Alianza de Investigadores Internacionales S.A.S
Fondo Editorial ALININ



Revista Temario Científico

Vol. 4 Nro. 1. Enero - Junio, 2024
ISSN 2805-850X

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional

Revista Temario Científico
Publicación continua, Enero-Junio, 2024
E-ISSN 2805-850X
Alianza de Investigadores Internacionales, SAS (ALININ)

Cómo citar:
Lujano, M. y Molina, M. (2024). Formación docente y la promoción del desarrollo endógeno en educación media general. *Revista Temario Científico 4* (1). e24406. DOI: https://doi.org/10.47212/rtcAlinin.2.124.6

FORMACIÓN DOCENTE Y LA PROMOCIÓN DEL DESARROLLO ENDÓGENO EN EDUCACIÓN MEDIA GENERAL

María Inés Lujano Bravo, María Eduarda Molina

Lujano, M.

Doctorante en Educación. MSc. en Administración de la Educación Básica. Lcda. Educación Integral. Docente de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional Galanda Rojas de Contreras, Zulia, Venezuela.

Molina, M.

Doctorante en Educación. MSc. en Administración de la Educación Básica. Lcda. Educación Integral. Docente de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional Galanda Rojas de Contreras, Zulia, Venezuela.

Palabras clave

Desarrollo endógeno, educación media general, formación docente.

Resumen

En esta investigación se formuló como objetivo general determinar la relación entre la formación docente y la promoción del desarrollo endógeno en la Unidad Educativa Nacional Galanda Rojas de Contreras. La metodología del estudio fue descriptiva, correlacional, con un diseño no experimental, de campo transeccional. La población fue constituida por 82 sujetos: 06 directivos y 76 profesores, a quienes se les suministró un cuestionario con 36 ítems con escala de Likert. La validez del instrumento se realizó mediante el juicio de cinco expertos y la confiabilidad se calculó por medio del coeficiente de Cronbach; cuyo resultado obtenido permite determinar que el instrumento aplicado es confiable, ya que el resultado fue de 0.95. La correlación de las variables fue de 0.832** indicando una relación estadísticamente significativa entre la formación docente y el desarrollo endógeno. Se concluyó que a medida que aumenta la formación docente, se incrementa de forma positiva la promoción del desarrollo endógeno en la Unidad Educativa Nacional Galanda Rojas de Contreras, por otro lado, el modelo de formación predominante es el académico, es decir, el tradicional donde lo relevante es poseer dominio de la asignatura, presentando deficiencias con la aplicación de herramientas para orientar a sus estudiantes sobre como reflexionar los aprendizajes en búsqueda de transformar la realidad cotidiana. La práctica diaria de los profesores refleja debilidades en la aplicación de los componentes del desarrollo endógeno, lo cual dificulta la construcción de saberes en colectivo entre los estudiantes.

Teacher training and the promotion of endogenous development in general secondary education

Abstract

In this research, the general objective was formulated to determine the relationship between teacher training and the promotion of endogenous development in the Galanda Rojas de Contreras National Educational Unit. The methodology of the study was descriptive, correlational, with a non-experimental, transectional field design. The population was made up of 82 subjects: 06 managers and 76 teachers, who were given a questionnaire with 36 items with a Likert scale. The validity of the instrument was carried out through the judgment of five experts and the reliability was calculated using the Cronbach coefficient; whose result obtained allows us to determine that the applied instrument is reliable, since the result was 0.95. The correlation of the variables was 0.832**, indicating a statistically significant relationship between teacher training and endogenous development. It was concluded that as teacher training increases, the promotion of endogenous development in the Galanda Rojas de Contreras National Educational Unit increases positively. On the other hand, the predominant training model is academic, that is, the traditional one where The relevant thing is to have mastery of the subject, presenting deficiencies with the application of tools to guide students on how to reflect on learning in search of transforming everyday reality. The daily practice of teachers reflects weaknesses in the application of the components of endogenous development, which makes it difficult to construct collective knowledge among students.

Keywords

Endogenous development, general secondary education, teacher training

Recibido: 30-01-24
Aceptado: 02-05-24

https://doi.org/10.47212/rtcAlinin.2.124.6

CC BY NC SA

Introducción

La educación, en la actualidad, viene presentando cambios y transformaciones significativas en todos los sistemas educativos, convirtiéndose en un verdadero reto para la profesión docente, tomando en cuenta que esta va más allá de la simple enseñanza de contenidos, pues es una actividad compleja que requiere para su ejercicio una comprensión profunda del fenómeno educativo. Por tanto, está llamada a transformar el paradigma socioeconómico hacia un paradigma enmarcado en la propuesta de desarrollo endógeno, donde los habitantes de una localidad generen acciones colectivas para el desarrollo interno de sus comunidades en beneficio de todos, requiere de una transformación en el ámbito educativo, que forme endógenamente a los ciudadanos conscientes del cambio necesario en función de ofrecer un mayor bienestar.

Sin embargo, en la mayoría de las instituciones de educación media en el Estado Zulia, Venezuela, según, señala Morales (2019), los profesores de secundaria mantienen una práctica docente tradicional, caracterizada por la transmisión de contenidos, realización de informes de las diferentes disciplinas de manera aislada sin integrar las demás asignaturas ni involucrarla en los proyectos de desarrollo endógeno contemplados en el Currículo Nacional Bolivariano, que se realizan en la institución, los cuales son generalmente letra muerta, elaborados por cumplir con un requisito administrativo, pero no son aplicados a los estudiantes quienes siguen realizando actividades teóricas para acumular calificaciones.

