



UNIVERSIDAD  
BICENTENARIA

# INVESTIGACIÓN SOCIAL UNIVERSITARIA

---

BINOMIO  
CONOCIMIENTO - COMUNIDAD



DRA. YESENIA CENTENO DE LÓPEZ  
DRA. CLAUDIA ZURIAGA BRAVO  
DR. JOSÉ ROMÁN MONTILLA

---

**2024**



UNIVERSIDAD  
BICENTENARIA

#### **AUTORIDADES**

Dr. Basilio Sánchez Aranguren

##### **Presidente**

Dr. Gustavo Sánchez

##### **Rector**

Dra. Edilia Papa

##### **Secretaria General**

Dra. Mirian Regalado

##### **Vicerrectora Académica**

Dra. Zeyda Padilla

##### **Vicerrectora Administrativa**

## **DECANATO DE INVESTIGACIÓN, EXTENSIÓN Y POSTGRADO**

Abog. Wilmer Galíndez MSc.  
**Decano**

MSc. María T. Ramírez  
**Directora de Postgrado**

Dra. Maite Marrero  
**Directora de Investigación**

Dra. Yesenia Centeno  
**Coordinadora del Fondo Editorial**

## **COMITÉ EDITORIAL**

Dr. Manuel Piñate  
Dra. Milagro Ovalles  
Dra. Crisálida Villegas G  
Dr. Yordis Salcedo (UMBV, Venezuela)  
Dra. Luisa A. González (UNESR, Venezuela)  
Dr. Ibaldo Fandiño (UP, Colombia)  
Dra. Nancy Ricardo (UCSG, Ecuador)

## **Revisión General y Diagramación**

Dra. Arelis González  
UNESR (Ciudad Bolívar)

Título: INVESTIGACIÓN SOCIAL UNIVERSITARIA.  
Binomio Conocimiento-Comunidad

Autores:

*Yesenia Centeno de López.*

Universidad Bicentennial de Aragua (UBA), Turmero – Venezuela

*Claudia Zuriaga Bravo.*

Universidad Internacional del Ecuador (UIDE), Quito – Ecuador

*José Román Montilla.*

Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV), Maracay- Venezuela

Fecha de Recepción: octubre, 2022

Fecha de Aceptación: marzo 2023

Fecha de Publicación: enero 2024

Lugar: Turmero, Venezuela, 1ra edición, enero 2024

Depósito Legal: AR2024000011

ISBN: 978-980-6508-64-4

Reservados todos los derechos conforme a la Ley

DISEÑO DE PORTADA: Vicerrectorado de Información y Comunicación

Se permite la reproducción total o parcial del libro siempre que se indique expresamente la fuente.

**Serie Libro Arbitrados**

**Número 34, Año 2024**

### **San Joaquín de Turmero- Universidad Bicentennial de Aragua**

Es una publicación correspondiente a la colección de libros y revistas arbitradas del Fondo Editorial de la Universidad Bicentennial de Aragua (FEUBA), dirigida a docentes e investigadores de las distintas disciplinas del saber. Tiene como propósito divulgar los avances de estudios, casos o experiencias de interés de la educación universitaria, la ciencia y la tecnología desarrollados por los participantes de la universidad o cualquier investigador u académico interesado. Es una publicación periódica trimestral arbitrada por el sistema doble ciego, el cual asegura la confidencialidad del proceso, al mantener en reserva la identidad de los árbitros.

# ÍNDICE

|  | <b>p.p</b> |
|--|------------|
| <b>PRÒLOGO.....</b>  | <b>6</b>   |
| <b>I. INNOVACIÓN ESTRATÉGICA: NAVEGANDO EL MAR DE LA GESTIÓN EN INVESTIGACIÓN SOCIAL UNIVERSITARIA</b> |            |
| Proyecto social en el contexto universitario .....   | 13         |
| Programas de formación investigativa de concepción social.....   | 16         |
| Investigación social universitaria como proyecto comunitario .....                                     | 19         |
| Proyectos desde la investigación acción participativa.....   | 20         |
| <b>II. INSTRUCCIÓN, CIUDADANÍA Y VINCULACIÓN: CLAVES EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL UNIVERSITARIA</b>      |            |
| Prácticas de modelos instruccionales en investigación social.....                                      | 27         |
| Investigación social universitaria como apartado de ciudadanía.....                                    | 35         |
| Vinculación en el Servicio Comunitario .....   | 38         |
| <b>III. EN EL FOCO: ESTUDIO DE CASO EN INVESTIGACIÓN SOCIAL UNIVERSITARIA</b>                          |            |
| Contexto teórico-práctico de aprendizaje en investigación.....   | 42         |
| Programa de Formación de Grado Gestión Social del Desarrollo Local .....                               | 43         |
| Contenido programático del proyecto socioeducativo .....   | 50         |
| Temáticas de aprendizaje del proyecto socioeducativo.....  | 62         |
| <b>IV. DIDÁCTICA INNOVADORA: POTENCIANDO LA INVESTIGACIÓN SOCIAL UNIVERSITARIA</b>                     |            |
| Concepción del modelo instruccional en Investigación Social.....                                       | 66         |
| Evolución histórica de los modelos instruccionales.....  | 69         |
| Modelo instruccional universitario predominante.....   | 70         |
| Fundamentos en la didáctica del Modelo Instruccional Apsiap.....                                       | 72         |
| Teoría de la enseñanza. Modelo General de Instrucción.....   | 73         |
| Teoría del Aprendizaje. Asimilación y Aprendizaje Significativo.....                                   | 74         |
| Postura Filosófica. Teoría Socio Crítica .....   | 76         |

|  |    |
|--|----|
| Teorías de la Planeación                           |    |
| <i>Teoría de Análisis de Contenido</i> .....       | 79 |
| <i>Teoría de Análisis de Tareas</i> .....          | 80 |
| <i>Teoría de la Elaboración</i> .....              | 81 |
| <i>Teoría de Secuencia de Procedimientos</i> ..... | 81 |

## **V. APSIAP: UN ENFOQUE VANGUARDISTA EN MODELOS INSTRUCCIONALES**

|  |     |
|--|-----|
| Gestión del aprendizaje desde proyectos socio-comunitarios.....                | 84  |
| El proceso teórico del proyecto desde la Investigación Holística ...           | 84  |
| <i>Principios del enfoque holístico</i> .....                                  | 86  |
| Mediación de la enseñanza en proyectos socio-comunitarios.....                 | 88  |
| El proceso práctico del proyecto desde el método IAP.....                      | 88  |
| Modelo de Planeación en IAP.....   | 91  |
| Operacionalización del Diseño Didáctico en el Modelo Instruccional Apsiap..... | 93  |
| Modelo Instruccional Apsiap.....   | 98  |
| Diseño Didáctico en el Modelo Instruccional Apsiap.....                        | 104 |

## **VI. CONCLUSIONES**

|                    |     |
|--------------------|-----|
| Conclusiones ..... | 114 |
| Limitaciones.....  | 120 |

|                          |     |
|--------------------------|-----|
| <b>REFERENCIAS</b> ..... | 121 |
|--------------------------|-----|

# PRÓLOGO

Desde Platón toda profesión debía poseer dos elementos inseparables: una parte son los conocimientos (*episteme*), y la otra, la experiencia (*epitedeuma*). Implementar esta práctica en los currículum ha resultado difícil y todavía buena parte de ellos, mantienen una predominante formación cognoscitiva (los conocimientos) en detrimento de la praxis educativa (la experiencia).

Para el Programa de Evaluación y Acreditación de Instituciones Educación Superior del Ministerio de Educación Superior de Venezuela (2006) el modelo pedagógico del sistema universitario se ha caracterizado por hacer hincapié en la transmisión de teorías y de conceptos, considera que el contexto al que ha de responder la educación universitaria está cambiando y es necesario que también se modifique el modelo de formación, si se quiere dar respuesta a las necesidades de este nuevo contexto. En los fundamentos de ésta reunión “se propone el uso del aprendizaje basado en problemas, en proyectos y en todas las metodologías que favorezcan la creación de oportunidades para dicha construcción (p.28).

El mismo programa cita en concordancia con la Declaración Mundial sobre Educación Superior para el siglo XXI, organizada por UNESCO y que tuvo lugar en París en 1998 publicada en 1999, los académicos que participaron del Proyecto: “*Universidad Construye País*” declararon que la universidad es socialmente responsable con el currículo de:

En lo que concierne a la docencia: la meta es capacitar a los docentes en el enfoque de la responsabilidad social universitaria y promover en las especialidades el aprendizaje basado en proyectos de carácter social, abriendo el salón de clase hacia la comunidad social como fuente de enseñanza significativa y práctica aplicada a la solución de problemas reales.

En lo que concierne a la investigación: la meta es promover la investigación para el desarrollo, bajo todas las formas posibles. Por ejemplo, una estrategia posible es que la Universidad firme convenios

de hermanamiento con distritos urbano-marginales o rurales e invite a los departamentos de las diversas carreras a desarrollar investigaciones interdisciplinarias aplicadas con dichas localidades. (p.66)

Aunado a todas éstas necesidades de cambio, se crea el modelo instruccional para la administración de proyectos sociales a través de la investigación acción participante (Apsiap) que se focaliza en el éxito y aprendizaje significativo de los estudiantes, con el cual se guía un diseño instruccional contextualizado que contenga los elementos de objetivos o competencias, contenidos y evaluación, cumpliendo con la ordenación y secuenciación, de manera correcta y armónica de la enseñanza teórico-práctica de la investigación para el formación vivencial del aprendizaje basado en proyectos, para el programa de formación o carreras profesionales las cual deseen asumirlo dentro de su esquema curricular, dado a que se espera que cumpla con los estándares de pertinencia, calidad y alcances, que se busca en la formación académica actual.

Al respecto a la pertinencia, la Comisión Nacional De Currículo (2002) en Venezuela indica que se debe desarrollar la acción educativa para un nuevo estudiante y en un nuevo escenario demanda, también, la redefinición del rol docente, el cual debe estar en perfecta concordancia con las orientaciones que deben tener los diseños curriculares. Es decir la pertinencia se consigue con la contextualización, donde la cultura no sólo está referida a solo lo histórico social de un espacio geográfico determinado sino a un mundo globalizado multiétnico, tecnológico, competidor, donde el tiempo vale mucho, la información está al alcance de todos.

Sobre la calidad, en cumplimiento con los estándares que la Comisión Nacional de Currículo (2002) la define como el grado en el cual la institución logra los objetivos que ha previsto de forma coherente con los criterios preestablecidos por la propia institución y centrada en los procesos ejecutados



para alcanzarlos de forma sistémica. Se Parafrasea, la calidad quedará manifiesta en los modelos pedagógicos e institucionales, cuando, entre otros aspectos, se aprecie que los criterios dentro de los cuales se elabora el currículo se manifieste el perfil real del egresado, donde se corresponde el “ser” y el “qué hacer” de la institución con su “deber ser.”

Con el diseño curricular se espera aproximar a la universidad o a la escuela a la vida, a la sociedad, al mundo del trabajo, a su entorno, garantizando de esta manera su vigencia en el tiempo, mediante un enfoque interdisciplinario y transdisciplinario que permita analizar, de manera integral, los problemas y situaciones reales. Tal como al comienzo de éste escrito citando a la Comisión Nacional de Currículo, preside esa nueva "manera de hacer" de las organizaciones se concreta en la posición y la función de cada organización con respecto a la sociedad, la cual se identifica a través de sus efectos, repercusiones o impactos en diversos ámbitos: el económico, el de las personas (ámbito social y laboral) y el medioambiental.

Por ello que los alcances estarán referidos como dice el Programa de Evaluación y Acreditación de Instituciones de Educación Superior del Ministerio de Educación Superior de Venezuela (2006) a constituirse en una comunidad real de aprendizaje y de creación de conocimientos, creando vínculos entre académicos, estudiantes y comunidades. Con una vigorosa política de desarrollo del personal y de estímulo a la innovación curricular y a los métodos de enseñanza –aprendizaje.

El modelo instruccional para la administración de proyectos sociales a través de la investigación acción participante (Apsiap), fue desarrollado para y con los estudiantes y varias comunidades donde los mismos desarrollaban sus proyectos sociales, durante un lapso de casi tres años.

Con respecto a la línea de investigación relacionada con la administración educativa, en la cual está inscrito, es la gestión educativa, porque está direccionado al proceso de enseñanza y aprendizaje. El abordaje

metodológico se encuentra desarrollado bajo el método de Investigación Acción Participante de Ander-Edgg (1982,2006), y el tratamiento teórico desde los postulados holísticos de la investigación siguiendo a Hurtado (2005, 2007, 2010).

El libro se estructura en seis partes que abordan de manera integral la investigación social universitaria y su gestión innovadora. La primera sección, "Innovación Estratégica: Navegando el Mar de la Gestión en Investigación Social Universitaria", examina el proyecto social en el contexto universitario y presenta programas de formación investigativa con una concepción social. La segunda parte, "Instrucción, Ciudadanía y Vinculación: Claves en la Investigación Social Universitaria", explora prácticas de modelos instruccionales, destaca la investigación social universitaria como parte de la ciudadanía y aborda la vinculación en el servicio comunitario.

La tercera sección, "En el Foco: Estudio de Caso en Investigación Social Universitaria", se sumerge en el contexto teórico-práctico de aprendizaje, el programa de formación de grado en Gestión Social del Desarrollo Local, el contenido programático y las temáticas de aprendizaje del proyecto socioeducativo. La cuarta parte, "Didáctica Innovadora: Potenciando la Investigación Social Universitaria", ofrece una visión detallada de la concepción y evolución histórica de los modelos instruccionales, con un enfoque específico en el Modelo Instruccionale Apsiap y sus fundamentos didácticos.

La quinta sección, "Apsiap: Un Enfoque Vanguardista en Modelos Instruccionales", profundiza en la gestión del aprendizaje desde proyectos socio-comunitarios, la mediación de la enseñanza en estos proyectos, y presenta el proceso teórico y práctico del proyecto desde la Investigación Holística y el método IAP, respectivamente. Además, se examina el Modelo de Planeación en IAP, la operacionalización del Diseño Didáctico en el Modelo Instruccionale Apsiap, y se detalla el propio modelo y su diseño didáctico.

La obra culmina con una sección de "Conclusiones", donde se condensan los hallazgos más significativos y se proporciona una reflexión integral sobre los temas abordados en cada sección. Este espacio sirve como punto de encuentro para consolidar las ideas presentadas a lo largo del libro y ofrece a los lectores una perspectiva panorámica que destaca las contribuciones esenciales en el ámbito de la investigación social universitaria. Además, se abordan las limitaciones identificadas durante la investigación, proporcionando una visión equilibrada y realista del alcance del estudio. Con esta estructura completa, el libro no solo se presenta como un recurso informativo exhaustivo, sino también como una guía reflexiva que invita a los lectores a considerar, cuestionar y ampliar su comprensión en el dinámico campo de la investigación social universitaria.

***Dra. Arelis González***

Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez  
(UNESR, Ciudad Bolívar)

# **CAPÍTULO**

## **I**

### **INNOVACIÓN ESTRATÉGICA: NAVEGANDO EL MAR DE LA GESTIÓN EN INVESTIGACIÓN SOCIAL UNIVERSITARIA**

## Proyecto social en el contexto universitario

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) organismo de las Naciones Unidas (ONU, 2002) creado para asesorar a los países de América, en la implantación de políticas para el desarrollo y el mejoramiento de la calidad de vida, indica en sus definiciones conceptuales dentro de los espacios y elementos de la gestión urbana:

El agente público no solo es gestor/actor (sujeto del presente proyecto), sino que lo es también todo aquel individuo o agrupación que idea, promueve, ejecuta y administra acciones de desarrollo en el territorio local, sean éstas físicas, sociales, económicas, o de otro tipo. Se caracterizará al gestor porque en la búsqueda de la materialización de sus iniciativas deberá coordinarse con otros gestores, fijar prioridades, promover economías de todo tipo, aportar con su proyecto a otros. (p. 16)

Se puede evidenciar la importancia de un gestor, desde la definición de la CEPAL, donde dice que no solo son aquellas personas destinadas para la acciones sociales de una comunidad, si no todos aquellos, instituciones o personas que deseen hacer alguna intervención social en una sociedad, con miras a inducir cambios o transformaciones.

Al respecto, Cohen y Martínez (2008) encargados de la División de Desarrollo Social de esa institución, explican que los gestores sociales, realizan su intervención comunitaria a través de programas y proyectos sociales, que se enmarcan en una política, de la que constituyen su traducción operacional, vía la asignación de recursos, que permite su implementación. En la literatura tradicional se ha asumido que los proyectos se definen por la existencia de inversión, hoy existe que los proyectos se definen por ser una unidad organizada de gestión que busca solucionar un problema.

Siguiendo con el tema, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) explica desde Paglilla, y Paglilla (2007), que intentan clarificar un modo general

en la elaboración de proyectos de intervención en problemáticas sociales, aportan numerosas oportunidades. Pudieron observar y comprobar, desarrollos operativos interesantes, ideas significativas, que simplemente se perdían por no encontrar el modo de ser explicitadas.

Con su estudio no pretenden plantear un modelo o una receta, ya que cada proyecto que se emprende tiene características propias y temporales que imposibilitan su reproducción efectiva. Fuera del contexto para el que se originó, y recomiendan que cada docente que intente proyectar un desarrollo con la aplicación de un modelo, tiene que tener previsto el necesario análisis del contexto y operacionalizar, que es llevar a la práctica.

Los mencionados autores concluyen mostrando un modelo para la realización de proyectos sociales desde ámbito educativo, en función de intervenciones comunitarias, en apoyo teórico de autores tales como Ander-Egg (2000) para la participación en la comunidad a través de la animación sociocultural, Chaves (2000) y Sabino (1995) con los cuales se ayudaron para la fase de metodología en la formulación y evaluación de proyectos y, Elliot (1993) para el cambio educativo desde la investigación acción.

Se puede evidenciar con este aporte que la necesidad de tener un diseño instruccional para el desarrollo de proyectos sociales es necesario para que el docente pueda realizar una guiatura de la materia con miras al éxito de lo que se quiere enseñar en correspondencia en los que aprenden, sin dejar a un lado que la investigación acción participativa se enmarcada en las individualidades contextuales de cada comunidad de estudio, este aspecto también lo toman en cuenta los investigadores.

Continuando con el planteamiento, Serrano (1993) reconocida investigadora española de los sucesos sociales expresa que hay que ser conscientes de que, a través de la elaboración de buenos proyectos, se podrá elevar la calidad y profesionalización del trabajo y, sobre todo, la calidad de vida de las personas a las que va dirigido.

La autora indica que la formulación precisa y concreta de un proyecto exige conjugar armónicamente todos los pasos que llevan a la consecución del mismo, entonces es conveniente desarrollar el pensamiento crítico durante la elaboración, desarrollo y aplicación de cualquier proyecto de trabajo, empleando la proporción adecuada a cada acción, teorizando sobre la práctica desde el momento en que se parte a en el inicio del proyecto, haciendo énfasis desde el punto de vista operativo.

En relación al tema de estudio, se enfatiza bastante en que se le debe dar el tiempo necesario a cada acción de investigación, porque de ésta manera se trabajaría armoniosamente, y construyendo la teoría a la par que se ejecuta la práctica. Al respecto, la Jefe del departamento de Investigación y Postgrado del Instituto Universitario Politécnico “Santiago Mariño” (IUPSM).

Basado en, Rincón, (2009) en un trabajo de investigación monográfico titulado los Fundamentos del Diseño Instruccional, acotó que, metodológicamente se concentra en las técnicas de investigación propias de las Ciencias Sociales, y técnicamente en las Ciencias de la Educación. Concluyó que se debe tener como base la misión de los educadores, la cual debe estar centrada sólo en buscar las mejores estrategias para alcanzar con eficacia y eficiencia los objetivos determinados por el sistema, a través de su proyecto de centro.

En este sentido el rol del profesor se reduce a una labor de corte más bien técnico que profesional y se concibe como un puente comunicativo entre la teoría educativa y la práctica pedagógica, orientando y definiendo los lineamientos normativos y positivos de la investigación, lo que debe ser y lo que es, respectivamente, estableciendo racionalidad entre el discurso explícito y la práctica, postulados que la Universidad del Zulia (LUZ) – Venezuela emite luego en la Resolución No. 329.

En relación, los proyectos desarrollados desde el ámbito universitario, nacen de la teoría y práctica aprendida en la Unidad Básica de Formación

proyecto, práctica o investigación en las diferentes casas de estudios en Venezuela, donde la instrucción según (Castañeda y Acuña, 1996) “tiene la finalidad de proporcionar el desarrollo de habilidades, destrezas, y favorecer la adquisición de conocimiento” (s/n) en materia de investigación.

### **Programas de formación investigativa de concepción social**

Partiendo que la investigación es una porción insustituible e imprescindible en la formación de todos los estudiantes de educación universitaria. Por consiguiente, debería ser en cada lapso formativo un proceso de preparación académico, armónico y agradable, esto se logra cuando se dispone de un modelo instruccional de la teoría y la práctica a desarrollar en la construcción del diseño instruccional para cada proyecto social, tal como lo expresa Nuñez, Valverde y Vizcaino (2010):

La organización del campo de investigación consiste en disponer de todas las operaciones necesarias para su realización. Lanzarse a investigar sin una preparación adecuada puede demandar luego más tiempo que el efectivamente necesario. En una investigación bien preparada, ni hay apresuramiento ni entretenimiento innecesario en las tareas preliminares, que, en algunos de los casos presuponen costos muy elevados con relación a los beneficios o resultados obtenidos. (p.3)

Para tener una organización del campo teórico-práctico del proceso investigativo en la unidad básica integradora proyecto, tal como dicen los autores, el diseño instruccional debería según (Castañeda y Acuña, 1996) “ser capaz de enseñar el contenido organizado y elaborado necesario para facilitar el procesamiento significativo de la información y el aprendizaje” (s/n).

Para aportar la preparación necesaria a los estudiantes, que les permita hacer buen uso del tiempo, distribución adecuada de las tareas, y obtener mejores resultados. Al respecto Wainerman (1997) que cita Enríquez (2002)



tras una larga investigación sobre el proceso de formación de los investigadores sociales, concluyó que

El fracaso reside en el hecho de que los cursos de metodología y técnicas únicamente permiten iniciar a los sujetos en la lógica de la investigación, pero no basta para adquirir experiencia práctica [...] (p.90)

Se puede evidenciar desde que, la investigación ha trasgredido su finalidad fundamental de ser en y para la educación (Enríquez, 2002), pues se enseña a los estudiantes la teoría y no se le enseña la práctica, dejándolos solos en su primer momento investigativo en los campos de acción. Pues, a criterio de la autora no es allí donde finaliza la enseñanza por parte del docente.

Es por ello que, esto ha generado un alto índice de frustración y apatía por la investigación en los estudiantes, hasta en algunos casos abandono de la materia, posiblemente se ha debido a lo engorroso que ha sido la construcción de los proyectos y en otros por no poseer la información necesaria. Ésa situación se sabe que la viven muchos de los que en éstos momentos están luchando con un Proyecto, hasta un Trabajo de Grado o una Tesis para finalizar sus estudios, ya sea de Técnico Superior o Profesional.

Se cree sin dudar para muchos investigar se está convirtiendo en una preocupación, más que en una oportunidad valiosa por generar nuevos conocimientos, que debería ser el fin último de la universidad. Dado a los planteamientos expuestos surge la necesidad que se enfatice la participación del docente en el diseño oportuno y asertivo de proceso de investigación en correlación con sus estudiantes (Rincón, 2009) y se indique la necesidad de otorgar el tiempo y la distribución de las acciones de investigativas, teniendo presente que la teoría se debe trabajar a la par de la práctica (Serrano 1993).

Considerando la necesidad de presentar un diseño instruccional enmarcado en las exigencias de programas curriculares de formación enmarcado en investigativa con concepción social o prácticas de servicio comunitario, que

son desde ambiciosas, futuristas hasta retadoras por el docente de hoy. En vista que, en la actualidad al desarrollar conjuntamente con los estudiantes tratando de enfocarlo en un modelo cualitativo desde un proyecto, siguiendo los lineamientos de la investigación acción participativa.

En la mayoría de los casos no se ha calculado correctamente los tiempos para la ejecución de las actividades, lo que ha generado una serie de factores negativos en el estudiante. Se puede afirmar con la información recabada que, sin importar la fase de proyecto que se encuentre, sólo se puede escuchar “esto es un desastre” “esto no acaba nunca”, y los ruegos al profesor “necesitamos más tiempo“, solo quieren hacer las cosas bien, cada día más son los estudiantes que buscan ayuda foránea, información recabada a través de entrevistas informales también a otros estudiantes de diferentes casas de estudios universitarios del país.

Los autores Paglilla y Paglilla (2007) plantean la necesidad de estandarizar un modelo instruccional para la ejecución de proyectos, en Argentina, respetando las individualidades de las comunidades, CEPAL (2008) considera la importancia por organizar y planificar el proyecto, en vista que de eso se enrumba el cambio social, por su parte Serrano (1993) indica la necesidad de otorgar el tiempo y la distribución de las acciones de investigación, teniendo presente que la teoría se debe trabajara a la par de la práctica.

Por último, pero no menos importante Rincón (2009) que enfatiza la participación del docente en el diseño oportuno y asertivo de proceso de investigación relacionado con sus estudiantes, cada autor enfoca la problemática de la elaboración de proyectos sociales atendiendo al diseño instruccional que debe tener o realizar para garantizar el aprendizaje en los estudiantes y la transformación en las comunidades.

## Investigación social universitaria como proyecto comunitario

La investigación social universitaria vista como un proyecto social según Cohen y Martínez (2009) “es un conjunto integrado de procesos y actividades pretende transformar una parcela de la realidad, disminuyendo o eliminando un déficit, o solucionando un problema”(s/n). Por ello, el implantar un modelo instruccional Apsiap, para la administración de proyectos sociales bajo la modalidad de investigación acción participante para un programa de formación universitario, que conduzca a trabajo social o que desde esa formación se haga servicio comunitario.

Con la implantación de éste modelo donde se enfatice la participación del docente en el diseño oportuno y asertivo de proceso de investigación con relacionado con sus estudiantes (Rincón, 2009) y se indique la necesidad de otorgar el tiempo y la distribución de las acciones de investigación, (Serrano 1993) teniendo presente que la teoría se debe trabajara a la par de la práctica, con ello se espera que el estudiante se apropie de las herramientas de investigación y adquiera las habilidades y destrezas necesarias para diagnosticar, planificar, ejecutar, medir y sistematizar proyectos empleando la investigación acción participante, desde una perspectiva armónica para su salud emocional, física, familiar y académica a través de la unidad básica integradora proyecto.

Resaltando un comentario de Roselló (2010) en su escrito el “El Reto de Planificar para la Diversidad en una educación Inclusiva”, donde cita a la UNESCO (2005) diciendo “lo más difícil de hacer cosas nuevas es empezar, porque, si no se da el primer paso, nada cambia, aunque sabemos que los motivos que nos pueden impulsar a dar este primer paso, pertenecen al mundo de la individualidad” (p.3).

El comentario citado tiene dos connotaciones en la presente investigación. El primer paso lo da el Estado venezolano forjando la diversidad e inclusión,

que construyan respuestas reales con las comunidades, que formen los profesionales que requiere la nación hoy en día, que active el sentido de pertenencia, identidad y valor patrio en los estudiantes. El segundo paso lo debe dar cada docente que ha asumido el compromiso y la responsabilidad de ser los formadores de éstos nuevos profesionales de la República, dando su aporte a la consolidación curricular, en la ejecución organizada de su práctica pedagógica, para permitir el éxito armónico del aprendizaje en los estudiantes.

Al respecto de este primer paso obedeció a individualidades, se desea alcanzar de un contexto específico, dados los resultados positivos de la evaluación de factibilidad asumido el Modelo Instruccional Apsiap, como parte del diseño curricular sugerido a los docentes para el desarrollo teórico práctico de la unidad básica integradora Proyecto pueda servir de referencia en otras partes del mundo

### **Proyectos desde la investigación acción participativa**

Con el desarrollo de proyectos desde la investigación acción participativa, vista como una actividad que se emprenden con el objeto de transformar la realidad social, enmarcada como elemento bandera de los programas de formación universitaria con concepción social. También suministra las herramientas y permite desarrollar a los estudiantes cursantes las habilidades y destrezas necesarias para el diagnóstico, planificación, ejecución, medición y sistematización de proyectos dentro de las comunidades.

La elaboración constante de proyectos de investigación social, acotando que se emplea el tipo de investigación acción participante y se realizan dentro de la comunidad. Por tanto, los antecedentes investigativos que servirían como modelo son escasos, también cabe señalar que la guía de cada proyecto está más relacionado con la parte teórica de lo que se debe estudiar, poco de lo

práctico a realizar en la comunidad, y dado a que los proyectos son bastantes prácticos, este aspecto abarca la mayoría de las actividades.

