



TRANSFORMANDO EL ACTO DIDÁCTICO PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

Una Experiencia de Investigación Acción

Marcel Soto

RESUMEN

Transformar el acto didáctico para el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes cursantes de la Licenciatura en Educación Integral de la UNEFA núcleo Puerto Cabello, enmarcado dentro de un enfoque de investigación cualitativa y desarrollada siguiendo el modelo de investigación acción de Kemmis y McTaggart, constituyó el eje central de la investigación. El proceso metodológico del estudio se llevó a cabo siguiendo los pasos planteados por los autores: 1) La Reflexión Inicial, el cual tuvo como fin la definición de la preocupación temática compartida y la sistematización de las conclusiones mediante la utilización de la tabla de invención; 2) Plan de Acción, un plan para formar en los estudiantes un aspecto de la competencia comunicativa como lo fue la lectura y la escritura, haciendo énfasis en la comprensión y producción de textos donde predominó el lenguaje literario; 3) Acción-Observación, se sistematizó la puesta en marcha del plan propuesto; 4) Reflexión, seguidamente junto a los agentes sociales se construyó una exposición argumentativa de la reflexión final del estudio. Para la recolección de los datos se utilizó durante todo el proceso las técnicas de la observación participante y la entrevista grupal que fueron registradas a través de instrumentos como diarios de campo, diarios de los alumnos, grabaciones audiovisuales, registros anecdóticos y descriptivos. Entre las principales reflexiones finales se apuntan la descripción de las competencias del docente requeridas en este contexto,

Recibido: 13/01/2010

Aceptado: 25/03/2010

la concientización de los estudiantes de su propio proceso de aprendizaje, las evidencias de lectores y escritores autónomos, la concepción de la evaluación en un proceso basado en la formación de competencias y el reconocimiento de las bondades de la metodología utilizada en el estudio.

Palabras Clave: acto didáctico, competencia comunicativa y docencia estratégica.

**TRANSFORMING THE ACT EDUCATIONAL
DEVELOPMENT COMMUNICATIVE COMPETENCE.
An Action Research Experience**

SUMMARY

The purpose of this research was to transform the didactic act to develop the communicative competence in the students of 3rd academic term of bachelor's degree of Integral Education from UNEFA Puerto Cabello; this is a qualitative research that follows the action-research model of Kemmis and McTaggart. The methodological process of this study followed the steps stated by the authors: 1.) Initial Reflection, which goal was to define shared thematic concern and systematize conclusions from the activities done through the use of the invention table; 2.) Action Plan, from the analysis of initial diagnosis, a plan was elaborated with help of all participant agents, to train students in an aspect of communicative competence like reading and writing, emphasizing in comprehension and production of texts where literary language was predominant; 3.) Action-Observation, the plan proposed was systematized; 4.) Reflection, it was made a final argumentative exposition with collaboration of social agents. To collect the data during the whole process, the techniques of participant observation and group interview were registered through instruments like diaries of field, students diaries, audio-visual recordings, anecdotic and descriptive registers. Among the main final reflections were the description of teacher's competences required in this context, the awareness of students of their own learning process, evidences of autonomous readers and writers, the conception of evaluation in a process based on training of competences and recognition of the goodness of the methodology used in this study.

Key Words: didactic act, communicative competence, strategic teaching.

EL PROBLEMA

Descripción de la Preocupación Temática Inicial

Hace aproximadamente cuatro años para responder a las políticas educativas de la Educación Superior del país, la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada (UNEFA) en el núcleo Puerto Cabello y en todo el país, amplió su oferta académica ofreciendo carreras en el área de la educación y humanidades. Una de ellas es la Licenciatura en Educación Integral, que tiene como propósito formar docentes integrales sensibles y competentes para identificar, analizar y buscar soluciones a los problemas que pueden presentarse en el proceso de formación del niño de 1ero a 6to grado.

La carrera está constituida por un Curso de Inducción Universitaria (C.I.U.) conformado por cinco módulos de estudio, uno de ellos es el de Razonamiento Verbal que busca facilitar el acceso del alumno al conocimiento reflexivo de su lengua, como un aspecto necesario en el proceso de formación que comienza. Además el pensum de estudio está conformado por doce términos, períodos académicos que comprenden catorce semanas de clase, a través de las cuales se busca la adquisición de las competencias necesarias para ejercer el trabajo docente. Con respecto al manejo de la lengua y la literatura el programa de estudio posee cuatro asignaturas que les permiten a los estudiantes desarrollar habilidades y destrezas para el uso y la enseñanza eficiente de la lengua oral y escrita en cualquier contexto comunicativo de la Educación Primaria.

La actitud del docente de Castellano, expresado en varias ocasiones por los estudiantes de acuerdo con sus experiencias, está centrada en propiciar la memorización de contenidos, en la revisión de aspectos formales de la escritura y la revisión de las normas que regulan el idioma; son frecuentes prácticas pedagógicas donde no se puntualiza la utilidad de los contenidos para la vida.

Para formar estudiantes reflexivos es necesario superar las prácticas de una docencia tradicional, el cambio no se impone desde arriba, sino desde cada maestro y maestra en la institución educativa. Los educadores deben trabajar para desarrollar el oficio, el arte y la ciencia de enseñar no simplemente para dominarlo. Por eso, como docente-investigador traté de someter mi práctica profesional al examen crítico y a la valoración de los que están dentro de la comunidad del discurso.

Frente a estas necesidades emergentes de la práctica educativa me ha surgido como investigador la siguiente pregunta generadora: ¿Cómo impulsar un proceso de transformación de mi propio acto didáctico para desarrollar la competencia comunicativa en mis alumnos? De la cual se desprenden las siguientes interrogantes específicas: ¿Cuáles son los elementos de la competencia comunicativa que poseen los estudiantes? ¿Cómo estoy enseñando o facilitando el aprendizaje de la lengua? ¿Cómo están aprendiendo los estudiantes a mi cargo? ¿Qué acciones y estrategias didácticas contribuyen en la formación de la competencia comunicativa? ¿Cómo mediar en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Integral la adquisición de la competencia comunicativa?

PROPÓSITOS DEL ESTUDIO

Propósito General

Transformar el acto didáctico para el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Integral de la Universidad Nacional Experimental Politécnica de las Fuerza Armada Nacional. Periodo 3/2006.

