

INTERSUBJETIVIDAD DIALOGICA EN EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO DEL DOCENTE INSTRUCTOR UNIVERSITARIO

DIALOGUE INTERSUBJECTIVITY IN THE PEDAGOGICAL ACCOMPANIMENT OF THE INSTRUCTOR TEACHER ACADEMIC

MARÍA GORETY RODRÍGUEZ

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA, VENEZUELA

mgirv0807@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6951-9324>

Fecha de recepción: 27 febrero 2020

Fecha de aceptación: 4 abril 2020

RESUMEN

El propósito del presente artículo fue interpretar los eventos de la intersubjetividad asociados al acompañamiento pedagógico del docente instructor, de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela, desde la mirada de los Tutores Académicos. Se extrae de una investigación en curso, de tipo cualitativa bajo la hermenéutica como método. Para el acopio de la información, se utilizó la entrevista a profundidad y algunos trozos discursivos derivados de tres actores sociales preliminares, que fueron seleccionados para el tratamiento de la información y su interpretación hasta el primer nivel teórico. La organización y sistematización de la información se realizó a partir de las categorías abiertas: eventos de intersubjetividad, elementos del acompañamiento pedagógico y atributos del docente instructor. De allí emergieron las subcategorías parciales que le dan sentido y significado a la realidad del estudio. Los hallazgos más significativos fueron recurrentes en torno a la comunicación, confianza, co-construcción del conocimiento y supervisión. Se reflexiona acerca del rescate del acompañamiento pedagógico cuando se comprende la condición humana que emerge como una actitud abierta y creativa en la realidad universitaria.

PALABRAS CLAVE: Plan de Formación; Relación dialógica; Accionar Docente; Supervisión.

ABSTRACT

The purpose of this article was to interpret the intersubjectivity events associated with the pedagogical accompaniment of the teaching teacher, from the school of education at the Central University of Venezuela, from the point of view of the Academic Tutors. It is extracted from an ongoing investigation, of a qualitative type under hermeneutics as a method. For the collection of the information, the in-depth interview and some discursive pieces derived from three social actors were used, which were selected for the treatment of the information and its interpretation until the first theoretical level. The organization and systematization of the information is carried out based on the open categories: intersubjectivity events, elements of the pedagogical accompaniment and attributes of the teaching teacher. From there emerged the partial subcategories that give meaning and meaning to the reality of the study. The most significant findings were recurring around the communication of trust, co-construction of knowledge and supervision. We reflect on the rescue of

pedagogical accompaniment when we understand the human condition that emerges with an open and creative attitude in university reality.

KEYWORDS: Training Plan; Dialogic Relationship; Teacher Action; Supervision.

1. INTRODUCCIÓN Y PROPÓSITOS

La intersubjetividad como un proceso de compartir conocimientos en el acompañamiento pedagógico de los docentes instructores que ingresan a la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela, requiere motivación, experiencia, compromiso, tiempo de dedicación dentro y fuera del recinto universitario, comunicación efectiva, emocionalidad en el acto mismo de la tutoría, gestión y participación para la toma de decisiones compartidas, en tanto, se reconoce en ese carácter de dominio y sensibilidad humana en interacción, la sinergia de actuaciones hacia una dinámica de confianza y consentimiento del tutor académico y el docente tutorado, al proyectar las necesidades del otro en el desarrollo de los acontecimientos académicos y educativos, para asimilar mejores desempeños, así como el éxito orientador de las actividades previstas en el Plan de Formación y Capacitación que debe cumplir el docente instructor bajo las orientaciones de un Tutor Académico.

Se trata de una realidad en la cual se avanza en términos de interacción, confianza, y reconocimiento del otro, tal como lo manifiestan Murphy y Brown (2018), desde un amplio espectro de comprensión dual, que inevitablemente tiende a enmarcar compromiso y responsabilidad directa en términos de intercambios que en este caso de estudio, se asocia con los conocimientos, los afectos y el apoyo sistémico de estructuras académicas que exploran enfoques relacionados con la pedagogía formativa en la universidad. Asimismo, expresa Bateman (2013) la complementariedad sobre estos hechos, al afirmar que ese acompañamiento pedagógico se traslada a un escenario co-construido a través de los intereses de cada participante.

El propósito del presente estudio fue interpretar los eventos de la intersubjetividad, asociados al acompañamiento pedagógico del docente instructor de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela, desde la mirada de los Tutores Académicos. Para ello, se utiliza la hermenéutica, que definen Van Leeuwen, Guo-Brennan & Weeks (2017), como metodología de investigación que centra su búsqueda en aspectos lingüísticos, sociales, culturales e históricos de los contextos de vivencias y experiencias humanas. En este caso de estudio, se refiere a las diversas versiones y formas de expresión que connotan en su lenguaje y acción, los docentes instructores y los tutores designados por el Consejo de la Facultad de Humanidades y Educación de la UCV, escenario donde además convive la investigadora.

2. ENFOQUE METODOLÓGICO PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

Para el desarrollo de la ruta de sistematización metodológica, se tomó en cuenta la hermenéutica como método para interpretar los sentidos y significados develados por los actores sociales, que según McCaffrey, Raffin-Bouchal & Moules (2012) se fundamenta en una práctica investigativa, fiel a sus orígenes filosóficos, que implica una reinterpretación

de contextos, que en este caso de estudio, se vincula con la intersubjetividad asociada al acompañamiento pedagógico del docente instructor de la Escuela de Educación de la UCV. En perspectiva de los autores citados, se debe partir desde el reconocimiento del accionar docente como una mirada hacia atrás para mirar hacia adelante. Para ello, se tomaron algunos trozos discursivos como producto de la entrevista a profundidad, realizada inicialmente a tres actores sociales, Tutores de Docentes Instructores en Plan de Formación y Capacitación de la Escuela de Educación de la UCV, cuya práctica cotidiana se ha generado en el acompañamiento pedagógico a los docentes que ingresan a la Universidad en calidad de profesor ordinario, en el escalafón de instructor, cuyas experiencias y vivencias sirvieron como acopio a la información solicitada por la investigadora, para estos fines académicos de la investigación en curso.