Dado a lo señalado, recae por parte del docente, la responsabilidad de estructurar la práctica del proyecto, de tal manera que sirva de guía de ejecución del proyecto que se encuentre a su cargo, en éste punto surge una disyuntiva en vista que luego de la revisión de antecedentes de éste tipo de investigación aplicada a proyectos sociales, tal como se quiere emplear según lo sugerido dentro de los programas dados por la institución, es escasa, y en algunas oportunidades con muy pocas similitudes a lo solicitado.

Al respecto, se explica que esto se siente en el seno de los estudiantes cursantes, en vista que cuando inicia cada unidad básica integradora proyecto se encuentran con metodologías diferentes y hasta confusas, que se contraponen a pesar que se sigue trabajando con el mismo tipo de investigación. Lo que hace que el proceso de adaptación sea aún mayor para ellos, consumiendo parte del tiempo de la ejecución de las actividades de investigación, lo que conlleva que el espacio para la redacción de los informes escritos sea menor.

Por tanto, los niveles de angustia e incertidumbre emocionales se elevan, afectando su rendimiento académico en otras asignaturas. También se ha presenciado colapso a nivel físico: ataque de nervios en los más jóvenes, problemas estomacales, alteraciones de la tensión cardiovascular en los más adultos, entre otros, dificultades familiares por las largas horas de abandono para la realización del informe del proyecto. Por tanto surgió la siguiente interrogante ¿Será viable la aplicación de un modelo instruccional para la administración de proyectos sociales a través de la investigación acción participante que se focalice en el éxito y aprendizaje significativo de los estudiantes universitarios?

La situación contemporánea de la investigación acción participante (IAP), (Fals, 2008) por lo menos en sus expresiones principales como se presentaron

en el 8º Congreso Mundial de Cartagena, en 1997. Al vencer las viejas dudas de académicos y funcionarios, se calcula que la IAP se enseña y/o practica hoy en por lo menos 2.500 universidades de 61 países. La adopción del método participativo es aún mayor, demostrable al recordar que ha llegado hasta el Banco Mundial y las Naciones Unidas, y que se ha convertido en factor central de planes de gobierno, muchas veces visto como alternativa al concepto de “desarrollo económico y social” que ha ido de crisis en crisis desde hace tiempo.

Tales avances también se expresan en el auspicio y en la continuidad de los congresos mundiales sobre la materia. Ha habido diez congresos mundiales, el último en la Universidad de Pretoria (Suráfrica) en el año 2003. El próximo será un congreso doble y simultáneo en Holanda y México, el año 2004. A partir del tercer congreso en Calgary (Canadá), los sitios de encuentro han sido en campos académicos. Ahora hay muchas universidades que aceptan tesis de grado sobre temas de IAP y en algunas, como en Ithaca, Uppsala, Bath y Melbourne, se han instituido como programas de postgrado.

El núcleo disciplinario principal de la IAP ha sido sociológico-antropológico, pero se ha extendido su empleo y su filosofía a las disciplinas más diversas. Tales como Agronomía y Veterinaria, Medicina y Enfermería, Odontología, Ingeniería, Administración de Procesos, Educación, Trabajo Social. Derecho, Economía, Historia, Pintura y Música, Periodismo y Comunicación, Literatura y Etnomatemáticas.

Considerando el modelo instruccional como “un proceso que gesta una estrategia holística de desarrollo académico-organizacional” (Rincón,2009:3 cita a Iriarte, 2006), el diseño y desarrollo se enmarca en las ciencias del saber por un lado metodológicamente desde el enfoque cualitativo de investigación propio de las Ciencias Sociales, por el otro, en la técnica y teóricamente en las Ciencias de la Educación. Empleando los siguientes parámetros:

- **Puntos centrales:** elementos teóricos-prácticos que son necesarios para construir Proyectos Sociales a través de la investigación acción participante.
- **El objeto de estudio:** nivel de éxito y aprendizaje alcanzado en la unidad básica integradora de proyecto de estudiantes para un programa de formación de universitario, que conduzca a trabajo social o que desde esa formación se haga servicio comunitario.
- **Campo de acción:** proceso de enseñanza –aprendizaje en la unidad básica integradora proyecto para un programa de formación de universitario, que conduzca a trabajo social o que desde esa formación se haga servicio comunitario.
- **Vivencias:** Experiencias de aula y vivencias en las comunidades de los estudiantes de un programa de formación universitario, que conduzca a trabajo social o que desde esa formación se haga servicio comunitario.

### **Aspectos centrales de las experiencias**

-El contenido teórico sobre el enfoque de investigación acción participante que se contempla en el programa instruccional de la unidad básica integradora proyecto.

-Que la planificación docente contemple el estudio del enfoque de investigación acción participante en la unidad básica integradora proyecto.

-Que los aspectos sobre investigación acción participante estudiados en aula son los necesarios para que los estudiantes puedan desarrollar los proyectos sociales en las comunidades con éxito y sin angustias.

Partiendo de la definición de Serrano (1993) donde explica que un proyecto es un avance anticipado de las acciones a realizar para conseguir unos

determinados objetivos y un plan de trabajo que tiene como misión la de prever, orientar y preparar bien el camino de lo que se va a hacer.

Estas acciones que comenta Serrano se apuntala dentro del modelo instruccional enfocado en la investigación acción participante, en la clasificación de los proyectos sociales, entendido éstos por Cohen y Martínez (2009) como un proyecto social como “un conjunto integrado de procesos y actividades pretende transformar una parcela de la realidad, disminuyendo o eliminando un déficit, o solucionando un problema. Al respecto Paglilla y Paglilla (2007) otorgan otras características explicativas como lo son

proyectar acciones sistemáticas y fundamentadas, con un objeto definido y metas claras y factibles, surge como una intervención grupal o personal buscando resolver un problema de conocimiento referido a la mejora o a la corrección, o a la instrumentación de acciones novedosas, ante una necesidad personal o grupal. (p.43)

Dependiendo de los objetivos sociales que mencionan Paglilla, y Paglilla (2007), se estructuran tipos de proyectos diferenciales, algunos de ellos mencionados por Forni citado por Serrano, (1993) destacando los siguientes:

- Los que apuntan a la satisfacción directa de una determinada carencia en base a estándares sociales.
- Los que facilitan indirectamente la satisfacción de una necesidad especial.
- Los que introducen nuevos sistemas productivos para mejorar situaciones sociales.
- Los que afectan a situaciones que se apartan de una normalidad socialmente definida.
- Los que apuntan a introducir tecnologías organizativas para producir cambios en las situaciones sociales.



Para el desarrollo de cualquier proyecto social, según sea la clasificación de Forni, para su diseño, estructuración y desarrollo dentro de las comunidades involucra tres componentes fundamentales según Eizaguirre y Zabala (2006), descritos a continuación:

- La investigación consiste en un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad con una expresa finalidad práctica.
- La acción no sólo es la finalidad última de la investigación, sino que ella misma representa una fuente de conocimiento, al tiempo que la propia realización del estudio es en sí una forma de intervención.
- La participación significa que en el proceso están involucrados no sólo los investigadores profesionales, sino la comunidad destinataria del proyecto, que no son considerados como simples objetos de investigación sino como sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar su propia realidad.

Se evidencia que en los proyectos sociales a diferencia de aquellos que tienen “rigurosidad científica” por estas basados sólo en corrientes positivistas, se desarrolla según (Eizaguirre y Zabala, 2006), a nivel de investigación procedimentalmente de manera flexible. Por aspecto tales como, que los sujetos investigados intervienen en la investigación, es decir participan activamente en la fase exploratoria, diagnóstica y en la ejecución de la propuesta y posteriormente en su evaluación, por ende las necesidades o problemas a investigar surge de los mismos afectados, por ello el investigador es solo el mediador entre la teoría metodológica y la comunidad de estudio.

# **CAPÍTULO**

## **II**

### **INSTRUCCIÓN, CIUDADANÍA Y VINCULACIÓN: CLAVES EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL UNIVERSITARIA**

## Prácticas de modelos instruccionales en investigación social

La postura teórica es conocida como la fundamentación referencial desde la perspectiva del investigador, Briones citado por Cerda en (Bernal, 2006) indica que permite la “ubicación del problema en una determinada situación histórica-social” (p. 125), para ello, se requiere según (Albert, 2007) “analizar teorías, investigaciones y antecedentes que se consideren valiosos para el encuadre del estudio” (p. 176).

En relación, muy a pesar que dentro de las investigaciones sociales, se fundamenta grandemente en trabajo de campo, centrándose en sucesos reales, para (Ander-Egg, 2006) “no basta con recogerlos; se necesita una orientación general que, precisamente, es proporcionada por el marco teórico” (p. 93), que fundamenta el

Considerando lo explicado por los autores citados, cuando se logra encuadrar el estudio en un contexto histórico como indica Briones, se realiza un revisión bibliográfica de toda información que se pueda relación con el tema, luego se va haciendo una selección minuciosa de los constructos de manera más específica, considerando los más significativos tal como dice Albert, y es en ese momento es que se establece “de que” guía la investigación.

Las autoras Peña, Pérez, y Rondón (2009) al presentar su investigación titulada *Sistema Experto para la Recomendación de Modelos Instruccionales: Una Propuesta para su Desarrollo*, la cual estuvo basada en la Ingeniería del Conocimiento, para el desarrollo de un sistema experto que recomienda al docente, modelos de enseñanza como macroestrategias pertinentes a la planificación e implementación de la actividad didáctica, a través de la metodología de desarrollo diseñada por Buchanan (1985) aplicada en 5 fases, al final de las cuales se obtuvo un prototipo que permitió validar las reglas.

Las autoras dentro de sus constructos teóricos consideran que la instrucción suele ser entendida como la creación de condiciones en el entorno de aprendizaje y el conjunto de actividades articuladas por estrategias, con la intención primordial de facilitar el logro de los objetivos de aprendizaje. Por ello consideraron citando a Eggen y Kauchak (2001) que los modelos instruccionales son como “estrategias prescriptivas diseñadas para cumplir con las metas de enseñanza particulares”, aclaran que desde esta perspectiva y de acuerdo a lo planteado por Joyce (2002) un modelo instruccional, es una descripción de un ambiente de aprendizaje.

La investigación de Peña, Pérez, y Rondón (2009) es considerada pertinente, en vista que la estructuración instruccional de un proyecto, entendido como unidad curricular debe estar dirigido por metas de enseñanza particulares con respecto al grupo de estudiantes a el cual va dirigido según lo planteado por Eggen y Kauchak (2001) y por tanto tener presente el ambiente de aprendizaje, el cual desde una percepción muy particular de la investigadora de este estudio lo llama “el aula abierta”.

Es decir, la materia de proyectos sociales no se dicta, no se aprende, no se estudia, desde un aula en la universidad, sino en la calle, en la comunidad, por ello los modelos convencionales de presentar la enseñanza-aprendizaje de la investigación científica tienen poca pertinencia a lo que se debe desarrollar en la instrucción dentro del enfoque de la investigación acción participante.

Continuando con la idea Juárez (2008) a través de su investigación titulada *Modelo Instruccional online de Metodología para Investigadores Novel de la Universidad Nacional Experimental de las Fuerzas Armadas (UNEFA) extensión Santa Teresa del Tuy del Estado Miranda – Venezuela*. La cual estuvo orientada a fortalecer los conocimientos en investigación de los estudiantes de pregrado de esa casa de estudios.

El diseño de la innovación se orientó bajo el Modelo de Investigación y Desarrollo, propuesto por Guba (1968), el cual presenta cuatro conjuntos de

actividades que son: investigación, desarrollo, difusión y adopción, complementado con el Modelo de Gestión del Conocimiento de Andersen basado en la integración curricular de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en la docencia universitaria. Para la implantación se utilizan tres modelos como son: (a) el Modelo de Anthony-Blumenthal; (b) el modelo de orientación individualizada; y (c) la gestión del conocimiento como modelo.

El cual se realizó en cuatro (4) partes, la primera referida al aspecto teórico de la innovación, la segunda, referido al diseño de la innovación, la tercera, cuanta con los aspectos de la implantación, y la cuarta parte en la que se presentan las conclusiones y recomendaciones. La autora considera su propuesta como una innovación, que en el enfoque de Havelock y Huberman, (1980) cita, la innovación es

una sucesión cronológica de hechos, cambios de estrategias y actitudes, inclusive corresponde a un proceso de solución de problemas apoyado en la visión del sistema abierto, todo ello ha conllevado a que el hombre para la satisfacción de sus necesidades realice modificación y cambios en los diferentes sucesos que han ocurrido para ir mejorando los eventos presentados ajustándolos a la realidad social actual (s/n).

Dado a lo expresado se evidencia que el diseño, desarrollo e implementación de un modelo, enfocado en una determinada instrucción, es una innovación, es decir, que el modelo instruccional debe siempre: 1ro.) la enseñanza, debe estar ajustada a las metas de la unidad curricular que se dicte, en este caso a la unidad básica integradora proyecto, 2do.) el aprendizaje, debe estar presente las necesidades e intereses del grupo al cual va dirigido, y 3ro.) el contexto, la planificación se relaciona en base al “aula abierta”, es decir, en, con, para, desde y por la comunidad.

Por ello, la autora desde el punto de vista instruccional sustenta su investigación en la teoría del diseño instruccional de Merrill (1996), quien

señala “la presencia de las estrategias específicas apropiadas para promover en los estudiantes el alcance de los objetivos de la instrucción”. Ahora bien, Juárez (2008) concluye que el módulo instruccional que propone permitirá el cultivo de investigadores desde el inicio de sus estudios, preparándolos desde la base, asumiendo una actitud positiva hacia el proceso de investigación y no el temor que se ha sembrado en ella.

Provocando que cada vez más personas se sumen al Síndrome TMI (Todo Menos Investigación), llamado así por Valarino (1999) cito la autora, el cual señaló a través de estadísticas el número de estudiantes que culminan las asignaturas en una carrera pero no llegan a graduarse por no presentar el trabajo de investigación. Más aún, explica Valarino, que este hecho no solo ocurre en los estudiantes sino que incluye al profesorado de las universidades, que no llegan a culminar sus estudios ni a presentar trabajos de investigación para ascensos.

Es evidente que, la investigación de Juárez (2008) comparte la preocupación por el nivel de rechazo que muestran los estudiantes de pregrado ante la investigación, siendo ésta el fin último de la formación universitaria, a criterio personal la investigación y la innovación. Más preocupante aún, el hecho que algunos no finalizan sus estudios profesionales por no presentar los trabajos de grado o tesis.

Por ello, se parte de la idea, de presenta un modelo instruccional basado en el enfoque metodológico de investigación acción participante, que es el empleado para el diseño, implementación y desarrollo de proyectos sociales desde la unidad básica integradora proyecto, que sea aplicado desde los primeros semestre, la familiaridad con respecto a ésta modalidad será cada vez más fluida en su ejecución, contribuyendo a la apropiación responsable y cotidiana tanto del estudiante que la pone en práctica en todos los semestres a lo largo de su formación, que lo emplea para su trabajo en las comunidades.

Continuando, la investigación de Gargallo y otros (2007) titulada *Actitudes ante el aprendizaje y rendimiento académico en los estudiantes universitarios*. Análisis de la incidencia de variables fundamentales en los modos en que los estudiantes afrontan el aprendizaje, aprobada y financiada por el Ministerio de Ciencia y Tecnología de España y por el FEDER (Fondo Europeo de Desarrollo Regional).

Los autores parten de la idea que las actitudes son predisposiciones estables a valorar y a actuar, que se basan en una organización relativamente duradera de creencias en torno a la realidad que predispone a actuar de determinada forma. Por ello, tienen un carácter multidimensional que integra diversos componentes: cognitivo, afectivo-evaluativo y conductual.

La problemática de estudio emerge que se supone que los estudiantes que ingresan en la universidad poseen unas actitudes muy favorables hacia el estudio. Sin embargo, la experiencia demuestra que un número significativo de estudiantes de enseñanza superior obtiene malos resultados.

Por ello, consideran que existen pocas investigaciones significativas al respecto, aunque indican que hay algunos trabajos que reflejan la relación existente entre actitudes y rendimiento, generalmente de estudiantes no universitarios, como son el de Quiles (1993) o el de Ramírez (2005), que comprueban la incidencia de las actitudes en el rendimiento de los estudiantes de primaria y el de Akey (2006) en estudiantes de secundaria. Por tanto, el objetivo prioritario que desarrollaron fue analizar la incidencia de las actitudes hacia el aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de la universidad.

Para el pase piloto elaboraron una muestra representativa de los estudiantes universitarios de las dos universidades públicas de la ciudad de Valencia en España: Universidad de Valencia Estudio General (UVEG) y Universidad Politécnica de Valencia (UPV). A partir del muestreo aleatorio estratificado, viniendo los estratos definidos por las cinco grandes áreas

existentes en la UVEG (Ciencias Experimentales, Educación, Humanidades, Ciencias Sociales y Ciencias de la Salud) y las cuatro de la UPV (Ingenierías, Arquitecturas, Administración y Dirección de Empresas, y Bellas Artes).

La población de origen fueron los estudiantes de primero y segundo ciclo quedó constituida por un total de 545 estudiantes de 19 titulaciones diferentes de 15 facultades o escuelas de las dos universidades, para el pase definitivo trabajó con una muestra de 1127 estudiantes universitarios, de las tres universidades de la ciudad: UVEG, UPV y Universidad Católica de Valencia (UCV), de 50 grupos, de 10 facultades o escuelas y de 15 titulaciones.

A partir de una estructura teórica previa basada en el modelo de la teoría de la acción razonada de Fishbein y Ajzen (1980) se diseñó un banco de ítems para el cuestionario CEVAPU (Cuestionario para la Evaluación de las Actitudes hacia el Aprendizaje en Estudiantes Universitarios). Con el análisis de clusters que realizaron permitió delimitar cuatro grupos de estudiantes, uno de ellos con perfil actitudinal débil, dos de ellos con un perfil actitudinal ligeramente más adecuado y uno de ellos con un buen perfil actitudinal. Empleando el análisis de varianza (ANOVA) para precisar si existían o no diferencias significativas entre esos grupos, les permitió encontrar diferencias entre el grupo de estudiantes con mejores actitudes hacia el aprendizaje y los otros tres, que tenían un perfil actitudinal más deficiente, siendo éstas significativas con respecto a dos de los tres grupos.

Los autores demuestran la importancia de desarrollar buenas actitudes hacia el aprendizaje, también en universitarios, y llaman a poner en marcha acciones educativas por parte de los profesores para ayudar a los estudiantes a lograrlo. Recomiendan la implementación de metodologías de enseñanza y evaluación más activas y constructivas, y una interpretación de la relación profesor-estudiante, también en la universidad, como relación educativa y no sólo instructiva, más comprometida por tanto, serían necesarias para avanzar en este terreno.



La investigación realizada por Gallardo y otros (2007) se encuentra considerada dentro de aquellos aportes que despiertan interés desde un amplio, bien estructurado y formal estudio demuestran la importancia de propiciar una actitud positiva del estudiante frente al aprendizaje, como requisito principal para que tenga buenos resultados en su producción de conocimiento y rendimiento académico éxitos. Para lograrlo uno de los aspectos que los autores direccionan es que el docente asuma su papel de guía y motivador del proceso de aprendizaje de sus estudiantes, dejando a un lado que a nivel universitario sólo se enfocan en el proceso de enseñanza.

Otro elemento que destacan es la instrucción didáctica, asunto que al respecto también es cuestionado por los autores en vista que recomiendan la implementación de prácticas pedagógicas más constructiva y activas, que partan de una realidad social existe, para avanzar en la construcción de competencias en los egresados universitarios sobre ser parte en la transformación y generador de cambios de condiciones sociales inestables o problemáticas, otorgando significado real a las investigaciones que realizan los estudiantes universitarios, rompiendo a su vez con esquema tradicional de la enseñanza de la investigación en las aulas de clase de las universidades venezolanas.

Siguiendo desde las líneas de Ruiz y Torres (2004) con el estudio sobre *La Enseñanza de la Investigación en la Universidad: el Caso de una Universidad Pública Venezolana*, cuyo propósito consistió en como enseñan los docentes la investigación en la universidad. Utilizaron el método de encuesta en una muestra de n=18 docentes con 10 años de experiencia de la asignatura métodos de la investigación de 10 carreras de la universidad pública venezolana. Se construyó un índice de modernidad instruccional (IMI) basado en la dimensión proceso de enseñanza aprendizaje del instrumento (30 ítems). Ello permitió evaluar la tendencia metodológica que utilizan los docentes en la enseñanza de la investigación.

Los resultados obtenidos por los investigadores indican que: (a) ninguno de los docentes alcanzo el criterio de modernidad instruccional; (b) existen diferencias en el IMI cuando se comparan los docentes por grupos de carreras afines; (c) las variables: categoría académica, años de experiencia, formación y capacitación para la investigación aparecen asociadas al IMI; (d) las características de entrada de los estudiantes, en la mayoría de los casos, están muy por debajo del nivel de exigencia de la universidad; y (e) tales características no aparecieron asociadas al IMI.

Los mismos construyeron conclusiones pertinentes, tales como: la formación que imparten los docentes de investigación pareciera tener poco impacto en el desarrollo de las competencias investigativas y en la actitud científica de los estudiantes. Este primer aspecto enlazado con otras investigaciones referidas al tema, donde se destaca (Fuentealba, 1997) que la asignatura métodos de investigación no ha contribuido a la formación de investigadores por las siguientes razones: a) las tendencias didácticas fundamentales de la asignatura apuntan a una orientación en exceso teórico-expositiva, b) los supuestos que habilitan el ejercicio de la docencia conlleva a deformar el proceso, por lo que se debe buscar la experiencia de investigadores profesionales que asuman tal responsabilidad.

El otro aspecto de las conclusiones de los investigadores es con respecto a que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación en la universidad está teniendo poco impacto en la formación de los estudiantes , añaden esta apreciación pudiera tener relación con la manera teórico-discursiva y descontextualizada como se enseña éste tipo de asignatura, al respecto para fortalecer su criterio citan a (Ruiz y Torres, 2002) los cuales realizaron una investigación en instituciones de educación superior del estado Aragua, Carabobo y Lara con una muestra de 4754 estudiantes de las carreras ciencias básica y salud, ingeniería, tecnología y afines, ciencias sociales y educación, encontrando que el 68 % de los estudiantes encuestados después de haber

tomados los cursos del componente de investigación tenían una actitud neutra y desfavorable el aprendizaje de la investigación.

Los autores Ruiz y Torres (2004) citan a (Torres, 2004) quien realizó una investigación cuasi-experimental en la que comparó dos estrategias de enseñanza de la investigación, a) una receptiva-pasiva (tradicional) y b) otra activa-constructiva. Los resultados indicaron que cuando los docentes utilizaban estrategias instruccionales prácticas que enfatiza la enseñanza de la ciencia a través del hacer, los estudiantes logran mejores aprendizajes en comparación con los resultados de la enseñanza tradicional.

Luego de las conclusiones expresadas los investigadores (Ruiz y Torres, 2004) recomiendan que se debe asumir un nuevo paradigma para la enseñanza de la investigación en la universidad, caracterizado por la integración teórica-práctica en el diseño instruccional.

Dentro de los significativos aporte que deja la investigación de (Ruiz y Torres, 2004) a éste estudio, se aprecia la poca inserción de modelos modernos de investigación en la enseñanza de ésta en la universidad, la descontextualización de las investigaciones, dado a que se desarrollan desde la academia y no desde contextos reales, comunidades, instituciones o escuelas, por ello que los problemas de estudio poco abarcan las necesidades e intereses que se vive hoy en día.

Por ello, la pertinencia del programa de formación de grado de gestión social, en vista que la unidad básica integradora proyecto tanto su concepto teórico como práctico se desarrolla en, por, para, con y en las comunidades locales. Aunado a esto bajo una metodología de investigación moderna como lo es la investigación acción participante, dando respuesta a las recomendaciones realizadas por los autores mencionados.

## **Investigación social universitaria como apartado de ciudadanía**

Las implicaciones del marco jurídico que contribuyen a solidificar la investigación social dentro del contexto de estudio universitario en apoyo al desarrollo de las comunidades, en éste caso en la Constitución Bolivariana de Venezuela (1999) se cita los artículos 103 y 104 destacan el derecho de toda persona a recibir una educación integral de calidad y permanente; los dos artículos mencionan la necesidad de una educación permanente, para el profesor y el estudiante, lo que requiere ser asumido en el proceso formativo continuo, tanto del conocimiento como de la práctica educativa y así garantizar su logro.

En la Ley Orgánica de Educación (2009), el artículo 15 describe los fines de la educación, donde se visualiza la necesidad de formar integralmente a quienes participan en el subsistema de Educación Universitaria; propiciando la participación activa, consciente, protagónica, lo que significa que se toma en cuenta el rol del estudiante dentro del proceso de formación como sujeto interviniente, en sintonía con lo propuesto por las nuevas teorías educativas y los hallazgos recientes en relación a cómo se aprende, a partir del uso de métodos innovadores y la consideración de la experiencia previa del estudiante, elementos banderas en las tendencias que promueven un cambio en la manera de enseñar y aprender.

Con respecto a la Ley de Universidades (1970) en el Artículo 1, dice que la Universidad es fundamentalmente una comunidad entre profesores y estudiantes, el artículo 2 explica que está al servicio de la Nación y a ellas corresponde colaborar en la orientación de la vida del país mediante su contribución doctrinaria en el esclarecimiento de los problemas nacionales. Por último el Artículo 3 explica que su función rectora es cumplir mediante la investigación y la enseñanza con la misión de formar de manera integral los

equipos profesionales y técnicos que necesita la Nación para su desarrollo y progreso.

A nivel internacional, es posible considerar como referentes la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008), en el literal D referido a los Valores sociales y humanos de la Educación Superior, se hace un llamado a la necesidad de realizar “cambios profundos en las formas de acceder, construir, producir, transmitir, distribuir y utilizar conocimiento” (p.5). Al mismo tiempo, se reivindica el carácter humanista de la Educación Superior y proponen que:

debe estar orientada a la formación integral de personas, ciudadanos y profesionales, capaces de abordar con responsabilidad ética, social y ambiental los múltiples retos implicados en el desarrollo endógeno y la integración de nuestros países, y participar activa, crítica y constructivamente en la sociedad (p. 5).

Otro principio que se destaca es el relacionado con la integración educación superior al contexto; donde se privilegia la investigación científica, tecnológica, humanística y artística vinculada a las comunidades, partiendo de problemas a resolver y buscando el desarrollo de la región, el país y el bienestar de la población. El documento cierra con la siguiente sugerencia: “creación de competencias para la conexión orgánica entre el conocimiento académico, el mundo de la producción, el trabajo y la vida social, con actitud humanista y responsabilidad intelectual”. (p. 7).

Por otra parte, la Conferencia Mundial de Educación Superior, UNESCO (2009), destaca la importancia de la investigación como medio para lograr el cambio. En el subtítulo dedicado a la responsabilidad social de la educación superior, en el apartado *Aprendizaje, investigación e innovación*, se formulan recomendaciones para instrumentar los sistemas de investigación de temas del conocimiento nativo y competencias para el manejo de la información.

## Vinculación en el Servicio Comunitario

Es interesante ver el contexto jurídico que enmarcó la discusión de la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior, en el 2004, cuando los diputados que conformaban la Comisión de Participación Ciudadana, Descentralización y Desarrollo Regional, hacen alusión a:

1ro) la Declaración Universal de Derechos Humanos artículo 29.1 “toda persona tiene deberes respecto a la comunidad. Luego justifican desde el Marco Constitucional Venezolano artículo 79 expresa que “Los jóvenes y las jóvenes tienen el derecho y el deber de ser sujetos activos del proceso de desarrollo social; artículo 102 la educación tiene por finalidad (...) desarrollar el potencial creativo, en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social (...) esa participación activa social del joven venezolano, es en el artículo 135 que establecen como será “quienes aspiren al ejercicio de cualquier profesión, tienen el deber de prestar servicio a la comunidad”.

Durante los procesos de consulta pública en 2003, reuniones con los Vicerrectores Universitarios, también consultas realizadas en el Taller de Extensión Universitaria con autoridades universitarias, comunidad estudiantil y la sociedad en general. Los puntos tratados están relacionados con los valores sociales, se sirve de la educación como un proceso integral, con la finalidad fundamental, con la integración de la persona a los procesos de participación y conciencia ciudadana, según los objetivos propuestos en los programas del Servicio Comunitario.

Desde la participación de los estudiantes en el servicio comunitario, dirigidos desde la articulación universitaria y los Consejos Locales de Planificación Pública, que son espacios para la participación ciudadana. El vincular la universidad a esta instancia, para escudriñar en ella la problemática local susceptible de ser estudiada, analizada y luego convertida en un proyecto el

cual concluya en recomendaciones capaces de solucionar las carencias, dificultades o problemática dada, es llevar la universidad a las comunidades.

