

Académica

Vol. 1. Nº 1. Enero - Junio, 2009: 88 - 113
ISSN: 1856-9854 ~ Depósito legal: 200902ZU3257

Responsabilidad social del docente en la planificación de los proyectos pedagógicos de aprendizaje en las escuelas básicas

Leneida Chacín, Raiza González y Carmen Zabala

Facultad de Humanidades y Educación.

División de Estudios para graduados. Universidad del Zulia.

E-mail: revacademica@gmail.com

Maracaibo, Venezuela

Resumen

En la investigación se analizó la responsabilidad social del docente en la planificación de los proyectos pedagógicos de aprendizaje en las escuelas básicas de la Parroquia Antonio Borjas Romero del Municipio Maracaibo. El estudio fue descriptivo - de campo, con diseño no experimental-transaccional. La muestra de tipo censal, conformada: 60 docentes y 128 representantes. La recolección de información: cuestionario de 51 ítems, validado por expertos. El análisis de datos realizó: estadística descriptiva a través de frecuencia, porcentaje, media aritmética y desviación estándar. Los resultados determinaron que el acompañamiento que recibe el docente en el desarrollo de los proyectos de aprendizaje, permite tomar decisiones curriculares que den respuesta a los problemas presentados en estas organizaciones educativas.

Palabras clave: Responsabilidad social, diagnóstico pedagógico, acompañamiento docente.

Social Responsibility of the Teacher in Planning Pedagogical Learning Projects in the Basic Schools

Abstract

This investigation analyzed the social responsibility of the teacher in planning pedagogical learning projects for basic schools in the Antonio Borjas Romero Parish of the Maracaibo Municipality. The study was of a descriptive, field type, with a non-experimental-transactional design. The sample of a census type consisted of 60 teachers and 128 parents or representatives. Information was collected using a questionnaire of 51 items, validated by experts. Data analysis included descriptive statistics through frequency, percentage, arithmetic average and standard deviation. Results determined that the support a teacher receives in developing learning projects permits making curricular decisions that respond to the problems encountered in these educational organizations.

Key words: Social responsibility, pedagogical diagnosis, educational support.

1. Introducción

La planificación educativa es un proceso continuo y sistémico de construcción colectiva; en el cual participan y se involucran todas las personas que interactúan y hacen vida en la escuela, tales como: los miembros de la Comunidad Educativa (directivos, docentes, estudiantes, administrativos, obreros, miembros del Consejo Comunal) para determinar los fines de la escuela y su concreción pedagógica, sobre la base del análisis de los documentos legales que orientan las políticas educativas.

Esto demanda un proceso de planificación dinámica y flexible, en ella se organizan los elementos que conforman el proceso de aprendizaje, tomando en consideración los resultados del diagnóstico pedagógico integral, el perfil del ciudadano y ciudadana a formar, finalidades de las áreas de aprendizaje, componentes, pilares, ejes integradores, estrategias y recursos de aprendizajes, indicadores, estrategias, instrumentos, tipos y formas de evaluación.

La responsabilidad social del docente esta orientada hacia la actitud y el comportamiento para crear condiciones ambientales, pedagógicas y comunitarias, lo cual compromete la evaluación y compensación de los costos del servicio educativo que genera la institución, la ampliación del campo de sus

objetivos a la comunidad y la definición del papel social de la escuela para conseguir la legitimidad y el balance social ante los diversos actores del hecho educativo y comunitario.

Este espacio concreta el alcance de la responsabilidad social con implicaciones formales y políticas, conformando redes entre los diferentes actores beneficiarios y responsables, a fin de garantizar las condiciones previamente establecidas por la escuela y la comunidad. En efecto, se plantea en el estudio la responsabilidad social del docente dentro de los proyectos de aprendizaje, apoyados en las fases de indagación del contexto, diagnóstico, selección de los componentes del currículo, el diseño de estrategias, recursos para el aprendizaje, ejecución y evaluación.

2. Objetivos de la investigación

2.1. Objetivos Generales: Analizar la responsabilidad social del docente en la planificación de los proyectos pedagógicos de aprendizaje en las escuelas básicas de la Parroquia Antonio Borjas Romero del Municipio Maracaibo.

Proponer lineamientos que eleven la responsabilidad social del docente en la planificación de los proyectos pedagógicos de aprendizaje en las escuelas básicas en estudio.

2.2. Objetivos Específicos

- Diagnosticar los factores formales que inciden en la responsabilidad social del docente en las escuelas básicas de la Parroquia Antonio Borjas Romero.
- Determinar los factores políticos que direccionan la responsabilidad social del docente en las escuelas básicas de la Parroquia Antonio Borjas Romero.
- Analizar normativamente la planificación de los proyectos pedagógicos de aprendizaje, bajo las implicaciones de responsabilidad social del docente.
- Identificar las fases del proyecto pedagógico de aprendizaje que aplican los docentes en las escuelas básicas estudiadas.
- Caracterizar el acompañamiento del docente en el desarrollo de los proyectos de aprendizaje.
- Establecer lineamientos que eleven la responsabilidad social del docente en la planificación de los proyectos pedagógicos de aprendizaje en las escuelas básicas en estudio.

3. Justificación de la investigación

La incertidumbre sobre lo que será la educación del futuro y la complejidad de sus fines y procesos son condiciones que abren espacios para que las organizaciones educativas reordenen su forma de actuar, integrando al modelo clásico, racional propuesto por Aristóteles. Otros que abren espacios de integración como es el caso de la incursión de los principios de desarrollo humano, social, integral y la contraloría social en la gestión de los institutos de Educación Básica.

En consecuencia, fundamenta un paradigma introspectivo para orientar el estudio que se soporta en estructuras interactivas de socialización e intervención social dando vigencia a la responsabilidad social, donde la demanda teórica y práctica de las últimas décadas, demandan intervenir a través de la escuela los problemas pedagógicos y administrativos, lo que implica un análisis del balance social de los planteles en términos del manejo de la planificación en los proyectos y su impacto en los servicios de atención al estudiante.

Asimismo, la investigación se justificó desde el punto de vista metodológico al aportar un diseño de investigación que permitió combinar en el análisis de la responsabilidad social rasgos cuantitativos y cualitativos, a través de la aplicación de encuestas y análisis de contenidos de los documentos, normativas y experiencias directas, lo cual conlleva a cohesionar teorías de información empírica, sistematizando un método particular de indagación dentro de este estudio.

4. La responsabilidad social del docente de educación básica

La responsabilidad es un valor que se compromete con un conjunto de rasgos que responden a un mandado con disposición. Al respecto, Bittel y Ramsey (2000: 96) señala el término responsabilidad “está asociada con una serie de componentes y valores que determinan la misión y visión que mueve la gestión institucional”. En efecto, la responsabilidad social es un valor referido a la actuación socialmente responsable de los miembros de una organización que se cumplen para dar respuesta a las demandas de la sociedad en general y de manera más intensa, con aquellos grupos de personas que conforman una comunidad.