Propósitos Específicos

- Diagnosticar los elementos de la competencia comunicativa existentes en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Integral de la UNEFA, núcleo Puerto Cabello.
- Describir el acto didáctico del docente-investigador de la asignatura Castellano y Literatura de la Licenciatura en Educación Integral de la UNEFA.

- Diseñar un programa basado en el desarrollo de la competencia comunicativa con los estudiantes de la Licenciatura en Educación Integral de la UNEFA.
- Ejecutar el programa basado en el desarrollo de la competencia comunicativa con los estudiantes de la Licenciatura en Educación Integral de la UNEFA.
- Reflexionar sobre el proceso de transformación del acto didáctico generado por el programa planificado para el desarrollo de la competencia comunicativa.

Justificación del Estudio

El presente estudio, además de responder a necesidades concretas en la formación del educador, permitió hacer una reflexión de y desde mi propia acción, nuestro conocimiento es de ordinario tácito, está implícito en nuestros patrones de acción y en nuestra sensación respecto a las cosas con las que estamos tratando. En una universidad que está en sus inicios en la implementación de carreras humanísticas, esta investigación es un aporte en la organización de sus planes de estudio y en la referencia de antecedentes de investigación en el área de Castellano y Literatura. Revisar el acto didáctico desde la perspectiva de la formación basada en competencias implica pasar de un pensamiento simple a uno complejo, donde la transdisciplinariedad se va haciendo cada día una acción concreta y parte de la vida. Los fenómenos no pueden seguir siendo vistos desde una sola óptica, debemos entender la realidad como un todo. El hombre es un ser bio-psico-social y desde esa perspectiva dinámica contraria a lo estático deben buscarse soluciones a los problemas.

Desde el punto de vista metodológico, este estudio facilita los procesos de comprensión de la realidad natural, social e individual. A la luz del nuevo paradigma, se empleará en esta investigación un proceso cualitativo bajo el enfoque de un diseño de Investigación-Acción por ser un método idóneo en la práctica educativa de los docentes, al requerir un proceso de reflexión cooperativa. Este enfoque unifica procesos considerados a menudo independientes; por ejemplo, la enseñanza, el desarrollo del currículo, la evaluación, la investigación educativa y el desarrollo profesional. Así pues, este

tipo de investigación juega un papel esencial en todas aquellas áreas o ámbitos educativos que se desee mejorar, transformar o innovar.

MARCO REFERENCIAL

Tomando en cuenta la idea inicial del estudio, se conceptualizaron los aspectos relacionados a la teoría de aprendizaje seleccionada, los componentes del acto didáctico, los elementos de la competencia comunicativa y las implicaciones de la formación basada en competencias. La función del marco referencial fue facilitar la interpretación de la información obtenida durante la acción de la investigación, las verdaderas teorías surgieron de la interpretación y reflexión en la acción.

Visión Epistémica: Punto de Partida

Teoría Sociocrítica

Debido al enfoque metodológico del estudio, se adoptó la visión denominada sociocrítica también conocida como teoría crítica. Según Habermas (1987a), nace como una crítica al positivismo transformado en cientificismo; es decir, como una crítica a la racionalidad instrumental y técnica preconizada por el positivismo y exigiendo la necesidad de una racionalidad substantiva que incluya los juicios, los valores y los intereses de la humanidad. Fue la Escuela de Frankfurt la que desarrolló un concepto de teoría que tenía como objetivo fundamental la emancipación del hombre. Para la teoría crítica es fundamental la relación entre teoría y praxis, porque ella misma surge de la revisión de esta relación, y es por ello que la concepción de la relación teoría-praxis es el criterio que utiliza el paradigma crítico para diferenciar los distintos paradigmas o tradiciones de la investigación.

En este sentido, la participación puede verse como un importante intento por superar el desfasaje entre los modelos teóricos y su aplicación, a través de la incorporación de la población en las diferentes fases del proceso investigativo. En estas perspectivas, las reflexiones sobre la participación adquieren un significado tecnológico y la investigación-acción se constituye en una técnica para lograr determinados cambios. Tal es el caso del estudio presentado que busca como fin último la transformación de lo real, entendida

en términos de generar una dinámica capaz de dar respuestas a las necesidades más urgentes manifiestas en el contexto de la investigación. De lo que se trata, con este estudio, es de desarrollar una participación entendida como un proceso colectivo de creación y transformación, para esto es necesario convertir la teoría crítica en la visión epistemológica de esta investigación, es decir, mirar al fenómeno estudiado con los lentes de la teoría socio-crítica.

Pensamiento Complejo

Ahora bien, al considerar la teoría sociocrítica como marco epistemológico del estudio y debido al intento de concebir el acto didáctico desde la formación basada en competencias; es necesario hacer referencia a una visión del mundo desde la complejidad. El pensamiento complejo, según Morin (2000) consiste en una nueva racionalidad en el abordaje del mundo y del ser humano, donde se entretujan las partes y elementos para comprender los procesos en su interrelación, recursividad, organización, diferencia, oposición y complementación, dentro de los factores de orden e incertidumbre.

A diferencia de la epistemología tradicional que asume el conocimiento sólo desde el ámbito cognitivo, el pensamiento complejo lo aborda como un proceso que es, a la vez, biológico, cerebral, espiritual, lógico, lingüístico, cultural, social e histórico, por lo cual se enlaza con la vida humana y la relación social (Morin, 2000). Por lo tanto, la construcción de conocimiento debe tener en cuenta las relaciones entre el hombre, la sociedad, la vida y el mundo. Tomando como referencia esta visión, permitió concebir la enseñanza de la lengua materna no como una asignatura aislada del currículo y de la vida o entorno social de los participantes; sino como la interpretación de las relaciones del hombre con él mismo y con su entorno.

Un camino de acceso al conocimiento

Un aporte fundamental al aprendizaje en el siglo XX lo constituye las ideas de Vigotsky (1979), el cual considera que el medio social es crucial para el aprendizaje, pensaba que éste se produce por la integración de los factores sociales y personales. El fenómeno de la actividad social ayuda a explicar los cambios en la conciencia y fundamenta una teoría psicológica que unifica el comportamiento

y la mente. El entorno social influye en la cognición por medio de sus “instrumentos”, es decir, sus objetos culturales y su lenguaje e instituciones sociales. El cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales y de internalizarlas y transformarlas mentalmente.