Otros entes asociados al trabajo del servicio comunitario son alcalde o alcaldesa, concejales y concejales, presidentes de juntas parroquiales y consejos comunales, representantes de las comunidades organizadas (organizaciones culturales, sociales, deportivas y de salud) y sectores productivos del Municipio (empresa privada y pública). Según la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior (2004)

### El Objeto. Artículo 3

Punto 3. Vincular las instituciones de educación superior con la sociedad para contribuir al desarrollo económico, social y cultural de las regiones, ayudando en la solución de problemas específicos de las comunidades

### Definición

Artículo 4. Es el conjunto de actividades que realizan los aspirantes al ejercicio profesional de las diferentes disciplinas universitarias, que impliquen la aplicación de los conocimientos científicos, técnicos y humanísticos adquiridos en su formación académica, en beneficio de la comunidad

Artículo 7. La duración del Servicio Comunitario deberá ser, no menor de tres (3) meses y no mayor de un (1) año. Las instituciones de educación superior adaptarán la duración del Servicio Comunitario a su régimen académico.

**Las Instituciones.** Artículo 12. Tendrán como competencias:

3. Asignar los estudiantes del servicio comunitario de acuerdo a su perfil académico, a los programas y proyectos existentes.

9. Elaborar los proyectos de Servicio Comunitario para cada programa adecuado al perfil profesional de cada disciplina.

12. Brindar al estudiante asesoría técnica y académica en el cumplimiento del Servicio Comunitario.

**Los Estudiantes.** Artículo 16. Tiene derecho

1) Obtener información de los proyectos de servicio ofertados por las instituciones de educación superior, así como recibir la asesoría adecuada y oportuna para desempeñarlo.

Artículo 20. **Los programas** es la planificación necesaria para la prestación del servicio comunitario, serán elaborados de acuerdo a los proyectos aprobados.

Artículo 21. **Los proyectos** serán elaborados de acuerdo a las necesidades de los sectores presentes en cada estado, plantearán problemas y soluciones de manera metodológica, tomando en cuenta los planes de desarrollo municipal, estatal y nacional.

Artículo 22. La iniciativa de elaboración y presentación de proyectos de servicio podrá provenir:

1. De las instituciones públicas
2. Del sector privado
3. De la comunidad organizada
4. De los cuerpos colegiados

El norte del Servicio Comunitario en la educación superior tiene como finalidad extender a la sociedad, los beneficios de la ciencia, la técnica y la cultura, a través de la incorporación del estudiante a la realidad social para que luego como profesional, pueda desempeñarse con la elevada vocación de servicio e integrante de una sociedad participativa.



# **CAPÍTULO**

## **III**

**EN EL FOCO: ESTUDIO DE  
CASO EN INVESTIGACIÓN  
SOCIAL UNIVERSITARIA**

## **Contexto teórico-práctico de aprendizaje en investigación**

El diagnóstico del contexto teórico en el cual los cursantes de la unidad básica integradora proyecto aprenden sobre investigación, en el Programa de Formación (PNF) Gestión Social del Desarrollo Local (GSDL) de la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV) Fundación Misión Sucre, luego de la triangulación metodológica realizada para describir la situación inicial, se evidenció una falta de esquematización teórico-práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje general de la unidad básica integradora proyecto a nivel institucional, que guíe el diseño didáctico del docente.

Aunque si se cuenta con un diseño didáctico propuesto de cada proyecto a impartirse en los distintos tramos o semestres desde el documento rector institucional. Sin embargo, en cada unidad integradora proyecto vista según la consulta a estudiantes del 3er. 4to, y al 7vo. semestre indican que, en cada fase se repiten contenidos, procedimientos y tareas, dificultando la culminación y desarrollo de manera exitosa y armónica de cada fase de proyecto, tanto en aula para la construcción del aprendizaje significativo, como en las comunidades en la ejecución de proyectos sociales. Éste problema trae consigo la desorientación del proceso de enseñanza y, la angustia y desgaste frecuente por parte de los estudiantes, porque expresan que realizan nuevamente el proyecto en vez de hacer una continuidad del que están desarrollando.

La interpretación a las experiencias de los practicantes de la unidad integradora proyecto del PNF Gestión Social del Desarrollo Local de la UBV Fundación Misión Sucre en el desarrollo de los proyectos sociales en la comunidad, respecto a la planificación docente incurre en el desconocimiento de las actividades a desarrollar y los contenidos de aprendizaje referente a cada fase de proyecto.

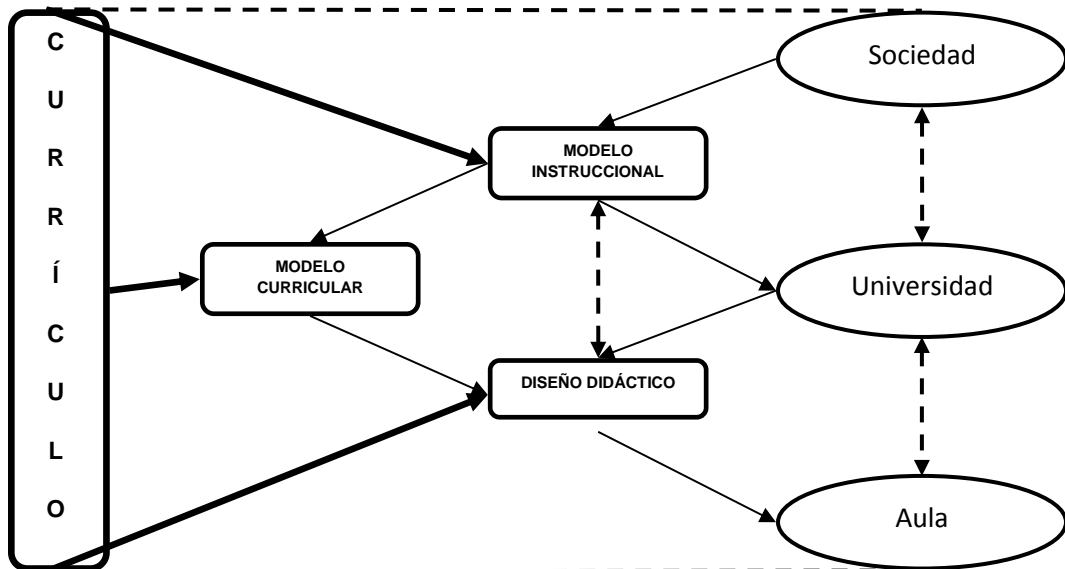
También en éste aspecto se debe hacer referencia a los múltiples inconvenientes presentes en la interacción, planeación, desarrollo y ejecución de las actividades de campo desarrollados en la comunidad para la evolución de los proyectos sociales, los cuales son productos de la falta de guía previa de las acciones de campo a llevar a cabo.

Aunque la UBV Fundación Misión Sucre, posee un Documento Rector (2005) y el PNF Gestión Social del Desarrollo Local unos lineamientos conceptuales (2007), ambos documentos institucionales, explican detalladamente las políticas y descripciones pertinentes relacionado con el Programa y, pueden ser adquiridos gratuitamente en la página electrónica oficial tanto de la UBV como de la Misión Sucre.

Sin embargo, los estudiantes lo desconocen, y aquellos que podrían revisarlo se darían cuenta que explica la unidad básica integradora proyecto en cada semestre por separado, aunque hace la referencia de su continuidad, pero al no estar plasmada en una solo hoja todos los proyectos se dificulta visualizar la secuenciación de la misma.

### **Programa Formación de Grado Gestión Social del Desarrollo Local**

Al respecto los investigadores sociales (Sautu, Boniolo, Dalle y Elbert, 2005) consideran que los referentes teóricos están “constituidas por un conjunto de proposiciones lógicamente interrelacionadas que se utilizan para explicar procesos y fenómenos” (p.34). La construcción asumida en el Modelo Instruccional Apsiap se encuentra estructurada en base a los elementos del modelo del currículo presentado a continuación:



**Gráfico 1. Modelo Curricular.** Tomado de Vallejos (2007) adaptado por las investigadoras (2023)

En esta perspectiva ha configurado Vallejos el currículo, desde la parte exógena (externo) por medio del modelo pedagógico (instruccional) hasta la parte endógena (interno) a través del modelo (diseño) didáctico. De esta manera, el modelo pedagógico (instruccional) establece la configuración de la interrelación sociedad-universidad.

El modelo didáctico establece la configuración de la interrelación universidad-aula, y el modelo curricular establece la configuración de la interrelación de forma espiral espacial entre sociedad-universidad-aula en un sentido y entre aula-universidad-sociedad en el otro sentido, completando el ciclo de vida del currículo: el historial de la formación profesional del estudiante, el historial de la formación docente del profesor, el historial de la formación profesional.

Para desarrollar este punto se mostrará en resumen aspectos contemplados en el documento conceptual del Programa de Formación de Grado de Gestión Social del Desarrollo Local (PFG: GSDL) de la Universidad Bolivariana de Venezuela (2007) establece que, el Programa "... convoca a

formar profesionales que trabajen con un paradigma distinto al modelo clásico, en el cual la esfera inmediata: lo local y comunitario, es el punto de partida de la praxis...” (p.7). Propuesta enfocada en “contribuir con el desarrollo endógeno, con una propuesta de integración que permitirá desarrollar acciones que, en definitiva, estarán orientadas a mejorar la calidad de vida de la población” (p.7). Según la Universidad Bolivariana de Venezuela (2007) Llfinalidad del PFG: GSDL es:

El programa “permitirá la promoción y contribución de manera integral, participativa, protagónica y articulada, de los estudiantes y egresados en Gestión Social del Desarrollo Local en, de y para las comunidades, en función de la identificación de necesidades y resolución de problemas, a partir de la formulación e instrumentación de programas, proyectos, estrategias y actividades” (p.7).

la formación de ciudadanos-profesionales bajo la mención de Licenciados en el campo de la Gestión Social y el Desarrollo Local y Técnicos Superiores Universitarios en Planificación de Programas Socio Comunitarios, dirigido a fomentar la vocación para el trabajo comunitario, para la investigación participativa y con competencias para articular, diseñar y desarrollar políticas, planes y proyectos que deriven en la construcción, mejora y transformación de los espacios comunitarios en interacción con lo local, regional, nacional, continental y global, que fortalezcan y den cabida a la participación soberana en pro del desarrollo endógeno sustentable (p.20).

Se fundamenta en “el paradigma emergente y socio-crítico, humanista y constructivista, orientado hacia el desarrollo humano, social y endógeno, con una visión Inter y transdisciplinaria, con vocación andragógica, centrado en el contexto de la educación y transformación permanente” (p.10). Entre los principios: se encuentran la “universalización, municipalización, movilidad social, sustentabilidad, y educación permanente” (p.10). De sus postulados se destaca:

- Responsabilidad con lo público, en tanto tiene la obligación de responder a las necesidades de la sociedad venezolana, mediante la promoción del desarrollo colectivo.
- Equidad social, considerada como elemento primordial para comprender la realidad de las comunidades, sin desconocer y menos aún menospreciar las creencias y valores innatos de los pueblos [...]
- Calidad e innovación, principio que sólo será posible en la medida que el Programa de Formación Gestión Social del Desarrollo Local apunte como fundamentos básicos la calidad y la innovación en el proceso de formación de los estudiantes.
- Formación Integral, ya que el reconocimiento de los aspectos socioculturales, humanísticos, éticos, políticos y estético-lúdicos propician y permiten el desarrollo de las potencialidades y competencias profesionales de los estudiantes (p. 31).

La enseñanza teórico-curricular se basa en “estrategias no convencionales de formación que rompen con las clásicas funciones universitarias” (p.9), y “tiene una visión integradora de la actividad docente y la investigación formativa” (p.33). Y el plan de estudio “está estructurado con base a trayectos y tramos. Los trayectos se conciben como el período de tiempo que se extiende más allá de lo que conocemos como año académico.

El trayecto está sujeto al logro de los objetivos y competencias de los estudiantes durante ese proceso formativo” (p.34). Cada Trayecto esta subdividido a su vez en tramos. El tramo “es la unidad básica de tiempo para la planificación y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje cuyas competencias específicas deben ser alcanzadas durante el lapso de tiempo establecido, estructurado sobre la base de semestres” (p.34).

El proceso de enseñanza-aprendizaje: “se ha organizado los componentes de formación (lo epistemológico, socio-cultural y lo ético

político); de manera articulada para obtener la formación integral de los futuros profesionales dentro de un campo, y no como la organización tradicional, con asignaturas aisladas. En este sentido, cada componente se expresa en contenidos y prácticas de formación y se organizan en unidades básicas formadoras e integradoras, para interrelacionar conocimientos entre sí, y éstos, con los contextos y prácticas sociales y profesionales, para fomentar el trabajo colectivo, en la investigación formativa.

Estas unidades básicas de formación son: Proyectos, Cursos Integrados, Módulos, Seminarios, Talleres, Laboratorios y Prácticas Profesionales.” (p. 48-49). Entre las Unidades Básicas de Formación, se encuentra Proyecto, la cual

es concebida, como una unidad básica integradora que se organiza en función de los ejes y unidades curriculares para poner en práctica la interrelación de los conocimientos, sobre la base de una problemática social y mediante un proceso de investigación colectiva y participativa. Es decir, con el desarrollo del proyecto se articulan los procesos de la teoría y de la práctica durante todos los trayectos de formación del estudiante, desde el inicio hasta el final de cada Programa (p.49).

En el desarrollo de la unidad básica de formación proyecto, las líneas de investigación: “serán de tipo flexible, estarán sustentadas en las necesidades de las comunidades, al fortalecimiento del desarrollo endógeno y de las redes productivas.” (p.55). Aunado a esto también realizan la pasantía y el Trabajo Especial de Grado de Técnicos Superiores Universitarios en el 4to.semestre y de Licenciados en el 8vo. Semestre.

Luego de tener una visión clara en todos los elementos que construyen y fundamentan el modelo curricular de un programa de Formación en Gestión Social del Desarrollo Local, dado a que es un aspecto fundamental para el diseño del modelo instruccional y posteriormente el diseño didáctico, en vista

que el mismo debe estar ligado a como se enseña bajo ésta casa de estudio. La relación del proyecto se muestran en el cuadro nro. 1 a continuación:

**Cuadro 1**

Fragmento del Programa Sinóptico: Unidades Curriculares PFG Gestión Social del Desarrollo Local

| Nombre de la Unidad | Descripción   | Proyecto   |
|---------------------|---|--|
| Proyecto I          | En este primer proyecto el estudiante realizará una aproximación a los procesos Socio Comunitarios, a partir del manejo de metodologías participativas. Todo ello con la finalidad de delinear un diagnostico que facilite la construcción de las bases para el proyecto de aprendizaje de los estudiantes en cada comunidad. | Proyecto I del primer trayecto, donde realizan diagnóstico comunitario (1er.semestre) y presentan una problemática social para la construcción del anteproyecto (2do. Semestre). |
| Proyecto II         | En este Proyecto de Aprendizaje II el estudiante seleccionará y aplicará las metodologías participativas, para la planificación y gestión de Proyectos socio-comunitarios.  | Proyecto II del segundo trayecto planifican el proyecto (3er.semestre) y luego lo ejecutan (5to semestre);   |
| Proyecto III        | El estudiante en este Proyecto de Aprendizaje III evalúa el impacto que ha generado la implantación del proyecto, procediendo a sistematizar sus resultados   | Proyecto III donde miden los criterios de éxito durante la ejecución del proyecto y el impacto social post-proyecto (6to. semestre)  |
| Proyecto IV         | Diseño, desarrollo y conclusión de un proyecto de investigación e inserción social.   | Proyecto IV del cuarto trayecto sistematizan los proyectos anteriores (7mo. semestre)  |

**Fuente:** UBV (2007) Programa de Formación de Grado: Gestión Social del Desarrollo Local

Creado por la Coordinación de Planificación y Desarrollo Curricular de la Dirección General Académica de la Universidad Bolivariana de Venezuela (2007), la cual presenta los elementos teóricos característicos de cada unidad básica integradora proyecto, a llevar a cabo de forma académico-comunitario que deben desarrollar los estudiantes del PFG Gestión Social del Desarrollo Local. Los objetivos de cada fase del proyecto socioeducativo se contempla en el cuadro 2 a continuación:



## Cuadro 2

### Objetivos del proyecto socioeducativo en base a cada fase

| PROYECTO I  | PROYECTO II   | PROYECTO III   | PROYECTO IV   |
|---|---|--|---|
| <p>1. Desarrollar procesos de reflexión teórica pluri-paradigmática para la construcción de los referentes, nociones y marcos conceptuales requeridos en el abordaje de la realidad local y de las redes socio-comunitarias.</p> <p>2. Conocer las metodologías que permitan describir y analizar procesos sociales.</p> <p>3. Conocer y aplicar las técnicas de investigación social.</p> <p>4. Diseñar y ejecutar diagnósticos socio-comunitarios participativos.</p> <p>5. Emplear las herramientas para el diseño y formulación de proyectos de investigación social.</p> | <p>1. Desarrollar un análisis integral de la experiencia vivida durante el proceso de investigación en Proyecto I.</p> <p>2. Identificar el conjunto de organismos del sector social existentes dentro del Marco Constitucional e Institucional Venezolano, así como sus planes, programas y proyectos que pudieran apoyar en un momento dado las distintas propuestas diseñadas y ejecutadas desde la universidad.</p> <p>3. Construir colectivamente metodologías de planificación participativa a partir de la revisión y análisis crítico de diversos enfoques de la planificación.</p> <p>4. Impulsar el proceso de diseño, ejecución y seguimiento de proyectos de acción socio-comunitarios, que promuevan la organización y la participación ciudadana.</p> | <p>1. Distinguir cada una de las etapas del ciclo de vida de los proyectos.</p> <p>2. Asumir la evaluación de impacto como una de las etapas más importantes en un proyecto.</p> <p>3. Precisar desde el punto de vista cognoscitivo y operativo el impacto que ha generado en el ámbito local-comunitario, la implementación del proyecto I en las distintas localidades donde se ha instrumentado.</p> <p>4. Desarrollar habilidades y destrezas relacionadas con la evaluación de impacto en los estudiantes del Programa de Formación de Grado Gestión Social del Desarrollo Local de la asignatura Proyecto III.</p> <p>5. Aplicar las técnicas e instrumentos de evaluación de impacto en el ámbito local-comunitario donde se haya venido instrumentando el Proyecto I y II.</p> <p>6. Conocer los impactos que ha generado la implementación del Proyecto I y II en las distintas localidades- comunidades.</p> <p>7. Evaluar desde el punto de vista metodológico los alcances de la implementación del proyecto I y II en el ámbito local-comunitario.</p> | <p>1. Focalizar el área de atención de la comunidad objeto.</p> <p>2. Diseñar un proyecto socio comunitario en base al diagnóstico (censo socio-demográfico) de la comunidad.</p> <p>3. Planificar la ejecución de un proyecto socio comunitario.</p> <p>4. Programar acciones tendientes al monitoreo del proyecto socio comunitario.</p> <p>5. Evaluar el proyecto socio comunitario en desarrollo.</p> <p>6. Sistematizar la experiencia y elaborar el informe correspondiente .</p> |

**Fuente:** UBV (2007) Programa de Formación de Grado: Gestión Social del Desarrollo Local

## Contenido programático del proyecto socioeducativo

### Proyecto I

La unidad básica integradora pretende brindar herramientas a los estudiantes el dominio de habilidades y destrezas en el proceso de análisis teórico de la realidad en todos sus contextos, así como también para el abordaje e inserción en las comunidades utilizando las metodologías que se ajusten a las especificidades de las comunidades.

El primer año de estudios contempla a Proyecto I como el punto de partida de un eje transversal fundamental que articula la formación académica, la investigación y la inserción social. De acuerdo con el Documento Rector, el Curso de Proyecto constituye “una investigación de un tema / problema que por su pertinencia y relevancia amerita estudiarse...” (Documento Rector UBV, 2003:75). Es por ello que el estudiante, a partir del primer año de su formación, debe conformar equipos de trabajo conjuntamente con profesores y miembros de las comunidades de manera de producir conocimientos a partir de metodologías de investigación en las Ciencias Sociales y Humanas y también dar respuestas progresivas en el marco de las especificidades de los espacios locales estudiados.

Cabe destacar que el espacio local, no solamente entendido como una delimitación geográfica sino también en tanto contexto o problema, crea la base de la ciudadanía organizada y promueve los espacios para la participación comunitaria, la construcción de los valores compartidos, la revalorización de la vida cotidiana, la defensa de la identidad cultural, los vínculos y afectos de quienes comparten una visión expresada en prácticas sociales y culturales, así como también la articulación entre lo local y el proyecto de país. Todo esto se logrará a través de la articulación con las otras unidades curriculares, contempladas para el primer año de formación tanto en

la modalidad de cursos integrados como en los talleres previstos y los diversos ejes establecidos en el documento rector.

La interacción socio- comunitaria que brinda Proyecto I es clave para capacitar, motivar y sensibilizar tanto a los estudiantes como a los profesores para el análisis y búsqueda de respuestas ante las demandas y necesidades de los grupos poblacionales. Asimismo, es pertinente para incorporar a las organizaciones sociales como acompañantes en las distintas fases de investigación. E, igualmente, es fundamental para dar aportes en la construcción de líneas de investigación y de trabajo en el diseño ejecución de planes, programas y proyectos que desarrolla el Estado Venezolano.

### Cuadro 3

#### Fases del proyecto I

| 1era Fase, Período 1-1 (Primer Año Primer Semestre), se entrega un Ante Proyecto  | 2da Fase: Período 1-2 (Primer Año Segundo Semestre). Presentación del Informe Final de Proyecto I   |
|---|---|
| <p>Nombre del Proyecto:<br/>Comunidad seleccionada: Parroquia, sector o sectores, Municipio, Estado.<br/>Criterios para la selección de la comunidad.<br/>Planteamiento del problema<br/>Objetivos: General y Específicos.<br/>Justificación de la Investigación.<br/>Limitaciones.<br/>Marco Teórico Referencial: (aspectos teórico-conceptuales abordados hasta el momento)<br/>Marco Metodológico:<br/>Nivel de Investigación y Diseño de Investigación.<br/>Técnicas e instrumento de recolección.<br/>Croquis,<br/>Contactos realizados: miembros de la comunidad<br/>Organizaciones comunitarias<br/>Instituciones Públicas o Privadas<br/>Señalar las principales competencias que el Estudiante desarrollará como Gestor Social</p> | <p>Título<br/>Índice<br/>Introducción<br/>Planteamiento del problema.<br/>Comunidad seleccionada: Parroquia, sector o sectores, Municipio, Estado.<br/>Criterios para la selección de la comunidad.<br/>Objetivos: General y Específicos.<br/>Justificación de la Investigación.<br/>Limitaciones.<br/>Marco Teórico Referencial.<br/>Marco Metodológico.<br/>Nivel de Investigación y Diseño de Investigación.<br/>Técnicas e instrumento de recolección de datos, y<br/>Técnicas de Procesamiento y análisis de datos.<br/>Reseña histórica de la comunidad.<br/>Caracterización de la Comunidad: aspectos a tomar en cuenta:<br/>Ubicación geográfica, aspectos socio organizativo, socio educativo, socio cultural, médico asistencial, densidad poblacional<br/>Procesamiento de los Datos.<br/>Síntesis de los Resultados<br/>Propuestas y líneas de acción.<br/>Bibliografía<br/>Anexos<br/>Croquis<br/>Modelos de Instrumentos utilizados</p> |

**Nota:** Tomado de PFG: GSDL (2017)

En el proyecto I, ya descrito a detalle que abarca 1er. y 2do. semestre se le pide al estudiante ubicar una comunidad la 2da. Semana según indicaciones del coordinador del turno, sin embargo, el estudio sobre comunidades y técnicas de interacción social se encuentran en el tema 5, es decir, casi al final del proyecto I fase 2, es interesante ver que los estudiantes llevarían a cabo su primer contacto sin conocimiento del trabajo práctico. Otro aspecto es que, se denomina en el diseño curricular de la institución a un espacio como estrategias instruccionales, y en realidad es una descripción de informe final de la fase 1 y de la fase 2.

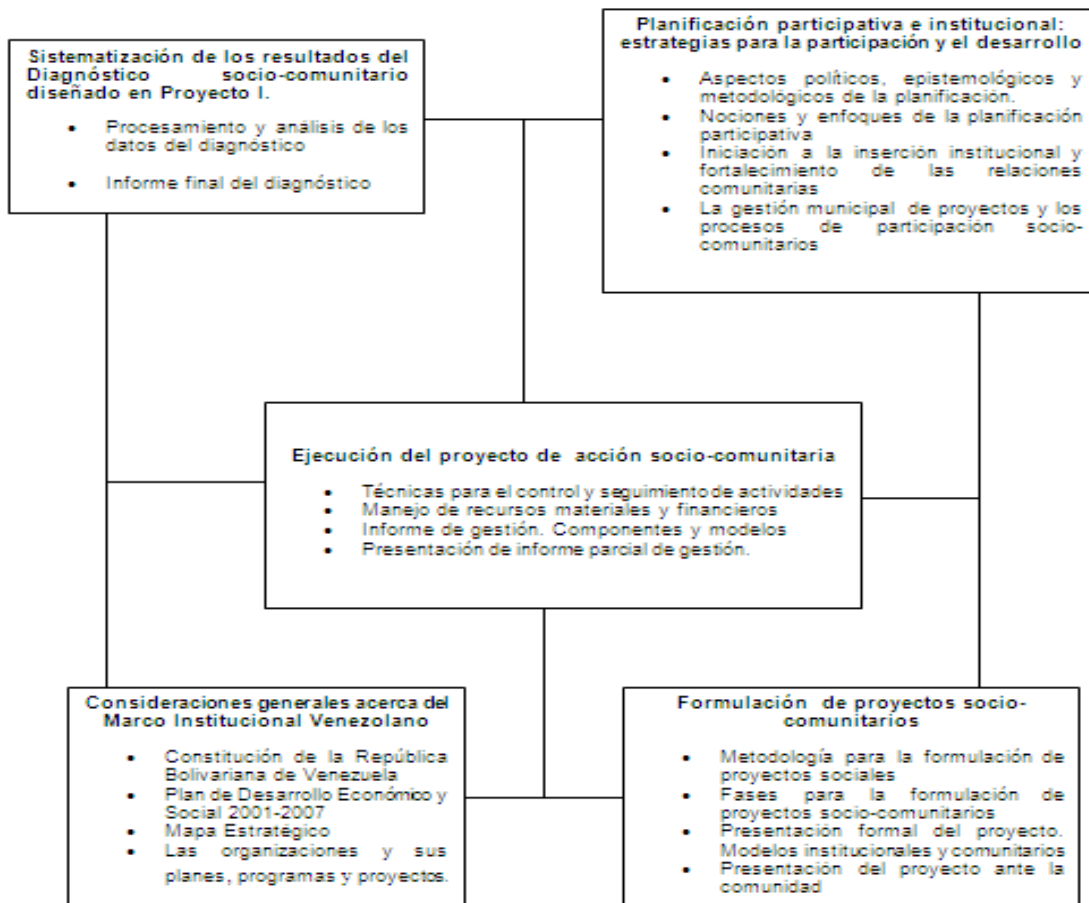
Ahora bien, con respecto a los elementos que indica que debe tener el informe, se encuentra el hecho que solicitan desde el informe de la fase 1 aspectos relacionados con la elaboración de proyectos, como son, planteamiento del problema, objetivos y justificación, es curioso, porque el contenido programático relacionado con ese tema se encuentra en el número 5, y lo metodológico en el tema 6, es decir es parte de la fase 2 de éste proyecto.

## **Proyecto II**

Este proyecto pretende preparar al estudiante para la selección y aplicación de metodologías para la planificación y la gestión de programas con las redes sociales, sobre la base de procesos y resultados de investigación. La acción social de los equipos de trabajo que se conformen marcará el ritmo de todo el año académico, caracterizado por el diseño de proyectos de acción socio comunitarios y su aplicación práctica.

Tiene como propósito la formación de un Gestor Social en la construcción transdisciplinaria de saberes para la acción colectiva y la participación ciudadana. El eje transversal constituye brinda las herramientas metodológicas para el uso y manejo de variables demográficas, así como

también de otras nociones y categorías básicas vinculadas al desarrollo local. Trascenderá los paradigmas hasta ahora establecidos de cómo abordar lo: familiar, social, comunal, local hasta lo regional sin perder la visión nacional, bajo nuevas perspectivas que tengan presentes los saberes particulares y comunes producto de las experiencias comunales y los saberes académicos que facilitan los procesos a gestionar.



**Gráfico 2. Estrategias Instruccionales para Unidad Curricular Proyecto II.** Tomado de PFG: GSDL (2017)

Referente al proyecto II, los temas que señala el diseño instruccional, no denotan que el planeamiento y formulación, primero es de un proyecto socio-comunitario y segundo que se debe realizar con y en la comunidad. Sobre el esquema que indica como estrategia instruccional, dificulta la secuenciación

de los contenidos, porque no maneja una estructura jerárquica. Se ve la nuevamente lo desligado que se encuentra el diseño instruccional a describir los momentos teóricos y prácticos de esta unidad básica integradora proyecto.