Así, esta información fue transcrita y vaciada en cuadros de contenido destinados para tal fin, siguiendo las recomendaciones de Martínez (2007), respecto al análisis e interpretación de las categorías abiertas, definidas por Strauss y Corbin (2016) como el “proceso analítico a través del cual se identifican los conceptos y sus propiedades, atributos y dimensiones a partir de la información aportada por los actores sociales” (p. 101). Los significados atribuidos a las subcategorías emergentes de estas categorías, se codificaron. Así, el proceso consistió en identificar el nombre de la subcategoría y asignar las siglas a la misma, identificar el actor social que la mencionó, y ubicar en el material protocolar transcrito, las líneas donde se define este significado.

Por ejemplo, si la subcategoría fuese relaciones psicosociales, la inicial se tomaría: RELPSI, si la mencionó el actor social A, se designaría ASA, y si las líneas donde se identificó fuesen desde la 20 a la 25, esa mismas se incluiría en el código respectivo, el cual para este caso resultaría: RELPSI, ASA, L: 20-25. En el mismo orden procedimental, estas subcategorías de cada categoría conformaría un primer nivel teórico que por síntesis comprensiva según señalan Coffey, A., & Atkinson (2003) continuaría el camino de construcción del conocimiento investigativo, por complementariedad semántica, hacia un segundo y tercer nivel teórico. Para efectos de este artículo, se mostrará la situación hasta el primer nivel teórico.

3. REFERENTES TEÓRICOS QUE ORIENTAN EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

El desarrollo académico y la formación del docente universitario, implica una política institucional que debe proveer al profesor de estrategias pedagógicas y conocimientos para que pueda transitar con éxito su carrera académica, desde el momento que ingresa como profesor instructor por concurso de oposición. (Marín, 2018). Estas preocupaciones fueron recogidas previamente por Ameli (2011) quien en su estudio, manifestó la necesidad de que la Universidad Central de Venezuela, debe asumir la ejecución de políticas de formación y actualización docente a fin de asegurar, en buena medida, la calidad y eficiencia en el desempeño académico del profesor de la UCV.

En cuanto al proceso de Tutoría de Instructores durante los Programas de Formación y Capacitación, de la Escuela de Educación de la UCV, el estudio de Rodríguez, M.G.,(2018) destaca que los Docentes Instructores, se encuentran desasistidos, con poca orientación, formulándose algunos de ellos, muchas interrogantes sin encontrar respuestas.

Algunos de estos Docentes Instructores son dejados a su suerte por el tutor del plan de formación y capacitación; con un listado de actividades que cumplir, creando en ellos desasosiego e incertidumbre, lo cual deben ir superando por sus propios medios. Asimismo, a juicio de la autora citada, los saberes y haceres que tienen que ver con las funciones de docencia, investigación, extensión y gestión, se encuentran fragmentados y desarticulados de la acción cotidiana.

En este orden de ideas, el referencial teórico en la investigación cualitativa, permite decantar elementos significativos relativos al fenómeno, lo cual, a su vez, da luces orientadoras al investigador para construir dentro del propio contexto de las experiencias y concretar la interpretación como parte de los hallazgos emergentes del proceso investigativo. (Collins y Stockton, 2018).

Con base a estos planteamientos, se presentan algunos escenarios implicados en la investigación que constituyen los referentes teóricos que se exponen a continuación.

3.1. Intersubjetividad: esencia y presencia del otro en la formación

La intersubjetividad abarca diversas connotaciones desde el enfoque disciplinar donde se ubique. Así, se generan preguntas que, hacen ver la necesidad de implicarse con la mente del otro para poder entender su accionar, o bien como señala Gallagher (2009) reconocer la condición participativa que se ha de asumir, desde el punto de vista de la cognición social. Ahora bien, esa lectura o exploración consciente de la mente de una segunda persona en nuestras relaciones, está dada por una brecha interpretativa que puede mostrar señales introspectivas con sesgos subjetivos y condiciones objetivas de la realidad experiencial de fenómenos transpersonales.

Por ello, en la Psicología Transpersonal, se involucra el sentido humano de explorar desde la intersubjetividad, aquellos procesos inconscientes y representacionales, tanto de uno mismo como de otros. (Bradfield, 2012). Se trata de una dialéctica en la cual las consideraciones éticas constituyen preocupaciones cruciales, al sostener relaciones intersubjetivas con la mayor seguridad psicosocial, que se exige en estos casos de la esencia y presencia del otro, como acompañante pedagógico en la formación del docente instructor universitario.

De modo que, en los argumentos de D'Souza, Guzder, Hickling, & Groleau (2018) se aprecia la correspondencia con lo expuesto, hacia escenarios éticos y prácticas de reflexividad que se centran en las relaciones, ante problemas que emergen en diversos niveles de las interacciones académicas, que para efectos de este estudio, sería entre lo que se dice que se hace o no se hace, en correspondencia con lo establecido en el Plan de Formación y Capacitación correspondiente. Ello se complementa con los razonamientos de Giménez, Peduzzi, Teixeira & Mesquita (2012) que reflejan la necesidad de reconstrucción continua, con el fin de comprender la interacción y la comunicación intrínseca que se establece entre el tutor y el tutorado en su desarrollo formativo, basado en la construcción intersubjetiva de la confianza mutua. Todo ello, en el contexto de una metodología de participación y diálogo intersubjetivo.

