicative action of Habermas (1998), Ideas relative to a pure phenomenology and a philosophy of Husserl (1997), the hermeneutical turn of Gadamer (1997) and the praxeological pedagogy of Juliao (2013) were applied. The findings were analyzed from the hermeneutical phenomenology, categorizing and triangulating until culminating in a theory: Complex curricular praxeological pedagogy of the area of training, orientation and coexistence.

Keywords: curricular praxeological pedagogy, experiential perspective, general secondary education, hermeneutical phenomenology.

Recibido: 06/10/2020**Enviado a árbitros:** 07/10/2020**Aprobado:** 17/11/2020

Introducción

Al hacerse referencia a la noción conceptual sobre la Pedagogía Praxeológica, se perfila como aquella relación entre el proceso de enseñanza y aprendizaje y la mediación cotidiana del docente. Interpretándose como la acción pedagógica que es básicamente transformadora de la realidad educativa extrínseca y circunstancial al sujeto, es decir, la escuela, el currículo, las políticas educativas, entre otras; de igual forma transformadora del docente, estudiante, y/o comunidad educativa. En relación a esto, Juliaio (2013), sostiene que:

La pedagogía praxeológica permitirá a los docentes sistematizar sus propias experiencias educativas, entendida esta sistematización como un proceso de reflexión e interpretación crítica de una práctica educativa o social, llevada a cabo de modo participativo por los agentes de la misma; este proceso es pensado como una investigación, vinculado a la promoción del desarrollo humano y social, permitiendo organizar, ordenar y analizar lógicamente lo concerniente al quehacer, a los procesos y a los productos del currículo. (p.8)

En este sentido, la presente investigación se encaminó a develar una perspectiva vivencial docente del área de aprendizaje Orientación y Convivencia, a partir de los componentes y fundamentos establecidos en el currículo oficial y vigente en el Subsistema Educación Media General venezolano. Siendo la Pedagogía Praxeológica Curricular desarrollada y asumida por los Docentes Guías. Cada profesor asume una sección, llevando a cabo una planificación colectiva con el equipo docente del año que abordan, estudiando, valorando y considerando el contexto, el período de vida, las individualidades, diversidades y el género.

Propósito

Producir un constructo teórico con un enfoque fenomenológico-hermenéutico de la pedagogía praxeológica curricular, desde la perspectiva vivencial del docente en la educación media general venezolana.

Propósitos específicos

1. Reconocer el papel que han tenido las vivencias del docente y su pedagogía praxeológica en el diseño curricular de la educación media general venezolana.
2. Analizar las vivencias del docente y su pedagogía praxeológica, inmerso en el proceso de aprendizaje y los contenidos programáticos hacia una didáctica integradora.
3. Develar el proceso de construcción de significados hacia una teórica a partir de las vivencias del docente y su pedagogía praxeológica, en el área de aprendizaje orientación y convivencia, inmerso en la transformación curricular en educación media general venezolana.

Bases teóricas y sus aportes

Teoría de la Acción Comunicativa de Jurgen Habermas

El filósofo y sociólogo, Habermas (1989), es considerado el creador de la teoría de la Acción Comunicativa; como lo destaca Garrido (2011) al afirmar que, se distingue como uno de los pensadores más notables del siglo pasado, desarrollador de aportes en la teoría sociológica moderna, fundamentalmente a partir de sus teorías sobre la democracia deliberativa y la acción comunicativa. (p. 03).

Esta teoría es de gran significación, pues, consigue desarrollar principios y razonamientos de una teoría de la acción, que se sobrepone al individualismo y al subjetivismo, al pretender interpretar su concepción en relación al conocimiento del individuo y su interacción en la con la sociedad.

El trabajo investigativo se fundamentó en esta teoría crítica al ser empleada y considerar la expresión, la palabra como arma para acuerdos, aceptación y conformidad con la cual el actor adopta una distinción activa, que en otros paradigmas de acción considera que ejerce un rol pasivo. En otras palabras, en el estudio se vincula la acción comunicativa a la didáctica desde la

perspectiva vivencial del Docente Guía que imparte el Área de Formación Orientación y Convivencia, en la Educación Media General venezolana.

Teoría Fenomenológica de Edmund Husserl (1997)

Husserl (1997), incursiona en el panorama académico, científico y filosófico en la transición de los siglos XIX y XX, comunidad científica predominada por el positivismo, como la principal vía para acceder al conocimiento humano. En este orden, Husserl, para mostrar el término en razón del significado de fenomenología como ciencia, sostiene que: “la fenomenología es de hecho una disciplina puramente descriptiva que indaga el campo de la conciencia pura trascendental en intuición pura” (p.136).

Contexto

Perspectiva hermenéutica

Gadamer (2007) expresa que “la palabra hermenéutica es antigua; pero también la cosa por ella designada, llámesela hoy interpretación, exposición, tradición, o simplemente comprensión” (p.293). La hermenéutica es, pues, algo más que un método de las ciencias o el distintivo de un determinado grupo de ellas. Designa sobre todo una capacidad natural del ser humano.

Dicha comprensión, es admisible exclusivamente mediante el lenguaje adecuado, asumido con convicción e influido por el cuestionamiento y la investigación como perspectiva viable de la verdad. A tal punto que la hermenéutica de Gadamer acredita el contemplar el conocimiento en una estampa abierta de posibilidades e interpretaciones. Cabe destacar que la comprensión esencialmente implica la conversación y el diálogo como tácticas, rompiendo con esquemas tradicionales.

Efectivamente, la construcción epistemológica en este trabajo se centró en la hermenéutica, como matriz guía desde la cual se pretende la comprensión del fenómeno humano como persona social que se desarrolla en la perspectiva vivencial del docente guía que imparte el área de

aprendizaje orientación y convivencia, sobre todo, en el ambiente de las organizaciones de la gerencia educativa en Venezuela.

Es decir, que desde la perspectiva hermenéutica se examinó la concepción que los agentes tienen de sus propias prácticas vivenciales, con potenciales interpretaciones obtenidas. En otras palabras, se interpretó el ámbito tal como lo experimentan los actores y no tal como lo conceptualizan, ni como se reflexiona sobre él.