Un concepto importante de la teoría de Vigotsky (1979) es el de la zona proximal de desarrollo (ZPD) y la define como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la solución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo posible, precisado mediante la solución de problemas con la dirección de un adulto o colaboración de otros compañeros más diestros. Considerando este aporte puedo decir que el papel del profesor es el de provocar en el alumno avances que no sucederían nunca de manera espontánea, para así adelantar su desarrollo. Del mismo modo, los educadores junto con otros miembros del grupo social actúan como mediadores entre la cultura y el individuo.

La psicología socio-cultural de Vigotsky, en este estudio, contribuyó al entendimiento de las actividades y conductas de los alumnos, por un lado, y por otro, al entendimiento de la construcción de conocimiento, dándole gran importancia al contexto cultural del alumno, a la interacción social, y al papel del lenguaje como un motor que empuja el desarrollo cognoscitivo. Sus aportes fueron un buen punto de partida para mi propia reflexión sobre el acto didáctico, mi rol como mediador de los aprendizajes dentro del aula y mis deseos de dejar atrás las arbitrariedades e impulsar una nueva manera de abordar la didáctica.

Una conjetura de la realidad

El acto didáctico y sus cuatro elementos básicos

Inicialmente es necesario conceptualizar lo referente al **acto didáctico**, el cual es concebido como la actuación del profesor para facilitar los aprendizajes de los estudiantes, con una naturaleza esencialmente comunicativa. Según Schwab citado en Pere (2001), dentro del acto didáctico hay cuatro elementos básicos: docente, estudiante, contenidos y contexto. Entendiendo al docente, como aquél que planifica determinadas actividades para los estudiantes en el marco de una estrategia didáctica cuyo propósito es lograr

determinados objetivos educativos; los estudiantes se consideran como los sujetos que pretenden realizar determinados aprendizajes a partir de las indicaciones del docente mediante la interacción con los recursos formativos que tienen a su alcance; los contenidos de aprendizaje se entienden como los aspectos determinados por los objetivos educativos que fundamentan las estrategias didácticas. Y por último, el contexto que es considerado el escenario de aprendizaje.

Para lograr la construcción del aprendizaje en el acto didáctico, según Tobón (2006), es necesario ejercer una docencia estratégica que busque el aprendizaje significativo de contenidos y el desarrollo de habilidades de pensamiento con el fin de que los estudiantes se conviertan en aprendices autosuficientes. En esta conceptualización hay dos términos que dan cuenta de los pasos esenciales por medio de los cuales se da la docencia estratégica: el conocimiento que implica para el docente hacer parte del aprendizaje de los estudiantes, involucrándose en sus metas y colocándose en su lugar sin perder el propio rol como maestro; y la autorregulación que implica tres acciones: planear, monitorear y valorar.

Una competencia es un proceso de desempeño complejo. Su adquisición, desarrollo, construcción y formación requiere de un docente que se arriesgue a salir del paradigma de la certidumbre, de lo conocido y de lo controlable, asumiendo la sorpresa y lo que está por conocer como parte determinante de los procesos vitales y como la auténtica posibilidad de creación. Según Tobón (2006), su visión debe ser amplia con el fin de darle espacio a los diferentes saberes, la mirada en la acción no le puede faltar y debe ser una persona vinculada a la cultura e inquietudes de la sociedad. Desde el enfoque basado en competencias, el énfasis no está en los estudiantes, ni tampoco en los docentes, sino en la relación intersistémica de ambos.

La docencia estratégica o el profesional reflexivo, tal como lo afirma Schön (1998), consiste en la comprensión y regulación que los docentes realizan del proceso aprendizaje y enseñanza, con el fin de formar determinadas competencias en sus estudiantes y, al mismo tiempo, construir y afianzar sus propias competencias como profesionales de la pedagogía, teniendo como guía la formación humana integral, la transdisciplinariedad, la apertura mental, la

flexibilidad, las demandas sociales y económicas, y el entretreído del saber mediante la continua reflexión sobre la práctica.

En síntesis, para transformar el acto didáctico se requiere de un docente que le proporcione al sujeto que aprende condiciones para que comprenda el mundo a su alrededor, teniendo control sobre dicha comprensión y analizando el conjunto de tejidos sociales que conforman la plataforma de significado. El docente debe descubrir y reestructurar las teorías interpersonales de la acción que aporta a su vida profesional. La extensión de la capacidad para la recíproca reflexión desde la acción puede descubrirse sólo a través de una ciencia en acción que busque hacer lo que hacemos en el raro modelo dominante de la práctica.

La competencia comunicativa y la formación basada en competencias

Tobón (2006), concibe las competencias como procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades, aportando a la construcción y transformación de la realidad, para la cual integra el saber ser, conocer y hacer, teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad, espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano.

Una de las competencias básicas para el desarrollo del ser humano es la competencia comunicativa, la cual fue el eje medular del estudio en cuestión, constituye una capacidad básica ya que el lenguaje marcha indisolublemente unido al desarrollo del ser a lo largo de toda la vida. Leer, escribir, hablar y escuchar son habilidades que deben adquirirse, consolidarse y desarrollarse como un requisito para el aprendizaje o adquisición de competencias genéricas y específicas. Por otro lado, al pensar en los sujetos del estudio, la competencia comunicativa se considera no sólo una competencia básica sino también una competencia específica, ya que los futuros licenciados en Educación Integral no sólo deberán poseer competencias de este tipo sino que deberán desarrollar habilidades didácticas para la enseñanza de la lengua materna, como un requerimiento esencial en su formación profesional.

Es necesario repensar la formación del docente desde una concepción que apunte a la formación de facilitadores, guías, acompañantes de los alumnos y mediadores de los aprendizajes.

En la misma línea en que se plantea la concepción general de competencia, es necesario aclarar que la competencia comunicativa se basa en la relación de un saber semiótico con su uso. Niño (2005), plantea que la competencia comunicativa consiste en un saber específico y el saber aplicarlo, saberes basados en un conjunto de conocimientos, aptitudes, actitudes y valores de los miembros de un grupo social, que los habilita para realizar actos comunicativos eficientes, en una situación específica, en un contexto real, según unas necesidades e intenciones y por determinados canales y códigos.