Esta realidad se presenta actualmente en las instituciones de educación media general del municipio Baralt, específicamente en la Unidad Educativa Nacional Galanda Rojas de Contreras, ubicada en la parroquia Pueblo Nuevo, en donde se evidenció que los profesores, durante el período escolar 2022-2023 parecían restarle importancia al desarrollo endógeno, considerándola quizás un área complementaria pero no relevante para el proceso de aprendizaje de los estudiantes y de la comunidad.

Al respecto, manifestaron los docentes, que ellos no colaboran con las compañeras encargadas de la asignatura, ni se involucran en sus proyectos, porque no fueron formados para ello, al momento de su implementación. Estas afirmaciones, posiblemente se deban a una resistencia al cambio instaurada dentro de la institución, la cual posiblemente impide el involucramiento de los profesores en acciones diferentes a las tradicionales, concretándose en transmitir los contenidos propios de su disciplina.

Al alegar la ausencia de formación sobre desarrollo endógeno manifestaron la necesidad de obtener información acerca del mismo, pues probablemente comprendan la relevancia de éste en la formación integral de sus estudiantes, así como el beneficio de la comunidad donde la institución se encuentra ubicada. Por esa razón, se realizó esta investigación en la cual se planteó como objetivo determinar la relación entre la formación docente y la promoción del desarrollo endógeno en la Unidad Educativa Nacional Galanda Rojas de Contreras ubicada en la Parroquia Pueblo Nuevo municipio Baralt, el cual se realizó durante el período escolar 2022-2023. Por lo antes expuesto, se formuló la siguiente pregunta: ¿cómo se relaciona la formación y la promoción del desarrollo endógeno en la Unidad Educativa Nacional Galanda Rojas de Contreras ubicada en la Parroquia Pueblo Nuevo municipio Baralt?

El estudio se justifica, desde la perspectiva social, porque contribuye al desarrollo profesional del personal docente por cuanto puede ayudar a definir y propiciar los

escenarios de aprendizaje para su formación en el marco del desarrollo endógeno. Asimismo, tiene impacto científico porque proporciona fundamentos pedagógicos y epistemológicos sobre la formación docente orientada al desarrollo endógeno en la educación media general, buscando así generar pertinencia del papel del docente presente en el sistema educativo venezolano actual donde se busque responder a las demandas sociales comunitarias.

Además, este estudio da respuesta a la necesidad de ampliar las opciones de los ciudadanos en un ambiente de oportunidades y equidad social, en igualdad de oportunidades para desarrollar sus capacidades individuales. Esta ampliación implica la oportunidad de poder elegir entre varias alternativas aquella que considere más adecuada. Ahora bien, para el aprovechamiento de esas oportunidades es indispensable potenciar a las personas convirtiéndolas en agentes productivos de la sociedad, estas a su vez, sean multiplicadores de acciones que se correspondan con el entorno donde se desenvuelve, siendo la educación el canal más adecuado para lograrlo (Romero y Márquez, 2021).

Dentro de este panorama, las instituciones de educación media general como centros del quehacer comunitario deben ser participantes activos en el proceso de desarrollo local sostenible, razón por la cual, deben impulsar proyectos educativos, donde se utilice el potencial productivo de las comunidades, a la par de promover el ajuste progresivo del sistema económico local/regional, para satisfacer las necesidades propias de las comunidades adyacentes a las instituciones.

Por tal motivo, se considera necesario transformar la educación venezolana, a través de un conjunto de acciones pedagógicas dirigidas a la elaboración de proyectos de aprendizaje que contribuyan con el desarrollo endógeno local, desde el nivel donde se inserten. Es decir, generar en los educandos un aprendizaje de cambio y transformación, desde una perspectiva endógena sostenible en la comunidad para el desarrollo integral.

Por lo antes señalado, se concibe una educación desde el desarrollo endógeno, como un proceso de instrucción integral básica con el propósito de construir no solo aprendizaje sino también disciplinas y técnicas que ayuden en el cumplimiento de tareas sociales útiles, con otros valores capaces de desarrollar otras ideas, proyectos y bienes en función del bienestar de la comunidad (Ovalles, 2020), integrada a los ejes curriculares planteados en el currículo nacional.

Visto de esta forma, los liceos venezolanos deben transformar la enseñanza que imparten, pasando de ofrecer información disciplinar a promover la construcción de aprendizajes por los estudiantes, los cuales den respuesta a sus realidades, intereses y expectativas, tanto individuales como colectivos, a través de la promoción del desarrollo endógeno, posibilitando de esa manera, la satisfacción de las necesidades comunitarias del presente, sin perjudicar las capacidades de las futuras generaciones para satisfacer las suyas.

En el contexto educativo venezolano, según Trasmonte (2021) la planificación en la educación media general se debe orientar hacia el Desarrollo Endógeno mediante la formulación de proyectos que integren a todos los actores del proceso educativo (docentes, estudiantes y comunidad en general), los cuales, a partir de la realidad previamente diagnosticada, implementen diferentes acciones para su transformación, y de esa forma, contribuir al desarrollo endógeno desde una perspectiva nacional y no local o regional.

En este contexto, la acción del profesor debe igualmente ser reorientada haciéndose partícipe de esta propuesta de desarrollo endógeno, donde se articulen la comunidad y el centro educativo logrando una relación educación-trabajo permitiendo atender las necesidades del colectivo que conforman. En este contexto, se enmarca la necesidad de una formación docente encaminada al alcance del desarrollo endógeno de las comunidades educativas donde ejercen su labor.