Pedagogía praxeológica

Numerosos intelectuales han aportado a la orientación epistemológica de la praxeología, mediante sus estudios e investigaciones enfocados en un matiz social. Entre ellos, Juliao (2013), asevera que “no resulta fácil elegir un concepto de pedagogía que, destacándose sobre la definición habitual de los diccionarios, nos permita construir el concepto de pedagogía praxeológica.” (p. 57). Asimismo, resalta que converge con la mayoría de los teóricos en que la pedagogía es un conocimiento del docente de su práctica o quehacer educativo, la cual procura orientar, fundamentándose en la reflexión.

Por su parte, Benner (1996), (citado en Juliao, ob. cit) destaca la pedagogía praxeológica como una pedagogía general, la cual está en capacidad de ofrecer un pensamiento pedagógico fundamental que, primeramente valide las órbitas de acción de la praxis pedagógica, y a la postre se logre el reconocimiento en todas las áreas de investigación de la ciencia de la educación. (p. 52).

Prueba de esto se evidencia en el Cuadro 1, en el cual se compendia lo anteriormente expuesto con la finalidad de cimentar el concepto de pedagogía praxeológica:

Cuadro 1

Aspectos Conceptuales de la Pedagogía

Eje o campo	Concepto	Relaciones o aspectos clave	Caracterización
Pedagogía: Saber del maestro sobre...	El sentido de la educación en la sociedad	Relación del docente con la sociedad y el sistema escolar	Tiene que ver con la comprensión del docente sobre la función de la educación en la construcción de una sociedad justa e igualitaria. Asimismo, remite a la comprensión de su rol y responsabilidad en el sistema escolar, como espacio de construcción de dicho modelo de sociedad.
	Su concepción sobre los conocimientos y la cultura	Relación del docente con el saber socialmente relevante para la escuela.	Se refiere a la comprensión del docente sobre su papel como consumidor, reproductor y traductor pedagógico y didáctico de saberes socialmente relevantes.
	El rol del maestro en la escuela y la sociedad	Identidad y responsabilidad del docente frente a los estudiantes y el aprendizaje.	Es la dimensión clave donde se juega la “profesionalidad docente”. Supone que el maestro se reconoce como corresponsable de la “maximización” de la educabilidad y libertad de los aprendices con los cuales trabaja. Por ende, alude a la capacidad docente para comprender e incorporar las características de los estudiantes en la planificación y práctica de la enseñanza orientada a generar los aprendizajes deseados.
	El rol del maestro en la escuela y la sociedad	Identidad y responsabilidad del docente frente a los estudiantes y el aprendizaje.	Representaciones docentes sobre los aprendizajes relevantes para la construcción de la sociedad.
	Sus creencias sobre el estudiante. Sus prácticas de enseñanza. El uso de mecanismos de control y regulación de la enseñanza.	Relación del docente con el poder	Dimensión que, por una parte, se refiere a las relaciones del maestro con las autoridades de la institución y del sistema donde ella se inserta. El docente es acá objeto e interlocutor del ejercicio del poder de otros. Por otra parte, también alude a las creencias y prácticas docentes sobre el uso del control y artefactos de poder frente a los estudiantes, especialmente en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Nota. Juliao (2013, p.63)

En la praxeología pedagógica se razona que se proyecta de un ideal humanista de la persona, concebida como un individuo poseedor de potencialidades las cuales ha de incrementar y perfeccionar, en su interactuar recíproco con terceros. Para el autor, así como para innumerables estudiosos, la pedagogía praxeológica se configura como una visión y una estampa integradora de la formación a proporcionar a los agentes involucrados en el proceso educativo.

Es importante destacar lo relevante de la pedagogía praxeológica para la comunidad académica y por ende su transformación y perfeccionamiento en las actividades tanto de formación como de investigación de los docentes. Se considera igualmente significativo el hecho que la pedagogía praxeológica adopte un enfoque pedagógico intrépido que se interesa por la

construcción de una humanidad de valores enraizados, con mejores condiciones de vida, favoreciendo la socialización.

La orientación educativa

Repetto, (2002), (citado en García, 2016) asevera que el término Orientación:

Se utilizó por primera vez en la tesis doctoral de Truman Kelly en 1914, quien define la orientación educativa como una actividad de carácter procesual, dirigida a proporcionar ayuda al alumno, tanto en la elección de estudios como en la solución de problemas de ajuste o adaptación a la escuela. (p. 24).

Es propicio destacar, la orientación educativa como un vocablo polisémico. Según el autor anteriormente mencionado, en su comienzo, la orientación educativa se encontraba supeditada a la orientación vocacional o profesional. Sumado a lo expuesto, distintos autores convergen en considerar la orientación educativa como un proceso conducente al desarrollo integral del individuo. La definición, de acuerdo con Weimberg, 1969 (ob. cit), es que:

La Orientación puede ser considerada como una filosofía, como una función, un papel (o conjunto de papeles) y una actividad. Como filosofía, la orientación supone una concepción pragmática de la relación existente entre la institución escolar y los alumnos. Como función, representa un sistema de responsabilidades que la escuela considera que legalmente puede y debe asumir. Como papel o conjunto de papeles, presupone un sistema de ocupaciones estructuradas que permite cubrir las responsabilidades. Como actividad, representa un conglomerado de prácticas que en cada institución han adquirido distintas formas de rutina, pero que deberán ser coherentes en cualquier caso con la filosofía, la función y el rol.

A continuación se presenta el cuadro 2, en el que se sintetizan las clasificaciones más representativas.