Para lograr el desarrollo de las competencias comunicativas en el acto didáctico, es necesario considerar las disposiciones curriculares necesarias para concebir la formación basada en competencias. Desde el pensamiento complejo se propone que las instituciones educativas implementen la transdisciplinariedad en sus planes de estudio, buscando el entretrejo de saberes en las diferentes áreas, lo cual es una necesidad para todo el proceso pedagógico, especialmente cuando el propósito es formar personas competentes. Para hacer realidad estos planteamientos Tobón (2006) haciendo un estudio sobre la formación basada en competencias plantea que para asumir una verdadera formación de esta índole, se debe prestar atención a temas inmersos en la práctica educativa como: el currículo, el desarrollo de proyectos formativos, la conjunción de saberes esenciales, la docencia estratégica y replantear la estrategias de valoración.

Teniendo como base la concepción compleja de competencias, el proceso de desempeño idóneo requiere de la integración del saber ser que consiste en la articulación de diversos contenidos afectivos-motivacionales enmarcados en el desempeño competencial y se caracteriza por la construcción de la identidad personal, la conciencia y control del proceso emocional-actitudinal en la relación de una actividad; del saber conocer que se caracteriza por la toma de conciencia respecto al proceso de conocimiento según las demandas de una tarea y por la puesta en acción de estrategias para procesarlo; del saber hacer que consiste en saber actuar con respecto

a la realización de una actividad o la resolución de un problema, comprendiendo el contexto y teniendo como base la planeación; y del saber convivir, que aunque no es considerado por Tobón como un saber independiente sino ligado a al saber ser, es un saber esencial según Carneiro (1996), que consiste en la convivencia humana contribuyendo a la promoción de interacciones comunicativas-constructivas en el contexto socio-cultural.

ABORDAJE METODOLÓGICO

Diseño de la Investigación

Tal como se señaló previamente, el proceso de la investigación cualitativa, antes descrito, se llevó a cabo a través de la aplicación del método de Investigación-Acción, por ser el más natural y cónsono con la actividad de la mente humana en todos sus ámbitos de acción (Martínez, 2006). El mejorar la educación significa mejorar nuestros discursos educativos, mejorar nuestras prácticas educativas y mejorar las formas de la organización educativa.

Según Kemmis y McTaggart (1992), “la investigación-acción es una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar” (p.9).

El pensamiento de los autores antes mencionados, concibe este proceso como una serie de espirales reflexivas en las que primer lugar se desarrolla una reflexión inicial, seguida de un plan general, acción, observación de la acción y reflexión sobre la acción, pasando luego a un plan nuevo y revisado con acción, observación y más reflexión. Esta transacción entre comprensión retrospectiva y acción futura ha sido el fundamento de la investigación-acción como intento de reforma y renovación del currículo.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información en la Investigación-Acción

Las técnicas utilizadas por el docente-investigador en el presente estudio fueron la observación y la entrevista grupal, por ser las más

adaptadas a los propósitos de la investigación. Entre los instrumentos que sirvieron como medios para sistematizar las aplicaciones de las técnicas podemos mencionar: los registros anecdóticos, registros descriptivos, diarios de campo, grabaciones en videos y audio. Estos instrumentos permitieron recolectar la información que se necesita en el desarrollo del presente trabajo de investigación, ya que contienen principios sistemáticos y normas de carácter práctico que facilitaron la presentación de los datos durante la ejecución de los elementos de la espiral metodológica seleccionada.

Control de Calidad de la Investigación-Acción

Para mantener el control del rigor científico se realizó una serie de técnicas vinculadas con los criterios de credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad que aseguraron un alto nivel de científicidad, tal relación se aprecia en la propuesta de Bartolomé (1986), resumida en el siguiente cuadro:

Cuadro 1

Criterios regulativos y técnicas.

Credibilidad	Transferibilidad	Dependencia	Confirmabilidad
-Observación persistente. -Reflexividad. -Recogida de material referencial. -Comprobaciones con los participantes.	-Muestreo teórico. -Descripción exhaustiva -Recogida abundante de datos.	-Identificación del estatus y rol del investigador. -Descripciones minuciosas de los informantes. -Identificación de las técnicas de análisis y recogida de datos. -Delimitación del contexto físico, social e interpersonal. -Réplica paso a paso. -Métodos solapados.	-Descripciones de baja inferencia. -Comprobaciones de los participantes -Recogida de datos mecánica. -Reflexividad. -Explicar posicionamiento del investigador.

Nota. Cuadro tomado de Bartolomé (1986) p.40.

Análisis de la Información

Según Bonilla y Rodríguez (2005) el proceso de construcción de sentido de los datos cualitativos comprende tres niveles: El primer

nivel corresponde a la fase de codificación o categorización; el segundo se refiere al análisis de la información en función de las preguntas y los objetivos de la investigación; y el tercer nivel hace referencia a la identificación de patrones culturales.

Es importante resaltar que el análisis de los datos es un proceso continuo, retroactivo y cíclico, en el cual no hay una receta específica. En tal sentido, la reflexión teórica a medida que avanza vuelve sobre elementos observados ya analizados, para releerlos a la luz de los nuevos avances o bien para reutilizar el material empírico en nuevas interpretaciones colocadas en un grado superior de abstracción, intercalando así distintos niveles de análisis.

DEL ÁMBITO INSTITUCIONAL AL AULA

La sistematización del primer paso de la investigación denominado reflexión inicial, consistió en un reconocimiento de la situación como base para decidir la preocupación temática compartida considerada como el fundamento para la planificación y la acción. En primer lugar, se realizó la descripción detallada del contexto y los actores sociales participantes en el estudio, denominada como una fase de vagabundeo, la cual es considerada por Rodríguez, Gil y García (1996) como una de las estrategias que el investigador utiliza en las primeras fases de su estudio como parte de sus contactos iniciales de entrada en el campo. Es un proceso para iniciar los contactos informales en el campo de cara a obtener una representación vivida de la población que va a ser objeto de estudio. La representatividad cultural de este estudio estuvo conformada por los estudiantes de la Licenciatura en Educación Integral de la UNEFA núcleo Puerto Cabello, pertenecientes a la sección "B" del turno de la tarde del tercer término, cursantes de la asignatura Castellano y Literatura II, en el periodo 3/2006. Este paso fue un examen abierto y especulativo; el mismo se llevó a cabo durante las tres primeras semanas del término, con un total de seis sesiones de clases.