### Proyecto III

La unidad básica integradora Proyecto III, pretende entre otras cosas brindar al estudiante las herramientas teóricas- metodológicas adecuadas a la evaluación del impacto que ha generado su investigación-acción, en el ámbito comunitario de competencia.

Esta unidad curricular tiene como propósito fundamental la de brindar una oportunidad al estudiante de: Seguir relacionándose con la colectividad, desarrollar la participación y Organización Comunitaria, además, busca dotar al estudiante de las herramientas fundamentales en la gestión y evaluación de proyectos socio-comunitarios, cuestión que desarrollará en la localidad donde viene trabajando.

**Cuadro 4**  
Estrategias Metodológicas para Proyecto III

| Tema | Estrategia metodológica   | Evaluación               | Observación  |
|------|---|--------------------------|--|
| 1    | Clase didáctica, lecturas, cuestionarios, debates, trabajo de campo. Trabajo en grupo | Informe                  | Se desarrolla en comunidad aula. PRIMER SEMESTRE   |
| 2    | Clase didáctica, trabajos prácticos. Trabajo en grupo,                                | Informe                  | En campo. PRIMER SEMESTRE                          |
| 3    | Clase didáctica. Trabajo en grupo.  | Informe                  | En el aula y en comunidad. PRIMER SEMESTRE.        |
| 4    | Clase didáctica, debate. Trabajo en grupo. Trabajo en comunidades.                    | Debate                   | En el aula .SEGUNDO SEMESTRE.                      |
| 5    | Clase didáctica, visitas a comunidades.   | Participación            | En el aula y en las comunidades. SEGUNDO SEMESTRE. |
| 6    | Trabajo en grupo.   | Elaboración de informes. | En aula y comunidades. SEGUNDO SEMESTRE.           |

**Fuente:** PFG: GSDL unidad básica integradora Proyecto I (2017)

Por primera vez se evidencia un acercamiento en el proyecto III por identificar momentos teórico y prácticos de la unidad curricular, aun así con incongruencias, en vista que no determina la secuenciación de actividades a desarrollar en cada estrategia.

## **Proyecto IV**

La unidad básica integradora Proyecto IV brinda al estudiante la oportunidad de aplicar: métodos y metodologías, técnicas, herramientas, instrumentos en el proceso de Formación que se ha venido generando en el marco de la investigación-acción desde el inicio de su carrera de Gestión Social del Desarrollo Local, la oportunidad de aplicar las herramientas teóricas-metodológicas producto del dialogo de saberes adquiridas durante su proceso de formación de formular , ejecutar y evaluar un proyecto socio-comunitario en el ámbito de competencia.

La unidad básica integradora Proyecto IV al constituirse en una de las modalidades de conocimiento y aprendizaje por las cuales transitan los estudiantes cursantes de Gestión Social en su proceso de Formación, es a su vez la instancia a partir del cual pondrá en evidencia haber alcanzado las competencias necesarias para obtener el título de Licenciado en Gestión Social del Desarrollo Local.

Continua mostrándose una identificación en proyecto IV de unas verdaderas estrategias instruccionales que delimitan el contenido que se desarrollará en aula y cual será necesario llevarse a cabo en la comunidad, pero se cree establecer la importancia de la descripción de actividades de cada tema en vista de su funcionabilidad para los estudiantes en formación, y la certeza del cumplimiento de los objetivos de cada proyecto por parte de los docentes a cargo, para este último proyecto, se entrega un informe final, siguiendo los parámetros que se identifican en el cuadro 5

## Esquema 1

### Estructura Sinóptica del informe final de Proyecto del Programa de Formación de Grado Gestión Social del Desarrollo Local

|   |   |
|---|---|
| <p><b>Aprobación Del Tutor</b><br/><b>Aprobación Del Jurado</b><br/><b>Ficha Resumen Del Proyecto</b><br/><b>Dedicatoria/s (Opcional)</b><br/><b>Agradecimiento/s (Opcional)</b><br/><b>Índice General</b><br/><b>Índice De Tablas</b><br/><b>Índice De Figuras</b><br/><b>Introducción</b><br/><b>CAPITULO I (Contextualización Del Problema)</b><br/>Historia de la Comunidad<br/>Descripción Demográfica de la Comunidad<br/>Diagnóstico de la Comunidad.<br/>    Infraestructura Comunitaria.<br/>    Contexto Económico.<br/>    Contexto Social.<br/>    Contexto Institucional.<br/>Formulación Epistémica del Problema.<br/>Identificación de Problemas.<br/>Jerarquización de los Problemas Identificados.<br/>Descripción del Problema Seleccionado.<br/>Definición del Problema (Manifestaciones Del Problema).<br/>Delimitación del Problema (Social y Geográfica).<br/>Causas y Factores Críticos del Problema Seleccionado.<br/>Análisis de Aliados (Complementario).<br/>Indicadores del Problema.<br/>Objetivos de la Investigación.<br/>    Objetivo/s General/les.<br/>    Objetivos Específicos.<br/><br/>Metas.<br/>Actividades.<br/>Justificación de la Investigación.<br/>Beneficios y Alcances de la Investigación.<br/>Población Beneficiada y Área de Influencia.<br/>    Sociales.<br/>    Económicos.<br/>    Ambientales.<br/>Limitaciones de la Investigación.</p> | <p><b>CAPITULO II (Marco Teórico)</b><br/>Investigaciones Previas Ligadas al Proyecto.<br/>Constructos Teóricos.<br/>Contexto Legal.</p> <p><b>CAPITULO III (Marco Metodológico)</b><br/>Tipo de Investigación.<br/>Enfoque de la Investigación.<br/>Escenario de la Investigación.<br/>Informantes Claves-Informantes Calificados.<br/>Técnicas de Recolección de la Información.<br/>Técnicas de Interpretación de la Información.<br/>Procedimientos e Interpretación de la Información.</p> <p><b>CAPITULO IV (Ejecución Del Proyecto)</b><br/>El Plan De Ejecución y Cronograma De Actividades Del Proyecto (Agregar un cuadro de ejecución).</p> <p><b>CAPITULO V (Evaluación Del Proyecto).</b><br/>Sistema de Evaluación (Se programa y describe, si se ha llegado a esta etapa)</p> <p><b>CAPITULO VI</b><br/>Sistematización de experiencias</p> <p><b>CAPITULO VII (Conclusiones y Recomendaciones).</b><br/>Conclusiones.<br/>Recomendaciones.</p> <p><b>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.</b></p> <p><b>ANEXOS.</b></p> <p><b>GLOSARIO</b></p> |
|---|---|

Fuente: UBV (2005)



## Esquema 2

### Informe final de proyecto socioeducativo

CARACTERIZACIÓN DE LA COMUNIDAD  
Historia de la comunidad  
Descripción de la comunidad.  
Diagnóstico.  
Resultados del Diagnóstico.  
Jerarquización de los problemas de la comunidad  
Descripción del Problema seleccionado  
Justificación.  
Relación con el Plan Nacional Simón Bolívar 2007-2013  
FORMULACIÓN DEL PROYECTO ACADÉMICO COMUNITARIO  
Objetivos: Estratégicos y Tácticos.  
Indicadores.  
Actividades.  
Insumos.  
Presupuesto participativo.  
Beneficios:  
Social, Económico y Ambiental  
EJECUCIÓN DEL PROYECTO ACADÉMICO COMUNITARIO  
Planificación de las acciones del proyecto académico comunitario  
Desarrollo del plan de ejecución del Proyecto académico comunitario.  
Cronograma de actividades.  
Desarrollo de la Ejecución del Plan.  
SISTEMA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO ACADÉMICO COMUNITARIO  
Objetivos y Metodología de la evaluación.  
Resultados de la evaluación.  
LIMITACIONES.  
FICHA RESUMEN DEL PROYECTO COMUNITARIO.  
FORMULACIÓN DEL PROYECTO COMUNITARIO  
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

**Nota:** tomado de la Guía para la presentación de trabajo de grado para del PFG de Gestión Social del Desarrollo Local, suministrada por el Eje Central de la UBV sede Aragua (2011), ver explicación detallada en Anexo I

Se explica cada punto desde la Guía para la presentación de trabajo de grado para del PFG de Gestión Social del Desarrollo Local, suministrada por el Eje Central de la UBV sede Aragua (2011):

#### 1.- Caracterización De La Comunidad Sujeto Del Proyecto:

a) Criterios geo-históricos y culturales que fundamentan las relaciones sociales

a.1 Historia de la comunidad: Se refiere a la construcción de la historia de la comunidad cómo fueron sus inicios de fundación, primeros pobladores, narradas en orden cronológico desde su fundación hasta la actualidad.

a.2 Descripción de la comunidad: Son las características de la comunidad, referirse a los aspectos geográficos, características de la población, aspectos económicos, sociales, culturales y folklóricos, políticos, simbólicos-religiosos, educativos.

a.3 Descripción demográfica: ubicación, límites, superficie, clima, relieve, vegetación, población, distribución etaria. (Son las características de la comunidad, referirse a los aspectos geográficos, características de la población, aspectos económicos, sociales culturales y folklóricos, políticos, simbólicos-religiosos, educativos), mapa de la comunidad.

a.4 Diagnóstico de la comunidad: Descripción del instrumento utilizado para levantar el diagnóstico.

a.5. Desarrollar el fundamento teórico, técnicas e instrumentos utilizados, describir el procedimiento para el levantamiento de la información y las técnicas y herramientas utilizadas.

a.6 Resultados del Diagnóstico: Análisis del instrumento utilizado, deben referirse al listado de problemas detectados a través del instrumento.

a. 7 Jerarquización de los problemas de la comunidad: desarrollar el instrumento utilizado para priorizar los problemas identificados a través del diagnóstico. En Asamblea de ciudadanos y ciudadanas de la comunidad en estudio objeto de proyecto, se expondrá el listado de problemas de la comunidad y es la comunidad quien priorizará los problemas según el instrumento que guíe el proceso.

a.8 Descripción del Problema seleccionado: Una vez jerarquizado los problemas, los estudiantes expondrán el problema seleccionado, describiendo la problemática en la comunidad, utilizarán teorías que expliquen la problemática desde sus orígenes, causa, consecuencias y factores críticos que inciden en la situación problemática.

a.9 Investigaciones Previas Ligadas al Proyecto (citar autores). Fundamentos teóricos y metodológicos relacionados con el

problema seleccionado en la comunidad, así como, las estrategias para abordar el problema seleccionado.

a.10 Fundamentos legales que apoyan el abordaje del problema.

a.11 Justificación: Este apartado debe reflejar la importancia y relevancia que tiene la investigación que se ha realizado, exponiendo argumentos tales como: Evidencias que demuestren la magnitud de la problemática o necesidad de éstas para profundizar en el análisis, Necesidad de corregir o diseñar medidas correctivas que contribuyan a la solución de los problemas expuestos, Demostrar que la investigación constituye una estrategia para enfrentar la problemática mencionada, Mencionar los beneficios futuros que pueden obtenerse, tanto para las personas como para las instituciones y/o grupos sociales.

a.12 Relación con el Plan Nacional Simón Bolívar 2007-2013: De acuerdo al Plan Nacional Simón Bolívar 2007-2013, aquí el grupo investigador debe relacionar la investigación de acuerdo a las líneas estratégicas del plan, relacionarlos con los objetivos estratégicos y las políticas diseñadas en el plan.

b.- Formulación Del Proyecto Académico Comunitario  
Se desglosan los elementos del proyecto.

b.1 Objetivos: Estratégico y Tácticos: Deben expresarse como proposiciones orientadas a definir los logros que se esperan obtener a partir de los resultados que arroje la investigación. Los elementos que lo constituyen son el verbo, elementos que rodean la problemática, la (s) relaciones y el contexto. Deben reflejar lo que se espera obtener al estudiar cada elemento o lo que se espera al estudiar la relación de elementos que rodean la problemática. Debe formularse un objetivo Estratégico y varios Tácticos (se recomiendan, en donde estos últimos sean desglosados del primero).

b.2 Relación teórica del objetivo que estudia la problemática: Interpretar de manera crítica los objetivos tanto estratégico y tácticos, relacionado con la problemática, qué es lo que se quiere lograr y por qué se plantean esos objetivos.

b.3 Indicadores: entendido como procedimiento que permite cuantificar alguna dimensión conceptual y que, cuando se aplica, produce un número.

b.4 Actividades: Son las acciones que, a partir de un conjunto de insumos, permiten generar un producto determinado son repetitivas, aunque no continuas, son las acciones que generan cada objetivo táctico.

b.5 Insumos: son los recursos, bienes, servicios, tecnologías y demás elementos para realizar las actividades planificadas y alcanzar los objetivos del proyecto.

b.6 Presupuesto participativo del proyecto: Beneficios esperados: Económicos, Sociales: Número de personas Beneficiadas, y Ambientales.

b.7 Desarrollar los fundamentos metodológicos para el abordaje del problema: Indicar citas, fuentes y referencias relacionado con la metodología seleccionada (IAP). Desarrollar las técnicas e instrumentos utilizados para el abordaje del problema.

#### c.- Ejecución Del Proyecto Académico Comunitario

c.1 Planificación de las Acciones a Ejecutar: Desarrollar los fundamentos teóricos del tipo de planificación empleada para ejecutar las acciones (citas, referencias). Se describen todas las actividades desarrolladas hasta el momento: inicio, desarrollo y cierre de cada actividad incluyendo fotos, mapas, y otros elementos.

c. 2 Realizar el cronograma de actividades: Aquí a través del cronograma de Gantt se desglosan: Objetivo Tácticos, actividades de cada uno, insumos o recursos empleados, tiempo de ejecución expresada en meses del año en que se ejecutará.

#### d.- Sistema De Evaluación Del Proyecto Comunitario

d.1 Objetivos y Metodología de la evaluación: Enumerar los objetivos de la evaluación (las preguntas a las cuales la evaluación debe proporcionar respuestas)

d. 2 Describir completamente los métodos de evaluación, por ejemplo; cuales datos se recolectaron; los métodos específicos

utilizados para recolectar y analizarlos; el razonamiento para visitar los sitios.

d. 3 Resultados, Declarar claramente los resultados de los datos presentados gráficamente en tablas y cuadros. Incluir los efectos de los resultado sobre el logro de las metas del proyecto, Identificar las razones para los logros y fracasos, especialmente las limitaciones actuales.

e.- Limitaciones: se refieren a las restricciones propias del tipo de problema abordado; son predominantemente de carácter externo

f.- Formulación Del Proyecto Comunitario, Es el proyecto formulado para la Institución donde se ejecutará el proyecto comunitario, el estudiante debe acompañar al Consejo Comunal de la Comunidad donde se realizó el proyecto Académico Comunitario en la formulación del proyecto comunitario que será introducido en la Institución pertinente que ejecutará el proyecto de acuerdo a la metodología o formato que utilice la institución para aprobar los proyectos.

g. Conclusiones y recomendaciones:

Conclusiones: Las conclusiones en el TEG, hacen referencia a los resultados concretos que se obtuvieron en el desarrollo de la investigación y que fueron presentados ampliamente en el desarrollo del cuerpo del trabajo, prácticamente es un resumen sintético de los puntos más importantes y significativos para los autores. Estas van acorde al número de objetivos planteados en la investigación, esto no quiere decir que no se presentará otra información importante obtenida durante el estudio.

Recomendaciones: Las recomendaciones constituyen el aparato del documento, dónde la creatividad del investigador o grupo IAP se pone de manifiesto en el planteamiento de políticas, estrategias y medidas de acción a tomar por instituciones (públicas o privadas), requisitos, entidades, etc. para la solución del problema que se investigó.

## **Temáticas de aprendizaje del proyecto socioeducativo**

Mediante el desarrollo de las destrezas y habilidades necesarias, razones estas por las cuales resulta pertinente estar revisando de manera permanente su adecuación con la realidad en el cual le tocara intervenir a los distintos Grupos de Trabajo, esta particularidad le confiere a proyecto IV una notable diferencia con los anteriores. Dado que el interés estaba centrado en algunas ocasiones por la producción de conocimientos individuales, ahora se trata no solo de la producción colectiva de conocimientos, sino también de la elaboración de un nuevo proyecto socio comunitario en base al diagnóstico participativo formulado previamente por la comunidad.

En consecuencia, se requiere de la elaboración de un nuevo diseño en base a la Investigación-Acción para poder formular, planificar, programar, ejecutar, evaluar el desarrollo y sistematizar las experiencias que hayan generado en las distintas localidades donde se inserten los estudiantes.

En este contexto, la unidad se enfocará de manera constante en la aplicación efectiva de diversas herramientas teóricas y metodológicas. El objetivo principal es refinar y concretar los resultados generados por el proyecto en el ámbito local comunitario. Se plantea que el trabajo sea predominantemente de campo, destacando la importancia de la experiencia práctica sobre el entorno teórico. Es crucial que el aula funcione como un espacio donde se consoliden temáticas específicas, las cuales se detallan en el contenido programático expuesto en el Cuadro 5.

El Cuadro 5 abarca temáticas fundamentales que servirán como base para la formación en el proyecto socioeducativo. Estas temáticas abordan aspectos clave para comprender y abordar los desafíos y oportunidades presentes en la comunidad local. Desde el aula, se busca profundizar en cuestiones relevantes como estrategias de intervención, dinámicas comunitarias, y métodos de evaluación de impacto. Esta estructuración temática en el aula se

alinea con la filosofía de la investigación acción participante (IAP), donde la integración de la teoría y la práctica se considera esencial para lograr un impacto significativo en el entorno comunitario.

La estructuración temática en el aula se alinea de manera coherente con la filosofía de la investigación acción participante (IAP), donde la integración de la teoría y la práctica se considera esencial para lograr un impacto significativo en el entorno comunitario. Las temáticas propuestas no solo son puntos de discusión en el aula, sino que también sirven como guía y hoja de ruta para el diseño de estrategias educativas que se traduzcan en acciones concretas en el terreno.

Este enfoque pedagógico, enriquecido por las temáticas detalladas en el Cuadro 5, permite que el aula se convierta en un espacio dinámico de reflexión y preparación. Facilita una comprensión profunda de las dinámicas locales y estimula la identificación de soluciones contextualizadas.

Asimismo, estas temáticas proporcionan una guía clara para el diseño de estrategias educativas que se traduzcan en acciones concretas en el terreno. A medida que el aula se convierte en un espacio de reflexión y preparación, se fomenta la comprensión profunda de las dinámicas locales y la identificación de soluciones contextualizadas. El Cuadro 5, por lo tanto, no solo delinea contenidos programáticos, sino que también sirve como hoja de ruta para la formación integral de los participantes, conectando de manera coherente la teoría, la práctica y la acción social en el contexto del proyecto socioeducativo.

## Cuadro 5

### Temáticas en el aprendizaje de proyecto socioeducativo

| Proyecto I  | Proyecto II   | Proyecto III   | Proyecto IV  |
|---|---|--|--|
| <p>Tema 1. Aproximación epistemológica a las Ciencias Sociales y Humanas: Positivismo, Marxismo, Estructuralismo, Funcionalismo, y Emergentes.</p> <p>Tema 2. Metodología de la investigación: Tipo de investigación, Métodos: Cualitativos y Cuantitativos, Otros: Investigación Acción – Investigación Acción Participativa.</p> <p>Tema 3. Técnicas de Investigación Documental: Técnicas de fichaje y subrayado, Sistema APA, Mapas conceptuales y bosquejo, Elaboración de monografías e informes.</p> <p>Tema 4. Técnicas e Instrumentos de Investigación Social: Cualitativos: Entrevista Semi-estructurada a profundidad, Entrevista no estructurada, relatos anecdóticos, Historias de Vida, Observación Participante, Estudios de Caso. Y Cuantitativos: Censos, Cuestionario Encuesta, Entrevistas Estructuradas, Observación no Participante, Test.</p> <p>Tema 5. Estrategias de Interacción Socio – Comunitaria: a) Espacios político –territoriales, Comunidad. Nociones y conceptos, Elementos y características de las comunidades, El municipio: la comunidad en la estructura socio-política, y El municipio en el marco jurídico venezolano y en la experiencia vivida. B) Consideraciones acerca de la Participación: Participación. Nociones y conceptos, Participación y Democracia: El ejercicio de deberes y derechos, Participación y Compromiso: del inmediatismo a la continuidad del cambio social, y El voluntariado: un arduo trabajo participativo sin fines de lucro</p> <p>Tema 6. Técnicas para la elaboración de proyectos de investigación: Definición de Proyectos, Diseño y Estructura, Estrategias Metodológicas, Presentación de Proyectos.</p> <p>Tema 7. Diagnóstico Socio – Comunitario: Conceptos, Diseño y estructura, Fases de elaboración, e Informe de Resultados.</p> | <p>Tema 1. Sistematización de los resultados del Diagnóstico socio-comunitario diseñado en Proyecto I: Procesamiento y análisis de los datos del diagnóstico, Informe final del diagnóstico.</p> <p>Tema 2: Planificación participativa e institucional: estrategias para la participación y el desarrollo: Aspectos políticos, epistemológicos y metodológicos de la planificación, Nociones y enfoques de la planificación participativa, Iniciación a la inserción institucional y fortalecimiento de las relaciones comunitarias, y la gestión municipal de proyectos y los procesos de participación socio-comunitarios.</p> <p>Tema 3. Consideraciones generales acerca del Marco Institucional Venezolano: Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, Plan de Desarrollo Económico y Social, Mapa Estratégico, y las organizaciones y sus planes, programas y proyectos.</p> <p>Tema 4: Formulación de proyectos socio-comunitarios: Metodología para la formulación de proyectos sociales, Fases para la formulación de proyectos socio-comunitarios, Presentación formal del proyecto, Modelos institucionales y comunitarios, Presentación del proyecto ante la comunidad.</p> <p>Tema 5: Inicio de la ejecución del proyecto de acción socio-comunitaria: Técnicas para el control y seguimiento de actividades, Manejo de recursos materiales y financieros, Informe de gestión. Componentes y modelos, Presentación de informe parcial de gestión.</p> | <p>Tema 1.- La evaluación de impacto desde la perspectiva metodológica: Aproximación a la noción de evaluación de impacto, Modalidades de evaluación: por objetivos, evaluación por resultado, evaluación de impacto.</p> <p>Tema 2.- La evaluación aplicada al contexto de lo social:</p> <p>Tema 3.-El diseño de la evaluación de resultados, procedimientos. El seguimiento en la evaluación del proyecto.</p> <p>Tema 4.- Las Técnicas e Instrumentos de la Evaluación de Impacto,</p> <p>Tema 5.- El diseño muestral en la evaluación de impacto</p> <p>Tema 6.-La recolección y procesamiento de los datos en la evaluación de impacto: El proceso y el procedimiento de la recolección de datos. Definición y características, La organización de los datos cuantitativos y cualitativos.</p> | <p>Tema 1.- Ciclo de vida del proyecto. Etapas.</p> <p>Tema 2.- El informe en la investigación social. Conceptos, desarrollo histórico, características , importancia, tendencias teóricas, estructura, redacción, las citas, otras.</p> <p>Tema 3.- Elaboración de informe de sistematización de la experiencia.</p> <p>Tema 5.- Se desarrollaran talleres obligatorios dictados por especialistas.</p> |

Fuente: UBV (2005)



El constante surgimiento de nuevas carreras técnicas y profesionales en el ámbito educativo venezolano se atribuye a los notables cambios que han emergido en la sociedad. Estos cambios, impulsados tanto por la globalización como por factores político-nacionales, han delineado un panorama educativo dinámico y desafiante. Como señala Rincón (2009), "el nuevo contexto ha planteado nuevos retos en la orientación de aprendizajes en la educación: fortaleciendo la creatividad para la construcción de herramientas didácticas, descentrando la mirada de los resultados y fortaleciendo el desarrollo de competencias" (p. 2).

En este escenario, surge la imperiosa necesidad para los educadores, administradores del conocimiento e investigadores sociales de involucrarse activamente en la construcción de modelos instruccionales que guiarán la formación académica de las generaciones presentes y futuras. La demanda de habilidades y competencias cambiantes requiere una adaptación continua de los métodos educativos, destacando la importancia de fomentar la creatividad y centrarse en el desarrollo de competencias más allá de los resultados tradicionales.

El papel de los educadores y demás actores en el ámbito educativo no solo radica en transmitir conocimientos, sino también en participar activamente en la creación de entornos de aprendizaje que estimulen la creatividad y preparen a los estudiantes para los desafíos de un mundo en constante evolución. Esta implicación directa en la construcción de modelos instruccionales se convierte en un elemento crucial para garantizar que la formación académica esté alineada con las demandas actuales y futuras de la sociedad, contribuyendo así al desarrollo integral de las generaciones emergentes.

# **CAPÍTULO**

## **IV**

### **DIDÁCTICA INNOVADORA: POTENCIANDO LA INVESTIGACIÓN SOCIAL UNIVERSITARIA**

## Concepción del modelo instruccional en Investigación Social

Entendiéndose el modelo instruccional como (Rincón,2009 al citar a Iriarte, 2006) dice que, es “un proceso que gesta una estrategia holística de desarrollo académico-organizacional”, al respecto Chávez, Chávez, Padrón, y Rubin, (2009) citan a Simonson, Smaldino, Albright y Zvacek (2006) y añaden que “debe ser visto como un sistema y una relación entre todos los componentes de ese sistema, los cuales son los siguientes: el instructor, el estudiante, el contenido, el método, el medio ambiente, el material, la tecnología y el proceso de evaluación.

Al respecto Yáñez y Acuña (1996) lo define como, “la instrucción que deliberadamente organiza y elabora el conocimiento, funcionando a manera de esquema, que debe ser simple y flexible aplicable a una variedad de situaciones” (p.29). Se añade que el mismo está fundamentado en las teorías de planeamiento educativo, y para su aplicabilidad en teorías de enseñanza y aprendizaje, de los cuales se realizará una consideración del contenido, las tareas, las actividades y los procedimientos de instrucción y evaluación factible al grupo, contexto, institución y la materia que se dictará, engranado con las características de la IAP en la práctica investigativa y la enfoque holístico en el aprendizaje teórico sobre investigación.

Se asume que un modelo instruccional se debe fundamentar bajos los parámetros descritos por Royero (2002) partiendo de las siguientes premisas de actuación y conformación:

- **Integralidad:** se fundamente en una visión sistémica de la organización y de su interacción con el medio ambiente en el que se desarrolla.
- **Excepción:** Concentra la base para la toma de decisiones por medio del control de los procesos esenciales o claves que garanticen el éxito organizacional.

- **Eficiencia:** Garantiza el cumplimiento de los objetivos en el uso racional de los recursos.
- **Flexibilidad:** Se entiende como la consideración de los cambios que pudieran devenirse a raíz de las necesidades del entorno y de la organización.
- **Perfectibilidad:** El modelo en cuestión se alimenta de sus errores, experiencia, ideas, innovaciones y críticas realizadas por los actores involucrados en el proceso, con el objeto de perfeccionar y mejorar su eficacia dentro y fuera del ámbito organizacional. No es un modelo infalible, sino perfectible.
- **Responsabilidad social:** Considera su actuación bajo el principio de control de gestión de las áreas institucionales que tienen que ver con el desarrollo local, regional y nacional, como son la transferencia de tecnología, la diversificación del conocimiento, el desarrollo técnico-social, la pertinencia social y la rendición de cuentas. (p.2 )

Estas características fundamentales permitirán la reingeniería constante del modelo, la pertinencia de acción educativa y social, en conjunto del perfeccionamiento de su estructural elemental y conceptual.

Según la teoría curricular a aplicar o fundamentación, Gimero (1985) citado por Reyes (2011) clasifica los modelos en, modelos formales, que es basado en una teoría que pueda concretarse en términos de conocimientos, destrezas y aptitud comprobables; los modelos psicológicos, referido a la clarificación de la estructura del conocimiento debidamente secuenciado. Los modelos estructurales, centrados en los aspectos pedagógicos, plantean la posibilidad de establecer un conjunto sistémico de elementos con complejas relaciones recíprocas. Por último, los modelos procesuales, estudian el fenómeno desde una perspectiva de intervención en la realidad.

En cuanto a las posturas, existen tres paradigmas para elaborar modelos curriculares según Reyes (2011) considera el modelo simbólico, está relacionado de acuerdo con la teoría y a la práctica enfocado a la resolución de problemas curriculares y al planteamiento observado desde una plataforma

metodológica el cual se debe elaborar de acuerdo con el contexto de los alumnos, a sus medios y lo debe elaborar un especialista curricular.