Cuadro 2

Clasificación de las áreas de intervención de la orientación educativa

Vélez de Medrano (1998)	• Desarrollo de la carrera (en el sistema escolar, en las transiciones y en las organizaciones) • Los procesos de enseñanza-aprendizaje • La atención a la diversidad • La prevención y el desarrollo humano
Repetto (2002)	• Orientación para el desarrollo académico • Orientación para el desarrollo profesional • Orientación para el desarrollo personal
Hernández Fernández (2009)	• Ámbito de Orientación para el desarrollo personal • Ámbito de Orientación para la Atención a la diversidad • Ámbito de Orientación para los procesos de enseñanza-aprendizaje • Ámbito de Orientación para la educación de la carrera
Bisquerra y Álvarez (2010)	• Orientación profesional • Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje • Atención a la diversidad • Orientación para la prevención y el desarrollo humano
Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) (2009)	• Orientación en la atención a la diversidad • Los procesos de enseñanza-aprendizaje • La acción tutorial • Orientación académico y profesional • Desarrollo psicosocial • Intervención en el contexto socio comunitario

Nota. García (2016, pp.36-37).

Enseñanza

Juliao (2013), para referirse a la enseñanza destaca una significativa diferencia entre dos términos:

La enseñanza corresponde a un aspecto concreto del quehacer o práctica educativa, con su correlativo del aprendizaje. En tanto que la educación se refiere a la persona como a un todo, y su práctica se diluye en el conjunto de la sociedad (por eso hablamos de “ciudad educadora”), la enseñanza como práctica social concreta y delimitada supone, por una parte, la institucionalización del quehacer educativo, y por la otra, su sistematización y ordenación alrededor de procesos deliberados de enseñanza-aprendizaje. (p.24).

Por tanto, se puede decir que la enseñanza, como práctica social, es una actividad voluntaria y deliberada que reconoce necesidades y determinaciones que trascienden las pretensiones o intereses individuales de sus actores, tomando lugar en ámbitos escolares y académicos, y ligada a prácticas que son instituidas de manera sistemáticas con la finalidad de conseguir resultados parecidos en las personas que conforman la sociedad.

De acuerdo con Juliaio (ob. cit.), la praxis educativa de la enseñanza se caracteriza entre otras cosas por:

- a. Una intencionalidad (efecto, finalidad) que tiene que ver con la transmisión y ampliación de los saberes, conocimientos, habilidades y competencias del sujeto, pero que no forzosamente se limita por ello a metas muy específicas. Esta intencionalidad siempre ha de considerarse en un contexto histórico, social y cultural de ideales formativos.
- b. Una planeación de la interacción educativa en términos sistemáticos y metódicos, que tiene que ver con una organización espacio-temporal del quehacer y de acuerdo con algo (canon, currículo). La enseñanza no es algo espontáneo ni natural. (p. 25).

En relación a lo anteriormente planteado, cabe destacar que la enseñanza es un acto intencional, dicha intencionalidad radica en el ejercicio deliberado de influencia sobre los sujetos a los que se enseña; mediante el conocimiento y las formas en que el docente se relaciona con los discentes; esta influencia de que se habla se interpreta como proposición y no imposición. Además, la enseñanza se puede concebir como reproducción de las estructuras y valores sociales o como crítica y transformación de las mismas. En fin, la enseñanza se practica conforme a algunas razones, y en base a propósitos que deben explicitarse y comunicarse.

Didáctica

Otro concepto que asoma notablemente en este estudio es la didáctica, la cual encuentra su razón de ser en la intervención en la enseñanza, como una intervención humana. Efectivamente,

la didáctica es un aspecto del entramado de la enseñanza y no una disposición externa que considera y profundiza las prácticas escolares.

Según Juliao (ob. cit.):

Al saber que tematiza el proceso de enseñanza y orienta sus métodos, sus estrategias, su eficiencia, entre otros, lo llama didáctica. En ese sentido, ella está orientada por una teoría pedagógica, dado que el quehacer docente es un momento concreto de la práctica educativa. Históricamente la enseñanza ha girado alrededor de lo cognitivo e intelectual; por ello, la didáctica en tanto ciencia de la enseñanza, tiende a especializarse en torno a áreas o campos del conocimiento. Hablamos así de una didáctica general, o de una didáctica de las matemáticas o de las ciencias sociales, de una didáctica de la enseñanza universitaria o de una didáctica del trabajo científico. (p. 26).

En este sentido, la didáctica se inserta en el ámbito pedagógico, e implica la interacción que se genera entre la asignatura o área, el docente, el estudiante, y el contexto socio-histórico, entre otros, con la intención de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En otras palabras, estudia la formación intelectual del hombre, fundamentada en: la enseñanza y el aprendizaje, implica la intencionalidad educativa.

Proceso de cambio curricular en educación media. Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE), 2015

El MPPE en el 2015, proyecta un documento orientador para educación media, el cual es titulado *Proceso de Cambio Curricular en Educación Media*; este instrumento recoge las observaciones, críticas y, sugerencias resultantes de la consulta por la calidad educativa efectuada en el 2014, así como también las recomendaciones surgidas de las mesas de trabajo. Por lo demás, aporta orientaciones curriculares, axiológicas, filosóficas y pedagógicas. Dicho proceso de cambio

se halla conectado a un conglomerado de propósitos, conceptos, contenidos, enfoques que orientan la práctica educativa; cuyos componentes curriculares se visualizan en el cuadro 3:

Cuadro 3

Proceso de Cambio Curricular en Educación Media. Componentes curriculares

Componentes del currículo propuesto	• Finalidades educativas. • Referentes éticos y procesos indispensables. • Temas o problemáticas indispensables. • Áreas de formación. • Unidades de aprendizajes. • Temas generadores. • Referentes teóricos-prácticos. • Momentos de sistematización, conceptualización y generalización
-------------------------------------	---

Nota. Adaptado por Morales, 2019. Elaborado con datos tomados de Proceso de Cambio Curricular en Educación Media del Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2015. (p. 35).

Proceso de Transformación Curricular en Educación Media. MPPE, 2016

Prontamente, el MPPE hace una revisión de los componentes curriculares y en el 2016 emana el segundo documento titulado *Proceso de Transformación Curricular en Educación Media*, que tiene por finalidad orientar la transformación curricular en la educación media venezolana. En este instrumento se mantiene la estructura curricular y plan de estudio presentada en el anterior documento *Proceso de Cambio Curricular en Educación Media* (2015).

Cabe destacar que, “no es un documento acabado, ... que estará en permanente revisión; [el cual] intenta conversar con los educadores y las educadoras con la finalidad de servirles de apoyo permanente y esperamos que sean quienes lo enriquezcan desde sus prácticas pedagógicas.” (MPPE, 2016, p. 8).