Formación docente

Se interrelaciona a la investigación didáctica y a las teorías sobre la enseñanza, pues, según sea la concepción sobre ella, así será su práctica, así será el ejercicio de la praxis docente. Ripoll (2021) señala que la formación docente:

> es un proceso que tiene como propósito el desarrollo de competencias relacionadas con el saber didáctico para ejercer el ejercicio profesional, los sujetos en formación deben desarrollar una serie habilidades concretadas en propuestas didácticas, sobre todo, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes, transformando los saberes teóricos en saberes prácticos (p. 286).

En este sentido, la formación debe estar dirigida a que el profesor no solo adquiera las teorías y fundamentos propios de la carrera sino ofrecerles las herramientas que le permitan un ejercicio docente, en el cual reflexione continuamente, realice una toma de decisiones asertiva, es decir, además de asumir una actitud ante la vida, lo debe llevar a adquirir un mejoramiento profesional. Cabe señalar que, a la profesión docente se le asignan unas funciones y posee unos rasgos característicos, pero también debe reunir las condiciones plasmadas en cualquier plan de formación, para preparar a los educadores para mejorar sus condiciones de trabajo. Marcelo (2020), señala que algunos de estos condicionantes son a nivel escolar: La burocratización del trabajo del profesor. En ese sentido, al profesor, actualmente se le asignan muchas responsabilidades, que requieren entrar en un proceso de especialización y ampliación de sus destrezas para responder a estas demandas. Desde esta perspectiva debe conocer y manejar una serie de modelos donde apoyar sus actividades y manera de manejarse.

Se debe entender que un modelo de formación docente es un compendio de elementos en los cuales se incluyen un conjunto de aspectos referidos a la pedagogía, la didáctica, de acuerdo con el sistema social imperante, además, comprende los métodos y técnicas a través de los cuales los docentes adquieren o amplían ese conocimiento. Es decir, son lineamientos diseñados para conducir dicho proceso formativo. Tradicionalmente, señala Braslavsky (2018) se ofrecen dos enfoques; teórico o académico y práctico, los cuales comprenden los demás modelos. En otras palabras, es un proceso de aprendizaje fundamentado en la reproducción continua y analítica de acciones técnicas (Diloy-Peña et al., 2022).

En ese sentido, Braslavsky (2018) señala que, actualmente la sociedad exige una formación docente según el enfoque por competencias, indicando las competencias básicas necesarias que debe reunir el profesional de la enseñanza para el desarrollo de su profesión: pedagógico-didáctica, institucional, productiva, interactiva, especificadora. Las dos primeras hacen referencia a la resolución de problemas y/o a los desarrollos coyunturales. Pérez (2019) distingue cuatro modelos básicos de formación: académico, técnico, practico, reflexivo.

Un modelo teórico o académico está basado en la idea de que el proceso de enseñanza debe encargarse de transmitir conocimientos. Por lo tanto, el profesor requiere ser un experto en diferentes disciplinas, enseñando sus contenidos a los estudiantes para que estos los asimilen de manera pasiva. Por tanto, la formación del docente está relacionada, con el dominio pleno de los contenidos de las disciplinas cuyos temas debe transmitir a los educandos. Según Diker y Terigi (2019), este modelo considera como esencial el conocimiento sólido de la asignatura que debe enseñar el profesor, es decir, prioriza la formación disciplinaria, dejando de lado la pedagógica por superficial e innecesaria para la formación docente.

Cuando se habla de modelo técnico, se hace referencia a un modelo que promueve una enseñanza en la cual, el profesor es un técnico quien busca diferentes estrategias de enseñanza para tratar de llevarlas a la práctica, buscando el aprendizaje del estudiante. Sin embargo, no se consideran tanto el contexto social de los estudiantes ni sus características intrínsecas, por lo cual, se considera desfasado de la realidad.

A tal respecto, señala Nemser (2019), el aprendizaje de la enseñanza para este modelo, implica que el profesor adquiera los principios y las prácticas que han emergido de los diversos estudios científicos realizados sobre la enseñanza, además, define la competencia en términos de la actuación, es decir, solo en la práctica.

Por tanto, el profesor se convierte en un técnico quien para garantizar su enseñanza solo debe cumplir con su función instrumental, la cual indica que cuando aparecen problemas concretos, solo debe aplicar los principios generales y conocimientos científicos que se han realizado en contextos ajenos a su realidad, pues si los reproduce de forma exacta obtiene los resultados esperados.

Otro modelo importante de abordar es el modelo práctico, en este modelo emerge como una crítica al modelo académico, busca reflexionar sobre la práctica que contempla la enseñanza concibiéndola como una actividad en la cual no existen recetas, ni normas, para construir el aprendizaje de los estudiantes. Para el enfoque académico, expone Ferman (2017), la enseñanza es una actividad aprendida mediante un proceso de ensayo-error, donde la relación profesor-estudiante es la manera más adecuada para transmitir los contenidos de las disciplinas de forma no reflexiva, conformándose una especie de rutina dentro del aula.

Se puede interpretar que, bajo este modelo, el profesor/participante es considerado como un actor pasivo, quien se limita a recibir información, sin aportar sus opiniones, ideas, experiencias previas y conocimientos adquiridos durante su trayectoria como estudiante, lo cual solo contribuye a convertir su práctica en una rutinización de la enseñanza, repitiendo el patrón recibido durante su formación, con sus educandos.