Para facilitar la definición de la preocupación temática compartida sobre la base de un examen preliminar de la situación, Kemmis y McTaggart (1992) sugieren la utilización de una "tabla de invención", ideada por los oradores griegos, que consiste en crear

una estructura sistemática para examinar y discutir un tema. Para crear dicha tabla se utilizaron en el estudio las cuatro categorías básicas que Schwab (1969) considera lugares comunes de la educación, es decir las cosas básicas para comprender cualquier situación educativa. Se trata de los enseñantes (docentes), los estudiantes, el tema de estudio y el entorno. En el marco de la recopilación de la información en este paso de la investigación, se idearon una serie de actividades didácticas que tenía como propósito realizar una radiografía del nivel de integración de los miembros del grupo y el reconocimiento de los elementos de la competencia comunicativa existentes en los estudiantes.

Del proceso planteado durante el primer paso, surgieron del análisis de los registros de la información realizados por el docente-investigador y presentados a los estudiantes, las categorías más amplias y comprensivas. En cuanto a los enseñantes se evidencia que la planificación de las experiencias de aprendizaje surge sólo de los docentes y de acuerdo a principios institucionales el docente-investigador es considerado como un comandante dentro del aula. Referente a los estudiantes, mostraron poca automotivación y autoconciencia hacia su propio proceso de aprendizaje; una marcada preocupación por la calificación y por las estrategias de evaluación.

En relación al tema de estudio, el cual estuvo dado en la investigación por la competencia comunicativa, se evidenció que los estudiantes poseían poca motivación e interés hacia la lectura pero manifestaron su disposición mental y aprecio por los textos recreativos y con propósitos reflexivos. En cuanto a la competencia escrita se puede decir que los estudiantes poseen poco dominio del código y relacionado con la producción oral, se puede indicar poca apropiación o pertinencia de los actos comunicativos. En referencia al entorno, se resalta la concepción de la disciplina bajo la filosofía de las prácticas militares; en la institución se cuenta con pocos recursos para el aprendizaje y desde la coordinación de la carrera se promueven experiencias de aprendizaje que favorecen la integración de las áreas de conocimiento.

- Las categorías más amplias mencionadas anteriormente se discutieron con los alumnos y dándose un proceso de

reflexividad y socialización que permitió la jerarquización por consenso de las necesidades prioritarias para el grupo, expresándose éstas en el siguiente orden:

- Incidir y revitalizar la función social de la lectura, reconociendo a la literatura como fuente de recreación, goce estético, reflexión y medio para expresar sus potencialidades creativas.
- Introducir a los alumnos en el dominio de los aspectos formales de la lengua escrita y de los procesos cognitivos de la escritura (planificación, organización, transcripción, edición, revisión), dándoles oportunidad para escuchar el habla interior.
- Favorecer la interacción comunicativa oral para lograr la apropiación de los actos del habla, especialmente en su variedad estándar, insistiendo en aspectos como la entonación, tono de voz, pronunciación, acentuación y gestualidad.
- Adquirir o capacitar a los futuros educadores de habilidades y estrategias para abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura.

Una vez priorizadas las necesidades y debilidades por formar en el grupo en cuanto la competencia comunicativa, se procedió a delimitar lo que queríamos transformar en este primer ciclo de la investigación adecuándolo a los contenidos de la asignatura y al tiempo. Por consenso nos decidimos revitalizar la función social de la lectura, revisar los aspectos formales de la lengua escrita y los procesos cognitivos de la escritura. El grupo manifestó que era necesario conjugar la teoría con la práctica y que deseaban una clase dinámica. Es necesaria la utilización de estrategias didácticas que conjuguen las dimensiones del saber: conocer, hacer, ser y convivir. Estas afirmaciones dieron inicio al siguiente paso de la investigación: la planificación.

PLANIFICANDO LA ACCIÓN

Para concretar la construcción del Plan de Acción se realizó una adaptación del modelo propuesto por Tobón (2006) para generar

un proceso de formación basada en competencias. Dicho autor propone tres elementos necesarios para la construcción de un Proyecto Formativo (PF), término utilizado por este autor, los cuales podemos puntualizar en: 1. Ruta formativa; 2. Plan de implementación del proyecto formativo y 3. Elaboración del material de apoyo a la formación. Según Tobón (2006) la ruta formativa (RF) constituye el documento guía fundamental mediante el cual se orienta todo el proceso metodológico del proyecto formativo, así como el desarrollo y adquisición de competencias en los estudiantes.

Tomando la idea planteada por el autor, se presentó a los alumnos la siguiente ruta formativa:

Cuadro 5

Ruta formativa de la asignatura Castellano y Literatura II.

Programa de formación.	Licenciatura en Educación Integral.
Nombre.	Castellano y Literatura II
Identificación del programa formativo.	Tercer término. Código: CYL-34124 Unidades crédito: 4 Prerrequisitos: Lenguaje y Comunicación. Castellano y Literatura I. Horas: Asesoría directa: 70 horas Trabajo independiente: 168 horas
Problema específico del PF	¿Cómo formar lectores y escritores autónomos que reconozcan las propiedades del discurso de acuerdo a su intención y lenguaje? ¿Cómo generar una actitud reflexiva acerca de la importancia de mejorar la lectura y la escritura en la formación profesional como docente?
Tipo de PF	Básico, con énfasis en la disciplinariedad, con un enfoque aplicativo, con un ámbito de acción en lo personal.
Competencia de énfasis del PF	Utilizar de forma adecuada, un conjunto de conocimientos, procesos y normativas de la lengua que el escritor/lector debe poner en juego para producir o comprender discursos donde predomine el lenguaje literario.
Nivel de complejidad.	Se pretende que los estudiantes construyan la unidad de competencias de énfasis del PF por lo menos hasta su grado de desempeño autónomo. Es responsabilidad de los estudiantes continuar afianzando el nivel de complejidad hasta alcanzar el nivel intuitivo con alto grado de flexibilidad.