En este orden de ideas, esa metodología a la que hago mención, adquiere interés desde la intersubjetividad con el docente instructor universitario en el ámbito del acompañamiento pedagógico, que requiere según Matusov (2001) el abordaje de tres escenarios: 1) la intersubjetividad como intereses comunes que se comparten con el otro, 2) la intersubjetividad vista en la importancia que adquiere la coordinación de las contribuciones de los participantes, y 3) la intersubjetividad como esencia humana. En cuanto al primer escenario, se destaca la complementariedad sobre lo mencionado, acerca de la interacción social con el otro, en tanto, se reafirma lo señalado por Gillespie y Cornish (2010), respecto a la existencia y presencia de variedades relacionales y perspectivas diversas que se encuentran en puntos compartidos, al dar cabida al autoinforme, la observación del comportamiento y la interpretación de la conversación/compromiso. Estos eventos, se trasladan al enfoque del fenómeno de estudio relacionado con la intersubjetividad asociada al acompañamiento pedagógico del docente instructor universitario.

Con relación al segundo escenario, referido a la intersubjetividad que surge en la coordinación de las contribuciones de los participantes, afirman Laroche, Berardi & Brangier (2014) que sólo el hecho de estar, y aun más permanecer así en el tiempo, proporciona un recorrido integrador inspirado de acciones, y yo añadiría en el contexto de la formación del docente instructor, dado el proceso de acompañamiento, que significa estar en la universidad en la esencia y presencia de interacciones interpersonales con los otros, en el proceso de articulación comunicativa como consecuencia de los elementos orientadores del Plan de Formación y Capacitación. Así también, en el tercer escenario, que se refiere a la intersubjetividad como esencia humana, se trae a colación el argumento de Hasselberger (2014) quien señala que las acciones son movimientos corporales equilibrados con los estados mentales internos, como sus desencadenantes causales que motivan razones intrínsecamente intencionales, que dan sentido a la relación intersubjetiva, lo cual asimilo en términos del acompañamiento pedagógico al docente instructor universitario, inmerso en ese feedback de reciprocidades que dan sentido a nuestras prácticas cotidianas y abre los espacios de nuevas acciones formativas y de crecimiento personal y profesional, en la relación entre el tutor y el instructor en Plan de Formación y Capacitación.

3.2. Acompañamiento pedagógico: realidades en la formación del docente

Las realidades en la formación del docente instructor universitario, requieren necesidades específicas en el contexto del entrenamiento, coordinación y acompañamiento pedagógico, para alcanzar los objetivos educacionales propuestos en el Plan de Formación y Capacitación, dadas sus manifestaciones complejas que dan lugar a entender el acto de aprender como una actividad común de la pedagogía como ciencia. (Chekour, Laafou & Janati-Idrissi, 2018). Por su parte, Robinson y Hope (2004) señalan que los docentes instructores de las diferentes Facultades, como miembros activos inmersos en la dinámica real de la innovación, renovación y ajustes a los cambios, también deben recibir formación en estrategias didácticas, tecnologías de la información y comunicación, a lo que agregaría que el instructor debe recibir orientaciones para cumplir exitosamente con todo su Plan de Formación y Capacitación en las áreas de docencia, investigación y extensión, así como la

lección pública y presentación de su trabajo de investigación para ascender en el escalafón universitario a la categoría de profesor Asistente.

De esta forma, se debe tener en cuenta la Ley de Universidades y su Reglamento (1970) para adecuar las normas con las nuevas tendencias de la sociedad del conocimiento y el desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación en el sector universitario, como una mirada crítica de los cambios neurálgicos y de la acción, que han de comenzar desde el interior de la propia institución universitaria. Por otro lado, se debe considerar el Reglamento del Personal Docente y de Investigación de la Universidad Central de Venezuela (2011), que sienta las bases de ingreso, ascenso y desarrollo académico, que incluye el Plan de Formación y Capacitación del instructor.

Tal como lo plantearon Brownell y Tanner (2012) ante el desafío para estimular a los docentes instructores en las diversas Facultades, para que cambien las formas en las cuales se desenvuelven sus sistemas de enseñanza, lo cual es un objetivo ambicioso, porque implica enfoques pedagógicos que involucran a los tutores y en eso hago referencia al acompañamiento pedagógico al instructor, respecto a su formación docente. Esta condición propia de las funciones que debe asumir el tutor, se compagina con los razonamientos de Zhanabergenovna, Sagintayevna, Muratbekovna, Berdikulovna, & Zauirbekovna (2015) al trasladar sus estudios al ámbito del docente que ingresa como profesional de pregrado al recinto universitario, toda vez que, se fundamenta el accionar docente desde el punto de vista de la humanización de las relaciones en la sociedad del conocimiento y de su mundo circundante, lo cual merece la revisión y los ajustes para no aislarse de la realidad educativa, al revisarse desde la perspectiva del Plan de Formación y Capacitación, para evaluar pedagógicamente las acciones que lo conforman, y reflexionar acerca de todos los componentes del proceso educativo del docente instructor con la finalidad de mejorar cualitativamente su práctica docente.

Todo ello, encierra una serie de condiciones, características relacionales, voluntad en el hacer compartido entre el tutor y el tutorado, que van de la mano con la idea del acompañamiento pedagógico del docente universitario, con sentido crítico y reflexivo, lo cual recae en las exigencias de la enseñanza, el aprendizaje, la investigación, los estímulos materiales y espirituales que dan lugar a la acción académica, más allá de los muros universitarios. Este acompañamiento pedagógico, así develado, hace ver espacios abiertos de comunicación, tecnologías y aportes duales que se sincronizan en la acción educativa, para apoyar los mejores logros que se trasladan a la calidad de la acción del aula y el mejor desempeño del docente. Allí, pudiera activarse los señalamientos de Galvis (2018), al entender que el apoyo de la misma universidad, en este tipo de reflexiones y decisiones, interesadas en nuevas técnicas y estrategias dadas en el modo de hacer del acompañamiento pedagógico, se vislumbra desde el punto de vista de los complementos que para ello ofrece el escenario tecnológico, particularmente para los docentes en Plan de Formación y Capacitación, que se encuentran adscritos a la Escuela de Educación en los diferentes núcleos regionales de los Estudios Universitarios Supervisados (EUS); Capital, Barquisimeto, Barcelona, Bolívar y Amazonas.