Áreas de Formación en Educación Media General. MPPE, 2017

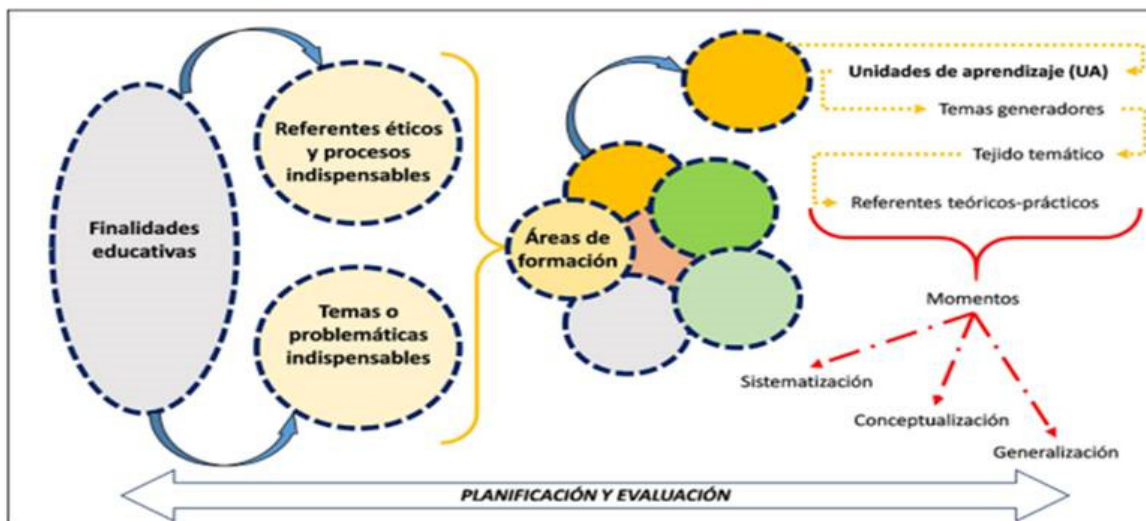
A igual que los anteriores documentos, este instrumento pretenden revisar la organización y ejecutoria en la administración de la educación media del país. Para el MPPE (2017):

Este documento contiene las áreas de formación del plan de estudio propuesto para la educación media general para el año escolar 2017-2018. En él se presenta cada área de formación con su enfoque, y cada unidad de aprendizaje con sus temas generadores, tejido temático y referentes teórico-prácticos. Se ofrecen también las orientaciones metodológicas para el abordaje de cada área. (p. 3)

Componentes curriculares. La organización de sistema educativo venezolano, fundamentado en el artículo 25 de la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2009 y según el documento Áreas de Formación (MPPE, 2017), presenta el conjunto de los elementos del currículo propuesto, conocido como componentes curriculares, cuyo panorama estructural y las relaciones entre estos elementos se muestra en la figura 1:

Figura 1

Componentes del currículo



Nota. Adaptado por Belandria, 2017. Elaborado con datos tomados de Áreas de Formación para la Educación Media General (p. 39) del Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2017.

Finalidades educativas. Dentro de las finalidades del sistema educativo venezolano planteadas en el artículo 15 de la LOE (2009), se enumeran nueve (9) finalidades. (MPPE, 2015, 2016). Cada una de éstas armoniza con lo abrazado en la Constitución Nacional de la República

Bolivariana de Venezuela (CRBV) de 1999, concretamente en el campo educativo y social. Debe señalarse que, para el MPPE (2015, 2016 y 2017), éstas comprenden la guía fundamental de toda la acción educativa y están vinculadas como elemento sustancial en la unidad de aprendizaje del docente.

Referentes éticos y procesos indispensables. Los referentes éticos son selectos teniendo como base de los principios constitucionales de la República Bolivariana de Venezuela, los cuales prefiguran la sociedad que se quiere, que se desea construir; son una exhortación pedagógica para aprender, enseñar, organizar y convivir en colectividad. Se concibe que estos referentes sean integrados como experiencias indispensables que favorezcan un sistema de valores cimentado en un proceso reflexivo. Estos referentes éticos son nueve (9) y se visualizan a continuación en el cuadro 4:

Cuadro 4

Referentes éticos y procesos indispensables

Educar con, por y para	• Todas y todos. • La ciudadanía participativa y protagónica. • El amor a la patria, la soberanía y la autodeterminación. • El amor, el respeto y la afirmación de la condición humana. • La interculturalidad y la valoración de la diversidad. • El trabajo productivo y la transformación social. • La preservación de la vida en el planeta. • La libertad y una visión crítica del mundo. • La curiosidad y la investigación.
------------------------	--

Nota. Adaptado por Morales, 2019. Elaborado con datos tomados de Áreas de Formación para la Educación Media General (p. 4) del Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2017.

Temas o problemáticas indispensables. Se les dispone como temas indispensables a las relevantes cuestiones y conjeturas de amplia discusión en el ámbito nacional; propuestos en el marco del proceso de cambio curricular y construcción del plan de estudio para educación media, los cuales dinamizan el currículo y orientan la práctica docente. Estos temas afloran sólidamente

de los principios y preceptos establecidos en la CRBV (1999). A continuación, en el cuadro 5, se distinguen los 14 temas indispensables:

Cuadro 5

Asuntos fundamentales sobre los que se organiza el plan de estudios

Temas o problemáticas indispensables	1. Democracia participativa y protagónica, en un Estado de derecho y de justicia. Igualdad, no discriminación y justicia social. Derechos humanos. Equidad de género.
	2. La sociedad multiétnica y pluricultural, diversidad e interculturalidad, patrimonio y creación cultural.
	3. Independencia, soberanía y autodeterminación de los pueblos. Mundo multipolar.
	4. Ideario bolivariano. Unidad latinoamericana y caribeña.
	5. Conocimiento del espacio geográfico e historia de Venezuela. Procesos económicos y sociales. Conformación de la población. Las familias y comunidades.
	6. Preservación de la vida en el planeta, salud y vivir bien.
	7. Petróleo y energía.
	8. Ciencia, tecnología e innovación.
	9. Adolescencia y juventud. Sexualidad responsable y placentera. Educación vial.
	10. Actividad física, deporte y recreación.
	11. Seguridad y soberanía alimentaria.
	12. Proceso social del trabajo.
	13. Defensa integral de la nación. Gestión de riesgos y desastres socio naturales.
	14. Comunicación y medios de comunicación.