Elementos de la competencia.	Identificar la intencionalidad artística e imaginativa del texto literario. Valorar la literatura como fuente de placer y goce estético. Analizar discursos poéticos, narrativos y dramáticos. Valorar la importancia de las manifestaciones literarias de la cultura popular que conforman su patrimonio y fortalecen su identidad nacional. Producir textos con un lenguaje literario. Reconocer los grandes autores de la literatura Hispanoamericana. Organizar alternativas de promoción de la literatura en la escuela o espacios no convencionales.
Metodología de la asesoría directa por parte del docente	Por semana el profesor cumplirá con 5 horas de clase presenciales, además se le brindará la oportunidad de 2 horas de consulta semanales de forma directa en las instalaciones donde funciona la universidad. Por otro lado se dispondrá de 2 horas semanales de asesoría en línea.
Metodología del PF	El problema será resuelto mediante estrategias de promoción de lectura realizadas por el profesor. Los alumnos necesitarán leer las obras literarias seleccionadas o asignadas para lograr los objetivos. Se conformarán grupos de investigación y además estos tendrán que elaborar pequeñas actividades de promoción de la literatura.
Recursos	Acceso a computador, Internet, obras literarias, televisor, DVD.
Talento humano	Otros profesores del equipo de docente de esta asignatura para servir como observadores.

Nota. Marcel Soto (2010).

Con el fin de favorecer la participación de los estudiantes en este momento, además de la ruta formativa, se presentaron los contenidos programáticos establecidos en el programa correspondiente a la asignatura en cuestión. Los cuales estaban determinados básicamente con la revisión de los géneros literarios (poesía, narrativa y drama) y las estrategias de divulgación de la obra literaria. Luego se les pidió a los participantes que manifestaran por escrito, sugerencias de actividades para el desarrollo de los contenidos de la asignatura.

Desde el pensamiento complejo, según Tobón (2006), un Proyecto Formativo es un espacio de formación de competencias que busca la integración de los saberes, la resolución de problemas de la realidad acorde a los intereses de los estudiantes y además aprender

a comprender la realidad en su complejidad. Las estrategias que se van desplegando en un PF se caracterizan por ser sistemáticas, orientadas a la obtención de determinados productos valiosos en un contexto cultural determinado y flexibles. El Proyecto Formativo elaborado con los estudiantes para transformar el acto didáctico para desarrollar competencias comunicativas, llevó por nombre: Un espacio para leer y escribir. Estableciéndose como objetivo general del mismo, Impulsar la utilización de un conjunto de conocimientos, procesos y normativas de la lengua necesarios para la formación de lectores y escritores autónomos a través del estudio de textos donde predomine el lenguaje literario. Estuvo constituido por tres unidades de aprendizajes: La Poesía, La Narrativa y El Drama. Se elaboró el cronograma de actividades siguiendo las sugerencias de los estudiantes, además se discutió las formas de evaluación y se puntualizó la bibliografía a revisar durante el término.

El tercer aspecto propuesto por Tobón (2006) para la planificación basada en competencias son los Materiales de Apoyo a la Formación (MAF), los cuales consisten en un conjunto de recursos teóricos y prácticos para facilitar en el estudiante la construcción de la competencia. Los MAF son la base didáctica para que se puedan formar las competencias ya que contienen los saberes esenciales contextualizados requeridos en unos determinados procesos de desempeño ante actividades y problemas. Se preparó un material escrito para cada una de las unidades de aprendizaje del proyecto formativo, con el fin de ser discutido durante las sesiones de clase.

Con el fin de facilitar la comunicación entre el docente-investigador y los estudiantes, además de poner a disposición de los mismos materiales digitales-electrónicos, se creó un grupo MSN en la web con la siguiente dirección: <http://groups.msn.com/leeryescribir3-2006>. El docente-investigador les envió, a los correos de los estudiantes, un mensaje automático con una breve descripción del grupo y además una invitación para participar en el mismo. La dinámica del grupo fue la establecida por el servidor de Hotmail, esta herramienta en la web permitió publicar los materiales escritos para el desarrollo de la asignatura, publicar el cronograma de actividades, dejar anuncios, publicar fotos o imágenes para los participantes, recomendar algunas direcciones electrónicas de interés, entre otros.

JUNTOS ABRIMOS CAMINOS EN LA ACCIÓN

La puesta en práctica del plan y la observación de cómo funciona consistió en poner manos a la obra, intentando realizar lo que se ha planeado. Se estructuró un informe narrativo de aquello que ocurrió. La finalidad fue visualizar claramente los intentos de mejorar o transformar el acto didáctico en la situación en cuestión, es decir proporcionar un informe que incluyera todos los aciertos y desaciertos de la acción. Para lograr tal fin, se organizaron los datos obtenidos a través de los instrumentos de investigación: diario de clase, diario de los estudiantes, grabaciones, entre otros. Siguiendo las sugerencias de los autores del modelo, se procuró controlar las especulaciones, poniendo en práctica los pasos del proceso de reflexividad.

Durante el paso de la acción-observación, los estudiantes guiados por el docente-investigador, mostraron su interés en participar en todas las actividades propuestas para el desarrollo de cada una de las unidades de aprendizaje y además una disposición por construir el propio aprendizaje.

Utilizar de forma adecuada, un conjunto de conocimientos, procesos y normativas de la lengua que el escritor/lector debe poner en juego para producir o comprender discursos donde predomine el lenguaje literario, fue la competencia de énfasis que guió la ejecución del plan de acción. Producir y comprender textos donde predomine el lenguaje literario exige permitir la interferencia emotiva o imaginativa del lector/escritor, lo cual matiza y adorna una creación artística hecha a través de la palabra. Al culminar este paso como docente-investigador me dispuse con la ayuda de los estudiantes participantes a sistematizar las reflexiones a partir de las acciones efectuadas y así poder hacer nuestras conclusiones de los alcances obtenidos en este ciclo de investigación acción.