Factores Formales de Responsabilidad Social: Los factores formales son aquellos ejecutados por el docente para viabilizar el currículo y que hacen posible el perfil deseado en los estudiantes. La formalización es una barrera frente a las distorsiones de la información y facilita que los datos relevantes lleguen hasta el nivel y unidad jerárquica donde deben tomarse las decisio-

nes. Por eso, un alto nivel de formalización facilita el control y la coordinación ya que todo el personal va a responder a una misma dirección, permitiendo lograr ideas unificadas y planificadas.

Los factores formales en este estudio responden al igual que la norma a una calidad técnica científica en el manejo de la metodología de aprendizaje, edificaciones e instalaciones y líneas para la acción pedagógica. A continuación se describe cada uno:

Calidad técnica científica en el manejo de la metodología de aprendizaje: considerada actualmente fundamental en la labor del educador y no puede reducirse a la simple transmisión de información, ni a ser un simple facilitador y mediador del aprendizaje, por lo que se le ha asignado diversos roles en el que se destaca el de investigador, con el objeto de que se convierta en constructor y reconstructor de soluciones, alternativas y propuestas que permitan al estudiante construir su propio conocimiento, proyectándose socialmente a través de los proyectos, dentro de una concepción humana que busque dar respuestas oportuna a los problemas que se presenten en la práctica pedagógica.

Condiciones de las edificaciones e instalaciones: El currículo prevé la configuración del espacio físico deseable para la atención del estudiante en su proceso de formación. Esto requiere según Gento (2000: 108) “la conjunción de supuestos arquitectónicos y pedagógicos que den como resultado un lugar adecuado a los fines educativos”. En relación con esto, resulta pertinente la correspondencia entre la intención de la identificación y las condiciones que se ofrecen a los estudiantes.

Ambiente de aprendizaje colaborativo: El ambiente de aprendizaje colaborativo es un espacio que conforma el docente bajo ciertas exigencias pedagógicas y sociales para que el estudiante se sienta motivado y logre un continuo aprendizaje. Según Hodgetts (2000: 375) “toda organización educativa debe ser un lugar ideal en el que se reúnen personas muy motivadas para alcanzar objetivos predeterminados”. Es el docente la persona más indicada para lograr este ambiente dentro de la institución, esto permite elevar la satisfacción y logros pedagógicos e institucionales”.

5. Los proyectos pedagógicos de aprendizaje

Los proyectos pedagógicos de aprendizaje se presentan como acciones racionales planificadas para alcanzar en un tiempo determinado las competencias que se aspiran en los alumnos, atendiendo al currículo. Existen dos estrategias para elaborar proyectos: una es un modelo inductivo o de camino ascendente y formula que los criterios generales curriculares deben partir de la reflexión y la práctica del profesor en el aula. Este modelo se acerca a la

“investigación de acción” de Stenhouse. La otra estrategia es el modelo deductivo o camino descendiente y formula que los criterios curriculares deben partir de las intenciones del profesorado y luego deben ser discutidos y aprobados por el equipo del docente; para consensuar los criterios comunes y hacerlos converger en un único proyecto. Existen algunos aspectos que caracterizan a los proyectos de aprendizaje:

- Surgen de un contexto sociocultural y se construyen con la participación de los y las estudiantes, maestros y maestras.
- La elección del elemento integrador, en Educación Inicial Bolivariana es lo lúdico, lo afectivo y la inteligencia, asimismo las potencialidades a desarrollar. En los otros subsistemas debe partir de una situación comunitaria de interés para los y las estudiantes, un tema de interés local, regional, nacional, un eje integrador y/o un componente en relación a las potencialidades a desarrollar integrados a los pilares. Considera la vinculación con la cotidianidad de los y las estudiantes, maestros y maestras, facilitando la incorporación de las expectativas, interrogantes e intereses de los mismos.
- La temática seleccionada debe tener amplitud y permitir la integración de los distintos componentes de las áreas de aprendizaje, ejes integradores y pilares. Su objetivo fundamental es lograr mejorar la calidad de la educación, para que el estudiante crezca en conocimiento, procedimientos, actitudes y valores. Por eso su carácter pedagógico:
 - Su objetivo es aprender a ser, a aprender, a hacer y a convivir
 - Se potencializan con la integración de la escuela comunidad.
 - Constituyen la manera más eficaz para que los niños aprendan enseñarlos con métodos eficaces.
 - Promover de una gran variedad de métodos para la acción didáctica en el aula. Por lo tanto, contribuye a elevar la calidad educativa de la escuela y permite la cooperación entre los docentes. Asimismo, favorece a la formación permanente del docente y de alumnos que lo obliga a la búsqueda constante de nuevos conocimientos.

6. Tipo de investigación

Esta investigación fue de tipo descriptiva en la modalidad de estudio de campo., por cuanto busco “especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades...” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006); permitiendo precisar como es y se comporta la responsabilidad social del docente en la planificación de los proyectos pedagógicos de aprendizaje en su ambiente natural, esto es, en las escuelas básicas del Municipio Escolar Maracaibo.

7. Diseño de la investigación

El diseño fue no experimental de naturaleza transaccional, el cual orienta las investigaciones descriptivas. Igualmente, Hernández y otros (2006: 220), plantean que un diseño no experimental “es un estudio que se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos”. Dadas estas condiciones, para el caso de estudio, las variables se observaron en su ambiente natural, sin la manipulación alguna por parte del investigador. Así como también, las dimensiones e indicadores que las conforman.

En el mismo orden de ideas, Hernández y otros (2006: 232), señalan que la modalidad transeccional-descriptiva, “consiste en medir o ubicar a un grupo de personas, objetos, situaciones, contextos, fenómenos, en una variable o más concepto (generalmente más de una variable o concepto) y proporcionar su descripción”. Es decir, se realizó la medición de las variables en un solo momento presentando su descripción.

8. Población y muestra del estudio

La población objeto de estudio estuvo constituida por 388 personas, entre, 60 docentes y 328 representantes o comunidad, como se muestra a continuación:

- U.E.B.N. Mery Sánchez de Ugas: 10 docentes, 56 miembros de la comunidad.
- U.E.N. 12 de Marzo: 12 docentes, 62 miembros de la comunidad.
- U.E.N. El descanso: 16 docentes, 90 miembros de la comunidad.
- U.E.N. Marcial Hernández: 22 docentes, 120 miembros de la comunidad.

En el presente estudio, se consideró la totalidad del personal docentes (60), por lo restringido de su población. Este tipo de procedimiento se denomina censo poblacional, que según Bisquerra (2001: 120) “se utiliza cuando la población es restringida o cuando la intención del investigador así lo exige”.