También el modelo tecnológico que necesita una teoría amplia que le permita elaborar el diseño para definir en primer lugar los problemas que se han de tratar, posteriormente desarrollar un sistema de conceptos de acuerdo a los datos previamente obtenidos todo esto será funcional de acuerdo a los objetivos de la institución tomando en cuenta el contenido y los medios. Y, el modelo sociocrítico, se basa en posturas críticas y conductuales que buscan que el docente tome una postura crítica de acuerdo al medio donde se encuentra la institución educativa y desarrolle un currículo adecuado al contexto de los estudiantes, porque pretende que la institución no sea un instrumento de cambio social sino que tenga una visión instrumentalista de lo que desea lograr, este modelo plantea una reforma educativa desde adentro donde el alumno adquiere derechos.

En relación a la estructuración organizativa se encuentran los modelo Lineal, se caracterizan por establecer una relación lineal de reacción cadena de elementos a elementos del currículo, modelo sistémico, en ellos se asume el proceso curricular desde la totalidad hacia las partes y en sus relaciones con otros sistemas, el modelo integrador, es el resultado de integrar características de diferentes modelos en uno solo.

En cuanto a los niveles de planificación curricular se distinguen los siguientes, nivel macro, se concretan las intenciones educativas respondiendo a las preguntas ¿qué es necesario enseñar para lograr que se dé el desarrollo y la socialización de nuevas generaciones? El nivel meso, corresponde a las competencias del establecimiento e implica la elaboración de un proyecto instruccional. y, nivel micro, es competencia de los profesores y consiste en la planificación de los objetivos, aprendizajes esperados, estrategias didácticas y de evaluación para cada grupo clase con tiempos acotados.

El Modelo Instruccional Apsiap, dentro de la clasificación según su fundamentación teórica para su construcción es de tipo formal, en vista que busca la consolidación de competencias, arrojadas por el estudio y experimentación según la malla curricular del Programa de Formación de Grado Gestión social para el Desarrollo Local, consolida una gestión de proyectos socioeducativos desde la investigación social para la formación universitaria en el campo de la gestión social o comunitaria.

### **Evolución histórica de los modelos instruccionales**

Lundgren. (1992) citado en Guerra (2007) establece en cinco períodos la historia de la pedagogía y a partir de ellos estructura los modelos instruccionales, según este autor son:

El primer período incorpora desarrollos desde la cultura griega clásica hasta el siglo XIX y se puede denominar período de formación. Las ideas sobre educación y los textos pedagógicos se formaron durante este período por el estrato social dominante de la sociedad. Los Modelos o Código Curricular presentes en éste período son, el *Código Curricular Clásico* que incluía pocas disciplinas, pero infundía un profundo entendimiento, dirigido a grupos privilegiados. Y, el *Código Curricular Realista*, se piensa que el conocimiento puede ser adquirido por los sentidos, se incorporan las disciplinas de las ciencias naturales.

El segundo período alcanza desde el establecimiento del sistema escolar obligatorio hasta la iniciación de este siglo, período en que la educación comienza a relacionarse con la producción industrializada. Este es el período de la educación de masas. En éste período se estableció el *Código Curricular Moral* enfocado en el factor del desarrollo de la producción en la sociedad.

El tercer período se extiende desde comienzos de siglo hasta la Segunda Guerra Mundial y se denomina período pragmático. Y, El cuarto período, el

período de expansión, alcanza desde el final de la Segunda Guerra Mundial hasta el principio de la década de 1970. Donde se desarrolla el Código Curricular Racional, había que lograr que el individuo llegara a dominar el conocimiento real que se necesitaba para la vida social.

El quinto período comprende desde el comienzo de la década de 1970 hasta la actualidad y se caracteriza por un freno de la expansión educativa; lo denomina el período de la revocación. Código Curricular Invisible, la teorización curricular se convierte en objeto de control en los intereses del Estado.

El autor cómo dice que independientemente del nivel, precisión y alcance de las distintas teorías curriculares, todas ellas implican los conceptos y las relaciones entre ellos, que explican cómo se selecciona y se organiza el conocimiento para la enseñanza y el aprendizaje, en los distintos modelos a lo largo de la historia.

### **Modelo instruccional universitario predominante**

En Venezuela se ha optado por un diseño instruccional basado en competencias en el que importen no sólo las capacidades cognitivas (saber conocer), sino las procedimentales (saber hacer) y actitudinales personales e interpersonales (saber ser y estar).

Al respecto, Schmal y Ruiz (2007) reflexionan sobre este modelo en desarrollo, con el foco puesto en las competencias que deben tener los estudiantes al momento de egresar, el agrupamiento viene a estar dado por las capacidades que demanda cada competencia. De allí que las etapas siguientes se especifican las distintas capacidades que se deben formar para el logro cada competencia, así como los productos, las actividades instruccionales y evaluativas a desarrollar, los tiempos involucrados y la secuencia que debe establecerse.

Tal como reflejan, si bien las etapas son secuenciales, en todo momento se debe estar disponible para revisar lo realizado y efectuar las modificaciones que sean pertinentes. Por tanto, la linealidad de las etapas está sujeta a la posibilidad de "volver atrás", aun cuando conlleve modificaciones sustanciales.

Propone que por razones prácticas, a fin de "ajustar" el currículo a las restricciones imperantes, las que pueden ir de limitaciones institucionales, limitaciones de recursos de aprendizaje, limitaciones de secuenciación considerando que la duración de un currículo no pueda exceder un total de períodos académicos (años, semestres o trimestres). Lo anterior puede llevar al extremo de replantear el vector de competencias del perfil profesional asociado. Una vez diseñado y puesto en acción el currículo, todo cambio en el perfil profesional como consecuencia del dinamismo del mercado laboral debiera afectar el currículo vigente.

Entonces Guerra (2007) permite ampliar la caracterización del currículo por competencias, explica que este modelo es reflexión y práctica sobre la estructuración, desarrollo, control y evaluación de un proceso educativo. Como reflexión genera teoría, como práctica genera método. Como teoría, da cuenta de la naturaleza, así como de la puesta en acción, ejecución, de lo estructurado. Lo que equivale a decir que el currículo, desde el punto de vista conceptual y teórico, es una reflexión y acción intencional, una praxis, constitutiva de sentido y significado tanto para los actores que participan en el proceso educativo como para la sociedad, histórica y culturalmente determinada, en la cual se encuentran ellos inmersos, como responsables de su transformación y desarrollo.

Es importante este punto para el diseño del modelo instruccional Apsiap en vista, que a lo largo de la historia la enseñanza estuvo enlaza en lograr objetivos de aprendizaje, pero hoy en día en el período del *Código Currular Invisible* que menciona Lundgren. (1992), donde es el Estado o la Institución es que direcciona las necesidades de formación profesional, atendiendo a las



especificaciones contextuales existentes, dejando un lado el hecho que partía de las inclinaciones de unos pocos en algunos aspectos, o para la evolución industrial, como en períodos atrás, en la actualidad se piensa en el ser que aprende, tanto en su desarrollo como persona en medio de su sociedad, como el generador de producción laboral para la misma.

Los objetivos instruccionales siguen siendo la guía de la enseñanza, pero el modelo Apsiap los toma para determinar las competencias generales, específicas, profesionales y laborales que deberían consolidarse en el estudiante, para así determinar que el objetivo se ha cumplido.

### **Fundamentos en la didáctica del Modelo Instrucciona Apsiap**

Se parte desde el postulado constructivista que, para qué un estudiante aprenda un contenido, lo cual quiere decir, que el estudiante le atribuye un significado al conocimiento, y luego pueda aplicarlos a distintas situaciones. En atención, las teorías de la enseñanza y del aprendizaje empleadas en el modelo, determinan la forma estructural del mismo y su vínculo con el estudiante en medio de la aplicación a través del diseño planeado de la didáctica del docente.

Es por ello, que luego de hacer una revisión extensa de los distintos planteamientos, se asume la Teoría de enseñanza Modelo General de Gagné y la Teoría del aprendizaje Asimilación y Aprendizaje Significativo de Ausubel (1973,1978), se muestra un resumen y parafraseo de las fijaciones asumidas por Díaz y Fernández (2003), también se asume una postura filosófica desde la Teoría Socio Crítica.

## **Teoría de la enseñanza. Modelo General de Instrucción**

Se dice que es una posición ecléctica porque fusiona conceptos del conductismo, cognoscitivismo y del aprendizaje social. El modelo general de instrucción generado por Gagné integra y organiza el amplio cuerpo de conocimientos sobre el aprendizaje que se ha ido generando desde distintas teorías. Es una teoría integradora que permite diseñar o prescribir procedimientos instruccionales, tales como seleccionar objetivos, secuenciar la instrucción, planificar actividades, evaluar o individualizar la enseñanza.

Dentro de este modelo son importantes los procesos tanto internos como externos del aprendizaje, así como las estructuras internas del individuo, que aparecen como fases o etapas en el acto de aprender.

- Momento de motivación: debe existir la promesa de un refuerzo, expectativa, para que la persona que va a aprender. Es como un llamado de atención opuesta en alerta.
- Momento de atención y percepción selectiva: donde se dirigen los mecanismos de atención hacia un elemento que debe ser aprendido para percibir los elementos destacados de la situación.
- Momento de adquisición: aquí juega un rol importantísimo la codificación, el paso de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo de la información transformada.
- Momento de retención: la información es procesada dentro de la memoria a corto plazo para determinar la permanencia en la memoria a largo plazo de forma indefinida o con desvanecimiento paulatino.
- Momento de recuperación de la información: propio de la acción de estímulos externos; a veces es necesario recuperar la información desde la memoria a largo plazo, para lo cual se sigue el mismo camino de codificación seguido para guardarlo.

- Momento de generalización: es la aplicación de lo aprendido a un sinnúmero de situaciones variadas.
- Momento de desempeño: en esta etapa se verifica si la persona ha aprendido, dando como supuesto el hecho de que ya recibió la información.
- Momento de retroalimentación: aquí se confirman las expectativas de refuerzo, utilizando variadas opciones.

### **Teoría del Aprendizaje. Asimilación y Aprendizaje Significativo**

De acuerdo con Ausubel, hay que diferenciar los tipos de aprendizaje que pueden ocurrir en el salón de clases. Se diferencian en primer lugar dos dimensiones posibles del mismo, la que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento, donde se encuentra los tipos de aprendizaje posibles: por recepción y por descubrimiento. Esta dimensión se trata cómo se provee al estudiante de los contenidos. Luego lo relativa a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimiento o estructura cognitiva del aprendiz. Se encuentra dos modalidades: por repetición y significativo. En ésta dimensión es cómo elabora o reconstruye la información del estudiante.

El autor dice que la estructura cognitiva está integrada por esquemas de conocimiento, los cuales son abstracciones o generalizaciones que los individuos hacen a partir de objetos, hechos y conceptos (y de las interrelaciones que se dan entre éstos) que se organizan jerárquicamente. Lo anterior quiere decir que se procesa la información que es menos inclusiva (hechos y proposiciones subordinados) de manera que llegue a ser subsumida o integrada por las ideas más inclusivas (denominadas conceptos y proposiciones supraordinadas).

En consecuencia enlaza que en algunas ocasiones se aprende contenidos que tienen que ser integrados en esquemas más generales y abstractos; en

otras, se aprenden precisamente conceptos integrados que aglutinan o subsumen cuestiones que ya se conocen. También se da el caso del aprendizaje de contenidos del mismo nivel de inclusión, abstracción y generalidad (lo que se llama conceptos coordinados). Por ello es importante que el docente conozca el nivel jerárquico de los contenidos que enseña, las interrelaciones que éstos guardan entre sí, y que ayude a los estudiantes a entender ese entramado o tejido conceptual existen en la disciplina que enseña.

Precisamente el autor considera que uno de los mayores problemas de los estudiantes es que tienen que aprender “cabos sueltos” o fragmentos de información incompletos, lo que los lleva a aprender repetidamente, casi siempre con la intención de pasar un examen y sin entender mucho del material de estudio.

A partir de lo expuesto el autor le sugiere al docente una serie de principios de instrucción que se desprenden de la teoría del aprendizaje significativo:

- El aprendizaje se facilita cuando los contenidos se le presentan al estudiante organizado de manera conveniente y siguen una secuencia lógica y psicológica apropiada.
- Es conveniente delimitar intencionalidades y contenidos de aprendizaje en una progresión continua que respete niveles de inclusividad, abstracción y generalidad. Esto implica determinar las relaciones de su preordinación-subordinación,
- antecedentes-consecuentes que guardan los núcleos de información entre sí.
- Los contenidos escolares deben presentarse en forma de sistemas conceptuales (esquemas de conocimiento) organización, interrelacionados y jerarquizados, y no como datos aislados y sin orden.

- La activación de los conocimientos y experiencias previos que posee el aprendiz en su estructura cognitiva, facilitará los procesos de aprendizajes significativo de nuevos materiales estudio.
- El establecimiento de “puentes cognitivos” (conceptos e ideas generales que permiten enlazar la estructura cognitiva con el material por aprender) pueden orientar al estudiante a detectar las ideas fundamentales, a organizarlas e interpretarlas significativamente.
- Los contenidos aprendidos significativamente (por recepción o por descubrimiento) serán más estables, menos vulnerables al olvido y permitirán la transferencia de lo aprendido, sobre todo si se trata de conceptos generales e integrados.
- Puesto que el estudiante en su proceso de aprendizaje, y mediante ciertos mecanismos auto-regulatorios, puede llegar a controlar eficazmente el ritmo, secuencia y profundidad de sus conductas y procesos de estudio, una de las tareas principales del docente es estimular la motivación y participación activa del sujeto aumentar la significación potencial de los materiales académicos.

### **Postura Filosófica. Teoría Socio Crítica**

El modelo pedagógico socio crítico, donde uno de sus representantes más reciente Arnal (1992), el cual dice que, el conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica.

Para expresar las conceptualizaciones importantes de esta postura se toma de las reflexiones de Pinzón (2013) que, habla sobre el propósito, que es velar por la formación de un hombre libre y autónomo, a través del trabajo cooperativo, con respecto al contenido, se construye desde la problemática cotidiana, los valores sociales y en la secuencia de las posiciones curriculares que deben estar inmersa en la formación instruccional. Para el desarrollo del

individuo en la sociedad, se motiva al estudiante en el desarrollo de su personalidad.

Y, en la metodología, se prioriza las necesidades, intereses y problemáticas del entorno inmediato. En ésta postura el docente es capaz de innovar y vincular los estudiantes en procesos de investigación. Relación maestro-estudiante es horizontal y participativa. Con respecto a la evaluación, el proceso debe hacerse individual y colectivamente., con teorías, praxis y debates. Entre las características de la pedagogía socio crítica se encuentran:

- Autonomía del individuo para desarrollo su juicio y la crítica.
- Integración de los valores de la sociedad y a la vez la lucha por la transformación del contexto social.
- La formación se centra en el desarrollo del proceso intelectuales y no en los productos, la comunicación más que el contenido.
- Se retoma el derecho a la diferencia y singularidad, animándole a ser fiel, de sí mismo, para eliminar la dependencia
- Se realiza los objetivos de un curso, por medio del dialogo y discusiones
- La relación teoría práctica es resistente, a través de una relación de reflexión. La práctica es la teoría de la acción.
- Los contenidos deben ser socialmente significativos y las actividades constructivas y de aprendizaje compartido.
- Medios didácticos: negociación y conceso del grupos, también técnicas grupales y juegos que lleven a entender su realidad.
- El profesor es definido como investigador del aula: reflexivo crítico, comprometido con la situación educativa.
- Su objetivo no es la asimilación de conocimientos, sino la formación de intelectuales y profesionales con autonomía creativa, capaces de diagnosticar problemas y de plantear soluciones claras.

- La relación docente estudiante debe ser recíproca para que cada uno, reconozca el entorno en que se encuentra.
- Reconociendo todas las dimensiones del ser humano.

### **Teorías de la Planeación**

Partiendo de las reflexiones de Zapata (2009) que indica algunas teorías que se deben tomar en cuenta al momento de realizar un modelo instruccional, el autor se basa en la importancia de la secuenciación de contenidos, tareas, actividades y procedimientos, y en la elaboración, conceptualizando la secuencialización como

establecer una ordenación de la enseñanza que asegure el enlace entre los objetivos educativos y las actividades de aprendizaje de los estudiantes, de tal manera que la organización de la actividad desarrollada dé garantías suficientes para la consecución de las intenciones formativas propias del programa de formación o de la intervención de que se trate. (p.18)

Se considera interesante el tratamiento de las teorías de la instrucción y del aprendizaje que le da el autor (Zapata, 2009) para la elaboración del modelo instruccional, en vista que el autor se basa en los postulados de planificación educativa de (Del Carmen, 1996) que indica que toda programación va dirigida a:

- Que responda las necesidades y a las situaciones específicas de los estudiantes en un determinado contexto.
- Que se inserte en un esquema conceptual de referencia de los estudiantes.
- Que sea coherente con las opciones que confieren carácter propio a la institución que las organiza o al programa formativo, empresa o centro (objetivos institucionales) (p.23)

Considerados aspectos puntuales los mencionados por (Del Carmen, 1996) en la planificación docente en cualquier nivel de instrucción, para el diseño del modelo instruccional (Zapata, 2009), considera pertinente a manera de resumen las siguientes teorías:

### **Teoría de Análisis de Contenido**

La Teoría es inicialmente propuesta por Ausubel (1968) que luego fundamentan los principios que rigen la organización psicológica del conocimiento de Novak y Gowin (1977). Que indican que el conocimiento de las estructuras internas del conocimiento ya elaborado facilita su comprensión y retención y favorece la continuidad de la enseñanza. Sin embargo, la estructura lógica del contenido, considerada como un punto de partida para la secuenciación de las actividades de aprendizaje, no es necesariamente lo mejor para facilitar los aprendizajes de los estudiantes. Y esto por una razón: no se puede confundir la estructura formal interna de un conjunto de conocimientos y la estructura que conviene dar a este conjunto de conocimientos para que los estudiantes puedan aprenderlo con relativa facilidad.

Por ello, no será suficiente tener en cuenta las características de los contenidos del área o materia que hay que enseñar a los estudiantes, sino que habrá que partir de la situación en que se encuentran respecto al aprendizaje de estos contenidos y a la forma en que construirán sus conocimientos. Finaliza su intervención en éste punto estableciendo los siguientes criterios que se deben tomar en cuenta desde la teoría de análisis del conocimiento para el diseño del modelo instruccional.

El primer criterio, la elaboración de secuencias de aprendizaje por parte de los profesores supone considerar la estructura del contenido de enseñanza que hay que proponer a los estudiantes y, a la vez, la manera como los estudiantes construyen su propio conocimiento.



En el segundo criterio, los contenidos seleccionados como fundamentales deben ser los que tienen mayor capacidad de inclusión, es decir, los que pueden integrar otros contenidos que los estudiantes también tendrán que aprender; y cuantos más contenidos puedan integrar mejor. Y tercer criterio, En primer lugar, hay que presentar los conceptos más generales e inclusivos, dejando para después los aspectos más concretos y los más irrelevantes. (p. 64-65)

### **Teoría de Análisis de Tareas**

La segunda de las teorías a tomar en consideración es debida a Robert Gagné, (1965 y 1970) el análisis de tareas, parte de las destrezas ejecutivas que requiere un aprendizaje. De manera que, para el autor la jerarquía de aprendizaje en el orden de la elaboración según esta técnica ha de ser ascendente, desde las habilidades más básicas hasta los procedimientos más complejos que requieren un buen dominio de las anteriores.

Para esta oportunidad (Del Carmen, 1996; Del Carmen, 1989) indica que para establecer las jerarquías de aprendizaje citando a Gagné se basa en el análisis de tareas (Gagné y Brigs 1974; Brigs 1973; Araujo y Chadwick 1988; Gutiérrez 1989) enuncian que, para aprender a realizar correctamente una tarea determinada, el estudiante debe haber adquirido unas habilidades previas, tal como se va a ir evidenciando en el modelo Apsiap.

Concluye el autor que, el análisis de tareas, es decir, la determinación y descripción de las actividades (componentes de ejecución que conducen a la adquisición de una destreza) es pues una técnica que permite secuenciar los contenidos en términos de resultados esperados del aprendizaje de los estudiantes.

Por tanto indica el autor que. los contenidos de enseñanza se definen en términos de objetivos de ejecución, que especifican lo que el estudiante tiene que ser capaz de hacer en relación a los contenidos que aprende. Así, para

cada bloque de contenidos será preciso determinar un conjunto de tareas (objetivos de ejecución), y la realización de estas tareas comportará la adquisición y el dominio de los contenidos correspondientes. Por ello hay que empezar por realizar tareas más sencillas y acabar por las más complejas.

### **Teoría de la Elaboración**

En esta oportunidad se encuentra la Teoría de la Elaboración, para Zapata *et.al* la cual postula que los resultados del aprendizaje serán mejores, cualitativa y cuantitativamente, en la medida en que la organización de la enseñanza se aproxime a un modelo que presenta el contenido que es objeto de enseñanza en términos muy generales y simples, a modo de panorámica global, e introduce el nivel de complejidad deseado en cada uno de los componentes de esta panorámica global, y procura incorporar en ella las elaboraciones sucesivas.

### **Teoría de Secuencia de Procedimientos**

Por último, la teoría de secuenciación de procedimientos implica cómo organizar los pasos de un procedimiento de enseñanza y en qué orden se realizan (Reigeluth, 2008). Para Zapata (2009) la secuencia de procedimientos se basa también en una condición previa de relación, sólo que en este caso se trata de un requisito de procedimiento en lugar de un requisito previo de aprendizaje.

Un requisito de procedimiento es la necesidad de que un paso deba realizarse antes que otro en la ejecución de una determinada tarea. Mientras que una condición previa de aprendizaje es una habilidad que debe ser aprendida como cuestión necesaria y anterior para aprender otra habilidad. Concluye textualmente Zapata (2009) “para diseñar una secuencia de procedimiento, por lo tanto, primero debe averiguar el orden en que las

acciones se llevan a cabo, es decir, cuáles son los pasos que son condición previa para cada paso (p.76).

Dada la explicación de todas las teorías involucradas en el diseño y desarrollo del modelo instruccional Apsiap, es importante decir que estas teorías de planeación citadas se encuentran interrelacionadas, en vista que el contenido, establece un orden que contribuye a la secuenciación del procedimiento necesario, lo cual son productos de tareas a ejecutar para producir aprendizaje en los estudiantes.

# **CAPITULO**

## **V**

### **APSIAP: UN ENFOQUE VANGUARDISTA EN MODELOS INSTRUCCIONALES**

## Gestión del aprendizaje desde proyectos socio-comunitarios

Partiendo de la idea que en la materia denominada *proyecto* en la casa de estudio a la cual se desarrolló el caso de estudio, en otras universidades es llamada *investigación*, se debe enseñar sobre: investigación, a investigar y a presentar la investigación (el informe), se ha seleccionado en paradigma holístico para enseñar sobre investigación y como presentar la investigación, lo cual es la parte teórica que se lleva a cabo en el aula de clases. Con respecto, a enseñar investigar qué es lo práctico, se mantiene el lineamiento del modelo curricular del programa del estudio de caso, a través de la metodología, lo cual representa el desarrollo práctico de la materia en las comunidades para el desarrollo de proyectos sociales.

### El proceso teórico del proyecto desde la Investigación Holística

Partiendo la explicación de este aspecto desde los múltiples planteamientos que ha realizado Hurtado, (2000, 2002, 2007, 2010), se extrae algunos elementos en forma de parafraseo y otros textuales a lo largo de este segmento. La holística es una corriente filosófica contemporánea que tiene su origen en la filosofía antigua, aunque el primero en utilizar formalmente el término fue el filósofo sudafricano Smuts (1926), en su libro *Holismo y Evolución*. La raíz *holos*, procede del griego y significa "todo", "íntegro", "entero", "completo", y el sufijo *ismo* se emplea para designar una doctrina o práctica.

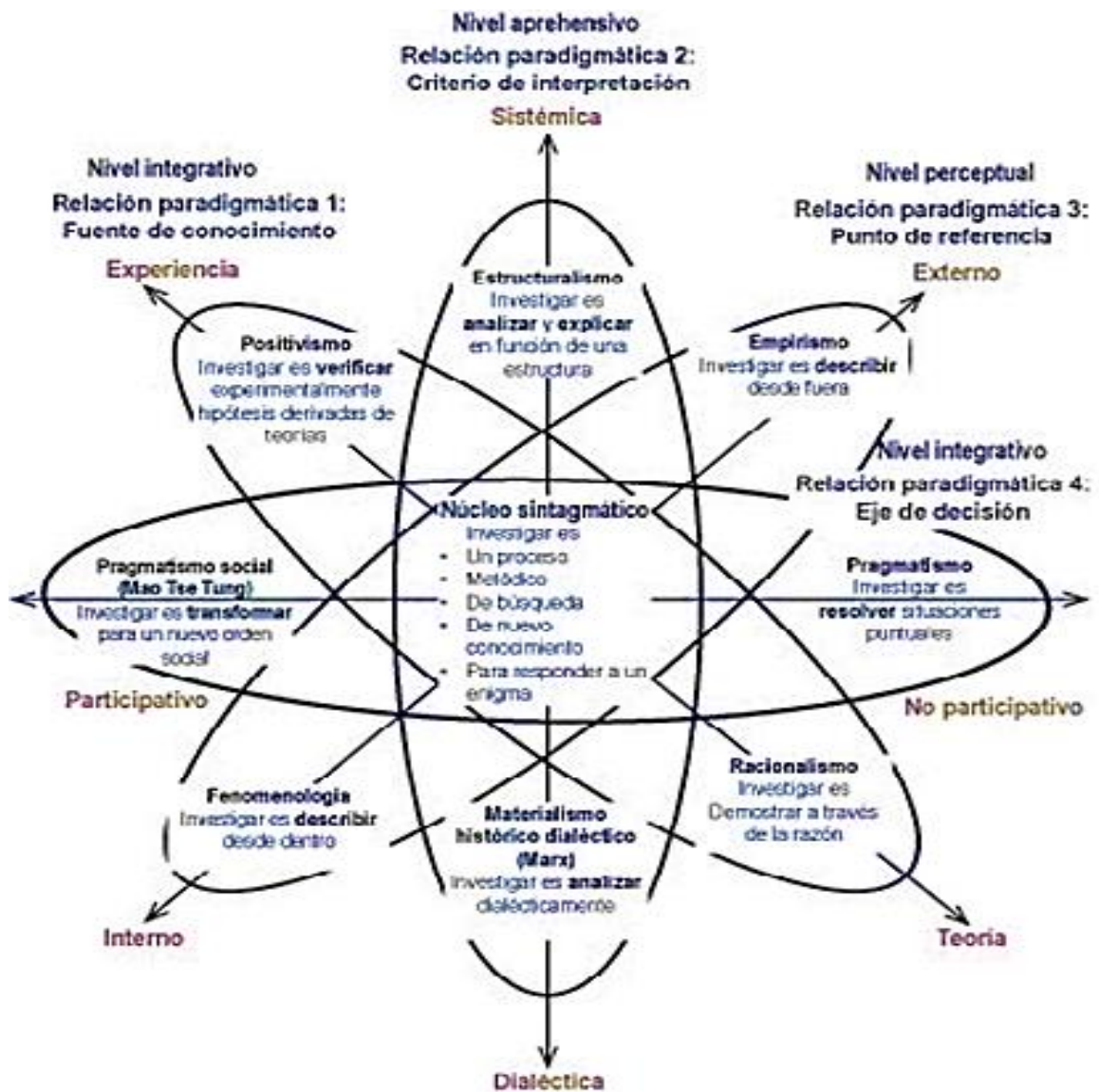
La reflexión en torno a la investigación se hace desde la holística, entendida ésta como una forma integrativa de la vida y del conocimiento que advierte sobre la importancia de apreciar los eventos desde la integralidad y su contexto. Por consiguiente, la autora indica que la investigación holística presenta la investigación como un sintagma de los diferentes modelos

epistémicos; la concibe como un proceso global, evolutivo, integrador, concatenado y sinérgico, con aspectos secuenciales y simultáneos.

Trabaja los procesos que tienen que ver con la invención, con la formulación de propuestas novedosas, con la descripción y la clasificación, considera la creación de teorías y modelos, la indagación acerca del futuro, la aplicación de soluciones, y la evaluación de proyectos, programas y acciones sociales, entre otras cosas. Para entender la postura de la autora, un sintagma puede verse como integración de paradigmas y alude a las vivencias, como también a los procesos del conocimiento, que surgen como expresión integrativa de variadas maneras, eventos y circunstancias. Ver gráfico 3.

La investigación holística, según lo propuesto por Hurtado, no solo se presenta como un modelo para organizar y sistematizar la información en el ámbito de la metodología de la investigación, sino que también representa una ventana novedosa que impulsa y estimula la generación de aportes tanto individuales como universales. Este enfoque integral no solo se centra en la recopilación de datos, sino que abre un espacio para la reflexión y la contribución original al conocimiento. Al adoptar una perspectiva holística, los investigadores se ven beneficiados al comprender las distintas fases por las que atraviesan los procesos creativos de la investigación social.