REFLEXIÓN Y REPLANIFICACIÓN DE LA ACCIÓN

Según Kemmis y McTaggart (1992), sostienen que la reflexión tiene un aspecto valorativo y hay que juzgar si los efectos eran deseables. Pero también, implica la identificación de cuáles son las cosas que ahora son posibles, tanto para el grupo como para sus miembros

individuales considerados como actores comprometidos con los objetivos del grupo.

Sentido de los Procesos, los Problemas y las Restricciones

Competencias Fundamentales del Docente

Las acciones emprendidas durante la ejecución del plan, me llevaron a reflexionar sobre las competencias fundamentales del docente que labora en la UNEFA núcleo Puerto Cabello. El docente que labora en dicha institución debe poseer o desarrollar competencias que podríamos clasificar como básicas, obligatorias, opcionales y adicionales propias de este contexto educativo. Algunas de estas competencias se manifestaron en el acto didáctico en mi rol como facilitador durante las acciones emprendidas, otras han surgido como producto de mi reflexión desde la práctica quedando como un reto en mi autoproceso de formación como profesional.

Entre las competencias básicas del docente cuando asume un proceso basado en la formación de competencias puedo puntualizar como implicaciones en la facilitación de los aprendizajes: acordar con los estudiantes la formación de sus competencias teniendo en cuenta las expectativas y requerimientos del entorno; centrar el aprendizaje en los estudiantes y no en la enseñanza ni en el profesor; es necesario que el docente se muestre interesado por conocer las debilidades y fortalezas de su grupo de estudiantes; por último orientar a los estudiantes para que se automotiven y tomen conciencia de su plan de vida y autorrealización.

Entre las competencias que considero obligatorias del docente que labora en esta institución, consideradas de esta manera por ser inherentes a la acción como docente contratado, puedo mencionar: a.) Planificar los procesos educativos de acuerdo con los parámetros institucionales; b.) Orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje con base en los planes concertados; c.) Evaluar los aprendizajes de los estudiantes respecto a las competencias o logros establecidos.

Entre las competencias específicas del docente que labora en esta institución, es necesario considerar: mantener las normas de disciplina establecidas en el reglamento de la institución; cumplir con los recaudos administrativos en las fechas pautadas

por la coordinación de la carrera. En otro orden de ideas, entre las competencias opcionales de un docente contratado, puedo aseverar: La reestructuración y en algunos casos la elaboración de los programas de las asignaturas que conforman la carrera de Educación Integral bajo el régimen de términos y la producción de materiales educativos requeridos para el desarrollo de los procesos formativos.

Entre las competencias adicionales, consideradas de esta manera por no ser inherentes a la actividad de un docente contratado en este contexto, podemos mencionar: formular proyectos de investigación con base en problemáticas sociales y productivas propias del grupo de participantes en la licenciatura en Educación Integral y coordinar actividades que articulen los contenidos con la práctica educativa propia del ámbito laboral al cual se enfrentarán los futuros profesionales de la educación.

Conciencia de los Estudiantes de su Propio Proceso de Aprendizaje

En cuanto a los estudiantes, es necesario considerar que en el proceso de aprendizaje constructivo, el profesor cede su protagonismo al estudiante quien asume el papel fundamental en su propio proceso de formación. Uno de las principales evidencias en los participantes en el estudio fue la toma de conciencia de su propio proceso de aprendizaje en cuanto a sus fortalezas y debilidades de algunos de los elementos de la competencia comunicativa, manifestándose esto en la utilización de procesos y estrategias metacognitivas. Entre ellas se pueden mencionar la meta-sensibilización, la meta-atención y la meta-personalización.

Es importante destacar, que uno de los aspectos que favoreció la evidencia de los alcances fue la interacción social requerida por las situaciones de aprendizaje planteadas, que podemos traducir en cooperación tanto del docente-investigador, del grupo de estudiantes y además de las personas más allegadas en su entorno social.

Evidencias de Lectores y Escritores Autónomos

Un lector y escritor autónomo se construye leyendo y escribiendo, tal fue la experiencia emprendida en el estudio. Sobre este aspecto se puede aseverar que el principal motivo para leer es estar interesado

en el tema; pero otro es estar habilitado para la forma de exposición y complejidad de ese tema. Además de mostrar un interés por leer y, en efecto, leer aplicando estrategias encaminadas a obtener el máximo provecho.

Se evidenciaron en los estudiantes, algunas condiciones de un candidato a escritor, que constituyen su perfil y definen, en gran parte su competencia escrita. Entre ellas puedo mencionar como relevante: manifestaron sentirse a gusto cuando escriben y además se mostraron dispuestos a reajustar, corregir o cambiar sus escritos; compartían entre ellos sus escritos y recibían con agrado la retroalimentación o crítica; aptitudes y habilidades para plasmar por escrito el pensamiento y demás experiencias personales; preocupación por el dominio de la ortografía, los signos de puntuación y demás signos y recursos del código de la lengua escrita.

Otros Factores Influyentes en las Transformaciones

En cuanto a las estrategias utilizadas estuvieron pensadas y organizadas para desarrollar en los estudiantes participantes los tres saberes esenciales y adicionales a estos el saber convivir para tratar de mejorar las relaciones interpersonales entre los participantes. En relación al saber ser se buscó que los estudiantes procesarán la información afectiva, favoreciendo la adquisición de valores, actitudes y normas enmarcadas en el contexto institucional. En cuanto al saber conocer se propició en los estudiantes el dominio cognitivo y el desarrollo de habilidades del pensamiento centrados en la competencia de énfasis. Por su parte el saber hacer impulsó la realización de actividades prácticas donde se pusiera en ejecución un conjunto de procedimientos y técnicas necesarios para el desempeño de los elementos de la competencia.

Del mismo modo, el saber convivir favoreció el establecimiento de las relaciones interpersonales favorables y cooperativas propias para el desarrollo de las actividades prácticas.

Por otra parte se puede sostener por lo registrado en la acción, que las estrategias propias de la investigación para recopilar la información se convirtieron en estrategias de aprendizaje favorables para la práctica de algunos de los elementos de la competencia. Tal fue el

caso del diario de los alumnos, el cual estaba concebido como un instrumento de recopilación de datos en la investigación y mediante su ejecución los estudiantes lo consideraron como una estrategia acertada para reflexionar y mejorar los aspectos formales de la escritura.