Muestreo: El tipo de muestreo utilizado para la comunidad fue el probabilístico, pues cada sujeto de estudio tiene la misma oportunidad de ser seleccionada. Por otra parte, dentro de la muestra probabilística se utilizó la estratificación, la cual según Hernández y otros (2006: 217) “se divide a la población en estratos y se selecciona una muestra para cada estrato. La estratificación aumenta la precisión de la muestra e implica el uso deliberado de diferentes tamaños para cada estrato”.

9. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica aplicada fue la encuesta. Al respecto, Méndez y Moreno (1998: 145) expresan “las técnicas son los medios empleados para recolectar la información requerida para la investigación”. La encuesta se resolvió mediante un (1) instrumento reorientado, el cual estuvo dirigido a los docentes y representantes. Se midió la dimensión: fases del proyecto de aprendizaje, en términos de indagación del contexto, diagnóstico pedagógico, selección de los componentes del CNB, selección y diseño de estrategias, recursos de aprendizaje, ejecución de los proyectos y evaluación de los aprendizajes. Retomando lo anteriormente expuesto, el instrumento constó de dos partes: la primera contiene la presentación, instrucciones y datos generales para su aplicación y la segunda contiene los datos y derivados de los indicadores a medir. Los instrumentos tuvieron cuatro alternativas de respuesta y 51 ítems.

10. Validez y confiabilidad del instrumento

El cuestionario fue validado por cinco expertos, quienes aportaron sugerencias sobre la relación y pertinencia de los indicadores con respecto a los ítems, así como, las ambigüedades de las preguntas con el contexto de las variables.

La confiabilidad de los instrumentos se determinó seleccionando una muestra aleatoria de docentes y representantes a cuyos resultados se les aplicó el cálculo del estadístico Alfa Cronbach, dada las características de los instrumentos.

11. Técnica de análisis de los datos

En este estudio, para realizar el análisis estadístico de la información, previamente se realizó la tabulación, la cual es definida por Tamayo y Tamayo (2002), como el proceso técnico para determinar el número de casos que representan una categoría. Con el propósito de procesar los datos aportados por los sujetos estudiados en esta investigación, se aplicó la estadística descriptiva a través del programa estadístico SPSS, calculando la frecuencia, porcentaje, media aritmética y desviación estándar en los estratos docentes y comunidad de cada indicador. Para ello se cuantificaron los datos considerando el valor de las alternativas en la escala del 1 al 4, donde se atendió el total de datos en cada estrato, obteniéndose 180 datos para el estrato docente, luego de multiplicar los 60 docentes por los 3 ítems de cada indicador; y para los 126 sujetos de la comunidad, 378 datos, producto de la misma operación.

12. Resultados y Discusión

12.1. Análisis de la variable responsabilidad social del docente

El análisis de esta variable se efectúa en torno la dimensión Factores Formales de Responsabilidad Social y sus indicadores: Calidad técnica científica en el manejo de la metodología de aprendizaje, Condiciones de las edificaciones e instalaciones y Ambiente de aprendizaje colaborativo; y la dimensión Factores Políticos de la Responsabilidad Social con sus indicadores: Integración de la comunidad local, Participación, Imagen del docente en la comunidad y Posicionamiento de la escuela.

En la Tabla 1, los resultados muestran que en estas instituciones escolares, de acuerdo a la apreciación del primer estrato, Casi Siempre, el docente aplica métodos de investigación para indagar los problemas de rendimiento del estudiante, participa en encuentros de investigación para mejorar su desempeño docente y asume las evidencias de los procesos de aprendizaje estudiantil para reorientar las debilidades encontradas; mientras que el segundo estrato considera que Algunas Veces lo hace.

Tabla 1.
Indicador calidad técnica científica en el manejo de la metodología de aprendizaje

Personal Estudiado			Docentes		Comunidad	
Categorías	Alternativas	Valores	Fa	%	Fa	%
Muy Baja	Nunca	1.00-1.74	0	0	110	29
Baja	Algunas Veces	1.75-2.49	59	33	200	53
Alta	Casi Siempre	2.50-3.24	86	48	68	18
Muy Alta	Siempre	3.25-3.99	35	19	0	0
Total de Datos Recolectados			180	100	378	100
Desviación Estándar Estrato			0.71		0.68	
Media Aritmética Estrato			2.87		1.89	

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

Se evidencia (Tabla 2) que en estas instituciones escolares, de acuerdo a la apreciación de ambos grupos, Casi Siempre, se poseen las condiciones pedagógicas requeridas para el desarrollo de los proyectos, los docentes analizan con la comunidad las condiciones pedagógicas de la infraestructura del aula y se garantiza la seguridad física de los estudiantes.

Tabla 2.
 Indicador condiciones de las edificaciones e instalaciones

Personal Estudiado			Docentes		Comunidad	
Categorías	Alternativas	Valores	Fa	%	Fa	%
Muy Baja	Nunca	1.00-1.74	0	0	0	0
Baja	Algunas Veces	1.75-2.49	56	31	129	34
Alta	Casi Siempre	2.50-3.24	84	47	151	40
Muy Alta	Siempre	3.25-3.99	40	22	98	26
Total de Datos Recolectados			180	100	378	100
Desviación Estándar Estrato			0.73		0.77	
Media Aritmética Estrato			2.91		2.92	

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

Los resultados de la Tabla 3, muestran que en estas instituciones escolares, de acuerdo a la apreciación del primer estrato, Casi Siempre, el docente promueve en las clases un ambiente de trabajo colaborativo, motiva a los estudiantes con experiencias de aprendizaje en equipos y estimula en el aula la autodisposición del estudiante de participar en los proyectos; mientras que el segundo estrato considera que Algunas Veces lo hace.

En esta Tabla 4, se aprecia que al promediar los indicadores Calidad Técnica Científica en el Manejo de la Metodología de Aprendizaje, Condiciones de las Edificaciones e Instalaciones y Ambiente de Aprendizaje Colaborativo; la dimensión alcanzó en el estrato docente un valor de 2.81 y en el estrato comunidad de 2.23; lo que muestra que los factores formales que inciden en la responsabilidad social del docente en las escuelas básicas de la Parroquia Antonio Borjas Romero, de acuerdo a la percepción del primer estrato, se ubican en la categoría Alta; mientras que de acuerdo a la percepción del segundo, se ubican en la categoría Baja.

Se muestra en la Tabla 5, que en estas instituciones escolares, de acuerdo a la apreciación del primer estrato, Casi Siempre, el docente aplica estrategias para integrar la comunidad a la escuela, participa en equipos de trabajo comunitario en la escuela y fomenta el compromiso de la comunidad con el manejo de los recursos de la escuela; mientras que el segundo estrato considera que Algunas Veces lo hace.

Los resultados de la Tabla 6 muestran que en estas instituciones escolares, de acuerdo a la apreciación del primer estrato, Casi Siempre, el docente participa en las decisiones sólo cuando se le informa, las ideas que aporta en los consejos de docente son tomadas en cuenta y participa en la rendición de cuentas a la comunidad; mientras que el segundo estrato considera que Algunas Veces lo hace.