Nota. Adaptado por Morales, 2019. Elaborado con datos tomados de Áreas de Formación para la Educación Media General (p. 5) del Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2017.

Temas generadores y referentes teórico-prácticos en cada área de formación. El tema generador se considera como la plataforma, el elemento vinculante, la conexión precisa y puntual del tema indispensable con los referentes teóricos – prácticos, mediante el tejido temático (perspectiva general de dicho tema). En cada área de formación se formulan temas generadores, los cuales suscitan aprendizaje congruente con los temas indispensables mediante prácticas precisas planificadas. MPPE (2017).

Mientras que los referentes teórico-prácticos, según el MPPE (ob. cit.):

Consisten, según cada área de formación y en distintas disciplinas, en leyes, teorías, principios, teoremas, conceptos, operadores, reglas, estructuras, fenómenos, hechos,

procesos, sistemas, manifestaciones, géneros, nomenclaturas, lenguajes, códigos, taxonomías, modelos, categorías, clasificaciones, variables, propiedades, personajes, entre otros. Los referentes teórico-prácticos, como su nombre lo indica, deben ser abordados de manera teórica y práctica, por lo que son los docentes quienes planifiquen los proyectos, los talleres, las prácticas de laboratorio, los trabajos de campo, los seminarios, las investigaciones, entre otras, para darle el sentido teórico-práctico al conocimiento de manera permanente, desde el área de formación que enseña. (p. 7)

En este sentido es pertinente resaltar que, la articulación teórica – práctica se origina en la disposición de los contenidos, la cual se establece con claridad, coherencia y pertinencia, distinguiendo a cada área de formación en su adecuada especialidad; cooperando con el docente en la determinación de las estrategias didácticas que precisa utilizar.

Unidad de aprendizaje. En relación a este aspecto, el MPPE (ob. cit) destaca en documento que:

Cada tema generador con sus tejidos temáticos y referentes teóricos-prácticos del área de formación correspondiente, en su conjunto, se han organizado como una unidad de aprendizaje (UA) que permite una visión amplia del tema, un mejor manejo didáctico, el estudio de los conocimientos previos de los estudiantes, la planificación por proyecto u otra estrategia pertinente (seminario, taller, práctica de laboratorio, trabajo de campo, entre otras); asimismo los docentes de un mismo año de estudio pueden organizar el trabajo inter- y transdisciplinar en función de la unidad de aprendizaje que van a trabajar. (p. 8)

Por tanto, con base en lo expuesto, la UA es el esquema organizativo, que abraza el tema generador, los tejidos temáticos, y los contenidos pertinentes establecidos por los referentes teóricos – prácticos, en otras palabras, es el medio y recurso de planificación del docente, que sirve de orientación de los diferentes enfoques del conocimiento.

El área de formación orientación y convivencia: Enfoque. El MPPE (2017) asevera que el área de formación Orientación y Convivencia:

Se crea como un área para la orientación y el acompañamiento permanente de los estudiantes en su proceso educativo, en un clima escolar de convivencia. Esta área de formación será desarrollada y asumida por los docentes guías de cada institución educativa en el territorio nacional, desarrollando una planificación colectiva con el resto del equipo docente institucional, tomando en cuenta el contexto, el periodo de vida, las individualidades, diversidades y el género. (p. 154)

En ella cada docente desarrollará la pedagogía del amor, el ejemplo y la creatividad. En este sentido, la perspectiva de la guiatra cambia por completo su esencia, enfoque y métodos de atención a los educandos. Los temas generadores propuestos para el área de formación de orientación y convivencia se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro 6