Otro de los factores influyentes en las transformaciones de la práctica que podemos argumentar según lo evidenciado y manifestado en y por los estudiantes participantes, fue el “efecto docente”, término utilizado por Quintanal (1999) al hablar de la influencia de los docentes en el desarrollo de habilidades relacionadas con la lectura y la escritura. Una de las reflexiones de los propios estudiantes fue considerar que parte de sus motivaciones hacia alguna asignatura depende del docente.

Por otra parte, es importante favorecer la participación de los estudiantes en el establecimiento de las estrategias de valoración. Tobón (2006) sostiene que el éxito de los procesos de evaluación basados en competencias está relacionado con el grado en el cual éstos sean asumidos como válidos por los estudiantes. Pienso que en la ejecución de la investigación las transformaciones de la acción logradas sobre este tema, fueron producto de abrir espacios para discutir con los estudiantes sobre la importancia de la evaluación y además de la insistencia del docente-investigador en que ellos expusieran sus sugerencias y comentarios con el fin de implementar o mejorar el proceso durante la ejecución del plan. Esto ayudó a que la evaluación fuera vista como más cercana a ellos, y menos como un instrumento para juzgar de forma unilateral su aprendizaje.

Bondades de la Investigación Acción en la Educación

A partir de mi experiencia como docente-investigador con la ejecución de la presente investigación enmarcada en el método de Investigación Acción propuesto por Kemmis y McTaggart, me atrevo a afirmar que este método, tal como plantean los autores, se propone mejorar la educación mediante su cambio y aprender a partir de las consecuencias de los cambios. En el estudio me propuse cambios modestos, decidí comenzar por la reflexión de mi propio acto didáctico y de verdad ha sido una bondad del método aplicado realizar un análisis crítico de la situación. He descubierto mis

debilidades y fortalezas como andragogo, llevándome a presentar en este estudio una argumentación desarrollada, comprobada y examinada críticamente a favor de lo que hago.

Uno de mis principales aprendizajes con esta investigación fue lograr que los estudiantes se sintieran participantes activos de este proceso. Considero que esto me permitió realizar un proceso de desconstrucción y construcción de mi acto didáctico. Además de establecer relaciones sociales dentro del aula al mismo nivel sin olvidar el rol de cada una de los participantes del proceso. La participación favoreció la comunicación en el aula de clases, proporcionando un ambiente autocrítico que permite emanciparse de las restricciones personales para así mejorar la calidad de vida de los individuos.

Considero que la aplicación de la Investigación-Acción en contextos educativos ayuda o induce a los autores a teorizar sobre su propia práctica. En el estudio detallo mi modo de ser y operar en el ámbito educativo, pero además todo lo que se puede lograr cuando nos abrimos a los cambios y nos atrevemos a escuchar las inquietudes de los estudiantes. Es por esto que considero oportuno afirmar que debemos contemplar las propuestas y los esfuerzos en búsqueda de la mejora como parte de un panorama más amplio, profundo y crítico de la relación entre aquello que, en nuestro trabajo, es real y aquello que es posible, entre aquello que hacemos y aquello que puede hacerse.

LA REPLANIFICACIÓN

El proceso de investigación descrito en este estudio es un proceso cíclico constituido por la reflexión inicial, la planificación, acción-observación y la reflexión, pero que su mismo carácter de espiral introspectiva nos hace reconocer que no termina allí sino que necesita de la replanificación o reconducción de la acción para lograr mediante cada ciclo las mejoras necesarias en el entorno.

A partir de esta experiencia de investigación creo que no puedo detenerme o conformarme con los alcances obtenidos, es necesario continuar reflexionando desde la acción para así construir mi propia teoría educativa. Pienso que los niveles de autorreflexión logrados entre los estudiantes permiten que ellos sean cada vez más exigentes

en su formación y además aumente su deseo por mejorar y alcanzar las competencias necesarias.

De las necesidades priorizadas que durante el paso de reflexión inicial han quedado abiertas para próximos ciclos de acción, se vislumbra el camino a los próximos ciclos de acción, las cuales pueden resumirse en los siguientes postulados:

- Favorecer la interacción comunicativa oral para lograr la apropiación de los actos del habla, especialmente en su variedad estándar, insistiendo en aspectos como la entonación, tono de voz, pronunciación, acentuación y gestualidad.
- Adquirir o capacitar a los futuros educadores de habilidades y estrategias para abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura.

REFERENCIAS

- Bartolomé, P.M. (1986). *La investigación cooperativa*. Madrid: Educar.
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos*. Santa Fe de Bogotá: Grupo Norma.
- Carneiro, R. (1996). *La educación encierra un tesoro. Las comunidades hermanas: una visión de la escuela socializadora del siglo XXI*. Madrid: Santillana. UNESCO.
- Habermas, J. (1987a). *Teoría de la acción comunicativa, Racionalidad de la acción y racionalización social*. Vol. 1. Madrid: Taurus.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1992). *Como planificar la investigación acción*. Barcelona-España: Alertes.
- Martínez, L. (2006). *Comunicación y lenguaje: competencia comunicativa*. Bogotá: Universidad Del Rosario.
- Morin, E. (2000). *La Mente Bien Ordenada*. Barcelona: Seix Barral.

- Niño, V. (2005). *Competencias en la comunicación. Hacia las prácticas del discurso*. Bogotá: ECOE.
- Pere, G. (2001). *Didáctica, procesos de enseñanza y aprendizaje y la motivación*. Departamento de Pedagogía Aplicada. UAB. Disponible en: <http://dewey.uab.es/pmarques/actodid.htm>. [Consulta: 2006, mayo 22].
- Rodríguez, G., Gil, J. y García E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga-España: Gedisa.
- Shön, D. (1998). *El profesional reflexivo*. Barcelona: Paidós.
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias (2ª ed.)*. Chile: Limusa.
- Vigotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Grijalbo.

MARCEL SOTO: Profesor de la Universidad Nacional Experimental de la Fuerza Armada núcleo Puerto Cabello y de la Universidad Panamericana del Puerto. Licenciado en Educación, mención Lengua y Literatura egresado de la Universidad de Carabobo. Magister en Investigación Educativa.
marceljsoto@hotmail.com