Por último, se abordó el modelo reflexivo que, para los teóricos de este modelo, el profesor es un profesional de la enseñanza quien se desenvuelve en situaciones complejas, cambiantes, inciertas, conflictivas; lo cual lo convierte en un investigador en el aula. En ese sentido, la reflexión pasa a formar parte de un proceso en el cual la investigación es un medio que le permite tanto al profesor como a los estudiantes aprender, al vincularse con los problemas reales de la comunidad; construyendo saberes en colectivo, no simples imitadores o reproductores de contenidos elaborados en otras latitudes, sino asumiendo posturas críticas ante las problemáticas surgidas en el

contexto. Atkinson (2018) explica que: "en el modelo reflexivo de educación del profesorado, se intenta convertir la práctica en una experiencia de aprendizaje, se espera que el estudiante aprenda a través de la reflexión sobre la práctica" (p.97). En ese sentido, la reflexión sobre la acción de profesores y estudiantes se convierte en el punto de partida para conocer la realidad de la labor docente, sin embargo, es insuficiente, porque puede llevar al conocimiento, pero no necesariamente a mejorar la práctica dentro de las aulas.

Desarrollo endógeno

El desarrollo endógeno trata de vincular a los distintos sectores de una comunidad buscando potenciar sus capacidades que le den el impulso necesario para crecer compartiendo sus principios comunitarios (Lozano et al., 2021) esto es, un modelo de desarrollo que pretende potenciar las capacidades propias de una región o comunidad local, utilizándolas para fortalecer la sociedad y su economía de adentro hacia fuera, además debe ser sustentable, sostenible a futuro. Por esa razón, es una propuesta que busca que las localidades hagan un uso razonable, equilibrado de sus recursos productivos: tierra, agua, mano de obra, tecnología disponible para satisfacer sus necesidades, sin comprometer el sustento de las generaciones futuras.

En este sentido, Vázquez (2019) señala que el desarrollo endógeno se fundamenta en tres momentos: asumir un concepto propio de desarrollo con base en modelos de producción local, alejado de los grandes mercados y monopolios; la descripción de unos mecanismos específicos de crecimiento, es decir, de un modelo de acumulación característico en el cual tienen protagonismo las cooperativas; una estrategia para la acción vecinal, porque de allí parte su implementación.

Por tanto, se considera como un conjunto de acciones y fuerzas ejecutadas por una comunidad determinada en su localidad utilizando todo su potencial de desarrollo, lo cual les permitirá satisfacer las necesidades del presente sin afectar las capacidades de las futuras generaciones para la satisfacción de sus propias necesidades.

Sin embargo, Gómez (2019) afirma que el desarrollo endógeno implica también crear una nueva sociedad sin exclusión social, donde el pueblo esté organizado sin relaciones de dominación, promoviendo diferentes estilos de vida y de consumo, y en la cual las esperanzas y sueños de los ciudadanos sean una realidad. De acuerdo con lo anterior, el concepto de desarrollo endógeno considera el contexto de la realidad local, por cuanto se dirige a alcanzar el bienestar de la comunidad, estado y nación mediante la adopción de un nuevo estilo de vida y de consumo; que conduzca a un movimiento dirigido a luchar por los valores de uso, así como a una mejor planificación demográfica, con dirección consciente de la economía, que regule la anarquía del mercado y el avance del efecto capitalista de la producción.

Cabe mencionar que en Venezuela el desarrollo endógeno se percibe como una política pública para superar la desigualdad social y generar la inclusión de los diferentes actores sociales en el proceso de transformación del Estado, en la búsqueda de la autonomía nacional en diversos ámbitos estratégicos, tales como energía, tecnología, alimentación, a través del desarrollo de una infraestructura industrial, empresarial eficiente.

Visto de esa forma, este desarrollo busca incorporar al ciudadano a los sectores económicos, sociales, culturales, educativos, ecológicos, donde considere su participación como primordial dentro de estas áreas, con la finalidad de

hacer valer sus derechos individuales, consagrados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), siendo ejercidos por las personas en forma directa por medio de la participación, así como del protagonismo de todos los (las) ciudadanos (as).

En ese sentido, Álvarez y Núñez (2017) señalan que la educación como fuente de desarrollo debe tener como finalidad la formación del ser humano ideal, destinado a trabajar para satisfacer las demandas de la sociedad. Por tal razón, los programas, actividades de clase en los liceos y universidades deben estar en consonancia con los planes de desarrollo económico, social, cultural de la localidad o la región.

Por tanto, el proceso educativo debe concordar con la realidad social, asumiendo el compromiso de promover el desarrollo de la comunidad donde está ubicada la institución educativa, pues esto representa un aspecto de gran importancia para el desarrollo económico, social de los pueblos. Esto significa que el mismo se encuentra vinculado al trabajo para el desarrollo endógeno del país, tal como lo establece la Carta Magna (1999), a fin de armonizar la educación con actividades de desarrollo social local, regional y nacional, a través de la orientación vocacional de niños, niñas, adolescentes, quienes se forman para el trabajo creador, productivo, con una visión dignificándola de lo humano, lo cual permita satisfacer las necesidades, contribuyendo al desarrollo endógeno.

Artesi y Zárate (2017), relatan en su estudio sobre los componentes del desarrollo endógeno refiriéndolo como un proceso de desarrollo, en el cual se cuenta con recursos y externalidades, y donde la acumulación de capital se produce en territorios o localidades concretas que no son solo un soporte físico, sino que se convierten en agentes de cambio social, incrementando las diferencias sociales entre la población. Por esa razón le atribuyen los siguientes componentes: aprendizaje cooperativo, investigación acción, aprendizaje basado en la resolución de problemas.

Aprendizaje cooperativo: Díaz y Hernández (2017) consideran que el aprendizaje cooperativo se caracteriza por: un elevado grado de igualdad, entendida como el nivel de simetría entre los diversos roles desempeñados por los estudiantes en una actividad grupal asignada por el profesor. Una categoría de mutualidad variable, concibiéndose la mutualidad como una clase de conexión, profundidad y bidireccionalidad de las transacciones comunicativas.