Tabla 3.
Indicador ambiente de aprendizaje colaborativo

Personal Estudiado			Docentes		Comunidad	
Categorías	Alternativas	Valores	Fa	%	Fa	%
Muy Baja	Nunca	1.00-1.74	0	0	121	32
Baja	Algunas Veces	1.75-2.49	61	34	185	49
Alta	Casi Siempre	2.50-3.24	119	66	72	19
Muy Alta	Siempre	3.25-3.99	0	0	0	0
Total de Datos Recolectados			180	100	378	100
Desviación Estándar Estrato			0.47		0.70	
Media Aritmética Estrato			2.66		1.87	

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

Tabla 4.
Dimensión factores formales de responsabilidad social

Indicadores	Docentes		Comunidad	
	Media	Categoría	Media	Categoría
Calidad Técnica Científica en el Manejo de la Metodología de Aprendizaje	2.87	Alta	1.89	Baja
Condiciones de las Edificaciones e Instalaciones	2.91	Alta	2.92	Alta
Ambiente de Aprendizaje Colaborativo	2.66	Alta	1.87	Baja
Promedio Dimensión	2.81	Alta	2.23	Baja

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

Tabla 5.
Indicador integración de la comunidad local

Personal Estudiado			Docentes		Comunidad	
Categorías	Alternativas	Valores	Fa	%	Fa	%
Muy Baja	Nunca	1.00-1.74	0	0	68	18
Baja	Algunas Veces	1.75-2.49	68	38	189	50
Alta	Casi Siempre	2.50-3.24	112	62	121	32
Muy Alta	Siempre	3.25-3.99	0	0	0	0
Total de Datos Recolectados			180	100	378	100
Desviación Estándar Estrato			0.49		0.69	
Media Aritmética Estrato			2.62		2.14	

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

Tabla 6.
 Indicador participación

Personal Estudiado			Docentes		Comunidad	
Categorías	Alternativas	Valores	Fa	%	Fa	%
Muy Baja	Nunca	1.00-1.74	0	0	76	20
Baja	Algunas Veces	1.75-2.49	59	33	204	54
Alta	Casi Siempre	2.50-3.24	92	51	98	26
Muy Alta	Siempre	3.25-3.99	29	16	0	0
Total de Datos Recolectados			180	100	378	100
Desviación Estándar Estrato			0.68		0.68	
Media Aritmética Estrato			2.83		2.06	

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

Se aprecia en la Tabla 7, que en las instituciones escolares, de acuerdo a la evaluación de ambos grupos, Casi Siempre, el docente cuida la imagen docente que proyecta a la comunidad, busca ganar confianza de la comunidad a través de las actividades que realiza en el aula y sienten aceptación de los representantes hacia usted.

Tabla 7.
 Indicador imagen del docente en la comunidad

Personal Estudiado			Docentes		Comunidad	
Categorías	Alternativas	Valores	Fa	%	Fa	%
Muy Baja	Nunca	1.00-1.74	0	0	0	0
Baja	Algunas Veces	1.75-2.49	65	36	178	47
Alta	Casi Siempre	2.50-3.24	88	49	200	53
Muy Alta	Siempre	3.25-3.99	27	15	0	0
Total de Datos Recolectados			180	100	378	100
Desviación Estándar Estrato			0.68		0.50	
Media Aritmética Estrato			2.79		2.53	

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

En la Tabla 8, los resultados muestran que en estas instituciones escolares, de acuerdo a la apreciación del primer estrato, Algunas Veces, el docente asigna a los representantes actividades particulares de beneficio a la calidad del proceso educativo, respeta la cultura de la comunidad para comprometerla en las actividades del plantel y existe involucramiento voluntario de los representantes en las actividades de la escuela.; mientras que el segundo estrato considera que Nunca se hace.

Tabla 8.
Indicador posicionamiento de la escuela

Personal Estudiado			Docentes		Comunidad	
Categorías	Alternativas	Valores	Fa	%	Fa	%
Muy Baja	Nunca	1.00-1.74	0	0	204	54
Baja	Algunas Veces	1.75-2.49	99	55	98	26
Alta	Casi Siempre	2.50-3.24	81	45	76	20
Muy Alta	Siempre	3.25-3.99	0	0	0	0
Total de Datos Recolectados			180	100	378	100
Desviación Estándar Estrato			0.50		0.79	
Media Aritmética Estrato			2.45		1.66	

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

En esta Tabla 9 se aprecia que al promediar los indicadores Integración de la Comunidad Local, Participación, Imagen del Docente en la Comunidad y Posicionamiento del Escuela; la dimensión alcanzó en el estrato docente un valor de 2.67, y en el estrato comunidad de 2.10, lo que muestra que los factores políticos que direccionan la responsabilidad social del docente en las escuelas básicas de la Parroquia Antonio Borjas Romero, de acuerdo a la percepción del primer estrato, se ubican en la categoría Alta; mientras que de acuerdo a la percepción del segundo, se ubican en la categoría Baja.

Tabla 9.
Dimensión factores políticos de la responsabilidad social

Indicadores	Docentes		Comunidad	
	Media	Categoría	Media	Categoría
Integración de la Comunidad Local	2.62	Alta	2.14	Baja
Participación	2.83	Alta	2.06	Baja
Imagen del Docente en la Comunidad	2.79	Alta	2.53	Alta
Posicionamiento del Escuela	2.45	Baja	1.66	Muy baja
Promedio Dimensión	2.67	Alta	2.10	Baja

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

12.2. Análisis de la variable planificación de los proyectos de aprendizaje

El análisis de esta variable se efectúa considerando la dimensión Fases del Proyecto de Aula y los indicadores Diagnóstico, Elección del tema del proyecto, Revisión de los conocimientos previos, Formulación de los propósitos del proyecto, Selección de los contenidos y ejes transversales integrados, Se-

lección de actividades en secuencias didácticas, Recursos didácticos y Evaluación de los aprendizajes; y la dimensión Acompañamiento del Docente con sus indicadores: Acompañamiento de los procesos e involucramiento en las decisiones.

Los resultados de la Tabla 10 muestran que en estas instituciones escolares, de acuerdo a la apreciación del primer estrato, Siempre, el docente vincula a los estudiantes en la indagación del contexto en proyectos de aprendizaje para la construcción conjunta del tema del proyecto atendido; mientras que el segundo estrato considera que Casi Siempre lo hace.