Áreas de Formación Orientación y Convivencia

Tema generador – Tejido temático	Referentes teórico-prácticos
Identidad individual y grupal Reconocimiento de la identidad. Fomentar la cohesión grupal. Valorar el reconocimiento de los sentimientos y emociones de los otros. Apremiar el trabajo en grupo y el diálogo con los demás. Identificar y reconocer los sentimientos que provoca el abuso. Elementos motivacionales para la elección de amistades. Relaciones y establecimientos de grupos. Establecimiento de normas sociales. Responsabilidad en los actos individuales y grupales.	La identidad: ¿Quién soy? ¿De dónde vengo? ¿Qué me gusta? ¿Dónde vivo? ¿Con quién vivo? La solidaridad, la cooperación y el compañerismo. Emociones, sentimientos, control de emociones. Amigos y amistad. El abuso. Resiliencia. Aceptación de grupo y características de los grupos. Beneficios y limitaciones. Grupos efectivos y grupos conflictivos. Deberes y derechos ciudadanos establecidos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y en la Ley Orgánica de Protección de Niños, Niñas y Adolescentes.
La vida cotidiana como expresión de la práctica social: cultura, religión, pensamiento y valores Formas de relaciones con los otros que evidencian manera de ser y forma de vida. Reconocimiento de las necesidades propias y de los otros. Conflicto y violencia. ¿Qué comunicamos con lo que decimos y con lo que hacemos? La relación entre iguales bajo el esquema dominio-sumisión.	Vida cotidiana: características, vocabulario, indicadores de respeto, honestidad y responsabilidad. Derecho a la expresión de las ideas. Ejercicio de los derechos sin violentar derechos de otros. Indicadores de agresividad, abuso, intolerancia y violencia en las relaciones sociales. Las relaciones de dominio y sumisión como una situación de atención inmediata.
Situaciones escolares que alteran la sana convivencia Deberes, derechos y responsabilidades en niños, niñas y adolescentes. Resolución de conflictos. Establecimiento de acuerdos para la sana convivencia escolar.	Deberes, derechos y responsabilidades establecidos en la Ley Orgánica de Protección de Niños, Niñas y Adolescentes. La mediación y la conciliación como procesos para la resolución de conflictos. Participación protagónica de niños, niñas y adolescentes en la construcción de los acuerdos de convivencia escolar. Sistema de protección, Defensorías, Consejos de Protección y Consejos de Derecho de niños, niñas y adolescentes. Servicios y entidades de atención que ofrece el sistema de protección de niños, niñas y adolescentes. Sistema de responsabilidad penal de adolescentes.
La sexualidad Aspectos biológicos y psicológicos de la sexualidad. Fortalecimiento de la valoración, respeto y estima de sí mismo. Etapas del desarrollo biológico de los seres humanos. Ejercicio de la sexualidad.	Características y conductas inherentes al sexo. Valoración de los procesos de selección y uso de prendas de vestir, atuendos, accesorios, vocabulario, gestualidad y manifestaciones afectivas entre sexos iguales y diferentes. Cambios físicos, biológicos y psicológicos de los seres humanos entre los 11 y los 18 años de edad. Sexualidad responsable: diferentes métodos de protección. Embarazo a temprana edad y sus consecuencias. Enfermedades de transmisión sexual: tipos, características y atención.
Riesgos sociales en la adolescencia Amenaza, prevención y riesgo. Prevención de riesgos sociales Situaciones de riesgo social.	Prevención de riesgos sociales: falta de comunicación, apoyo y orientación familiar; identificarte o formar parte de grupos en situación de riesgo; la iniciación sexual temprana y la promiscuidad; el acoso u hostigamiento. Situaciones de riesgo social: delincuencia, drogas, alcohol, embarazo a temprana edad. Adquisición de infecciones de transmisión sexual. La anorexia, la bulimia, entre otras. Instituciones encargadas de atender el riesgo social. Investigación sobre riesgos sociales que afectan a las personas en la comunidad.
La comunicación como proceso indispensable en las relaciones humanas La comunicación en la familia, entre iguales y social. Barreras comunicacionales en los distintos contextos: familiar, escolar, comunitario y social que alteran y dificultan los procesos de evolución y desarrollo en los mismos. La necesidad de expresar las ideas y el respeto por las ideas de los otros como factor fundamental para la sana convivencia.	La comunicación efectiva y sus características. La comunicación familiar, características e importancia. Orientaciones ante la ruptura comunicacional en la familia, que afecte el sano desarrollo de niños, niñas o adolescentes. Factores que dificultan la comunicación a nivel familiar: características propias de la familia, situaciones o condiciones específicas. Respeto de las ideas: aprender a escuchar y aprender a expresarse sin irrespetar al que escucha.

Nota. Tomado de Áreas de Formación para la Educación Media General (pp.154-156) del Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2017.

Visión metodológica

En la investigación, se hizo una breve exposición de los puntos fundamentales del proceso investigativo, partiendo de la descripción de la metodología empleada, donde se expuso el tipo de investigación, enfoque epistémico, axiológico y teleológico de la investigación así como las decisiones metodológicas o procedimientos a ejecutar para alcanzar los propósitos de la misma.

Cimientos paradigmáticos. Paradigmas

El paradigma regente que se trazó en esta investigación fue el Interpretativo con un enfoque cualitativo. Esta, está relacionada con los fenómenos educativos, sociales, en las transformaciones de las prácticas y escenarios socioeducativos; y en la toma de decisiones, el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento. Es de relevancia considerar que, desde el punto de vista del enfoque cualitativo, la atención se centró en las relaciones y roles que desempeñan los actores o sujetos de estudio en su contexto vital. Para Fabelo (2009), el enfoque cualitativo concibe:

Que en la realidad social y el mundo personal de los sujetos no observable directamente ni susceptible de experimentación son estudiados en su globalidad sin fragmentarla y contextualizándola (p.193), centrándose en lo particular de los sujetos sin pretender lograr leyes generales. Siempre bajo condiciones de flexibilidad, utilizando métodos al servicio del investigador y por ende técnicas cualitativas para la recolección de datos (p.76).

La investigación cualitativa es un arte. En este orden de ideas, Martínez (2010) señala que el enfoque cualitativo “busca reconocer de la realidad la naturaleza profunda, su estructura, su dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones, como también las ideas, sentimientos y motivaciones”. (p.66).

Cimientos metódicos

En el estudio se adoptó el método fenomenológico-hermenéutico, por cuanto se conoce el fenómeno estudiado en el contexto de la educación media general, a través de sus experiencias,

desde las perspectivas de las personas (Docentes Guías del área de Aprendizaje, Orientación y Convivencia). Por tanto, la fenomenología hermenéutica como metódica orientadora del estudio doctoral, permitió revelar las vivencias de los actores sociales involucrados, interesándose por la forma en que experimenta su mundo de vida, qué es lo significativo para ellos y cómo comprenderlo. La secuencia de las etapas y de los pasos de la metodología fenomenológica hermenéutica, configurada en la investigación se sustentó en la perspectiva metodológica de Martínez (2010, pp. 137-155). El cual logra sistematizar los postulados de los autores más representativos de la orientación fenomenológica: Husserl (1962), Heidegger (1974), Spielberg (1976), entre otros.

Proceso de recolección de la información

El medio que se tomará para el presente estudio estará conformado por cinco (05) escenarios de recolección de información en la investigación. Los mismos serán concebidos como procesos cíclicos evaluados permanentemente de manera continua a través de los informes de avances para su posterior sistematización, los cuales se esquematizan y sintetizan a continuación:

Cuadro 7

Escenarios de recolección de información

Escenario I En concordancia con los propósitos de la investigación, y la perspectiva metodológica, resultó conveniente utilizar el primer escenario de actividades, el cual constituirá la búsqueda y organización de la información sobre la pedagogía praxeológica curricular, desde la perspectiva vivencial del docente en la educación media general venezolana.	Escenario II Una vez recolectada la información se procederá a llevar a cabo el trabajo de campo y la aplicación de los instrumentos. Se iniciará el proceso de observación participante, haciendo uso de registros, facilitando de esta forma la sistematización de los acontecimientos investigados.	Escenario III En este orden, se realizará la sistematización de la información a través de la presentación en matrices organizadas a partir de la categorización, la cual va a permitir obtener una serie de unidades de segmentos importantes para la interpretación, análisis y teorización de la información.
Escenario IV Este escenario permitirá establecer de manera comparativa la información ubicada en matrices a través del proceso de triangulación y contrastación, lo cual contribuirá a la construcción de la teoría sobre la pedagogía praxeológica curricular, desde la perspectiva vivencial del docente en la educación media general venezolana, tomando como espacio microsocioal. En la Escuela Técnica Industrial "Simón Bolívar" Municipio Naguanagua, Estado Carabobo, con base en las categorías y dimensiones fundadas desde la intención investigativa en sintonía con los ejes epistemológicos, fenomenológicos, axiológicos y ontológicos que emergen del presente abordaje.	Escenario V Para el referente empírico, se hará una investigación de campo, específicamente en los espacios de la institución educativa: Escuela Técnica Industrial "Simón Bolívar", Municipio Naguanagua, Estado Carabobo. Por ser una de las (68) instituciones educativas a nivel nacional y quinta (5ta) en el estado seleccionada por Zona educativa del estado Carabobo ante el MPPE en (2015). Y posteriormente a ser un Liceo de turno integral (LTI). Siendo centro piloto experimental del proceso de Adecuación curricular (2015) y cambio curricular (2015) y Transformación curricular (2016-2017) en la educación media general de Venezuela.	

Nota. Morales (2019)

Unidad de análisis de la investigación

Es el conjunto de unidades estudiadas y desde donde se reconstruye la información en función del tema teórico, constituye el apoyo empírico para generar las conclusiones de la investigación. Es así como la unidad puede estar dada por una persona, un grupo, un objeto u otro que contengan claramente los eventos a investigar. Dentro de esta perspectiva, Hurtado (2000) resalta que “las unidades de estudio se deben definir de tal modo que a través de ellas se puedan dar una respuesta completa y no parcial a la interrogante de la investigación” (p. 87)

La investigación cualitativa como tal implica una inmersión en la realidad, en atención a lo anterior y a riesgo de, para dar cumplimiento a las exigencias de las normas, los sujetos significantes para el estudio estuvieron conformada por tres (3) docentes del área de aprendizaje: Orientación y Convivencia, tal como se menciona en el cuadro 8.

En la muestra intencional se elige una serie de criterios que se consideran necesarios o muy convenientes para tener una unidad de análisis con las mayores ventajas para los fines que persigue la investigación, los que se detallan en el cuadro 9.

Cuadro 8

Informantes Clave

Docentes	Institución	Total
Docentes Guías del área de Aprendizaje, Orientación y Convivencia	Escuela Técnica Industrial “Simón Bolívar”	3

Nota. Morales (2019)

Cuadro 9

Características de los Informantes Clave

DOCENTES
Condición Laboral
Tiempo de Servicio
Título en Educación que posee
Cursos realizados
Características Personales
Comunicativo
Motivador
Planificador
Organizado
Características Profesionales
<u>Dominio de las leyes, reglamentos y demás normativas.</u>

Nota. Morales (2019)

Técnicas y medios para recabar la información

En concordancia con los propósitos de la investigación, y la perspectiva metodológica, resultó conveniente utilizar como técnicas de recolección de la información la observación participante y la entrevista a profundidad. Según Leal (2005), “la observación participante tiene como objetivo recoger datos de modo sistemático directamente de los contextos y se fundamenta en la percepción de la convivencia personal del investigador con el sujeto, grupo o institución objeto de investigación.” (p. 145). De allí, que el investigador realizó el estudio directamente de la fuente y se concretará a establecer una interacción sin mediar el realismo objeto- sujeto.

Fases y etapas de la investigación

Fase Previa: la reducción o epojé. En esta fase con la que se dio inicio a la investigación se llevó a cabo la revisión bibliográfica con la finalidad de delimitar el marco teórico correspondiente, prosiguiéndose con el análisis de la situación actual de la realidad problemática y la definición del problema; esto con la intención de suprimir por completo algunos de juicios o mejor prejuicios que pudieran distorsionar por completo la visión del investigador, impidiendo apreciar con claridad rasgos

del fenómeno que podrían resultar invisibles o deformados al dejarse llevar por sus prenociones teóricas, culturales, morales.

Fase descriptiva. Durante esta fase se puntualizaron las características del problema, las cuales fueron planteadas cualitativamente, extinguiendo la viabilidad de particularidades cuantitativas del mismo. Acá también, se delimitó los ejes de la investigación, determinándose el contexto (situación) abordado; culminando este momento con la confección del diseño de la estrategia preliminar, la selección del método y de los instrumentos de recolección de información.

Fase estructural. Se ejecutó la recolección de información mediante las técnicas de la observación participante y la entrevista, teniendo en cuenta notas de campo para hacer amplios comentarios, bien pensados de las anotaciones y observaciones que se realizaron. Se documentó toda la información con las ideas aportadas por los informantes claves: docentes, lo cual proporcionó un acercamiento a los semblantes intrínsecos propios de la realidad de la población en estudio, esbozados en las interrogantes de la investigación. Dicha fase finalizó en cuanto se apaleó la convicción de poseer la información vital y precisa que proporcionarían respuestas a las interrogantes planteadas.

Fase interpretativa. Se procedió a describir e interpretar los hallazgos. Se realizó un proceso de triangulación de datos con ese bagaje conceptual emergente, los cuales facilitaron al investigador la interpretación y análisis de los datos. Así mismo, la comprensión de los contenidos, facilitó la emergencia de una red interpretativa intercategorial que dio lugar a interpretar la pedagogía praxeológica curricular, desde la perspectiva vivencial del docente en la educación media general venezolana, tomando como espacio microsocial la Escuela Técnica Industrial “Simón Bolívar”, municipio Naguanagua, Estado Carabobo. Se realizó la contrastación de los referentes teóricos, la observación participante, las informaciones recabadas por los informantes clave y el método utilizado en la investigación.