3.3. Docente instructor universitario: desempeño de calidad

El perfil profesional que se combina en el hecho pedagógico de la formación del docente universitario y su proyección en el aula con los estudiantes, posibilita mejorar la calidad de la acción de enseñar, todo ello como resultado del fiel cumplimiento del Programa de Formación y Capacitación, de la mano con el acompañamiento pedagógico que realiza el Tutor al docente novel que ingresa por concurso de oposición en el escalafón docente en la categoría de instructor, donde se insertan nuevas búsquedas que direccionan el mejoramiento de la calidad educativa y exige el amplio espectro de la realimentación en la relación entre el tutor y el tutorado. De este modo, se persigue mejorar la calidad educativa, abordada en los distintos enfoques del pensamiento pedagógico, con el objeto de formar un docente comprometido y crítico en lo social, político, cultural, pedagógico, económico, otros; perfeccionando el sistema de interacciones que se producen en el aula, donde cobra interés la necesidad de un proceso planificado, en correspondencia con el plan previamente mencionado. No obstante, desde el enfoque de la planificación educativa, existen diversas barreras y dilemas, tal como lo señalan Bidabadi, Isfahani, Rouhollahi, & Halili (2016) en cuanto a la parte operativa que los profesores instructores deben seguir, y, otros tantos aspectos que considero se encuentran relacionados con el cumplimiento del Reglamento del Personal Docente y de Investigación de la Universidad Central de Venezuela.

La complementariedad acerca de los hechos señalados en el referente del tratamiento de calidad universitaria, se deja ver en palabras de Darling-Hammond, Flook, Cook-Harvey, Barron & Osher (2019) quienes afirman que las relaciones y oportunidades de aprendizajes de calidad necesarias para promover el bienestar y el desarrollo saludable, se centralizan al poder responder a la variabilidad individual de abordar la adversidad, de superar con prácticas educativas eficientes integradas, los diversos campos del conocimiento. Ello atañe a la mirada integral que traslado desde las ideas de los citados autores, al acompañamiento pedagógico del docente universitario en el escalafón de instructor. Ese tratamiento holístico, se observa en la figura 1 que se presenta a continuación:

La figura 1, da cuenta de tres principios holísticos en la práctica del asesoramiento pedagógico del docente instructor universitario que se refleja en cuatro escenarios: Estrategias productivas instruccionales, desarrollo social emocional, sistema de sustento y ambiente de apoyo. En lo que se refiere al primer escenario, destaco la centralidad en el asesorado, dominio conceptual y aprender cómo aprender. Para abordar el foco de atención en el asesoramiento pedagógico, se aprecia que esta interacción, se sustenta en las prácticas del lenguaje común, orientado a la acción educativa para poder comprender las necesidades específicas y los requerimientos pedagógicos que deben asociarse al ámbito profesional de expectativas que, en esencia, han de proporcionar las actividades y procesos para la generación del conocimiento del docente instructor en Plan de Formación y Capacitación.

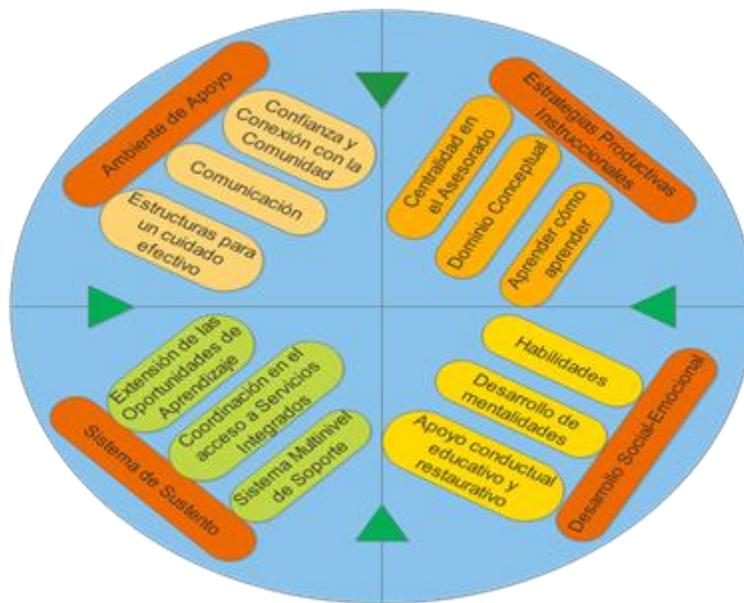


Figura 1. Principios Holísticos en la Práctica de Asesoramiento Pedagógico. Fuente: Adaptado de Darling-Hammond, Flook, Cook-Harvey, Barron & Osher (2019).

La base de estas experiencias, según Odalen, Brommesson, Erlingsson, Schaffer & Fogelgrens (2018) se fundamenta en la confianza que debe prevalecer en la relación tutor y tutorado para asimilar las habilidades pedagógicas en términos de formación y capacitación. Asimismo, la condición del dominio conceptual en esta área que comprende las estrategias productivas instruccionales, se identifica con el modelo presentado por Hattie y Donoghue (2016), el cual contiene tres entradas que describen la triada: habilidad, voluntad y emoción, una segunda entrada que comprende los criterios de éxito, y la tercera involucrada en las fases de aprendizaje (superficial, en profundidad y transferencia) que se derivan en resultados estimados como fase de adquisición y consolidación. Otro evento asimilado como parte de las estrategias productivas instruccionales, se describe en la figura 1, en el enfoque: aprender cómo aprender, en el cual cobra fuerza la sistematización del trabajo, tal como afirma Prozesky (2000). En esta misma perspectiva, en el aprendizaje y sus formas de abordarlo, se precisan acuerdos que dan cuenta del hacer integrado a la práctica pedagógica en la preparación profesional de los docentes, más allá de la formación que se centraliza en “tareas y actividades de enseñanza, además de creencias y conocimientos, orientaciones y compromisos, en un entorno político preocupado por el reclutamiento y la retención” (Ball y Forzani, 2009, p. 497).