Tabla 10.
 Indicador indagación del contexto

Personal Estudiado			Docentes		Comunidad	
Categorías	Alternativas	Valores	Fa	%	Fa	%
Muy Baja	Nunca	1.00-1.74	0	0	0	0
Baja	Algunas Veces	1.75-2.49	56	31	129	34
Alta	Casi Siempre	2.50-3.24	84	47	151	40
Muy Alta	Siempre	3.25-3.99	40	22	98	26
Total de Datos Recolectados			180	100	378	100
Desviación Estándar Estrato			0.68		0.65	
Media Aritmética Estrato			3.41		2.83	

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

Se evidencia en la Tabla 11, que en estas instituciones escolares, de acuerdo a la apreciación de ambos grupos, Casi Siempre, el docente realiza un diagnóstico sobre los elementos que afectan el entorno, explora el nivel cognitivo de entradas de los estudiantes en los proyectos y se promueve la autorreflexión del docente sobre su acción didáctica.

En la Tabla 12 los resultados muestran que en estas instituciones escolares, de acuerdo a la apreciación de ambos grupos, Algunas Veces, el docente extrae los contenidos de las necesidades presentadas por los estudiantes, procura dar respuesta a los problemas de la comunidad a través de la aplicación de los contenidos y organiza los contenidos articulándolos con otras áreas de interés.

Los resultados de la Tabla 13 muestran que en estas instituciones escolares, de acuerdo a la apreciación de ambos grupos, Siempre, el docente atiende la contextualización de los conocimientos previos de los estudiantes mediante actividades de construcción individual, utiliza las ideas aportadas para que pro-

Tabla 11.
Indicador diagnóstico pedagógico

Personal Estudiado			Docentes		Comunidad	
Categorías	Alternativas	Valores	Fa	%	Fa	%
Muy Baja	Nunca	1.00-1.74	0	0	0	0
Baja	Algunas Veces	1.75-2.49	40	22	155	41
Alta	Casi Siempre	2.50-3.24	117	65	223	59
Muy Alta	Siempre	3.25-3.99	23	13	0	0
Total de Datos Recolectados			180	100	378	100
Desviación Estándar Estrato			0.59		0.49	
Media Aritmética Estrato			2.91		2.59	

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

Tabla 12.
Indicador selección de los componentes del CNB

Personal Estudiado			Docentes		Comunidad	
Categorías	Alternativas	Valores	Fa	%	Fa	%
Muy Baja	Nunca	1.00-1.74	54	30	147	39
Baja	Algunas Veces	1.75-2.49	95	53	166	44
Alta	Casi Siempre	2.50-3.24	31	17	65	17
Muy Alta	Siempre	3.25-3.99	0	0	0	0
Total de Datos Recolectados			180	100	378	100
Desviación Estándar Estrato			0.68		0.72	
Media Aritmética Estrato			1.87		1.78	

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

Tabla 13.
Indicador contextualización

Personal Estudiado			Docentes		Comunidad	
Categorías	Alternativas	Valores	Fa	%	Fa	%
Muy Baja	Nunca	1.00- 1.74	0	0	0	0
Baja	Algunas Veces	1.75-2.49	0	0	53	14
Alta	Casi Siempre	2.50-3.24	74	41	117	31
Muy Alta	Siempre	3.25-3.99	106	59	208	55
Total de Datos Recolectados			180	100	378	100
Desviación Estándar Estrato			0.49		0.72	
Media Aritmética Estrato			3.59		3.41	

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

fundicen en el tema del proyecto y aprovecha la curiosidad que demuestran los alumnos para vincularlo a un proceso de investigación teórica en el aula.

Se evidencia en la Tabla 14 que en estas instituciones escolares, de acuerdo a la apreciación de ambos grupos, Casi Siempre, el docente organiza las actividades dependiendo de los momentos planificados para la clase, analiza la complejidad de los contenidos para ubicarlos en el tiempo y distribuye las secuencias de aprendizaje dependiendo de la naturaleza de los contenidos.

Tabla 14.
 Indicador selección y diseño de estrategias

Personal Estudiado			Docentes		Comunidad	
Categorías	Alternativas	Valores	Fa	%	Fa	%
Muy Baja	Nunca	1.00-1.74	0	0	0	0
Baja	Algunas Veces	1.75-2.49	72	40	87	23
Alta	Casi Siempre	2.50-3.24	85	47	223	59
Muy Alta	Siempre	3.25-3.99	23	13	68	18
Total de Datos Recolectados			180	100	378	100
Desviación Estándar Estrato			0.68		0.64	
Media Aritmética Estrato			2.73		2.95	

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

Los resultados de la Tabla 15 muestran que en estas instituciones escolares, de acuerdo a la apreciación del primer estrato, Casi Siempre, el docente selecciona los recursos dependiendo del proceso didáctico que desarrolla, vincula a los estudiantes en la evaluación de los recursos a aplicar en los proyectos y utiliza los recursos para activar los procesos cognitivos de los estudiantes durante los proyectos; mientras que el segundo estrato considera que Algunas Veces lo hace.

En la Tabla 16 los resultados muestran que en estas instituciones escolares, de acuerdo a la apreciación del primer estrato, Casi Siempre, el docente vincula el propósito del proyecto con las intenciones didácticas, analiza al ejecutar las competencias de grado atendiendo el eje transversal y atiende las necesidades de la familia y la comunidad al formular los propósitos del proyecto; mientras que el segundo estrato considera que Algunas Veces lo hace.

La Tabla 17, evidencia que en estas instituciones escolares, de acuerdo a la apreciación de ambos grupos, Algunas Veces, el docente evalúa la actuación de los estudiantes en el desarrollo de los proyectos de aprendizaje, establece estándares de logros para determinar las competencias adquiridas

Tabla 15.
Indicador recursos de aprendizaje

Personal Estudiado			Docentes		Comunidad	
Categorías	Alternativas	Valores	Fa	%	Fa	%
Muy Baja	Nunca	1.00-1.74	29	16	68	18
Baja	Algunas Veces	1.75-2.49	50	28	185	49
Alta	Casi Siempre	2.50-3.24	79	44	125	33
Muy Alta	Siempre	3.25-3.99	22	12	0	0
Total de Datos Recolectados			180	100	378	100
Desviación Estándar Estrato			0.91		0.70	
Media Aritmética Estrato			2.52		2.15	

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

Tabla 16.
Indicador ejecución de los proyectos

Personal Estudiado			Docentes		Comunidad	
Categorías	Alternativas	Valores	Fa	%	Fa	%
Muy Baja	Nunca	1.00-1.74	0	0	0	0
Baja	Algunas Veces	1.75-2.49	63	35	219	58
Alta	Casi Siempre	2.50-3.24	77	43	159	42
Muy Alta	Siempre	3.25-3.99	40	22	0	0
Total de Datos Recolectados			180	100	378	100
Desviación Estándar Estrato			0.75		0.49	
Media Aritmética Estrato			2.87		2.42	

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

Tabla 17.
Indicador evaluación de los aprendizajes

Personal Estudiado			Docentes		Comunidad	
Categorías	Alternativas	Valores	Fa	%	Fa	%
Muy Baja	Nunca	1.00-1.74	0	0	125	33
Baja	Algunas Veces	1.75-2.49	115	64	185	49
Alta	Casi Siempre	2.50.-3.24	65	36	68	18
Muy Alta	Siempre	3.25-3.99	0	0	0	0
Total de Datos Recolectados			180	100	378	100
Desviación Estándar Estrato			0.48		0.70	
Media Aritmética Estrato			2.36		1.85	

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

por los estudiantes durante el desarrollo del proceso y vincula al estudiante con la autoevaluación de sus logros en el desarrollo de los proyectos.