Esta comprensión profunda no solo enriquece la calidad de la investigación, sino que también promueve la innovación y la originalidad en el ámbito académico, alentando a los investigadores a ir más allá de las limitaciones convencionales y aportar a la construcción del conocimiento de manera más significativa. La investigación holística, de esta manera, no solo organiza datos, sino que también inspira una perspectiva enriquecedora que impulsa la creatividad y la contribución única de cada investigador al campo de estudio.



**Gráfico 3.** Modelo de Relación Paradigmática del proceso Investigativo. Tomado de Hurtado (2007)

### Principios del enfoque holístico

Entre los principios de la holística tenemos los siguientes, en resumen de Vallejo (2007) se presentan:

1.-Principio de la unidad del holos: se comprende que la realidad es una, aunque se exprese de diversas maneras.

2.-Principio de universalidad: El universo en toda su complejidad y en toda su comprensión es producto de múltiples relaciones.

3.-Principio de unicidad. Cada suceso, cada evento tiene la característica de su singularidad, de su particularidad.

4.-Principio de identidad. Está determinado por las características propias de la relación. El sentido de identidad tiene que ver con el ser o con el evento en relación con otros seres y con otros eventos, en procesos dinámicos de interrelación.

5.-Principio de mismidad. En el contexto de las relaciones y de la dinámica propia de cada ser y de cada evento, se opera el principio de mismidad, el cual viene a constituirse en la identidad consigo mismo.

6.-Principio de integralidad. Alude al reconocimiento de la realidad como compleja, como expresión de diversas dimensiones o caracterizaciones que en su conjunto constituyen la conformidad del evento.

7.-Principio de continuidad. En holística, aquello que pareciera un fin se constituye en el principio de algo: toda conclusión es punto de partida. Los límites son conexiones.

8.-Principio del todo y del contexto. En todo análisis, comprensión o vivencia se debe tener en cuenta el holos, la totalidad de la circunstancia o del evento a considerar, interpretado a su vez dentro del contexto, es decir, visto desde las múltiples interacciones que determinan o precisan ese «todo».



9.-Principio del evento y sus sinergias. «el todo es mayor que la suma de las sinergias»: la totalidad, el hecho en sí o el evento, está determinado por los múltiples aspectos que lo integran, pero más que de manera sumatoria, como producto de interacciones y expresiones pluridimensionales.

10.-Principio de relacionabilidad. Todo está profundamente relacionado. Todo es producto de múltiples interacciones.

11.-Principio del caos. El caos en sentido holístico se refiere a posibilidades abiertas. Más que desorden en el sentido estricto de la palabra, el caos expresa la multiplicidad de eventos en un holos cualquiera, la infinitud de sinergias, relaciones y expresiones.

12.-Principio del uno complejo. Tiene que ver con que cualquier evento, cualquier aspecto o situación ha de ser visto desde sus manifestaciones, como también desde los distintos aspectos que lo caracterizan.

### **Mediación de la enseñanza en proyectos socio-comunitarios**

La mediación de la enseñanza en proyectos socio-comunitarios constituye un componente esencial para el éxito y la efectividad de las intervenciones educativas en contextos locales. Como señala Paulo Freire, un destacado educador y pensador, "la mediación en la enseñanza no es solo un acto de transmitir conocimiento, sino un proceso de construcción conjunta, donde el educador y el educando se encuentran y se reencuentran en la reflexión crítica sobre el mundo" (Freire, 1970, p. 45). En el marco de proyectos socio-comunitarios, la mediación adquiere una dimensión más amplia, sirviendo como un puente que conecta el conocimiento académico con la realidad social y comunitaria.

En este contexto, la mediación se convierte en un proceso estratégico para facilitar la comprensión de los participantes sobre los problemas y desafíos

específicos que enfrenta su comunidad. El educador actúa como un facilitador que guía a los estudiantes a través de un proceso reflexivo, alentándolos a explorar soluciones contextualizadas y a aplicar sus conocimientos de manera práctica. La mediación en proyectos socio-comunitarios también promueve la participación activa de la comunidad en el proceso educativo. Los educadores, en colaboración con los miembros de la comunidad, identifican necesidades, establecen metas y diseñan estrategias educativas que respondan directamente a los problemas locales. Esta colaboración fortalece la relación entre la escuela y la comunidad, fomentando un enfoque de educación más inclusivo y relevante.

Asimismo, la mediación de la enseñanza en proyectos socio-comunitarios integra enfoques pedagógicos centrados en el aprendizaje experiencial y la resolución de problemas. Los participantes no solo adquieren conocimientos teóricos, sino que también desarrollan habilidades prácticas y capacidades de resolución de problemas que son directamente aplicables a su entorno.

Se puede afirmar que la mediación de la enseñanza en proyectos socio-comunitarios no solo es un proceso pedagógico, sino también una herramienta poderosa para la transformación social. Al conectar la educación con la realidad local, se crea un espacio para la reflexión crítica, la participación activa y la aplicación práctica del conocimiento, generando un impacto significativo tanto en la formación de los individuos como en el desarrollo sostenible de las comunidades.

### **El proceso práctico del proyecto desde el método IAP**

El método de la investigación acción participante (IAP) según Eizaguirre y Zabala (2006) combina dos procesos, el de conocer y el de actuar, implicando en ambos a la población cuya realidad se aborda. [...] que combina la teoría y la praxis, y que posibilita el aprendizaje, la toma de conciencia crítica de la

población sobre su realidad, su empoderamiento, el refuerzo y ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora. Otro aspecto aclaratorio lo plantean Bru y Basagoiti (2001):

la investigación acción participante (IAP) es conocer para transformar; siempre se actúa en dirección a un fin o un “para qué”, pero esta acción no se hace “desde arriba” sino desde y con la base social.

Dentro de este proceso secuencial “*conocer-actuar-transformar*”, la investigación es tan sólo una parte de la “*acción transformadora global*”, pero hay que tener en cuenta que se trata ya de una forma de intervención, al sensibilizar a la población sobre sus propios problemas, profundizar en el análisis de su propia situación u organizar y movilizar a los participantes. (p.)

En este mismo orden de idea (Bru y Basagoiti, 2001) la finalidad de la IAP sigue siendo conocer una realidad, actuar realizando una intervención donde participen todos y transformando la situación inicial, al respecto Eizaguirre y Zabala (2006) dicen que es cambiar la realidad y afrontar los problemas de una población a partir de sus recursos y participación, para lo cual se plasman los siguientes objetivos concretos:

- Generar un conocimiento liberador a partir del propio conocimiento popular, que va explicitándose, creciendo y estructurándose mediante el proceso de investigación llevado por la propia población y que los investigadores simplemente facilitan aportando herramientas metodológicas.
- Como consecuencia de ese conocimiento, dar lugar a un proceso de empoderamiento o incremento del poder político (en un sentido amplio) y al inicio o consolidación de una estrategia de acción para el cambio.
- Conectar todo este proceso de conocimiento, empoderamiento y acción a nivel local con otros similares en otros lugares, de tal forma que se genere un entramado horizontal y vertical que permita la ampliación del proceso y la transformación de la realidad social.

Considerando a Pereda, De Prada y Actis (2003) que es un equipo de investigación social desde 1982 que han realizado diversas investigaciones, promovidas y financiadas por instituciones públicas y por grupos de iniciativa social, en el ámbito internacional destacan la Oficina Internacional del Trabajo (OIT, Ginebra), y la Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y Trabajo; con respecto al estado español, han trabajado con distintas administraciones públicas y varios ministerios del gobierno, y varias entidades de ámbito social señalando Cáritas y la Cruz Roja, entre otros, los autores consideran las siguientes líneas de conceptualización desde la IAP:

1.- Pasar de la relación sujeto/objeto (gestores/clientes) a la relación sujeto/sujeto. Los protagonistas principales y necesarios de todo el proceso son las personas afectadas por los problemas que se quieren abordar. En cuanto a los investigadores deben procurar adaptarse al ritmo y al lenguaje de los destinatarios.

2.- Partir de las demandas o necesidades sentidas por los afectados, como condición necesaria para que sean ellos los principales protagonistas del proceso. Tales demandas pueden aparecer espontáneamente en un momento dado y servir de punto de enganche para un proceso de IAP, o pueden surgir tras una primera etapa de reflexión en la que las personas afectadas hacen un diagnóstico de su situación y definen, a partir de él, sus demandas e intereses.

3.- Unir la reflexión y la acción, o la teoría y la praxis, evitando tanto el verbalismo tienden a constituir "un proceso en espiral de planificación, acción, observación y reflexión" citan a (Kemmin y McTaggart, 1992).

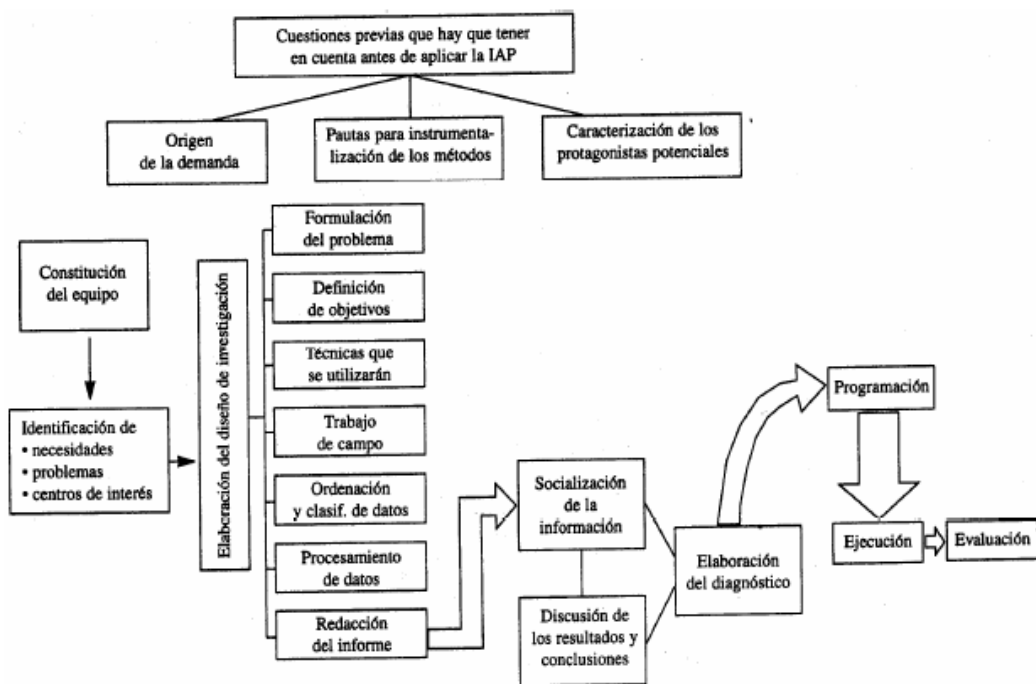
4.- Comprender la realidad social como una totalidad, concreta y compleja a la vez. Una articulación de lo micro y de lo macro, desarrollar formas de

intervención en los dos planos evitando que se produzca la choque de lo micro por lo macro y generar también una complementariedad horizontal entre los diversos microespacios a fin de reforzar la convergencia de los sectores de la sociedad afectados por problemas semejantes.

5.- Plantear el proceso de IAP como una vía de movilización y emancipación de los grupos sociales en situación de dependencia. Mencionan que para Paulo Freire si el conocimiento no implica "transformar la realidad" no es verdadero conocimiento.

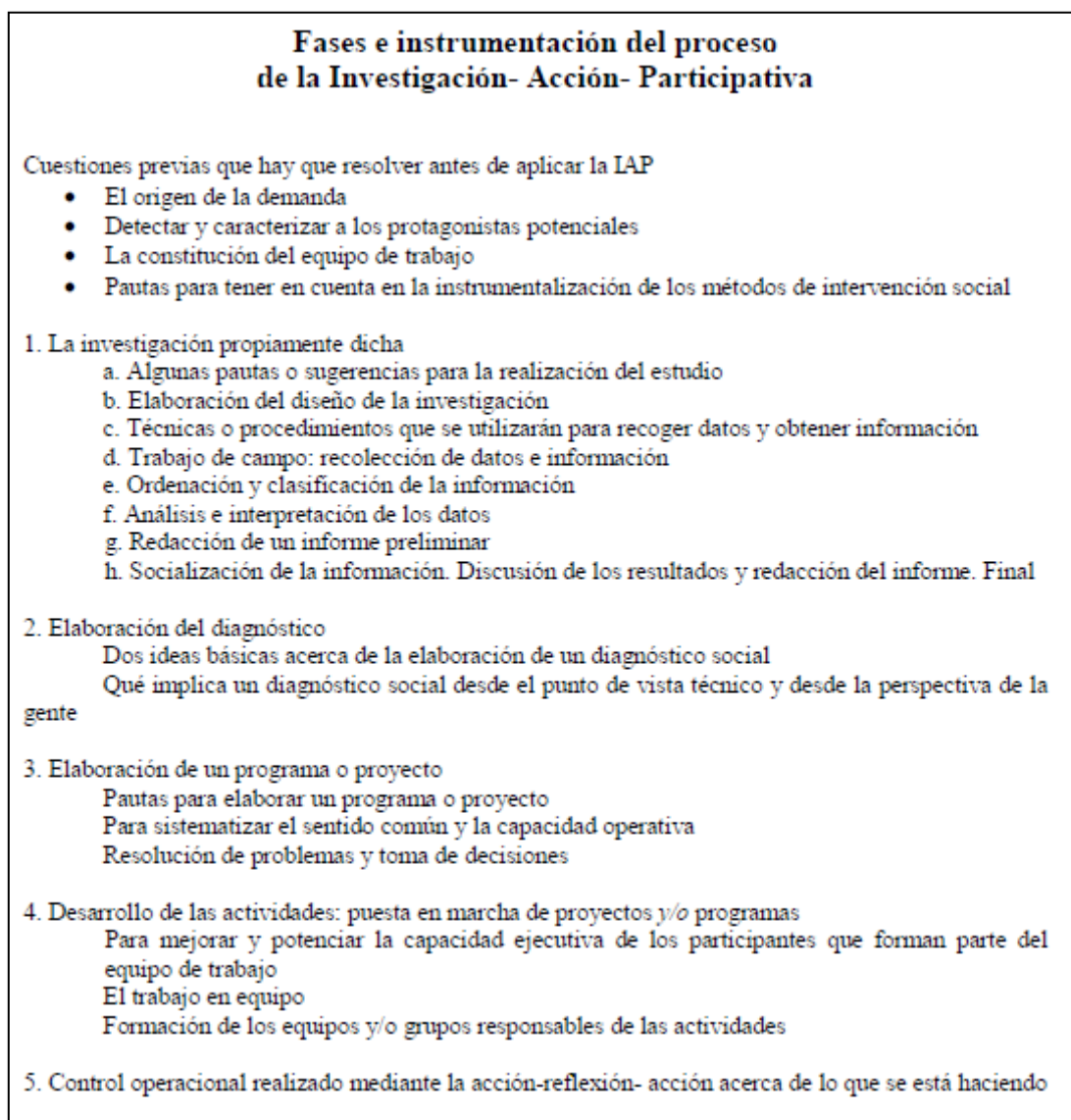
### Modelo de Planeación de IAP

Por consiguiente se hace una visualización de los elementos y características el modelo de IAP de Ander-Egg (2003) en el gráfico 4, que se muestra a continuación:



**Gráfico 4.** Modelo de Planeación de IAP. Tomado de Ander-Egg (2003)

Cuando Ander-Egg determina las singularidades del proceso de la investigación acción participante, se observa bilateralidad en algunos de los momentos. Sin embargo, la secuenciación se aprecia con dificultad a la hora de la aplicabilidad de este modelo como base en el diseño instruccional. Luego se estudia el modelo de Ander-Egg (2006), que se visualiza en el esquema 4 a continuación:



**Esquema 4.** Modelo de Planeamiento de la IPA. Tomado de Ander-Egg (2006)

Se toman los mismos aspectos que definen el proceso investigativo como punto de partida para la construcción del modelo Apsiap, tales como las cuestiones previas que hay que manejar antes de emplear una IAP, para éste caso es la técnica de animación sociocultural, para saber ingresar a las comunidades, también existen aspectos que llamaron la atención como el origen de la demanda, la descripción de los protagonista o sujetos que requieren la intervención, la socialización del diagnóstico, donde se evidencia la participación subjetiva de los involucrados.

Este modelo permitió visualizar los momentos de la instrucción, cuando se enseña a investigar desde la perspectiva de la investigación acción participante, para el diseño de la planeación de la unidad básica integradora proyecto en cada uno de sus trayectos. Sin embargo, se vuelve a requerir la personalización y creatividad digna de una estructura contextualizada a la modalidad de aprendizaje experiencial, a los actores intervinientes y las especificaciones dentro de las comunidades de trabajo.

### **Operacionalización del Diseño Instruccional en el modelo Apsiap**

El diseño instruccional es el arte y ciencia aplicada de crear un ambiente instruccional y los materiales, claros y efectivos, que ayudarán al estudiante a desarrollar la capacidad para lograr ciertas tareas (Broderick, 2001 en Belloch 2013). El diseño instruccional es la ciencia de creación de especificaciones detalladas para el desarrollo, implementación, evaluación, y mantenimiento de situaciones que facilitan el aprendizaje de pequeñas y grandes unidades de contenidos, en diferentes niveles de complejidad (Berger y Kam, 1996 en Belloch 2013).

El diseño instruccional como disciplina es la rama del conocimiento relacionada con la investigación y la teoría sobre estrategias instruccionales y el proceso de desarrollar e implementar esas estrategias (Berger y Kam,

1996). Es la disciplina del diseño instruccional interesada en prescribir métodos óptimos de instrucción, al crear cambios deseados en los conocimientos y habilidades del estudiante (Reigeluth, 1983 en Belloch 2013)

El diseño instruccional como proceso es el desarrollo sistemático de los elementos instruccionales, usando las teorías del aprendizaje y las teorías instruccionales para asegurar la calidad de la instrucción. Incluye el análisis de necesidades de aprendizaje, las metas y el desarrollo materiales y actividades instruccionales, evaluación del aprendizaje y seguimiento (Berger y Kam, 1996 en Belloch 2013).

El diseño instruccional enmarcado como proyecto de aprendizaje dentro de la especificada clasificación dictada por la Unesco (1995) se encuentra:

1) *Nacional (PEN)*: cuando trascienden los límites de la localidad y se proyectan a la realización de acciones que beneficien a los pobladores de todo un país.

2) *Departamental (PED)*: cuando las acciones van dirigidas a satisfacer las necesidades y aspiraciones de los miembros de la comunidad local

3) *Institucional (PEI)*: cuando se elaboran para responder a necesidades surgidas del grupo humano que acude a la institución, ya sea a nivel de un solo grado o de la comunidad educativa, consideración, los autores Garrido y otros (2003) que indican que consiste no sólo referidos a los resultados de aprendizaje que los estudiantes deben lograr, sino también relacionados con la determinación de los criterios de la organización pedagógica, entre los cuales se encuentran:

→ *Por áreas de materias*: Es el planeamiento elaborado por los integrantes de grupos dentro de la Institución, que tienen la responsabilidad de desarrollar las distintas áreas o sectores del currículo.

→ *Del proceso de enseñanza - aprendizaje*: Es el conjunto de actividades por las cuales el docente prevé, selecciona y organiza los



elementos de cada situación de aprendizaje, con la finalidad de crear las mejores condiciones para el logro de los objetivos previstos.

Las fases básicas para la elaboración del diseño instruccional, (Rincón, 2009) se presentan a continuación a manera de resumen:

- La especificación de necesidades, donde se hace la debida fundamentación de la unidad básica integradora proyecto, basada previamente por los fundamentos del diseño curricular del Programa de Formación de Grado Gestión Social del Desarrollo Local. El diseño sistemático debe comenzar por la búsqueda de información sobre las necesidades de información en el área, haciéndose en la comunidad científica y la comunidad académica en general, a nivel de la institución y de los estudiantes.
- Diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje, es la forma operativa en el diseño del proceso, para ello se sistematizan los contenidos, de acuerdo a los logros establecidos, los cuales deben estar actualizados y sus fuentes informativas al alcance de los estudiantes. Por otra parte, también se diseñan las estrategias que definen las acciones que van a ser realizadas por el docente, los estudiantes y su interrelación con los recursos, para ello las estrategias deben contribuir y ser propicias para que los estudiantes se conviertan en autogestores de su propio aprendizaje.
- Diseño del proceso de evaluación, la cual incluye la evaluación de los logros obtenidos por los estudiantes, describiendo especificaciones necesarias para la evaluación, atendiendo a la naturaleza de los objetivos planteados y los logros obtenidos. En ésta fase simplemente se revisa el alcance y la efectividad de las estrategias en función a alcanzar los objetivos establecidos.

Por consiguiente, las fases que indica (Rincón, 2009) deja claro el docente debe manejar una amplia información del Programa de Formación de Grado a la cual se vincula la materia a instruir, otro aspecto es conocer la estructura de

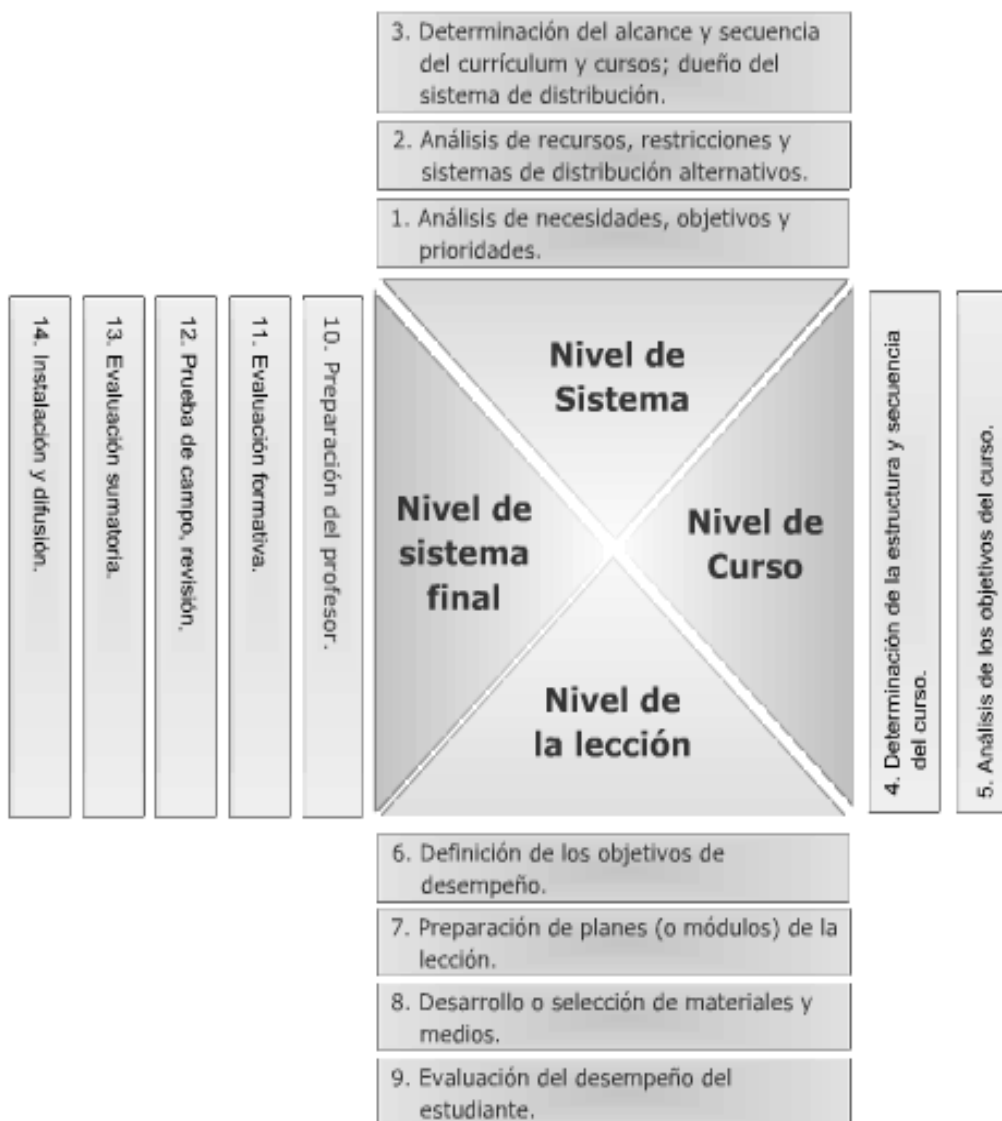
los demás componentes curriculares, para determinar sobre los posibles conocimientos que debería manejar los estudiantes sobre la unidad básica integradora proyecto, sin olvidar la relación de su estudio con el ámbito social y los espacios de aprendizaje en el cual se desarrollará. Luego de entrelazar la información se construye el modelo instruccional que intenta evidenciar las distintas situaciones, estrategias y momentos de enseñanza – aprendizaje con su respectiva evaluación del proceso formativo.

Considerando los siguientes modelos para organizar mejor el proceso de enseñanza aprendizaje, como son:



**Gráfico 6.** Modelo del diseño del sistema de aprendizaje. Davis (1992)

Es interesante como para Davis presente en el mismo orden de importancia la contextualización de la enseñanza, otorgándole al docente la oportunidad de conocer el estado actual del aprendizaje de sus estudiantes antes de iniciar la impartición de nuevo, en vista que en oportunidades se cree que dar un curso o materia.



**Gráfico 7.** Modelo basado en el enfoque de sistemas. Gagné (1995)

El diseño didáctico a desarrollarse bajo la propuesta de intervención social Apsiap, considera elementos del modelo del Diseño del Sistema de aprendizaje de Davis (1992) que, apoya realizar un diagnóstico de los estudiantes a los cuales se les impartirá la clase al inicio de la materia y, considera la aplicación de los principios de aprendizaje humano.

En este caso el asumido como base de la instrucción es la Teoría de Aprendizaje Significativo desde el paradigma constructivista, también el Modelo basado en el Enfoque de Sistema de Gagné (1995) que determina la importancia de realizar la secuencia del curso, considerándolos procedimientos, tareas, objetivos y contenidos previstos para cada fase del Proyecto manteniendo la exigencias institucionales y del currículo del Programa de Formación de Grado del caso de estudio y la preparación del profesor de forma previa al impartir la unidad básica integradora proyecto.

### **Modelo instruccional APSIAP**

El propósito de este modelo instruccional para la administración de proyectos sociales mediante la investigación acción participante (APSIAP), es establecer directrices teórico-prácticas para el diseño didáctico. Busca proporcionar a los docentes un marco viable que conduzca al éxito integral del aprendizaje de los estudiantes involucrados en proyectos comunitarios.

El Modelo instruccional APSIAP, es una esquematización teórico-práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la unidad curricular de proyecto, con el cual el docente a cargo construirá su planificación o diseño instruccional para impartir sus clases.

El modelo se encuentra estructurado por todos los momentos que establece el método IAP, seccionado entre las unidades básicas integradoras Proyecto I, Proyecto II y Proyecto III, dado a que Proyecto IV es una aplicación completa de lo aprendido en los anteriores, por ello cumpliría la estructura en su totalidad.

Con respecto a los enfoques de planeación empleados, se encuentra la Teoría sobre el Análisis de Tarea, Análisis de Contenidos, la Secuenciación de Procedimientos, y Teoría de la Elaboración, para los fundamentos de la instrucción se consideran las teorías constructivistas, la Teorías de la

Enseñanza General de Sistemas, sobre en el aprendizaje la Asimilación y Aprendizaje Significativo y, la postura filosófica de la Teoría Socio Crítica. Durante la impartición de las clases bajo éste modelo se sugiere considerar cuando se enseña a investigar, aplicar el Paradigma Holístico, con respecto al desarrollo práctico del proceso investigativo está basado en el método IAP.