Investigación acción: en opinión de Díaz (2016), la investigación es una vía para mejorar la realidad mediante un proceso de reflexión, construcción y reconstrucción, por ello, no puede existir enseñanza sin la misma, por cuanto ésta la perfecciona de acuerdo con dos condiciones: ofrece hipótesis posibles de comprobar en el aula por parte del profesor, y descripciones con variedad de detalles para proporcionar un contexto comparativo con los casos estudiados.

En cuanto al desarrollo endógeno, la investigación acción propone un proceso de reflexión cooperativa que enfoca el análisis de un conjunto de medios y fines en la práctica docente para transformar la realidad mediante su comprensión previa obtenida a través de un diagnóstico participativo, planteando como imprescindible la consideración del contexto psicosocial e institucional, no solo como marco de actuación, sino como factor de comportamiento e ideas.

Aprendizaje de resolución de problemas: en opinión de Greenbowe (2018) es una de las habilidades superiores

del pensamiento. Se refiere a procesos de comportamiento y pensamiento dirigidos hacia la ejecución de determinadas tareas.

En este contexto planteado, se entiende por problema una situación real o ideal en la cual un estudiante desea plantear una solución, pero desconoce los pasos necesarios para lograrlo, o bien, como una situación en la cual el educando actúa con el propósito de alcanzar una meta utilizando para ello alguna estrategia particular.

Metodología

El presente se fundamenta epistemológicamente para su realización en el positivismo como posición filosófica, porque a partir de hechos en situaciones concretas y objetivas permitió recopilar informaciones científicamente aceptables.

Esta apreciación concuerda con lo señalado por Lowy (2018) quien expresa "el positivismo es un método de investigación donde se separan los juicios de hechos con los de valor" (p.34).

Asimismo, se enmarca en una investigación descriptiva, pues según Hernández et al. (2016), los estudios descriptivos "buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis" (p.76).

De la misma manera, es correlacional, pues, en primer lugar, se midieron las dos variables del estudio, luego, se calcularon coeficientes de correlación, según Gallardo et al. (2024) es correlacional porque busca relacionar las dos variables de estudio, es decir, se determina si una de las variables se asocia o relaciona con el comportamiento de la otra.

La investigación se realizó mediante la aplicación de un diseño de campo, no experimental, transeccional, en la que se obtuvo la información necesaria a través de la recolección de las respuestas emitidas por la población por parte de las investigadoras, lo cual es indicativo de su carácter primario, debido a que fue recogida en el escenario donde se desarrolla la problemática objeto de estudio, sin manipular deliberadamente las variables, obteniendo la información con una aplicación única del instrumento.

La población censal para el estudio estuvo constituido por 82 sujetos: 06 son directivos y 76 profesores pertenecientes a la Unidad Educativa Galanda Rojas de Contreras ubicada en la parroquia Pueblo Nuevo, municipio Baralt, a quienes se les suministró una encuesta tipo cuestionario conformada por cinco alternativas de respuesta (siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca, nunca).

Este instrumento fue validado por el juicio de expertos y obtenida su confiabilidad de 0.8712 por el cálculo del coeficiente Alfa de Cronbach, para la correlación de las variables, se consideró el coeficiente de correlación de Pearson, alcanzando un valor de 0,832**

Resultados y discusión

Los resultados obtenidos en cuanto a la dimensión modelos de formación docente señalan un predominio del modelo académico porque el 75% afirma que siempre es esencial el conocimiento sólido de la asignatura a enseñar, considerándose especialistas en la misma, y manifiestan como tal que el proceso de enseñanza aprendizaje es el resultado de estímulos respuesta (ver tabla 1).

Tabla 1

Modelos de formación docente

Indicador	S		CS		AV		CN		N	
	fa	%	fa	%	fa	%	fa	%	fa	%
Académico	62	75	20	25	0	0	0	0	0	0
Técnico	0	00	0	0	0	0	0	0	0	0
Práctico	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Reflexivo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: Elaboración propia (2024).

Estos resultados coinciden con lo expuesto por Diker y Terigi (2019), cuando expresan que para el modelo académico lo fundamental es el conocimiento firme de las diferentes disciplinas que deberá enseñar el profesor, lo que significa que se debe priorizar la formación disciplinaria, pues se considera la pedagogía como superficial e innecesaria e incluso un obstáculo para la formación docente. De igual modo coinciden con los resultados del estudio de Castellano (2018), quien estableció que la formación del docente para la gestión de la diversidad se ubicó en la categoría medianamente suficiente, lo cual es indicativo de debilidades en cuanto al modelo de formación asumido.

En palabras de las investigadoras la formación del docente va más allá del proceso de escolarización establecido en las universidades, por cuanto comprenden los diversos conocimientos adquiridos por este durante su proceder diario, en la escuela, la comunidad, así como aquellos saberes obtenidos mediante el uso de diferentes medios de comunicación.

En cuanto a la dimensión enfoques pedagógicos, las respuestas emitidas y mostradas en la tabla 2, indican debilidades acerca del enfoque humanista, donde el 75 % de los docentes afirma que algunas veces aplican métodos participativos durante la enseñanza mediante la interacción social. Con relación al enfoque constructivista se observa un predominio de la alternativa algunas veces (69,5%) indicando que escasamente utilizan los conocimientos previos para facilitar la asimilación de nuevos contenidos, esporádicamente ofrecen a sus estudiantes experiencias que les permitan construir sus saberes.