En esta Tabla 18 se aprecia que al promediar los indicadores: Indagación del contexto, Diagnóstico, selección de los componentes del CNB, Contextualización, Selección y diseño de estrategias, Recursos de aprendizaje, Ejecución y Evaluación de los Aprendizajes; la dimensión alcanzó en el estrato docente un valor de 2.78 y en el estrato comunidad de 2.50; coincidiendo ambos grupos estudiados en ubicar las fases del proyecto pedagógico de aprendizaje que aplican los docentes en las escuelas básicas de la Parroquia Antonio Borjas Romero, en la categoría Alta.

Tabla 18.
 Dimensión fases del proyecto de aula

Indicadores	Docentes		Comunidad	
	Media	Categoría	Media	Categoría
Indagación del contexto	2.91	Alta	2.59	Alta
Diagnóstico Pedagógico	3.41	Muy Alta	2.83	Alta
Selección de los componentes del CNB	3.59	Muy Alta	3.41	Muy Alta
Contextualización	2.87	Alta	2.42	Baja
Selección y diseño de estrategias	1.87	Baja	1.78	Baja
Recursos de aprendizaje	2.73	Alta	2.95	Alta
Ejecución de los aprendizajes	2.52	Alta	2.15	Baja
Evaluación de los Aprendizajes	2.36	Baja	1.85	Baja
Promedio Dimensión	2.78	Alta	2.50	Alta

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

Los resultados de la Tabla 19 muestran que en estas instituciones escolares, de acuerdo a la apreciación de ambos grupos, Algunas Veces, el docente aprovecha el esfuerzo conjunto durante el proceso de acompañamiento, solicita apoyo pedagógico dependiendo de las demandas de los proyectos de aprendizaje y unifica criterios con otros docentes sobre la manera de sistematizar el acompañamiento durante los proyectos de aprendizaje.

En la Tabla 20 los resultados muestran que en estas instituciones escolares, de acuerdo a la apreciación de ambos grupos, Algunas Veces, el docente busca soluciones consensuadas ante los problemas presentados en los proyectos de aprendizaje, toma en cuenta el potencial intelectual de otros docentes para aprovecharlo y se involucra con el director en las decisiones curriculares de los proyectos.

Tabla 19.
Indicador acompañamiento de los procesos

Personal Estudiado			Docentes		Comunidad	
Categorías	Alternativas	Valores	Fa	%	Fa	%
Muy Baja	Nunca	1.00-1.74	43	24	98	26
Baja	Algunas Veces	1.75-2.49	87	48	197	52
Alta	Casi Siempre	2.50-3.24	50	28	83	22
Muy Alta	Siempre	3.25-3.99	0	0	0	0
Total de Datos Recolectados			180	100	378	100
Desviación Estándar Estrato			0.72		0.69	
Media Aritmética Estrato			2.04		1.96	

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

Tabla 20.
Indicador involucramiento en las decisiones

Personal Estudiado			Docentes		Comunidad	
Categorías	Alternativas	Valores	Fa	%	Fa	%
Muy Baja	Nunca	1.00-1.74	50	28	125	33
Baja	Algunas Veces	1.75-2.49	92	51	178	47
Alta	Casi Siempre	2.50-3.24	38	21	75	20
Muy Alta	Siempre	3.25-3.99	0	0	0	0
Total de Datos Recolectados			180	100	378	100
Desviación Estándar Estrato			0.70		0.72	
Media Aritmética Estrato			1.93		1.87	

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

En esta Tabla 21 se aprecia que al promediar los indicadores Acompañamiento de los Procesos e Involucramiento en las Decisiones; la dimensión alcanzó en el estrato docente un valor de 1.99 y en el estrato comunidad de 1.92; coincidiendo ambos grupos estudiados en ubicar el acompañamiento que recibe el docente en el desarrollo de los proyectos de aprendizaje en las escuelas básicas de la Parroquia Antonio Borjas Romero, en la categoría Baja.

Tabla 21.
Dimensión acompañamiento del docente

Indicadores	Docentes		Comunidad	
	Media	Categoría	Media	Categoría
Acompañamiento de los Procesos	2.04	Baja	1.96	Baja
Involucramiento en las Decisiones	1.93	Baja	1.87	Baja
Promedio Dimensión	1.99	Baja	1.92	Baja

Fuente: Chacín, González, Zabala. 2008.

Conclusiones

Analizados los datos, se emitió un cuerpo de conclusiones, considerando los objetivos propuestos en esta investigación:

- Al diagnosticar los factores formales que inciden en la responsabilidad social del docente en las escuelas básicas de la Parroquia Antonio Borjas Romero, se reportó fortalecida a las condiciones de las edificaciones e instalaciones, al coincidir ambos grupos, en que casi siempre inciden en la responsabilidad social del docente de estas escuelas; al igual que la calidad técnica científica en el manejo de la metodología de aprendizaje y el ambiente de aprendizaje colaborativo de acuerdo a los docentes.
- De manera no beneficiosa, la comunidad reportó que estos factores algunas veces inciden en la responsabilidad social del docente; lo que amerita mayor atención a objeto de favorecer una mejor calidad técnica y aprendizaje colaborativo en estas organizaciones escolares.
- Al determinar los factores políticos que direccionan la responsabilidad social del docente en las escuelas básicas de la Parroquia Antonio Borjas Romero, ambos grupos informantes coincidieron en que casi siempre la imagen del docente en la comunidad direccionan su responsabilidad social; manteniéndose la misma postura favorable en la integración de la comunidad local y la participación, de acuerdo a los docentes estudiados; por el contrario, la comunidad reportó que algunas veces estos factores políticos la direccionan.
- Igualmente, de manera no beneficiosa, los docentes señalaron que algunas veces la escuela logra posicionarse en la dirección de la responsabilidad social del docente; confirmándose esta posición por la comunidad, quien considera que nunca la direcciona, lo que demanda potenciar estos factores a efectos de crear condiciones que mejoren la eficacia de estas instituciones educativas.