En el mismo orden de ideas, la figura 1, visualiza un segundo escenario del desarrollo socio-emocional como principio del acompañamiento pedagógico, al presentar tres eventos: habilidades, desarrollo de mentalidades abiertas al cambio, apoyo conductual educativo/restaurativo. Así, este tipo de caracterización de pensamientos incorporados al aval representativo del docente instructor, perfilan situaciones y alternativas para la resolución de problemas más complejos que deben ser enseñados a su vez, a los estudiantes de manera más amplia y diversa. (Wieman, 2018).

Por su parte, las habilidades van a potenciar la forma de resolver problemas complejos y tomar decisiones compartidas sobre los aprendizajes, acerca de la educación en general, para enfrentar los desafíos y las experiencias en la enseñanza universitaria en la Escuela de Educación de la UCV, además del reconocimiento y adopción de prácticas pedagógicas centradas en nuevas capacidades, al concatenar con la rigurosidad universitaria los procesos que buscan la excelencia. De modo, que la actuación del docente instructor en la demanda de la calidad universitaria, se ha de enfocar en su propia satisfacción, al explorar otros factores que contribuyen académicamente a su actuación y formación debido a que la satisfacción promueve ese rendimiento en el desempeño y crecimiento profesional y personal del docente novel, incluso hacia los estudiantes que se han de atender. (Dhaqane y Afrah, 2016).

En cuanto al desarrollo de mentalidades abiertas al cambio, adquiere interés lo señalado por Hoeve (2018), en tanto impacta la interpretación de una pedagogía de mentalidad, que se define como un paradigma de instrucción con énfasis en la flexibilidad de los aprendizajes, fortalecido con las habilidades del docente, para desarrollar esfuerzos y la dedicación de tiempo a sus actividades. Situación que se puede co-construir con fundamento en la eficacia, motivación, valor, esperanza y logros académicos. De la misma manera, lo atinente al apoyo conductual educativo/restaurativo, se sustenta en el pensamiento de Hulvershorn y Mulholland (2018), que traslado al proceso de acompañamiento pedagógico del docente instructor de la Escuela de Educación de la UCV, para ir implementado el aprendizaje social y emocional al proporcionar nuevas habilidades de comunicación y construir buenas relaciones equilibradas.

En relación con el tercer escenario planteado como sistema de sustento, se observa en la figura 1, tres aspectos significativos valorados en la extensión de las oportunidades de aprendizaje, coordinación en el acceso a servicios integrados y sistema multinivel de soporte. Así, la extensión de las oportunidades de aprendizaje, se enfoca en los argumentos de Darling-Hammond, Hylar & Gardner (2017) con relación al desarrollo profesional efectivo como aprendizaje profesional estructurado que promueve cambios en el conocimiento propio y de los estudiantes en las prácticas pedagógicas. Con estas manifestaciones que comparto como investigadora, queda expuesto la prioridad de otorgar una mejor coordinación e interacción comunicativa entre el tutor y el tutorado, en el proceso de acompañamiento pedagógico al docente instructor que valide este accionar en las experiencias cotidianas reforzadas de nuevos conocimientos y estrategias para mejorar la calidad de su desempeño docente.

En los aspectos que atañen a la coordinación en el acceso a servicios integrados, se persigue lograr la articulación con las comunidades para aprovechar las estrategias respaldadas por la investigación. Estas implicaciones son mencionadas por Daniel, Quartz & Oakes (2019) para facilitar los aprendizajes y al mismo tiempo, permitir vincular oportunidades de enseñanza, aprendizaje y prácticas innovadoras. De la misma manera, el sistema multinivel de soporte, da cabida al papel resaltante de la evaluación y la instrucción, que describen marcos de respuestas a la intervención sistematizada de apoyo cíclico e instrucción modificable. (Bjorn, Aro, Koponen, Fuchs & Fuchs; 2018). Esto

permite un proceso de interacción comunicativa entre el Tutor y el Tutorado, para ampliar los escenarios formativos vinculados a la realidad institucional y social.

Ahora bien, el cuarto escenario relacionado con el ambiente de apoyo, se expresa en el elemento confianza y conexión con la comunidad, comunicación y estructuras para un proceso efectivo. El primer elemento mencionado, se activa con el liderazgo que sostiene las prácticas relacionales de mayor participación con la comunidad interna y externa a la institución, tal como lo menciona Toom (2018) en el devenir de enfoques innovadores pedagógicos y de educación social relevante para concreciones de proyectos dinámicos integrales acordes con las necesidades de cambio. Por lo tanto, la investigadora concuerda con estas nuevas realidades de prácticas en el acompañamiento pedagógico al docente instructor, para ir moldeando con mayor énfasis la condición de intersubjetividad en el crecimiento profesional del docente instructor.

De forma similar, el segundo elemento referido a la comunicación efectiva, es factor de motivación en la coordinación del acompañamiento pedagógico al docente instructor universitario, toda vez que permite identificar aspectos personales y profesionales más allá del escenario académico fragmentado. En todo caso, es un evento importante para saber manejarse en el potencial de influir en los demás, en sus actitudes y enfoques acerca de la enseñanza y el aprendizaje. (Duta, Panisoara & Panisoara, 2015). Así también, el tercer elemento del cuarto escenario identificado como estructuras para un cuidado efectivo, se refiere a la oportunidad que sostiene el tutor para dar información pertinente sobre los beneficios económicos y sociales del docente, lo cual contribuye a mejorar la confianza y seguridad en esa relación motivadora del acompañamiento pedagógico, cónsono con el conocimiento y las experiencias dentro de estructuras de compromiso con la universidad. Ello, según Kamel (2016) adquiere interés en la planificación estratégica del acompañamiento pedagógico que ha de extenderse más allá de la disciplina, al incluir habilidades interactivas de colaboración, crecimiento profesional, gestión educativa y habilidades de liderazgo.