Tabla 2

Enfoques pedagógicos

Indicador	S		CS		AV		CN		N	
	fa	%	fa	%	fa	%	fa	%	fa	%
Humanista	0	0	0	0	62	75	20	25	0	0
Constructi-vismo	0	0	0	0	57	69,5	25	30,5	0	0

Fuente: elaboración propia (2024).

Estos resultados contrastan con lo expresado por Rangel (2017) quien señala que el humanismo parte de una concepción fenomenológica del ser humano, al que concibe como un individuo libre, creativo, quien es dueño del significado, así como la intencionalidad de sus acciones. En ese sentido, destaca la importancia que tiene para el conocimiento del hombre los fenómenos cotidianos, la experiencia, imaginación, humor, instituciones, sentimientos, entre otros.

Además, discrepa de la opinión de Cubero (2015) quien considera que el conocimiento es una construcción subjetiva, en donde la realidad no es una entidad absoluta, independiente o externa al sujeto.

En ese sentido, cree que el conocimiento solo es una perspectiva relativa sobre la realidad, pues esta no puede ser conocida en sí misma, sino a través de los mecanismos personales del individuo. Por tanto, es siempre un asunto de interacción, construida por quienes la describen.

Se infiere que cualquier programa de formación docente debe incluir, el conocimiento psicopedagógico el cual se relacione, tanto con la enseñanza como la construcción de conocimientos, la didáctica, así como el contexto de trabajo donde se desenvolverá. Es decir, una formación integral, basada en el aprendizaje de valores éticos; haciendo uso de la herramienta digital de gestión documental, así como los espacios culturales, educativos.

Los datos arrojados para la dimensión componentes del desarrollo endógeno evidencian que el 85% de los encuestados algunas veces implementan actividades de aprendizaje cooperativo; el 92% esporádicamente realizan actividades de resolución de problemas y el 100% nunca utiliza la investigación acción (ver tabla 3).

Tabla 3

Componentes del desarrollo endógeno

Indicador	S		CS		AV		CN		N	
	fa	%	fa	%	fa	%	fa	%	fa	%
Aprendizaje cooperativo	0	0	12	15	70	85	0	0	0	0
Investigación acción	0	0	0	0	0	0	0	0	82	100
Aprendizaje basado en problemas	65	100	0	0	7	8	75	92	0	0

Fuente: elaboración propia (2024).

Estos resultados difieren de lo expresado por Vázquez (2019) quien señala que el desarrollo endógeno se refiere a la ejecución de un conjunto de acciones por los habitantes de una comunidad utilizando sus potencialidades , para satisfacer sus necesidades presentes sin afectar las capacidades de las futuras generaciones para la satisfacción de sus propias necesidades; así como lo manifestado por Artesi y Zárate (2017) quienes le atribuyen los siguientes componentes: aprendizaje cooperativo, investigación acción, aprendizaje basado en la resolución de problemas. Además, contrasta con los resultados del estudio de Pérez (2019) quien concluyó que tanto profesores como estudiantes manifestaron estar dispuestos a promover el desarrollo endógeno en su comunidad a través del área de Educación para el Trabajo, por lo cual, estos últimos se encuentran en la fase de reconocimiento de las potencialidades de la comunidad: humanas, agrícolas, artesanales, las cuales pueden y deben ser aprovechadas en beneficio de sus habitantes con el fin de mejorar su calidad de vida.

En este orden de ideas, se puede afirmar que, el desarrollo endógeno no debe implementarse de manera similar en todas las comunidades, porque cada localidad tiene sus propias especificidades y sectores productivos diversos con los cuales cuenta para desarrollar su capacidad de gestión, pero principalmente por el capital social existente.

Por otro lado, la tabla 4 muestra los resultados con respecto a los principios del desarrollo endógeno, describiendo que el 100% de los participantes señaló que casi nunca practican el cooperativismo en sus aulas, escasamente promocionan la cultura local de la comunidad y esporádicamente utilizan las tecnologías como recursos didácticos dentro del aula.

Tabla 4

Principios del desarrollo endógeno

Indicador	S		CS		AV		CN		N	
	fa	%	fa	%	fa	%	fa	%	fa	%
Participación	0	0	0	0	0	0	82	100	0	0
Cooperativismo	0	0	0	0	0	0	82	100	0	0
Cultura local	0	0	0	0	0	0	82	100	0	0
Tecnologías	0	0	0	0	0	0	82	100		

Fuente: elaboración propia (2024).

Estos resultados contrastan con lo manifestado por Vázquez (2019), cuando plantea que el desarrollo endógeno se fundamenta en una noción especifica de desarrollo, asociado a procesos y estrategias dinamizadas por equipos de trabajadores del conocimiento, así como comunidades de aprendizaje que comparten entre sí un sistema de relaciones, acuerdos comunes orientados a satisfacer propósitos específicos en procura de acceso a la información, difusión de la innovación. En general, diversificación de modalidades eficientes del aprendizaje, emprendimiento como formas de organización, las cuales hagan viable la meta del desarrollo.

También disiente de lo planteado en el estudio de Vergara (2019) en el cual se resalta que la innovación cultural y el desarrollo endógeno son teorías en permanente construcción donde los aportes generados desde varios escenarios permiten su aplicabilidad de acuerdo con la valoración dada en el ejercicio que se esté aplicando. Así pues, el desarrollo endógeno puede concebirse como un conjunto de preceptos donde confluyen distintos conceptos asociados al desarrollo local pensando desde las comunidades. Por ello, busca su promoción desde adentro de esas localidades, generado por sus habitantes , por medio de su participación, así como su intervención en los procesos productivos con el objetivo de satisfacer sus necesidades básicas e integrarse a la competitividad local, nacional e internacional.