- Al identificar las fases del proyecto pedagógico, se evidenció según la apreciación de ambos grupos, que siempre los docentes indagan los conocimientos previos de los estudiantes en el desarrollo de los proyectos, así como también eligen la temática a desarrollar y casi siempre diagnostican los elementos que afectan el entorno escolar, seleccionando las actividades con secuencia didáctica.
- Conservando la misma la selección de los componentes del currículo y los recursos didácticos, de acuerdo a los docentes. No obstante, de manera no beneficiosa, la comunidad reportó que algunas veces los docentes de estas escuelas aplican estas fases en los proyectos que desarrollan. Lo mismo que algunas veces evalúan los aprendizajes de los estudiantes y seleccionan de componentes del currículo en termino de los contenidos y ejes transversales de manera integrada, según la percepción de los grupos estudiados; exigiendo mayores niveles de compromiso en la aplicación de los proyectos de aprendizaje desarrollados en estas escuelas.
- El acompañamiento que recibe el docente en el desarrollo de los proyectos de aprendizaje, se caracterizó bajo, al reportar ambos grupos estudiados que algunas veces los docentes reciben acompañamiento en los procesos de estos proyectos y se involucran en las decisiones curriculares que dan respuesta a los problemas presentados en estas organizaciones educativas.

Lineamientos para elevar la responsabilidad social del docente en la planificación de los proyectos pedagógicos de aprendizaje en las escuelas básicas en estudio

Los lineamientos que se presentan buscan direccionar la responsabilidad social del docente, centrada en la planificación de los proyectos de aprendizaje en las escuelas básicas bolivarianas, con la finalidad de atender a un conjunto de acciones e indicadores que se proyectan y modelan un continuo centrado en los factores formales y políticos de tal responsabilidad, para aprovechar la sistemática que ofrecen las fases de los proyectos y el acompañamiento, al igual que se determinan qué indicadores se deben atender para lograrlos y dinamizar por medio del Currículo Básico Nacional Bolivariano, el cual se sustenta en los enfoques humanista social e histórico-cultural; los cuales centran los procesos de aprendizaje del estudiante.

La responsabilidad social se fundamenta en lo señalado por Guédez (2001: 75) que la define como “la capacidad de responder por lo que se hace o se deja de hacer, así como por las correspondientes consecuencias que proceden de lo que se hizo o no se hizo. La responsabilidad equivale a responder a los demás o responder por si mismos, es poder responder por

todo, a todos, todo el tiempo y en todo lugar". Es evidente, que la responsabilidad social fomenta la confianza entre docentes y estudiantes, así como docente y comunidad, a la vez que ayuda a mantener su complejidad mediante la interacción conjunta.

Este concepto asume significados esenciales para comprender la acción responsable en un sentido amplio, vinculado con la demanda, conciliación, impacto y derecho a estar bien dirigido. En el mismo orden, la responsabilidad social del docente para Gento (2000: 92) es "un corolario de la autoridad, su consecuencia es natural, su contrapeso es indispensables". Para el autor, la responsabilidad social es en esencia, la autoridad para exigir a un individuo el cumplimiento de las tareas que se le han asignado interna o externamente, en este caso, educativas. Asimismo, la responsabilidad social esta presente en la persona desde el momento en que se acepta y recibe la autoridad para cumplir con las funciones que le han sido delegadas individual o colectivamente.

Esta connotación de respuesta sugiere la existencia de interlocutores que preguntan y que requieren respuestas. En medio de este proceso de responder y escuchar las preguntas es donde se encuentra el espacio en el cual se establecen las relaciones entre las empresas y sus correspondientes grupos de interés. Lo expuesto hasta los momentos, contiene una idea subyacente centrada en el hecho que la responsabilidad social del docente esta influenciada por factores sociales. La formalización según Marín y García (2002) no sólo define claramente la definición de tareas, en la institución educativa también introduce rigor en la comunicación e impide malos entendidos propios de la comunicación verbal informal. La formación es la barrera es una barrera frente a las distorsiones de la información y facilita que los datos relevantes lleguen hasta el nivel y unidad jerárquica donde deben tomarse las decisiones.

Por otro lado, los lineamientos se sustentan en los factores políticos, los cuales se presentan como un conjunto de conceptos y criterios básicos o legales que delimitan el alcance, su modo y estilo de actuar, así como de gerenciar el proceso empresarial o institucional. En consecuencia, las políticas sirven de elemento orientador del proceso educativo, en el cumplimiento de su misión y objetivo global, determinando las metas, inherentes a la libertad y correlativa al poder, es decir, a mayor poder se requiere una mayor responsabilidad y a mayor libertad se plantean mayores espacios de responsabilidad.

De igual modo, los lineamientos en lo que respecta a los proyectos pedagógicos de aprendizaje se fundamentan en lo planteado por Tobón (2006) quien considera que el acompañamiento al docente se lo ubica en un espacio de reflexión y autorreflexión, mediante el análisis, la deliberación, el debate y la interpretación en torno a las estrategias que se implementan para lograr una

docente, centrada en la calidad. Esto implica una interacción sistemática mediada por el acompañamiento en la práctica escolar, que alude las acciones emprendidas por el docente, la energía que fluye del liderazgo pedagógico, el modelo de participación y colaboración, que integre a la comunidad en la acción pedagógica al igual, que promueve el patrimonio cultural del centro creando un clima de trabajo, centrado en la confianza y el compromiso.

Esta claro que el docente debe asumir un liderazgo pedagógico que se proyecte al equipo docente, por tanto, requiere tener conciencia de la misión institucional y la de su trabajo escolar, lo que crea condiciones para una mediación activa que impulse la filosofía de calidad basada en la colaboración y la animación. El docente se presenta en estos lineamientos como un animador del entusiasmo, para las mejores continuas de la acción docente en términos de los proyectos de aprendizaje, lo que implica que el equipo docente se sienta satisfecho de tal acompañamiento.

Por lo antes expuesto, los lineamientos se presentan integrando acciones a seguir y los requerimientos para lograrlo.

1. Lineamientos para fortalecer espacios de comunicación e intercambio entre la escuela y la comunidad, fomentando valores que fortalezcan la obligación social y la respuesta social, a través de conductas que reflejen una actitud socialmente responsable en términos de apoyar y ser copartícipe del logro de la misión y visión de la escuela.

Acción: Analizar con el equipo docente el contexto donde se inscribe la escuela y las acciones requeridas para proteger y mejorar las condiciones del plantel, donde se alcancen objetivos comunes y se asuma la responsabilidad social con eficiencia y eficacia, de manera de brindar un servicio de calidad, que de respuesta a las demandas de la educación básica bolivariana en el marco de la exigencia de la calidad formar y política.

Indicador: Crea programas de responsabilidad social, soportados en los principios que rigen la acción comunitaria y donde se ofrezca un valor agregado producto de la comunicación y de la interacción con la escuela, desarrollando una gestión centrada en las decisiones compartidas en un espacio de participación y concertación, que sincere las expectativas y metas institucionales.

2. Lineamientos para propiciar un mayor acercamiento comunitario que permita la intervención de la comunidad en la discusión y toma de decisiones colectiva, compartiendo métodos específicos que fomenten la participación activa en el desarrollo de los proyectos educativos que emprenden la escuela y donde se considere la realidad local.