En suma, todos estos principios que se observan en la figura 1, dan cabida al ideal del acompañamiento pedagógico del docente instructor universitario, que se orienta hacia una pedagogía crítica, reflexiva y dialógica en el marco de un lenguaje compartido entre el Tutor y el Tutorado. Todo ello, debe conducir a la fortaleza del conocimiento educativo y la comprensión de los nuevos esquemas necesarios para la innovación del acto formativo del instructor, que trasciende hacia la derivación de los aprendizajes a través de experiencias que invitan a crear nuevas técnicas, instrucciones y replanteamientos, para revisar las orientaciones que se circunscriben a la dinámica actual de la universidad y hacer uso del diálogo sinérgico y productivo.

4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

De acuerdo con lo planteado en la metodología, en este apartado, se presentan los cuadros de contenido, con la información preliminar obtenida de las entrevistas a profundidad, donde se alcanzan los procesos de categorización abierta y codificación. Las categorías abiertas fueron designadas por la investigadora para orientar la selección de los

trozos discursivos como unidades semánticas de análisis, en función de las intenciones investigativas, las cuales son las siguientes: eventos de intersubjetividad, elementos del acompañamiento pedagógico, atributos del docente instructor universitario. De acuerdo con Quecedo y Castaño (2002) la investigación cualitativa es inductiva, por lo que el investigador “selecciona las categorías y relaciones que permiten la interpretación. La selección es un proceso abierto y *ad hoc* y no un parámetro a priori del diseño” (p. 26). A continuación, el cuadro 1 muestra un extracto de la entrevista a uno de los actores sociales, en su condición de Tutor Académico de profesores instructores en Plan de Formación y Capacitación:

Cuadro 1. Actor Social A

Nº de Línea	Extractos de la Entrevista	Categoría Abierta	Subcategoría Emergente/Código
1	-Investigadora: ¿Cómo es la dinámica intersubjetiva que se suscita en el Programa de Formación que lleva adelante al atender a los docentes instructores?	Elementos del acompañamiento pedagógico	Experiencias del Tutor, EXPTU, ASA, L: 5-6
2			
3			
4	- Actor Social A: Tengo dos docentes instructores en Programa de Formación, pero a lo largo de mi carrera he sido tutora de muchos otros docentes instructores.	Eventos de Intersubjetividad	Comunicación de confianza, COMCON, ASA, L: 9
5		Atributos del docente instructor universitario	Asumen lineamientos, ASLIN, ASA, L: 10
6	Investigadora: ¿Cómo se manifiesta la comunicación entre usted y sus tutorados?	Elementos del acompañamiento pedagógico	Participación activa, PARTAC, ASA, L: 10-12
7		Eventos de Intersubjetividad	Contacto por diferentes vías, CONDV, ASA, L: 12-14
8	Actor Social A: Es una comunicación de confianza, ellos asumen lineamientos y si por cualquier causa se presenta alguna problemática relacionada con el ámbito académico, me lo participan, estamos en contacto por diversas vías: teléfono, cara a cara y por las redes sociales.	Elementos del acompañamiento pedagógico	Es sensible, humano, SENHUM, ASA, L: 18-19
9		Atributos del docente instructor	Exigente en la calidad de los productos académicos, EXCAPA, ASA, L: 20
10	Investigadora: ¿Cuáles características se resaltan en el acompañamiento pedagógico que usted les ofrece a sus docentes instructores a cargo?	Elementos del acompañamiento pedagógico	Planificación de los encuentros, PLAEN, ASA, L: 24
11		Eventos de Intersubjetividad	Supervisión, SUP, ASA, L: 25-26
12	Actor Social A: Es sensible, eminentemente humano, me apego a las necesidades e intereses de ellos, pero soy exigente en la calidad de los productos académicos.	Atributos del docente instructor	Exigente en la calidad de los productos académicos. EXCAPA, ASA, L: 22-28
13		Elementos del acompañamiento pedagógico	
14	-Investigadora: ¿Cómo es el seguimiento que se hace al instructor universitario?	Elementos del acompañamiento pedagógico	
15		Atributos del docente instructor	
16	- Actor Social A: Tratamos de coordinar la planificación de los encuentros en la práctica académica, no obstante, la realidad apunta a la falta de escenarios apropiados para esa supervisión que debe ser estructural y destinada a un perfil profesional del instructor de calidad que se traslada a los estudiantes.	Eventos de Intersubjetividad	Co-construcción del conocimiento, COCONO, ASA, L: 31-34
17			Empatía y motivación, EMMOT, ASA, L: 35-37
18	Investigadora: ¿Quiere agregar algo más a la entrevista?		
19			
20	Actor Social A: Pienso que en el plano cognitivo la asesoría se suscita a través de estrategias, pero la puesta en práctica es responsabilidad directa del docente que ha aprendido. En el plano emocional, encuentro mucha empatía con estos docentes y eso les estimula, motiva y perfila al cumplimiento de nuestras recomendaciones.		
21			
22			
23			
24			
25			
26			
27			
28			
29			
30			
31			
32			
33			
34			
35			
36			
37			
38			

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Una vez realizada la categorización y codificación, se organizaron las categorías abiertas, que se demarcaron con colores que en ningún momento tienen algún significado psicológico, simplemente se utilizó esta forma de resaltar cada trozo del discurso donde se ubican los significantes, para facilitar su sistematización por categorías. Esta identificación quedó plasmada en la siguiente figura 2, representativa del primer nivel teórico para los hallazgos derivados del actor social A.



Figura 2. Categorías Abiertas y sus Subcategorías Emergentes Derivadas del Actor Social A. Primer Nivel Teórico. Fuente: Elaboración Propia (2020)

A continuación, se presenta el Cuadro 2 con la información preliminar obtenida de la entrevista realizada a otro Tutor Académico, denominado para efectos de este estudio, Actor Social B.