Finalmente, para la correlación de las variables el procedimiento utilizado fue el coeficiente de correlación de Pearson, obteniéndose un valor de 0.832** a un nivel de significancia de 0,01, lo cual indica la presencia de una relación estadísticamente significativa entre la formación docente y el desarrollo endógeno, es decir, a medida que aumentan la formación docente, se incrementa de forma positiva la promoción del desarrollo endógeno en la Unidad Educativa Nacional Galanda Rojas de Contreras como se muestra en la tabla 5.

Tabla 5

Correlación de las variables

			FORM DOC	PROM DES ENDOG
Pearson	FORM DOC	Correlation Coefficient	1,000	0,832
		Sig. (bilateral)		0,01**
		N	82	82
	PROM DES ENDOG	Correlation Coefficient	0,832	1,000
		Sig. (bilateral	0,01**	
		N	82	82

** La correlación es significativa al nivel de 0.01 (bilateral)

Fuente: elaboración propia (2024).

Conclusiones

Una vez analizados e interpretados los resultados fue posible establecer las siguientes conclusiones: el modelo preponderante de formación para los profesores encuestados es el académico, también llamado modelo tradicional, el cual está basado en la teoría conductista, en la cual se transmiten los contenidos a los estudiantes quienes son receptores pasivos de éstos. Presentando deficiencias con la aplicación de herramientas para orientar a sus estudiantes sobre cómo reflexionar los aprendizajes en búsqueda de transformar la realidad cotidiana.

En ese sentido, se considera que uno de los problemas afrontados por los sistemas educativos mundiales es la formación de profesionales de la docencia capaces de responder a los nuevos desafíos en el campo científico, técnico, tecnológico y educativo para transformar de manera activa, creadora, la realidad en beneficio del propio hombre, pues cada vez son mayores y más

complejas las demandas presentadas a la universidad en el ámbito pedagógico, vinculadas a la formación de profesionales competentes para hacer frente al obsoleto, vigente paradigma tradicional de enseñanza, que aún mantiene su legado en la mayoría de las instituciones educativas a nivel internacional.

Dentro de ese contexto, existe una desvinculación entre el currículo formativo y la realidad escolar, con una formación fragmentada, organizada en torno a las lógicas disciplinarias, escasa relación teoría/práctica, así como falta de una secuencia gradual bien articulada conducente a la práctica pedagógica con una clara subordinación de la pedagogía a la disciplina. Visto de esa forma, se requiere una formación docente concebida como un proceso social, cultural que obedezca al carácter de la integridad del desarrollo de la capacidad transformadora humana que se da en la dinámica de las relaciones entre los sujetos de la sociedad, en constante, sistemática relación, capaz de potenciar, transformar su comportamiento en el saber, hacer, ser y convivir.

Cabe mencionar que, en Venezuela, en la formación de educadores aún persisten considerables desajustes y patrones alejados de la realidad vivida por la sociedad. Esto se observa en las insuficiencias presentadas por los profesionales de la educación en su desempeño en el sistema educativo bolivariano, las cuales se manifiestan a través de carencias en el desarraigo cultural, falta de pertinencia educativa del sistema, la especificidad de la crisis de legitimidad escolar, limitaciones del currículo existente, falta de compromiso de las instituciones educativas con la transformación de la realidad.

En ese sentido, está en las manos de los docentes la responsabilidad de la formación de ese individuo requerido por la sociedad cambiante, por ello, no pueden quedarse al margen, debiendo asumir el compromiso de buscar vías para impulsar, a través del mejoramiento de su quehacer diario, acciones que lleven a potenciar ese desarrollo. Sin embargo, los resultados obtenidos señalan que la práctica diaria de los profesores encuestados refleja debilidades en la aplicación de los componentes del desarrollo endógeno, lo cual dificulta la construcción de saberes en colectivo entre los estudiantes, pues la enseñanza sigue basada en la memorización, copia textual de los libros de texto, técnicas expositivas o redacción de informes con base en revisiones documentales, que no permiten transferir los saberes adquiridos a situaciones cotidianas.

Los profesores no aplican los principios de participación, así como el cooperativismo, cultura local y tecnologías. Lo cual refleja debilidades en la enseñanza y aplicación de los principios de desarrollo endógeno durante su práctica diaria, evidenciando fallas en cuanto a su adecuada implementación en el aula pues en las escasas ocasiones que los aplican esto no se realiza de acuerdo con lo requerido en el currículo para la educación media general.

Desde esa perspectiva, se busca ampliar la concepción del docente como gestor de las transformaciones sociales, cuya misión sea buscar que la educación esté centrada en los valores humanos, sociales, no solo en el conocimiento, pues su formación debe ser profunda, sensible en cuanto al compromiso social, conservación y respeto por la diversidad, así como el ambiente, superación personal mediante el autoaprendizaje, fortalecimiento de la autoestima, desarrollo de la apreciación por el arte en todas sus manifestaciones.

En ese marco de ideas, se considera que el solo dominio de una disciplina no aporta los elementos para el

desempeño de la docencia en forma profesional, es necesario hacer énfasis en los aspectos metodológicos y prácticos de su enseñanza, así como los sociales, psicológicos, los cuales van a determinar las características de los grupos con quienes van a ejercer su profesión, también la aplicación adecuada de los elementos, principios del desarrollo endógeno.