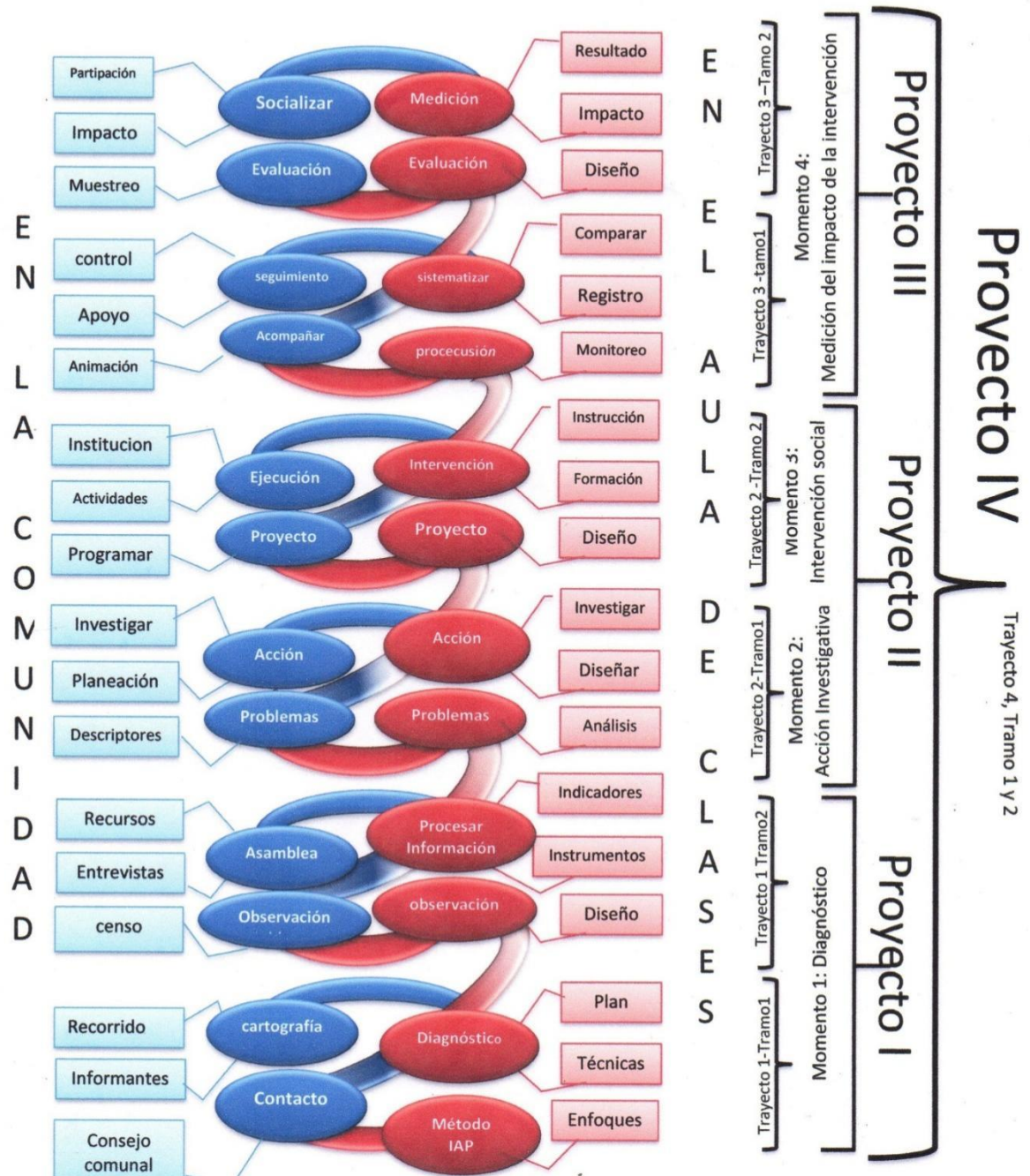
La imagen empleada está diseñada bajo la estructura molecular del ácido desoxirribonucleico de doble fase, frecuentemente abreviado como ADN, se explica, desde el punto de vista químico, el ADN es un polímero, que es un compuesto formado por muchas unidades simples conectadas entre sí, como si fuera un largo tren formado por vagones. La disposición secuencial del ADN representa la interconexión teórico-práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia proyecto del Programa de Formación de Grado Gestión Social del Desarrollo Local de la Universidad Bolivariana de Venezuela Fundación Misión Sucre.

El polímero es el proyecto socio-educativo, los vagones o unidades simples son el aprendizaje teórico a ser construido en el aula educativa representada por el color rojo y, los distintos momentos prácticos donde se aplica el conocimiento adquirido en aula dentro de las comunidades a través del desarrollo del trabajo de campo, éstas de color azul, conectadas entre sí, por ramajes de color rojo y azul que van como espiral, porque cada momento teórico (en el aula) está sucedido y precedido consecutivamente por un momento práctico (en la comunidad), su forma circular lo hace devolverse si así lo requiere, para replantear, replanificar, reorganizar, para poder avanzar en medio del espiral del medio, que le posibilita avanzar al siguiente momento.

**MOMENTOS PRÁCTICOS IAP**



**MOMENTOS TEÓRICOS IAP**



**Gráfico 8.** Modelo Instruccional APSIAP

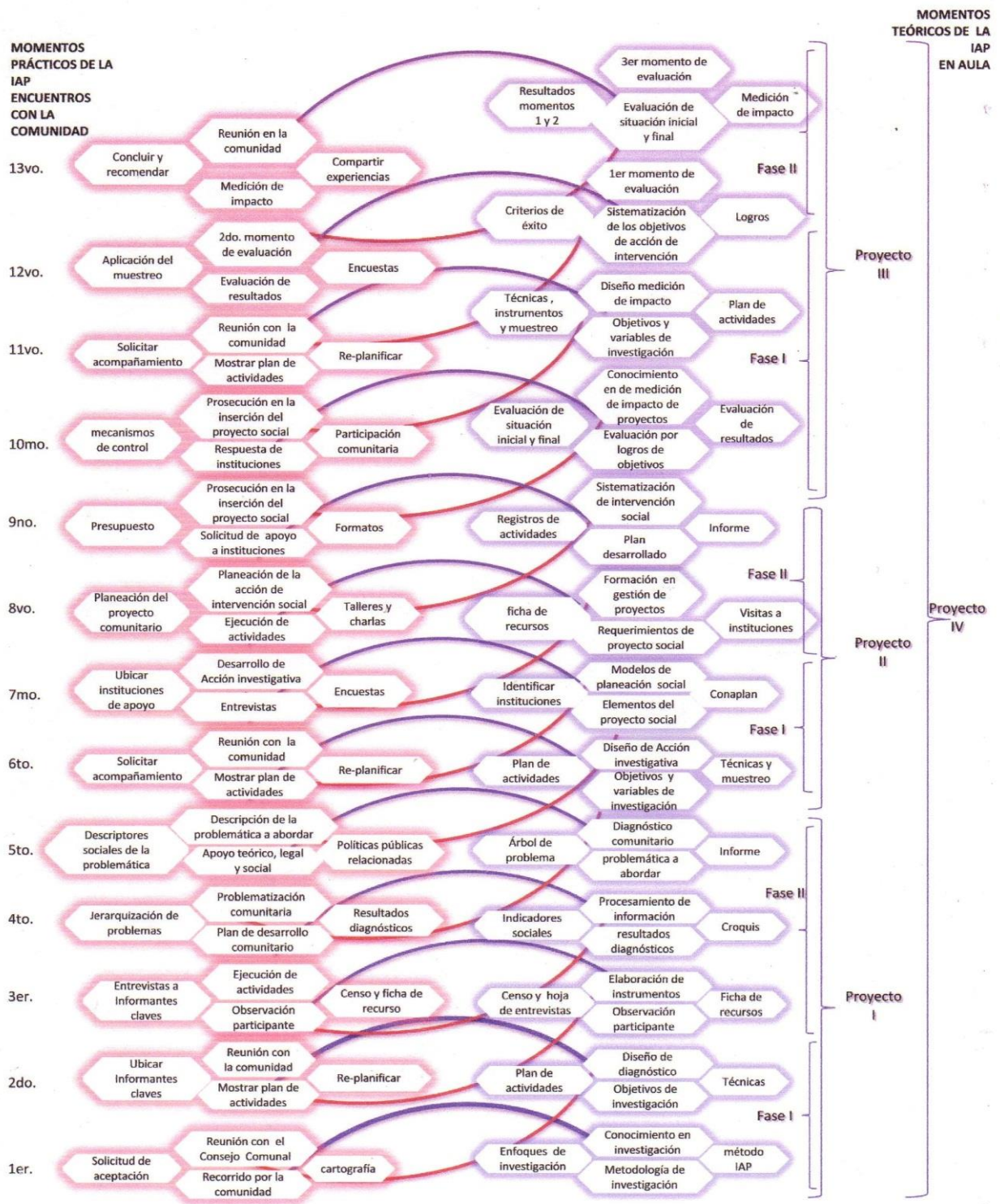


Gráfico 9. Operacionalidad del Modelo Instruccional Apsiap

Luego se muestra las actividades a desarrollar de la secuencia organizativa de Ander-Egg (2006) y los momentos de la investigación de Guzmán et. al (1994) citado por Eizaguirre y Zabala (2006), que se llevarían a cabo de la siguiente en las siguientes fases:

**Fase 1:** El diagnóstico, que parte de la observación participante, en la que el investigador se involucra en la realidad que se estudiará, relacionándose con sus actores y participando en sus procesos.

Cuestiones previas que hay que resolver antes de aplicar la IAP

- El origen de la demanda
- Detectar y caracterizar a los protagonistas potenciales
- La constitución del equipo de trabajo
- Pautas para tener en cuenta en la instrumentalización de los métodos de intervención social.

**Fase 2:** La acción investigativa participante, en la que se diseña la investigación y se eligen sus métodos, basados en el trabajo colectivo, la utilización de elementos de la cultura popular y la recuperación histórica. El investigador presenta al grupo los diversos métodos disponibles para la obtención de información, explicándoles su lógica, eficacia y limitaciones, para que aquél los valore y elija en base a los recursos humanos y materiales disponibles. La información es recogida, y luego sistematizada y analizada, por la propia comunidad, siendo el papel del investigador de mero facilitador.

1. La investigación propiamente dicha

- Algunas pautas o sugerencias para la realización del estudio
- Elaboración del diseño de la investigación



- Técnicas o procedimientos que se utilizarán para recoger datos y obtener información
- Trabajo de campo: recolección de datos e información
- Ordenación y clasificación de la información
- Análisis e interpretación de los datos
- Redacción de un informe preliminar
- Socialización de la información. Discusión de los resultados y redacción del informe. Final

## 2. Elaboración del diagnóstico

Dos ideas básicas acerca de la elaboración de un diagnóstico social, que implica un diagnóstico social desde el punto de vista técnico y desde la perspectiva de la gente.

**Fase 3:** La acción de intervención social participante implica, primero, transmitir la información obtenida al resto de la comunidad u otras organizaciones y, además, con frecuencia, llevar a cabo acciones para transformar la realidad.

## 3. Elaboración de un programa o proyecto

- Pautas para elaborar un programa o proyecto
- Para sistematizar el sentido común y la capacidad operativa
- Resolución de problemas y toma de decisiones

## 4. Desarrollo de las actividades: puesta en marcha de proyectos y/o programas

- Para mejorar y potenciar la capacidad ejecutiva de los participantes que forman parte del equipo de trabajo y el trabajo en equipo
- Formación de los equipos y/o grupos responsables de las actividades

**Fase 4:** La evaluación, sea mediante los sistemas ortodoxos en las ciencias sociales o simplemente estimando la efectividad de la acción en cuanto a los cambios logrados, por ejemplo en cuanto al desarrollo de nuevas actitudes, o la redefinición de los valores y objetivos del grupo

5. Control operacional realizado mediante la acción-reflexión-acción acerca de lo que se está haciendo

Evaluar la ejecución de las actividades planificadas y ejecutadas, como la participación de los responsables del desarrollo de las acciones, por último del impacto generado, que modifica la situación final en comparación a la situación inicial.

### **Diseño Didáctico en el Modelo Instruccional Apsiap**

Dentro del Modelo Instruccional Apsiap, el diseño didáctico se concibe como un elemento central para garantizar la efectividad y coherencia en la administración de proyectos sociales. La estructuración y presentación de informes específicos para cada proyecto se alinean rigurosamente con la nueva configuración del modelo, la cual busca maximizar la participación activa de los estudiantes y promover un aprendizaje significativo. En este sentido, el diseño didáctico no solo actúa como una guía metodológica, sino que también se erige como un instrumento para evaluar y medir el progreso de los estudiantes en el contexto de proyectos comunitarios. A continuación, se detallan minuciosamente los componentes clave de este diseño, destacando su papel fundamental en la consecución de los objetivos planteados por el Modelo Instruccional Apsiap.

## Diseño Didáctico PROYECTO I

| Momento | TEMA  | CONTENIDO  | ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA   | ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN  |
|---------|---|--|---|---|
| I.      | Fortalecimiento del conocimiento socio-político a emplearse en el proyecto                  | -Estudio de las Políticas del Estado: Plan Nacional Simón Bolívar.<br>- Estudio de la Ley Orgánica de los Consejos Comunales.  | -Investigación, lectura e interpretación.<br>-Discusión en parejas.<br>-Plenaria abierta.                 | <b>Teórica 1</b><br>Producción escrita individual de 1 cuartilla sobre: El trabajo del Gestor Social en los motores 1 al 4, atendiendo a lo planteado en la plenaria                  |
| II.     | Estudio de los enfoques de Investigación, (énfasis en la investigación acción participante) | Conocer los diferentes enfoques cuantitativos y cualitativos de investigación y sus características.<br>Rol del investigador, técnicas e instrumentos, muestreo, procesamiento | -Investigación, lectura e interpretación.<br>-Discusión dirigida.   | <b>Teórica 2</b><br>Taller: realizar guía de observación a aplicar en la comunidad <b>Guía 1: Reinoso, B. (2008) Poder Popular Gestión comunitaria</b>                                |
| III.    | 1er. Encuentro con la Comunidad   | -Solicitud de aceptación y acompañamiento al Consejo Comunal.<br>-Conocer la comunidad donde se desarrollará Proyecto  | -Reunión con el Consejo Comunal<br><br>-Recorrido por la comunidad  | <b>Ejecución de Práctica 1 y 2</b><br>1.-Realizar observación directa en la comunidad<br>2.- Croquis de la comunidad  |
| IV.     | Diseño del abordaje de la investigación diagnóstica   | -Redacción de los objetivos de investigación diagnóstica<br>-Elaboración del cronograma de actividades   | -En aula reunión grupal (equipos fijos)<br>-Entrevista docente-grupos de trabajo (equipos fijos)          | <b>Teórica 3</b><br>Escrito sobre la observación directa realizada en la comunidad realizada en la práctica 1   |
| V.      | 2do. Encuentro con la Comunidad:  | Presentación y disertación del diseño del abordaje de la investigación diagnóstica   | Reunión con el Consejo Comunal o asamblea de ciudadanos y ciudadanas                                      | <b>Avance de Informe 1</b><br>Entrega de los objetivos y el plan de actividades construido en la comunidad  |
| VI.     | Desarrollo de actividades para la ejecución de actividades de investigación diagnóstica     | -Instrumentos para la recolección de datos (censo e informantes claves).<br>- Ficha de recursos comunitarios.  | -Diseño y revisión el aula de los instrumentos para la recolección de datos (censo e informantes claves). | <b>Teórica 4</b><br>Diseño de la ficha de recursos comunitarios.<br><b>Guía 2: Félix, A. (2003) Formación Socio política y cultural. La recuperación de la historia local urbana.</b> |

## Diseño Didáctico PROYECTO I (Cont.)

| Momento           | TEMA  | CONTENIDO  | ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA  | ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN   |
|-------------------|---|--|--|--|
| VII.              | 3er. Encuentro con la Comunidad                         | - Ejecución de actividades de investigación diagnóstica  | En compañía con el Consejo Comunal o miembros de la comunidad desarrollo de las actividades de investigación diagnóstica | <b>Ejecución de práctica 3</b><br>-Aplicación de los instrumentos de recolección de información: censo, entrevista a los informantes claves y llenado de las fichas de recursos  |
| VIII.             | Presentación de Resultados.                             | - Procesamiento de la información recabada.  | - Entrevista y revisión docente-grupos de trabajo.   | <b>Teórica 5</b><br>Presentar de manera individual un croquis de la comunidad de estudio realizado en la práctica 2  |
| IX.               | Presentación preliminar de la investigación diagnóstica | -Diagnóstico comunitario.  | - Practicar la exposición formal   | <b>Avance Informe 2</b><br>-Descripción escrita de los resultados obtenidos.   |
| X.                | 4to. Encuentro con la Comunidad                         | -Construcción conjunta con la comunidad del árbol de problemas.  | - En Asamblea de ciudadanos y ciudadanas, problematización   | <b>Ejecución de Práctica 4</b><br>- Presentar resultados del Diagnóstico, Jerarquización de las necesidades existentes en la comunidad, selección de la problemática a trabajar.   |
| XI.               | Informe preliminar                                      | -Primera descripción de la problemática a abordar, apoyo teórico y legal, seleccionar la metodología a desarrollar para recolectar información | - Entrevista y revisión docente-grupos de trabajo.   | <b>Avance Informe 3</b><br>- Informe escrito de Planteamiento del problema a trabajar, posibles objetivos de investigación y propuesta de acción de intervención, avance de apoyo teórico y legal a la propuesta, y metodología a emplear. |
| XII.              | Informe final Proyecto I                                | - Diagnóstico comunitario.   | -Practicar la Exposición formal  | <b>Defensa 1</b><br>Informe escrito y defensa  |
| Rasgos Personales |   |  | Responsabilidad<br>Puntualidad<br>Presentación<br>Compromiso   |  |

PONDERACIÓN

## Esquema Informe Final Proyecto I

1. Nombre del Proyecto I (portada)
2. Resumen
3. Introducción
4. Descripción de la Comunidad
  - Ubicación Geográfica
  - Límites y linderos
  - Historia
  - Descriptores o indicadores sociales
5. El diagnóstico
  - Identificar problemas
  - Jerarquizar los problemas
  - Seleccionar una problemática (construcción de árbol de problemas)
  - Describir la problemática seleccionada (causas, consecuencias, afectados, posibles soluciones)
6. Metodología
  - Tipo, Nivel y Modalidad de investigación
  - Población
  - Muestra y Técnica de muestreo.
  - Técnica e instrumentos de recolección de información (triangulación)
  - Técnica de procesamiento de información.
  - Presentación y análisis de los resultados diagnósticos
  - Plan y descripción de Actividades desarrolladas
7. Propuesta sobre la acción de investigación a emplear sobre la problemática seleccionada
8. Objetivos de la investigación
  - Objetivo general
  - Objetivos específicos
9. Avance de Apoyo Teórico
  - Antecedentes
  - Bases Teóricas y Legales
10. Referencias bibliográficas

## Diseño Didáctico PROYECTO II

| Momento | TEMA   | CONTENIDO   | ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA   | ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN   |
|---------|--|---|---|--|
| I.      | 5to.<br>Encuentro con la Comunidad   | Presentar la primera descripción de la problemática a abordar, apoyo teórico y legal  | -Reconstrucción conjunta con el Consejo Comunal o asamblea de ciudadanos y ciudadanas   | <b>Ejecución de Práctica 5</b><br>Presentar descripción final de la problemática a abordar, apoyo teórico y legal.   |
| II.     | Acción investigativa: Estudio de la problemática seleccionada  | -Realizar propuesta de cronograma de trabajo: seleccionar técnicas e instrumentos de recolección de información, aplicar un muestreo.                     | -Investigación, lectura e interpretación<br>-Discusión dirigida.<br>- Entrevista y revisión docente-grupos de trabajo         | <b>Teórica 6</b><br>Taller en equipo de trabajo: Presentar cronograma para el desarrollo de la acción investigativa sobre la problemática abordada.            |
| III.    | 6to.<br>Encuentro con la Comunidad   | Presentar propuesta de cronograma de trabajo de la acción investigativa   | -Reunión con el Consejo Comunal o asamblea de ciudadanos y ciudadanas para disertar, discutir y concretar.                    | <b>Avance de informe 4</b><br>Presentar propuesta escrita final de la acción investigativa sobre la problemática seleccionada en construcción con la comunidad |
| IV.     | Estudio de los modelos de planeación de proyectos sociales.<br><b>Guía 3:</b><br><i>INCES (2008)</i><br><i>Diseño Basada en Necesidades Sociales</i> | Conocer los diferentes enfoques de planeación social, el rol del gestor social en la planeación e investigación social.                                   | Investigación, lectura e interpretación<br>-Discusión dirigida.<br>- Explicación docente.                                     | <b>Teórica 7</b><br>Producción escrita 1 cuartilla formal individual : formular problemática abordada en la comunidad desde los modelos propuestos             |
| V.      | 7mo.<br>Encuentro con la Comunidad   | Acción investigativa: Estudio de la problemática seleccionada   | En compañía con el Consejo Comunal o miembros de la comunidad en el las actividades   | <b>Ejecución de Práctica 5</b><br>- Aplicación de los instrumentos de recolección de información: encuesta   |
| VI.     | Planificación del proyecto socioeducativo.   | Diseño del proyecto socio-educativo, objetivos, presupuesto, infraestructura, recursos, instituciones, actividades  | Investigación, lectura e interpretación<br>- Explicación docente.<br>-Entrevista y revisión docente-grupos de trabajo         | <b>Teórica 9</b><br>Formular propuesta del proyecto socio-educativo en la acción de intervención social a la problemática abordada                             |
| VII.    | 8vo.<br>Encuentro con la Comunidad   | - Presentar resultados de la acción investigativa<br>- Presentar y explicar la propuesta de acción de intervención social sobre la problemática abordada. | -Desarrollar la planificación participativa en reunión con el Consejo Comunal o asamblea para disertar, discutir y concretar. | <b>Avance de informe 5</b><br>Presentación de los resultados de la acción investigativa de la problemática seleccionada  |

## Diseño Didáctico PROYECTO II (Cont.)

| Momento           | TEMA   | CONTENIDO  | ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA   | ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN  |
|-------------------|--|--|---|---|
| VIII.             | Iniciación a la inserción institucional y La gestión municipal de proyectos. | -Conocer los requerimientos institucionales para el desarrollo de proyectos o apoyo social.<br>-Estudiar los formatos de proyectos sociales de distintas instituciones | - Programar visitas a instituciones de apoyo de planificación de proyectos y apoyo social.<br>Diseño conjunto estudiantes-docente de ficha de recurso | <b>Ejecución de Práctica 6</b><br>-Realizar carta de visita a instituciones.<br>-Llevar cartas para apartar cita<br>-Realizar ficha de recurso externo de la comunidad para ser llenado durante las visitas a las comunidades |
| IX.               | 9no. Encuentro con la Comunidad  | -Consolidación a la inserción institucional y la gestión municipal de proyectos.   | En compañía con el Consejo Comunal o miembros de la comunidad para el desarrollo de actividades   | <b>Ejecución de Práctica 7</b><br>-Realizar las visitas programadas a las instituciones   |
| X.                | 10 mo. Encuentro con la Comunidad  | Ejecución de las actividades de la acción de intervención social planificada   | En compañía con el Consejo Comunal o miembros de la comunidad para el desarrollo de actividades   | <b>Ejecución de Práctica 8</b><br>Desarrollar actividades planificadas de la acción de intervención social  |
| XI.               | Informe preliminar   | Registro de la ejecución de las actividades de la acción de intervención social desarrollada   | - Entrevista y revisión docente-grupos de trabajo.  | <b>Avance de informe 6</b><br>Presentación de las fichas de recurso externos de la comunidad sobre las institucionales visitadas  |
| XII.              | Informe final de proyecto II   |  | -Practicar la exposición formal   | <b>Defensa 2</b><br>Presentar la planeación y descripción de las actividades desarrolladas de la acción investigativa y la acción de intervención social  |
| Rasgos Personales |  |  | Responsabilidad<br>Puntualidad<br>Presentación<br>Compromiso  |   |
| PONDERACIÓN       |  |  |   |   |

## Esquema Informe Final Proyecto II

1. Nombre del Proyecto II (portada)
2. Resumen
3. Introducción
  
4. La acción investigativa sobre la problemática seleccionada
  - Metodología
  - Tipo, Nivel y Modalidad de investigación
  - Población
  - Muestra y Técnica de muestreo.
  - Técnica e instrumentos de recolección de información
  - Técnica de procesamiento de información.
  - Presentación y análisis de los resultados de la acción investigativa
  
5. Describir la problemática seleccionada (causas, consecuencias, afectados, posibles soluciones, indicadores atendiendo a los resultados obtenidos en la acción investigativa)
  
6. Justificación de la problemática seleccionada
  
7. Apoyo Teórico: Antecedentes (si aplica), Bases Teóricas y Legales
  
8. La acción de intervención social (presentar: Proyecto socio-educativo a desarrollar)
  - Objetivos de la investigación: Objetivo general y Objetivos específicos
  - Metas
  - Planeación de las Actividades desarrolladas
  - Alcances y Limitaciones
  - Beneficios
  - Recursos financieros, de infraestructura y humanos requeridos
  - Presupuesto participativo
  - Instituciones relacionadas con el proyecto
  
9. Ejecución del proyecto socio-educativo
  - Descripción de las actividades desarrolladas
  
10. Referencias bibliográficas



## Diseño Didáctico PROYECTO III

| Momento | TEMA  | CONTENIDO  | ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA  | ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN   |
|---------|---|--|--|--|
| I.      | Fortalecimiento del conocimiento teórico a emplearse en el proyecto                         | -Proyecto social<br>- Evaluación de proyecto<br>- Discusión del rol del gestor social en la comunidad<br><b>Guía 4: Valdés, V. La evaluación del impacto de proyectos sociales</b>     | -Investigación, lectura e interpretación.<br>-Discusión en parejas.<br>-Plenaria abierta.  | <b>Teórica 10</b><br>Producción escrita<br><b>Cuartilla 1:</b> Abordaje de la inclusión social como gestores sociales en la evaluación de proyectos.   |
| II.     | Estudio del enfoque de investigación para medir impacto en proyectos sociales               | Conocer los momentos de investigación para la evaluación de proyectos sociales <b>Guía 6: Cohen, E. y Martínez, R.(2009) formulación, evaluación y Monitoreo de proyectos sociales</b> | -Investigación, lectura e interpretación<br>-Discusión dirigida.<br>- Explicación docente  | <b>Teórica 11</b><br>Producción escrita<br><b>Cuartilla 2:</b> Proceso de evaluación y supervisión del gestor social en los proyectos comunitarios   |
| III.    | 11vo. Encuentro con la Comunidad  | -Solicitud de acompañamiento al Consejo Comunal<br>-Reencuentro con la comunidad donde se desarrolló Proyecto II   | -Reunión con el Consejo Comunal o asamblea de ciudadanos y ciudadanas                      | <b>Ejecución de Práctica 9</b><br>Observación directa informal en la comunidad   |
| IV.     | Técnicas e Instrumentos y procedimientos para la medición de impacto de proyectos sociales. | -Definiciones y comparaciones de las técnicas e instrumentos de recolección de datos aplicables a la Investigación Acción Participante   | -lluvia de ideas.<br>-Estudio de casos hipotéticos.  | <b>Teórica 12</b><br>Taller de Trabajo en equipos sobre la elaboración de instrumentos para la recolección de datos.   |
| V.      | Muestreo  | -Tipo de muestreo para investigaciones cualitativas, <b>Guía 4: Cristina C. y Salamanca A. (2007) El Muestreo en la Investigación Cualitativa.</b>                                     | -Estudio de cuadros descriptivos comparativos de diferentes tipos de muestreo cualitativo. | <b>Teórica 13</b><br>Taller de Trabajo en equipos, para la selección de la muestra con la aplicación de muestreo estratificado aleatorio simple.   |
| VI.     | Diseño del abordaje de la evaluación del proyecto II ejecutado                              | -Redacción de los objetivos de investigación.<br>-Elaboración del cronograma de actividades.   | -Discusión dirigida .Entrevista y revisión docente-grupos de trabajo                       | <b>Teórica 14</b><br>Taller de trabajos en equipos: Propuesta de cronograma de actividades para la evaluación del proyecto II<br><b>Guía 5: Milano, F.(2006) Formulación Y Evaluación De Proyectos Sociales Comunitarios</b> |

## Diseño Didáctico PROYECTO III (Cont.)

| Momento | TEMA  | CONTENIDO   | ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA  | ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN   |
|---------|---|---|--|--|
| VII.    | 11vo. Encuentro con la Comunidad  | Diseño del abordaje de la evaluación del proyecto II ejecutado  | -Reunión con el Consejo Comunal o asamblea de ciudadanos y ciudadanas para disertar, discutir y concretar.<br>- Entrevista y revisión docente-grupos de trabajo. | <b>Ejecución de Práctica 10</b><br>Presentar propuesta del diseño del abordaje de la evaluación del proyecto II ejecutado  |
| VIII.   | Sistematización   | Momento 1, evaluación de momentos y acontecimiento: Antes del proyecto (problemática planteada en el Proyecto II)<br>Momento 2, evaluación de objetivos: Durante el proyecto (sistematización de la ejecución de las actividades para el logro de los objetivos planteados) | - Entrevista y revisión docente-grupos de trabajo.   | <b>Avance de informe 7</b><br>Presentación de planificación de la evaluación de proyecto concretada en la comunidad: objetivos, técnicas, instrumentos, muestreo y cronograma de actividades   |
| IX.     | 12vo. Encuentro con la Comunidad  | Ejecución de actividades de evaluación de proyectos sociales  | En compañía con el Consejo Comunal o miembros de la comunidad para el desarrollo de actividades  | <b>Ejecución de Práctica 11</b><br>-Aplicación de Instrumentos para la recolección de datos del Momento 3, evaluación de resultados: Después del Proyecto (presentación y análisis de los resultados de los instrumentos aplicados en el proyecto III) |
| X.      | Medición de Impacto: Análisis situacional<br><b>Guía 5:</b><br><i>INCES (2008) Diseño Basada en Necesidades Sociales.</i> | -Presentación de Resultados.<br>-Construir el FODA en función a los resultados obtenidos.<br>-Establecimiento de criterios de éxitos comparando los tres momentos de evaluación del proyecto  | -Procesamiento de la información recabada.<br>- Entrevista y revisión docente-grupos de trabajo.<br>-Explicación docente.  | <b>Avance de informe 8</b><br>Presentación del análisis de los resultados en tablas y gráficos, la medición del impacto en la matriz FODA y cuadros de criterios de éxitos.  |
| XI.     | Informe preliminar  | - Establecer conclusiones y recomendaciones sobre el impacto generado del proyecto II ejecutado   | -Practicar la exposición formal  | <b>Avance de informe 9</b><br>Entrega integrada de todos los avances de informe anteriores   |
| XII.    | 13vo. Encuentro con la Comunidad  | - Presentar la Medición del impacto   | -Exposición formal   | <b>Defensa 3</b><br>Informe escrito y defensa  |

Rasgos Personales  
PONDERACIÓN

Responsabilidad, Puntualidad,  
Presentación, Compromiso

## Esquema Informe Final Proyecto III

1. Nombre del Proyecto III
2. Resumen de proyecto III
3. Introducción
4. Objetivos de la evaluación (Proyecto III)
  - Objetivo general
  - Objetivos específicos
5. Justificación y Alcances (Proyecto III)
6. Metodología
  - Tipo, Nivel y Modalidad de investigación
  - Población
  - Muestra y Técnica de muestreo.
  - Técnica e instrumentos de recolección de información
  - Técnica de procesamiento de información.
  - Plan de Actividades
7. Medición de impacto del proyecto II ya ejecutado
  - Momento de evaluación 1, evaluación de momentos y acontecimiento: Antes del proyecto (problemática planteada en el Proyecto II)
  - Momento de evaluación 2, evaluación de objetivos: Durante el proyecto (sistematización de la ejecución de las actividades para el logro de los objetivos planteados)
  - Momento de evaluación 3, evaluación de resultados: Después del Proyecto (presentación y análisis de los resultados de los instrumentos aplicados en el proyecto III)
  - Medición de Impacto: presentar análisis situacional (FODA)
8. Conclusiones de la medición del impacto comunitario del proyecto por cada objetivo establecido.
9. Propuesta a la comunidad sobre las conclusiones establecidas
10. Referencias Bibliográficas

# **CAPITULO**

## **VI**

### **CONCLUSIONES**

## Conclusiones

Con respecto al diagnóstico teórico de los estudiantes participantes en el caso de estudio, se instó a apropiarse de los documentos formales ya sean planificación, comunicados, resolución referidos a su carrera y a instituciones relacionadas, haciendo lectura frecuente de leyes pertinentes, reglamento estudiantil, diseño curricular, políticas rectoras. Dado a que de esta manera sabrán sus deberes y derechos, también conocerán la descripción de cada materia, propicio para aclarar contenidos, programarse en el tiempo, entre otras cosas, los docente a propiciar que la consulta de los mismos.