Cuadro 2. Actor Social B

Nº de Línea	Extractos de la Entrevista	Categoría Abierta	Subcategoría Emergente/Código
1	- Investigadora: ¿Cómo es la dinámica intersubjetiva que se suscita en el Programa de Formación que lleva adelante al atender a los docentes instructores?	Elementos del acompañamiento pedagógico	Reuniones formales e Informales, REUFI, ASB, L: 4-7
2	3		
4	- Actor Social B: convoco a reuniones formales quincenalmente, así también de manera informal, se levanta un informe sobre las actividades formativas y de coordinación. Cuando existe alguna inconveniencia o irregularidad, se transmite al Consejo de Escuela para que a su vez, se lleve esta información al Consejo de la Facultad como órgano gerencial de instancia superior.	Eventos de Intersubjetividad	Comunicación gerencial, COMGER, ASB, L: 7-10
5	6		
7	Investigadora: ¿Cómo se manifiesta la comunicación entre usted y sus tutorados?	Eventos de Intersubjetividad	Diversos enfoques de la comunicación, DIENC, ASB, L: 13-16
8	9		
10	Actor Social B: la comunicación se da por varias situaciones. Por ejemplo; en discusiones y reflexiones, cuando se comparte sobre los tópicos propios del área del conocimiento disciplinar. Es una comunicación asertiva, abierta y de confianza.	Eventos de Intersubjetividad	Comunicación de confianza, COMCON, ASB, L: 16-17
11	12		
13	Investigadora: ¿Cuáles características se resaltan en el acompañamiento pedagógico que usted les ofrece a sus docentes instructores a cargo?	Elementos del acompañamiento pedagógico	Comunicación de confianza, COMCON, ASB, L: 21-23
14	15		
16	Actor Social B: los docentes a mi cargo, intercambian conmigo diversidad de escenarios involucrados en el plan de formación propiamente dicho, pero además de problemas académicos nos situamos en la parte humana y lo que ha sido la supervisión de la Cátedra.	Elementos del acompañamiento pedagógico	Supervisión de la Cátedra SUPC, ASB, L: 24-25
17	18		
19	Investigadora: ¿Cómo es el seguimiento que se hace al instructor universitario?	Atributos del docente instructor	Actualización y Modernización de los aprendizajes, ACTMOD, ASB, L: 28-32
20	21		
22	- Actor Social B: me parece que hace falta por parte de las autoridades de la Escuela de Educación, estrategias para la actualización y modernización de los aspectos formales en esa orientación y coordinación que se ajusta para cada centro regional. Por ello, algunos docentes instructores se mantienen desfasados de los procedimientos académicos, administrativos, legales y de innovación del conocimiento.	Eventos de Intersubjetividad	Desfasados en lo académico, legal y cognitivo, DESALC, ASB, L: 33-35
23	24		
25	Investigadora: ¿Quiere agregar algo más a la entrevista?	Eventos de Intersubjetividad	Centrase en el otro, CENO, ASB, L: 39-41
26	27		
28	Actor Social B: en el tema de interés del que estamos hablando pienso que la intersubjetividad es muy importante para centrar el acompañamiento pedagógico, ubicarse en la perspectiva del otro, porque es una instancia multifereencial donde se incluyen aspectos sociales, emocionales, políticos, culturales, económicos y por supuesto académicos, lo que significa que es una oportunidad para avanzar en la calidad de los procesos, valores y capacidades.	Eventos de Intersubjetividad	Es multifereencial, MULREF, ASB, L: 42-44
29	30		
31		Eventos de Intersubjetividad	Oportunidad para avanzar en la calidad, valores y capacidades, CAVACA, ASB, L: 45-46

Fuente: Elaboración Propia (2020)

La categorización y codificación reflejada en el cuadro 2, permite situar algunas subcategorías emergentes y otras complementarias, que van reorientando el significado en la interpretación de su recurrencia, tal como se puede observar en la figura 3, de acuerdo con la sistematización y organización presentada. Ello se sustenta según los razonamientos de Cruz del Castillo, Olivares & González (2014), quienes destacan la organización conceptual de la información en las subcategorías emergentes, lo cual evidencia un patrón o regularidad en esa segmentación, para encontrar sentidos y significados más consistentes. A continuación, se muestra la figura 3, con las categorías derivadas del Actor Social B.