Para el análisis de la información que arrojaron las entrevistas se utilizó el Programa Atlas ti 8 (2019), desarrollado por la Universidad Técnica de Berlín. Seguidamente, se utilizó la hermenéutica como la establece Moreno (2007) (citado en Morales, 2011), a partir de querer interpretar lo expuesto por el entrevistado desde su condición de humanidad.

Una vez aplicada la Guía de entrevista se realizó la transcripción, registro y análisis de los datos para obtener la categorización, estructuración, y contrastación en el proceso humano que implica la interpretación, como lo señala Martínez (2004).

Como producto del análisis de la información se develaron los hallazgos relevantes convertidos en categorías de conocimiento, formación y área local que emergieron de la información proporcionada por los sujetos significantes.

La triangulación de las diversas fuentes de información fue procesada bajo los criterios de Leal (2005) en el modelo estructural triangulación de fuentes. En la triangulación de perspectivas teóricas se utilizaron tres teorías: Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas (1998), Teoría Fenomenológica de Edmund Husserl (1997) y la Teoría de la pedagogía praxeológica de Juliao (2013).

Finalmente, se reitera que la investigación permitió revelar algunos hallazgos fenoménicos acerca de la relación entre el nuevo diseño curricular (2016) y la pedagogía praxeológica, luego de haber transitado por el arduo proceso sobre la estructuración triangulación de fuentes, de cada uno de los tres (3) informantes clave, el estudio arrojó unos *elementos coincidentes o categorías* a partir de las entrevistas, siendo filtrada en dos niveles de reducción, para procesar el alto volumen de información sobre la Pedagogía Praxeológica Curricular como fenómeno de estudio. Quedando sintetizada a las que se muestran en el cuadro siguiente:

Cuadro 10

Segundo Nivel de Reducción de Categorías

Categorías	
1. Mayor Formación docente curricular	2. La Orientación y convivencia exige acompañamiento, humanismo, pedagogía del amor y efectivas estrategias didácticas
3. El área de formación se considera inacabada	4. Pedagogía praxeológica condicionada a situaciones biopsicosociales, estilos de aprendizaje y recursos didácticos
5. Incorporación de un equipo multidisciplinario psicológico y pedagógico	6. La Pedagogía praxeológica requiere de vocación profesional y compromiso
7. La Pedagogía praxeológica se considera insatisfactoria.	

Nota. Morales (2019)

Estas categorías se encuentran subordinadas a una jerarquía del conocimiento, reflejan las percepciones y vivencias compartidas que integran los significados de los docentes guías del área de formación de orientación y convivencia.

Es oportuno resaltar la construcción de un tejido teórico y epistemológico desde las diversas formas de concebir la experiencia del Docente Guía de Orientación y Convivencia, que tuvo como escenario la Escuela Técnica Industrial “Simón Bolívar”, en el Municipio Naguanagua del estado Carabobo, del cual emerge la siguiente triada categorial: 1. El Currículo para la Educación Media General, requiere elevar la Calidad Educativa; 2. El Área de Formación Orientación y Convivencia, exige una Pedagogía Praxeológica de acompañamiento permanente, humanismo, amor y estrategias didácticas efectivas. 3. Complejo proceso articulador de la triada Familia, Escuela y Comunidad.

Se presentó una categoría central como episteme teórico de la investigación, denominada: Compleja Pedagogía Praxeológica Curricular del Área de Formación Orientación y Convivencia: Reto, Compromiso y Obstáculos en el Proceso Articulador Familia, Escuela y Comunidad.

De esta manera, esta producción intelectual inédita, concluye y, a la vez, apertura un abanico de posibilidades, en términos de mayores aportes transcendentales en materia curricular y vivencial docente, hacia las Ciencias de la Educación en Venezuela, lo cual, permite ahondar en el proceso pedagógico, visibilizando una realidad educativa de orientación y acompañamiento permanente como Enfoque del Área Orientación y Convivencia, que dinamizan la Pedagogía Praxeológica Curricular, desde Una Perspectiva Vivencial Del Docente en la Educación Media General Venezolana, en el contexto de la Fenomenología Hermenéutica, a escala local, regional y nacional, desde las voces protagónicas de sus propios actores con base en los diversos ambientes de aprendizajes que permiten despertar en el educador una visión crítica y reflexiva como investigador permanente de su propia práctica.

Referencias

- Atlas ti 8. (2019) Programa de computación. <http://www.atlas-ti.software.informer.com>
- Constitución de La República Bolivariana de Venezuela. (1999). http://www.oas.org/dil/esp/constitucion_venezuela
- Fabelo, G. (2009). *Hermenéutica y Valoración Investigativa*. Ed. Ciencias Sociales.
- García, L. (2016). *El desarrollo de la orientación educativa en el aprendizaje-servicio. Un estudio de caso en un instituto de educación secundaria en la comunidad de Madrid*.
- Gadamer, H. (2007). *El giro hermenéutico*. Editorial Cátedra.
- Garrido, L. (2011). *Habermas y la Teoría de la Acción Comunicativa*. <https://www.redalyc.org/pdf/1995/199518706036.pdf>
- Habermas, J. (1989). *Teoría de la Acción Comunicativa*. Editorial Aguilar.
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística*. Fundación SYPAL.
- Husserl, E. (1997). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. Editorial Fondo de la Cultura Económica.

- Juliao, C. (2013). Una pedagogía praxeológica. Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO.
- Leal, J. (2005). La autonomía del sujeto investigador y la metodología de investigación. Centro editorial Litorama.
- Ley Orgánica de Educación. (2009). <http://www.minci.gov.ve>.
- Martínez, M. (2010). Ciencia y arte de la investigación cualitativa. Editorial Trillas.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2015). Proceso de Cambio Curricular en Educación Media General.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2017). Áreas de formación en Educación Media General.
- Morales, J. (2011) Fenomenología y hermenéutica como epistemología de la investigación. En Revista Paradigma. Vol. XXXII, Nro. 2, diciembre. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Alexander R. Morales Ceballos:

Licenciado en Educación, mención Orientación, Universidad de Carabobo. Magister en Educación, mención Planificación Educativa, Universidad Bicentennial de Aragua. Docente en la Universidad Nacional Abierta, Centro Local Carabobo.