Por lo antes señalado, se considera que la formación docente se extiende a lo largo de toda la carrera profesional, donde la inicial es solo la primera etapa del trayecto formativo, pero cuya eficacia es básica: pues generalmente los conocimientos teóricos adquiridos no están conectados con la realidad y los problemas encontrados luego en las aulas. Es decir, va más allá del proceso escolarización establecido en las universidades, por cuanto comprenden los diversos conocimientos adquiridos por este durante su proceder diario, en la escuela, la comunidad, así como aquellos saberes obtenidos mediante el uso de diferentes medios de comunicación, en donde se incorporen los avances educativos surgidos diariamente en la región y el país para formar a los estudiantes desde los espacios de interacción social y formación colectiva, donde la comunidad se convierta en un espacio pedagógico, que apunte a una formación integral del ciudadano.

En cuanto a la correlación de las variables se evidenció una relación estadísticamente significativa entre la formación docente y el desarrollo endógeno, esto es, conforme se intensifica la capacitación de los educadores en ese ámbito, se observa un incremento beneficioso en el fomento del crecimiento interno en la unidad educativa. Este fenómeno sugiere que el fortalecimiento de las habilidades y conocimientos de los docentes es un factor clave para impulsar el desarrollo autónomo y sostenible dentro de la institución educativa.

Referencias bibliográficas

Álvarez, M. y Núñez, E. (2017). *Formación del profesorado.* (5ta. Ed.). Editorial Popular.

Artesi, X. y Zárate, F. (2017). *Desarrollo endógeno*. (4ta Ed.) Editorial Bruguera.

Atkinson, T. (2018). *Aprender a enseñar: habilidades intuitivas y objetividad razonada*. (4ta. Ed.). Editorial Octaedro.

Braslavsky, C. (2018). Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. (2da. Ed.) Editorial Granica.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial N°. 36.680. Caracas. Venezuela.

Cubero, D. (2015). *Constructivismo y aprendizaje*. Editorial Trillas.

Díaz, F. y Hernández, R. (2017). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. (4ta. Ed.) Editorial Mc Graw Hill.

Díaz, V. (2016) *Construcción del saber pedagógico*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Diker, G. y Terigi, F. (2019). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta.* (3era. Ed.). Editorial Paidós.

Ferman, S. (2017). *Preparación docente: Alternativas estructurales y conceptuales*. Editorial Eudema.

Gallardo, R., Materan, S. y Landino, M. (2024). Reflexiones sobre el liderazgo resonante en función al desempeño laboral en las organizaciones. *Revista Temario Científico,* 4(1). e24405. https:// doi.org/10.47212/rtcAlinin.2.124.52

Gómez, F. (2019). *El desarrollo endógeno*. (3era. Ed.) Editorial Diana.

Greenbowe, F. (2018). *Participación ciudadana*. (4ta. Ed.) Editorial Síntesis.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2016). *Metodología de la investigación*. (6ta. Ed.) Editorial Mc Graw Hill.

Lowy, M. (2018). *Paradigmas educativos*. (4ta. Ed.) Editorial Anaya.

Lozano, D., Herrera, P., Ortega, Y., Barbosa, F. y Dodino, I. (2021). Innovación organizacional para el desarrollo endógeno de los cultivos de caña forrajera en el Departamento del Cesar. En: Chirinos, Y., Ramírez, A. Godínez, R., Barbera, N y Rojas , D. (2021). *Tendencias en la Investigación Universitaria. Una visión desde Latinoamérica*. Vol. XV. Fondo Editorial Universitario Servando Garcés. DOI: www.doi.org/10.47212/tendencias2021vol.xv.7

Marcelo, M. (2020). *Programa de formación docente en educación media superior*. Universidad Autónoma de México.

Morales, H. (2019). *Desempeño docente y aplicación del desarrollo endógeno en educación media general*. Universidad Valle del Momboy.

Nemser, M. (2019). *La formación inicial del docente*. (4ta. Ed.) Editorial Graó.

Ovalles, O. (2023). Los proyectos en educación para el desarrollo endógeno después de la pandemia: reflexión en la acción. *Observador Del Conocimiento*, 5(3), 112 –122. https://revistaoc.oncti.gob.ve/index.php/odc/article/view/164

Diloy-Peña, S. D., Serrano, J. S., Catalán, Á. A., Remacha, M. S., y González, L. G. (2022). Diferencias entre el modelo técnico-tradicional y el modelo comprensivo en la motivación y compromiso de jóvenes deportistas: un estudio transversal. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (44), 421-432.

Pérez, C. (2019). *Propuesta para la formación de competencias laborales de los educandos a partir de la Educación para el Trabajo en la promoción del desarrollo endógeno* [Trabajo de grado] Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela.

Rangel, A. (2017) *La teoría humanista aplicada a la educación.* Editorial Trillas

Ripoll, M. (2021). Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico. *Telos*, vol. 23, núm. 2, Mayo-Agosto, ISSN: 1317-0570 2343-5763. DOI: https://doi.org/10.36390/telos232.06. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99366775006

Romero, A. y Márquez, J. (2021). El rol de la universidad en Venezuela desde el pensamiento del Desarrollo Endógeno. *Centro Internacional de Investigación y Desarrollo, Journal*, AÑO: 2021, n° 01,mayo-agosto 2021, pp. 99-123. ISSN: 2711-3388. ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8392-1654.

Trasmonte, G. (2021). La educación ambiental universitaria: un enfoque desde el desarrollo endógeno. *Polo del Conocimiento*. (Edición núm. 56) Vol. 6, No 3 Marzo 2021, pp. 2338-2360 ISSN: 2550 - 682X. DOI: 10.23857/pc.v6i3.2513

Vázquez, M. (2019). *Desarrollo endógeno.* (6ta. Ed.) Editorial Horsori.

Vergara X. (2019). *Innovación cultural en desarrollo endógeno en las comunidades indígenas Wayuu*. [Trabajo de grado] Universidad Nacional Abierta. Maracaibo. Venezuela.