Acción: Propiciar un ambiente que optimice la eficacia del proceso de planificación a través de la inclusión de la comunidad en la escuela, en búsque-

da de objetivos comunes que apoyen los organizacionales y personales, y así fomentar la armonización de la vida personal y profesional de todos los involucrados en el proceso.

Indicadores: Busca opciones y estrategias que abran nuevas oportunidades para distribuir la responsabilidad social en las instituciones educativas, donde se apertura la participación activa de padres y representantes en las necesidades de la escuela y se centre como meta la misión y visión de la organización en aras de una educación de calidad.

Crea las condiciones necesarias para una visión competitiva y organizada a partir de proyectos colectivos que rijan el esfuerzo comunitario donde se participe de manera voluntaria y responsable, con mecanismos de cooperación e información entre las distintas comunidades para intercambiar experiencias y explorar iniciativas que favorezcan resultados exitosas.

3. Lineamientos para fortalecer el liderazgo pedagógico, centrado en el acompañamiento en los proyectos pedagógicos de aprendizaje.

Acción: Promover un proceso continuo de calidad, apoyado en el liderazgo pedagógico del docente centrado en el desarrollo de los proyectos pedagógicos de aprendizaje.

Indicadores: Integra a los docentes al análisis de los recursos disponibles y requeridos para que los proyectos de aprendizaje se desarrollen tal como se planifican, estableciendo estrategias para adquirirlos y racionalizarlos.

- Unifica el proceso didáctico pedagógico que aplica el docente en el desarrollo de los proyectos, incluye el modelo normativo del proyecto de aprendizaje, el tiempo de aprendizaje, la distribución de los alumnos y las acciones de distribución dentro de las experiencias de aprendizaje.
- Promove un liderazgo pedagógico basado en la confianza para conformar un clima relacional positivo que logre socializar al docente hacia el trabajo pedagógico con acompañamiento a los procesos.

4. Lineamiento para la participación-colaboración docente- con la comunidad para integrarlos a un proceso de calidad.

Acción: Promover un modelo de participación-colaboración entre la escuela y la comunidad para cohesionar esfuerzos en los logros de los proyectos pedagógicos de aprendizaje que centren el perfil del estudiante.

Indicadores: Establece estrategias basadas en la colaboración del docente y la comunidad, para romper las barreras de la incomunicación y coordinar la apertura de la escuela hacia la comunidad a través de los proyectos.

- Promove la colaboración de los padres en el desarrollo de los proyectos pedagógicos de aprendizaje de sus hijos, para que perciban de manera directa su evolución en el aprendizaje y controlen con el docente el rendimiento escolar.
- Establece un clima escolar de negociación con la comunidad para unificar acuerdos, decisiones y acciones para unificar las mejoras continuas que introducen los proyectos pedagógicos de aprendizaje en el aula.

5. Lineamiento de apoyo al patrimonio cultural de la escuela, atendiendo al enfoque humanista social y el histórico-cultural.

Acción: Incrementar el patrimonio cultural del plantel, para sensibilizar y socializar en los proyectos pedagógicos de aprendizaje, el equipo docente y la comunidad.

Indicadores: Mejora la calidad del servicio educativo a través de la formación cultural del docente, apoyado en el acompañamiento entre docentes.

- Incorpora a la comunidad en el mantenimiento y difusión del patrimonio cultural de la escuela a través de teatro, danzas, juegos tradicionales de la comunidad, entre otros.
- Establece acuerdos con instituciones culturales de la localidad y región para lograr un valor agregado de respeto e identidad con lo propio.
- Conformar redes docentes para fortalecer la confianza y autoconfianza de los docentes en el desarrollo de proyectos de aprendizaje, que centralicen el mejoramiento del patrimonio cultural de la escuela y comunidad.

6. Lineamiento para desarrollar un liderazgo dentro de los proyectos pedagógicos de aprendizaje.

Acción: Crear espacios de intercambio entre docentes para analizar y asumir un liderazgo pedagógico en el plantel, derivando criterios de colaboración y confianza para una mejora continua de los procesos.

Indicadores: Difunde entre los docentes, estrategias pedagógicas y de investigación para dirigir, coordinar y orientar los proyectos pedagógicos de aprendizaje, asumiendo características de: dinámico, flexible, abierto, cooperativo, entre otros.

- Fortalece valores en los docentes de responsabilidad, autonomía, cooperación, respeto, discreción que permitan centrar el mejoramiento continuo de la acción pedagógica y de las experiencias de aprendizaje.
- Identifica en los docentes los criterios que garantizan el desarrollo y crecimiento de los estudiantes durante secuencias en la aplicación de los proyectos de aprendizaje.

- Unifica con los docentes las estrategias de aprendizaje que viabilizan la investigación pedagógica que se desarrollan en el aula.

Referencias Bibliográficas

- ARY, J. (1997). *La Investigación Pedagógica*. México: Editorial McGraw-Hill.
- BISQUERRA, L. (2001). *Métodos de Investigación Educativa*. Guía Práctica. Ediciones CEAC. Barcelona España.
- BITTEL, L. y RAMSEY (2000). *Lo que todo supervisor debe saber*. Editorial McGraw-Hill. México.
- FERNÁNDEZ, B. (2007). Responsabilidad social del docente en programas de acción comunitaria y responsabilidad en organizaciones educativas. Tesis de grado no publicada. URBE. Maracaibo.
- FLOREZ, R. (2002). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Editorial Nomos, S.A. Colombia.
- GENTO, S. (2000). *Instituciones educativas para la calidad total*. Editorial Muralla. S.A. 2^{da} Edición.
- HERNÁNDEZ, R.; FERNÁNDEZ, y BAPTISTA, P. (2006). *Metodología de la investigación*. Editorial Mc Graw-Hill. México.
- HODGETTS, D. (2000). *Comportamiento humano en el trabajo*. Mc Graw-Hill. México.
- MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN (2007). *La planificación educativa*. Sistema educativo bolivariano.
- PÉREZ, G. (1997). *Pedagogía social. Educación social*. Construcción científica e intervención práctica. Madrid: Nancea, S.A. de Ediciones.
- RODRÍGUEZ, I. (1998). *La Reforma Curricular*. Editorial Candidus, Año N° 6, Vol. N° 18.
- ROMAN y SCOTT (2000). *Motivación en las organizaciones*. Editorial Mac Graw Hill.
- SABINO, C. (2001). *Cómo Hacer una Tesis*. Segunda Edición, Editorial Panapo, Caracas.
- SIERRA, R. (1998). *Metodología de la Investigación Social*. Madrid Editorial Paraninfo S.A.
- TAMAYO y TAMAYO, M. (2000). *El Proceso de la Investigación Científica*. II Edición. Editores Limusa Noriega.