También recordar el sistema educativo universitario es andragógica, por lo tanto, lo que se espera es una formación auto-didacta de cada participante. Por ello, deben solicitar a cada docente al inicio de la materia el diseño curricular propuesto por ésta casa de estudio para constatar el cumplimiento del contenido programático en la planificación docente, sin olvidar la flexibilidad y adaptabilidad del mismo.

En relación a las experiencias comunitarias de los estudiantes, se motiva a mantener un conocimiento activo de la materia proyecto, permitirá el desarrollo armónico de las distintas actividades de campo. Para ello, se le sugiere la realización de una guía de campo, para tener un trabajo organizado, coherente, secuencial y puntual, también hacer llenado de un cuaderno de campo de todas las actividades desarrolladas o programadas, el cual debe ser firmado y sellado por un vocero del Consejo Comunal de la comunidad, cuando es el aula por el docente a cargo.

Otro aspecto es, el hecho del informe escrito, al tener listo, corregido y evaluado las asignaciones de aula se recomienda pasar ese material al formato digital, en vista que, desde mucha antelación se podrían hacer correcciones referente a las normas para la presentación formal de informes escrito y, alguna otra dada por la universidad. Permitiendo llegar al final de

cada proyecto con poco material que transcribir, evitando las premuras de último momento, el desgaste físico, emocional y personal.

Referido a los lineamientos teóricos-prácticos para el desarrollo del Modelo Instruccional Apsiap, es importante que la institución asuma la responsabilidad de formar al personal docente sobre las políticas institucionales, la programación de la carga académica proyecto y, la planeación didáctica participativa e inclusiva de todos los actores del proceso educativo.

Los lineamientos teórico-prácticos establecidos para el desarrollo de un modelo instruccional en la administración de proyectos sociales a través de la investigación acción participante, que conlleve al éxito armónico del aprendizaje en los estudiantes se encuentran enmarcados. Primero, para el diseño secuencial, la aplicabilidad de las teorías de planeación que indica Zapata (2009) tales como, Teoría de Análisis de Contenido de Ausubel (1968), que indica que se debe considerar la característica y la estructura del contenido a enseñar, secuenciándolo los conceptos de lo general a lo particular, indicando a los estudiantes lo que van aprender. Seguido se encuentra la Teoría de Análisis de Tareas de Gagné (1970) donde el autor indica que se debe hacer una jerarquización de los aprendizajes, donde se describen las actividades a ejecutar, dado a que las mismas permitirán al estudiantado adquirir una destreza.

También se apoya, en la Teoría de la Elaboración de Reigeluth y Stein (1983) que indican que el resultado de los aprendizajes serán mejores cualitativa y cuantitativamente cuando se le muestre a los estudiantes cuando la organización de la enseñanza se le muestre de manera global donde se evidencie las elaboraciones sucesivas, el mismo autor indica en la Teoría de Secuencia de Procedimiento, plantea el hecho que se debe tener claro antes de hacer un procedimiento los requisitos necesarios para llevar a cabo las acciones y la condición previa de aprendizaje.

Haciendo uso de las teorías de planeación mencionadas, se estudió detalladamente todos los diseños instruccionales de la unidad básica integradora proyecto del PNF Gestión Social del Desarrollo Local de la UBV Fundación Misión Sucre, en relación con los modelos y diseños instruccionales referidos al método IAP dado a que es la metodología indicada para el desarrollo de los proyectos socio-educativos, se considera lo planteamientos de Bru, Basagoiti y Álvarez (2001), que indica las situaciones teóricas y prácticas que se van viviendo en la construcción del proyecto, también el de Ander-Egg (2006) que plasma los momentos de un proyecto social y, Eizaguirre y Zabala (2006) describe detalladamente cada una de las actividades que se desarrollan en cada momento del proyecto empleando éste método.

Para el diseño instruccional, se basa en el modelo del Diseño del Sistema de aprendizaje de Davis (1992) que, apoya realizar un diagnóstico de los estudiantes a los cuales se le impartirá la clase al inicio de la unidad básica integradora y, considera la aplicación de los principios de aprendizaje humano, también el Modelo basado en el Enfoque de Sistema de Gagné (1995) que determina la importancia de realizar la secuencia del curso y la preparación del profesor de forma previa al impartir la unidad básica integradora.

Con respecto al proceso pedagógico, en el modelo instruccional se considera pertinente desarrollarse bajo las directrices de las Teorías Instruccionales que comenta Barriga (1993), la teoría de Asimilación y Aprendizaje significativo de Ausubel (1966), donde el autor indica que el aprendizaje se facilita cuando los contenidos se le presentan al estudiante de forma organizada, interrelacionada y jerarquizada, para la construcción progresiva del conocimiento. En empleo de estas teorías de la enseñanza se espera tener una linealidad secuencial de las tareas, contenidos y procedimientos a ser impartidos en las clases de la materia proyecto.

Al tener claro las teorías de la enseñanza o de instrucción que fundamentan el modelo instruccional elaborado bajo el modelo Apsiap, el contenido que se espera impartir en la unidad básica integradora proyecto, el cual está referido sobre el tema de la investigación, se cree pertinente para los momentos teóricos en el aula utilizar el paradigma holístico, desarrollado por Hurtado (2002,2007, 2010), porque expresa la integralidad de las corrientes, enfoques y metodologías inmersas en el proceso investigativo, y a lo que respecta a los momentos prácticos emplear la IAP, dado a que es el método sugerido por el programa curricular del Desarrollo Local y, se encuentra propicio para el desarrollo de investigaciones sociales.

Al desarrollar la propuesta de un modelo instruccional Apsiap se evidenció que es viable en la unidad básica integradora proyecto, tanto para los estudiantes como para los docentes. El diseño didáctico elaborado siguiendo el modelo Apsiap, contribuye al éxito armónico de los estudiantes de la población participante en la investigación, luego de su aplicación en un lapso académico completo. Se obtiene el diagnóstico final referido a la viabilidad de la propuesta, luego de hacer la triangulación de las técnicas empleadas para evaluar.

La propuesta es viable tanto para el docente porque según los resultados de la evaluación del desarrollo del diseño didáctico elaborado siguiendo el Modelo Apsiap, los cursantes de la materia proyecto ubicaron en la categoría más alta de cumplimiento, casi en su totalidad los indicadores de medición de los momentos teórico que contenían, la planificación y estrategias pedagógicas empleada por el docente, las teorías enfoques y metodologías de investigación, como también los momentos prácticos, los referentes a la interacción comunitaria y ejecución de actividades en la realización del proyecto social, también el conocimiento y herramientas sobre investigación para el desarrollo de la práctica investigativa.



Por ello, se consolida que la secuencia de los momentos teórico-prácticos, referido a la unidad básica integradora proyecto en el Modelo Apsiap a desarrollarse en el proceso de enseñanza, permite el aprendizaje significativo en los estudiantes, a nivel cognitivo en vista que participan activamente en la construcción del conocimiento, manejan con mayor precisión los distintos enfoques y metodologías en investigación, como su aplicabilidad en la práctica.

Donde quedó reflejado en los resultados del cuestionario de heteroevaluación realizada por la comunidad donde ejecutan las actividades de campo, donde en el abordaje en interacción comunitaria, se evaluó la participación de los estudiantes en la comunidad, la contribución positiva del trabajo desarrollado en con la comunidad , y con respecto a la promoción y animación social, con el empleo de la comunicación y reuniones constantes para la organización de actividades o diligencias y, el acompañamiento en actividades en beneficio de la comunidad, así como lo referido a la planeación y desarrollo de proyectos sociales planificados en la comunidad, fueron ubicados al igual en la categoría muy satisfactoria en su totalidad.

A nivel conductual relacionado con su interacción y compromisos estudiantiles, los resultados del cuestionario de co-evaluación realizada por la población participante de la investigación, en la construcción del aprendizaje se ubicó en las categorías muy satisfactoria y satisfactoria en su mayoría, referido a la colaboración en la formulación del diagnóstico y las problemáticas de la comunidad, participación para el desarrollo de las visitas programadas a las instituciones, contribución en las reuniones para la elaboración de proyecto, el aporte y cumplimiento de cada estudiante en la redacción del informe escrito y, la asistencia a las actividades desarrolladas (reuniones, charlas, diligencias) en el proyecto.

## Limitaciones

- **Humanas**, los estudiantes son muy amables, y receptivos en los momentos que se llevan a cabo actividades, sin embargo, el número de responsables del proyecto es muy reducido para el logro efectivo de las actividades propuestas en plan de acción.
- **De participación**, los estudiantes se desplazan de un ambiente a otro, por ende influye en la participación de las actividades planificadas en el plan de acción bajo la modalidad Investigación Acción Participante, algunos casos teniendo que re-planificar la estrategia, o realizar un nuevo muestreo.
- **De financiamiento**, posiblemente por no contar con un aporte financiero considerable, las actividades investigativas se realizan con mucha dificultad, entonces es necesario contar con mayor presupuesto para que sean elaboradas por especialistas, de tal manera puedan captar la atención de los posibles asistentes, y lograr con éxito lo pautado.

## REFERENCIAS

- Abad E, Delgado P, y Cabrero J. (2010) **La investigación-acción-participativa. Una forma de investigar en la práctica enfermera.** *Revista Temática en Investigación Educación y Enfermería*; 28(3):464-74. Disponible: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/iee/article/viewArticle/7614/7568> (consulta: 6/11/2011)
- Albert, M. (2007). **La Investigación Educativa: Claves Teóricas.** Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Ander-Egg, E. (1982). **Métodos y Técnicas de Investigación Social.** Buenos Aires: Hvmánitas.
- .....(2003) **Repensando la Investigación-Acción Participativa.** [Libro Online] Disponible: <http://www.terras.edu.ar/aula/cursos/10/biblio/10ANDER-EGG-Ezequiel-La-investigacion-propiamente-dicha.pdf> (Consulta 08/10/2007)
- .....(2006). **Métodos y Técnicas de Investigación Social III.** Buenos Aires: Hvmánitas
- Barriga, F. (1993) **Aproximaciones metodológicas al diseño curricular: hacia una propuesta integral.** Compilación con fines didácticos Dirección de Investigación y Postgrado Universidad Nacional Abierta.
- Belloch, C. (2013) **Diseño Instruccional.** Unidad de Tecnología Educativa (UTE). Universidad de Valencia. Disponible: <http://cmapspublic.ihmc.us/rid=1MXBYRSF8-1Y2JTP7-RM/EVA4.pdf>
- Bijarro, F. (2007) **Desarrollo Estratégico para la Investigación Científica.** Ediciones Universidad Autónoma de Tamaulipas [Libro Online] Disponible: [www.eumed.net](http://www.eumed.net). (Consulta 04/11/2010).
- Bru, P. y Basagoiti, R. (2001) **La Investigación-Acción Participativa como metodología de mediación e integración socio-comunitaria.** [Documento Online] Disponible: <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132> (Consulta 04/10/2011)
- Sautu R., Boniolo P., Dalle P. y Elbert R. (2005) **Manual de Metodología: Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología.** CLACSO. Buenos Aires, Argentina.

- Castañeda, M. y Acuña, C. (1996) **Diseño Instruccional. Métodos de Representación del Conocimiento.** *Perfiles Educativos, Revista del Centro de Estudios sobre la Universidad*, abril-junio (72) Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/132/13207204.pdf>(consulta 21/07/2011)
- Comisión Nacional de Currículo (2002) **Orientaciones Para La Transformación Curricular Universitaria Del Siglo XXI.** VIII Reunión Nacional De Currículo Y II Congreso Internacional De Calidad E Innovación En La Educación Superior. Documento Nacional – Venezuela
- Chávez, I., Chávez, A., Padrón, F., y Rubin, R. (2009) **Conductismo, Cognitivismo y Diseño Instruccional.** Ponencia presentada en el X Encuentro Internacional Virtual Educa, 9-13 Noviembre de 2009. Argentina. Disponible:<http://www.virtualeduca.info/ponencias2009/381/Conductismo,%20Cognitivismo%20y%20Dise%F1o%20Instruccional.pdf> (consulta 21/07/2011)
- Cohen, E. y Martínez, R. (2008) **Manual de Formulación, Evaluación y Monitoreo de Proyectos Sociales.** [Documento Online] Disponible:[http://www.eclac.org/dds/noticias/paginas/8/15448/Manual\\_ds\\_200408.pdf](http://www.eclac.org/dds/noticias/paginas/8/15448/Manual_ds_200408.pdf). (consulta 18/02/2011)
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5453, marzo 24 del 2000.
- Durston, J. y Miranda, F. (2002) **Experiencias y metodología de la investigación participativa. Series políticas sociales.** Cepal. División de desarrollo social. Publicación de las Naciones Unidas. Disponible en: <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/4/10204/lcl1715-p.pdf>.
- Díaz, F., y Fernández, G. (2003) **Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo.** Mc Gran Hill
- Eizaguirre, M y Zabala, N (2006) **Investigación Acción Participante.** Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo. [Documento Online] Disponible: [www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132](http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132) (Consulta 04/10/2011)
- Escudero, T. (2009). **Algunos principios básicos sobre los programas e innovaciones educativas, su diseño y su evaluación.** (Curso de formación del profesorado N° 21, ICE de la Universidad de Zaragoza, enero-abril de 2009).

- Estellez V. y Medida E. () **Evaluación De Cuatro Modelos Instruccionales Para La Aplicación De Una Estrategia Didáctica En El Contexto De La Tecnología.** *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación.* Disponible: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/vol3n1/art5.pdf>
- Enríquez, P. (2002). **Evaluación de programas y elementos para la mejora del diseño.** Capítulo 4 Investigación Evaluativa. Disponible: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5014/pge03de13.pdf;jsessionid=F51570ABDFDA28A10D148EF89C9285E6?sequence=3>
- Núñez, D., Valverde, A., y Vizcaino, A. (2010) **La planeación de la investigación.** Programa de Formación Universidad de Oriente. [Documento Online] Disponible en: [www.buenas tareas.com](http://www.buenas tareas.com)
- Fals, O. (2008) **El socialismo raizal y la Gran Colombia Bolivariana. Investigación acción-participativa.** Editorial El Perro y La Rana. Colombia. [Libro Online] Disponible:<http://josejavierleon.blog.com.es/2009/08/09/investigacion-accion-participativa-6685948/> (Consulta 08/10/2011)
- Freire, P. (1970). **Pedagogía del oprimido.** Siglo XXI Editores.
- Gargallo, B. y otros (2007) **Actitudes ante el aprendizaje y rendimiento académico en los estudiantes universitarios.** *Revista Iberoamericana de Educación* (42)1 – 25. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).Disponible:<http://www.rieoei.org/investigacion28.htm> (consulta: 10/10/2011)
- García, F. (2002) **Currículum y Pertinencia.** *Revista Docencia Universitaria,* Vol III, Nº 2, SADPRO - UCV Universidad Central de Venezuela. Disponible: [http://www.ucv.ve/fileadmin/user\\_upload/sadpro/Documentos/docencia\\_vol3\\_n2\\_2002/8\\_art.\\_5\\_fernando\\_Garcia.pdf](http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/sadpro/Documentos/docencia_vol3_n2_2002/8_art._5_fernando_Garcia.pdf)
- Gallejos P. (2005) **Diagnóstico Pedagógico.** En "Elementos teóricos y metodológicos para la investigación educativa", Unidad 164 de la Universidad Pedagógica Nacional, Zitácuaro, Michoacán, México, Disponible: <http://www.monografias.com/trabajos35/diagnostico-pedagogico/diagnostico-pedagogico.shtml>(Consulta 26/04/2012).

- Garrido, F. y otros (2003) **Guía para la elaboración del Proyecto Escolar** (ECENTRA) La escuela como centro de transformación. Unidad de Servicios para la Educación Básica en el estado de Querétaro Subcoordinación de Gestión Educativa / Dirección de Calidad e Innovación Educativa / Departamento de Gestión Escolar.
- Guerra, J. (2007) **Proceso de Diseño Curricular**. Proyecto Formación de Directivos Docentes en Antioquia. SEDUCA – FUNLAM. Disponible: [www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/.../procesodeldisenocurricular.pdf](http://www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/.../procesodeldisenocurricular.pdf)
- Hurtado, J (2005) **Investigación holística: una Propuesta Integrativa de la investigación y la metodología**. Fundación Sypal. Disponible: <http://www.monografias.com/trabajos25/investigacion-holistica/investigacion-holistica.shtml>. (consulta:2/11/2011)
- .....(2007). **Metodología de la Investigación**. Una *comprensión Holística*, Fundación Sypal: Caracas.
- .....(2010). **Guía para la comprensión Holística de la Ciencia**, Fundación Sypal: Caracas.
- .....(2010) **El Proyecto de Investigación**. Comprensión Holística de la Metodología y la Investigación. Quirón-Sypal. Caracas
- Juárez, S. (2008) **Modelo Instruccional online de Metodología para Investigadores Novel** UNEFA EXT. Santa Teresa del Tuy Edo. Miranda- Venezuela. En: CONHISREMI Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico, 4(3) Disponible: <http://conhisremi.iuttol.edu.ve/pdf/ARTI000010.pdf> (consulta 21/07/2011)
- Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5929, agosto 15 de 2009.
- Ley de Universidades. (1.970). Gaceta Oficial 1429.Extraordinaria. Venezuela.
- Ley de Servicio Comunitario del Estudiante Universitario (2005) Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 38.272 del 14-09-05..
- Lundgren. Ulf P. (1992). **Teoría del currículum y escolarización**. Madrid: Ediciones Morata. Pág. 34. Recuperado:

<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/.../17880>  
(23/10/2016)

Meléndez, C. y otros (2007) **Proyecto en el área de las Tecnologías de la Información**. *Revista digital: Diálogo Universitario*. UNEFA

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (1995) **Reforma, Cambio e Innovación en el sistema Educativo Venezolano 1995-2000**.

Ministerio De Educación Superior. Viceministerio De Políticas Académicas. Dirección General de Planificación Académica. (2006) **Programa Nacional De Evaluación Y Acreditación De Instituciones De Educación Superior** (PRONEAIES). Disponible: <http://apps.ucab.edu.ve/nap/recursos/programa.pdf>.

Ortiz, J. (2012) **Los fundamentos del currículo. Principios de los Currículos** Disponible: <http://es.slideshare.net/elderdelaoassa/los-fundamentos-del-currculo-2>

Paglilla, D. y Paglilla, R. (2007). **Propuesta instruccional para elaborar proyectos sociales** *Revista Iberoamericana de Educación, Experiencias e Innovaciones de la Organización de Estados Iberoamericanos*, 41(4), Disponible: <http://www.rieoei.org/experiencias143.htm> (consulta 25/02/2011)

Pereda, C., De Prada, M. y Actis, W. (2003) **Investigación Acción Participativa: Propuesta para un Ejercicio Activo de la Ciudadanía**. Disponible: <http://www.colectivoioe.org/index.php/investigaciones> (Consulta 07/10/2001)

Peña, K., Pérez, M., y Rondón, E. (2009) **Sistema experto para la recomendación de modelos instruccionales: una propuesta para su desarrollo**. EDUWED *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*. Disponible: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/vol3n1/art3.pdf> (consulta 21/07/2011)

Pinzón, J. (2013) **Modelo Pedagógico Socio Crítico**. Disponible: <https://prezi.com/dkmz8oo74pkf/modelo-pedagogico-socio-critico/>

- Reyes, A. (2011) **Tipos y Modelos Curriculares**. Recuperado en: <http://almitarfeyes.blogspot.com/> (22/10/2016)
- Rincón, I. (2009) **Fundamentos del Diseño Instruccional**. [Documento Online] Disponible: , <http://www.gestiopolis.com/economia/fundamentos-instruccional-en-la-educacion.htm> (Consulta1/03/2011)
- Rosselló, M. (2010) **El Reto de Planificar para la diversidad en una Escuela Inclusiva**. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51(4), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie5141825>
- Royero, J. (2002) **Modelo de control de Gestión para sistema de Investigación Universitarios, Instituto Universitario de Tecnología José Antonio Anzoátegui**. En: *Revista Iberoamericana de Educación* ISSN 1681-5653. Disponible: [www.rieoei.org/deloslectores/346Royero.PDF](http://www.rieoei.org/deloslectores/346Royero.PDF) (consulta 18/09/2011)
- Ruiz, C. y Torres, V. (2004) **La Enseñanza de la Investigación en la Universidad: el Caso de una Universidad Pública Venezolana**. En: *Revinpost Revista de Investigación y Postgrado*, 20(2) Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Serrano, G. (1993) **Elaboración De Proyectos Sociales. Casos Prácticos**. Narcea: España [Documento Online] Disponible: [http://nevada.ual.es/decahuma/REL\\_INTER/archivos/comoelaborarproyectos.pdf](http://nevada.ual.es/decahuma/REL_INTER/archivos/comoelaborarproyectos.pdf) (Consulta 1/3/2011)
- Schmal, R.y Ruiz, A. (2007) **Una Metodología para el Diseño de un Currículo Orientado a las Competencias**. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, vol. 16 N° 1, 2008, pp. 147-158
- UNESCO (1995). **Declaración de la 44ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación de Ginebra**, Suiza, octubre 1994 y ratificada por la Conferencia General en su 28ª reunión en Francia (1995). En: *Revista de Educación y Cultura: La Tarea*.
- UNESCO (1999) **Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción**. [documento en línea]. Disponible: <http://www.andes.org.br/unesco.htm>
- UNESCO. (2008). **Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe**. [Documento en línea]



Disponible:<http://www.iesalc.unesco.org.ve/docs/boletines/boletinro157/declaracionres.pdf>.

UNESCO (2009). **Conferencia Mundial sobre Educación Superior 2009:** Las nuevas dinámicas de la Educación Superior y la Investigación para el cambio social y el desarrollo. [Documento en línea] Disponible: [www.iesalc.unesco.org.ve/dmdocuments/comunicado\\_cm09es.pdf](http://www.iesalc.unesco.org.ve/dmdocuments/comunicado_cm09es.pdf)

Universidad Bolivariana de Venezuela (2003) **Documento Rector**. Ediciones de la UBV. P.173

Universidad Bolivariana de Venezuela (2007). **Programa de Formación de Grado: Gestión Social del Desarrollo Local**. Dirección General Académica. Venezuela.

Vallejos, D. (2007) **Modelo holístico del currículo para la formación de profesionales universitarios**. Disponible: <http://www.monografias.com/trabajos52/modelo-holistico/modelo-holistico.shtml#top>. (consulta: 6/11/2011)

Yáñez, M. y Acuña, C. (1996) **Diseño Instruccional. Métodos de Representación del Conocimiento**. En: Perfiles Educativos, Revista del Centro de Estudios sobre la Universidad, abril-junio (72) Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/132/13207204.pdf> (consulta 21/07/2011)

Zapata, M. (2009) **Secuenciación de Contenidos. Especificaciones para la Secuenciación Instruccional de Objetos de Aprendizaje**. Tesis Doctoral. Universidad de Alcalá de Henares. Disponible: [https://www.researchgate.net/publication/277261112\\_Secuenciacion\\_de\\_contenidos\\_Especificaciones\\_para\\_la\\_secuenciacion\\_instruccional\\_de\\_objetos\\_de\\_aprendizaje](https://www.researchgate.net/publication/277261112_Secuenciacion_de_contenidos_Especificaciones_para_la_secuenciacion_instruccional_de_objetos_de_aprendizaje)

## AUTORES



Doctora en Ciencias de la Educación UBA, Magister en Ciencias de la Educación mención Administración Educativa UNA, Licenciada en Educación Integral UNEG. Diplomada en Animación y Promoción para el Desarrollo Sociocultural de las Comunidades. Coordinadora del Fondo Editorial, Coordinadora de la Línea de Investigación Institucional Raíces de Identidad y Docente de Investigación aplicada en pregrado y de seminario en Maestría y Doctorado en postgrado de la Universidad Bicentenario de Aragua. Investigadora Social. Directora de Proyectos de Investigación Socio académicos, Comunitarios y Culturales.

[yesenia.centeno@uba.edu.ve](mailto:yesenia.centeno@uba.edu.ve) <https://orcid.org/0002-7753-731>



Doctora en Ciencias de la Educación UBA, Magister en Educación Mención Gerencia Educativa UPEL, Profesora en Educación Rural con mención Educación para el trabajo UPEL. Actual Líder de los Power Skill, Docente de Metodología de la Investigación y Modulo Herramientas Pedagógicas Avanzadas. Maestría en Psicopedagogía de la Universidad Internacional del Ecuador. Amplia experiencia en creación, diseño y aprobación de programas académicos de tercer y cuarto nivel en diferentes universidades nacionales e internacionales. Investigadora social.

[elzuriagbr@uide.edu.ec](mailto:elzuriagbr@uide.edu.ec) <https://orcid.org/0002-1411-2949>



Doctor en Ciencias Pedagógicas convenio Cuba-Venezuela, avalado por el IPLAC, Ingeniero agrónomo Agroindustrial UCV. 18 años de experiencia en la educación universitaria en pregrado y postgrado. Docente a dedicación exclusiva de la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV) Aragua del PFG Gestión Social en las unidades curriculares: cartografía social, Relación entre lo Local, Regional y lo Global, Proyecto I, II, III y IV y Evaluación de Proyectos Sociales, y Seminarios de investigación en Doctorado. Ha sido miembro de la Comisión Regional de la Fundación Misión Sucre como coordinador enlace de Formador de preparadores, y Coordinador de aldeas universitarias. [j9662919@yahoo.es](mailto:j9662919@yahoo.es)



UNIVERSIDAD  
BICENTENARIA

# INVESTIGACIÓN SOCIAL UNIVERSITARIA

---

¡SUEÑA, HAZ QUE SUCEDA!



---

2024