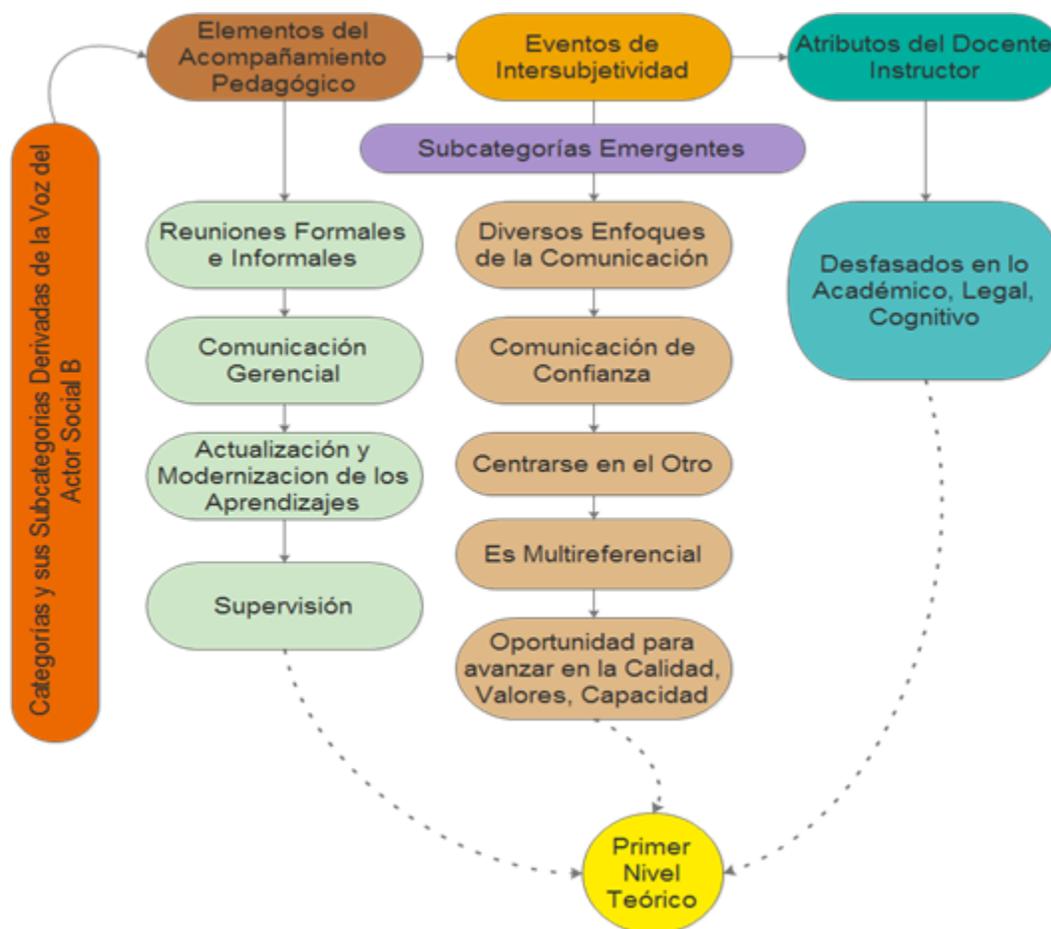


Figura 3. Categorías Abiertas y sus Subcategorías Emergentes Derivadas del Actor Social B. Primer Nivel Teórico. Fuente: Elaboración Propia (2020)

Seguidamente, se presenta el Cuadro 3, con la información develada en la entrevista realizada al tercer Tutor Académico de este proceso investigativo, denominado Actor Social C.

Cuadro 3. Actor Social C

Nº de Línea	Extractos de la Entrevista	Categoría Abierta	Subcategoría Emergente/Código
1	- Investigadora: ¿Cómo es la dinámica intersubjetiva que se suscita en el Programa de Formación que lleva adelante al atender a los docentes instructores?	Eventos de Intersubjetividad	Acercamiento académico y humano, ACERAH, ASC, L: 4-5
2	- Actor Social C: Es de acercamiento académico y humano, estoy en constante comunicación con el docente, por teléfono, email, o personalmente, realizo permanente supervisión sobre lo que hace en el aula, la planificación de clase, las actividades expuestas en el plan de formación, entre otros aspectos.		Elementos del acompañamiento pedagógico
3	Investigadora: ¿Cómo se manifiesta la comunicación entre usted y sus asesorados?	Eventos de Intersubjetividad	Comunicación de confianza, COMCON, ASC, L: 13-14
4	Actor Social C: el acompañamiento pedagógico exige este ámbito permanente de la comunicación y así lo hago. El problema se enfoca más bien, en la inexistencia de una política intercomunicacional entre las cátedras y departamentos para activar objetivos comunes de calidad en todos estos procesos formativos al docente instructor.		
5	Investigadora: ¿Cuáles características se resaltan en el acompañamiento pedagógico que usted les ofrece a sus docentes instructores a cargo?	Atributos del docente instructor	Política Intercomunicacional, POINT, ASC, L: 15-16 Objetivos de Calidad, OBJCAL, ASC, L: 16-18
6	Actor Social C: Los docentes instructores piden ayuda y así se les concede en el ejercicio interactivo que se da en otros escenarios académicos como por ejemplo cursar una Maestría que no está contemplada en el Plan de Formación, se me acercan, en ese sentido me consultan alguna circunstancia vivida, ellos buscan el sistema de mejoras de sus desempeños.	Atributos del docente instructor	Información y conocimiento, INFCON, ASC, L: 22-26 Co-Construcción del Conocimiento COCONO, ASC, L: 22-27
7	Investigadora: ¿Cómo es el seguimiento que se hace al instructor universitario?	Atributos del docente instructor	Información y conocimiento, INFCON, ASC, L: 31-38
8	- Actor Social C: en cuanto al seguimiento, trato de apegarme a las limitaciones observadas en esta práctica del acompañamiento pedagógico tales como: ese desconocimiento acerca de los procedimientos académicos, además se les complementa la información sobre los valores, objetivos y principios que orientan la actividad académica-administrativa, y los nuevos eventos del sistema de reformas universitarias.		
9	Investigadora: ¿Quiere agregar algo más a la entrevista?	Atributos del docente instructor	Calidad académica y humana, CAACH, ASC, L: 44-45
10	Actor Social C: quisiera añadir la necesidad de esta inducción, formación y acompañamiento pedagógico de los docentes instructores para que se ajusten en una dinámica de calidad académica y humana de la educación, pero donde siempre exista la comunicación permanente entre el tutor y el instructor.		

Fuente: Elaboración Propia (2020)

La importancia de los hechos develados en las subcategorías emergentes, nos lleva a valorar el proceso de acompañamiento pedagógico, como consecuencia de la interacción intersubjetiva, donde resaltan los atributos del docente instructor, para reflexionar a profundidad sobre sus necesidades psicosociales, académicas y cognitivas, valoradas en ese acercamiento humano, reflejados en la proximidad de entender la gestión integral del Plan de Formación y Capacitación desarrollado en una relación comunicativa entre el tutor y el tutorado, que conduzca al docente instructor a la construcción del conocimiento sobre la base de la confianza y el acercamiento académico, tal como lo afirman los estudios de Coffey y Atkinson (ob. cit.). A continuación, se muestra la figura 4, con las categorías y subcategorías develadas de este tercer Tutor Académico entrevistado.

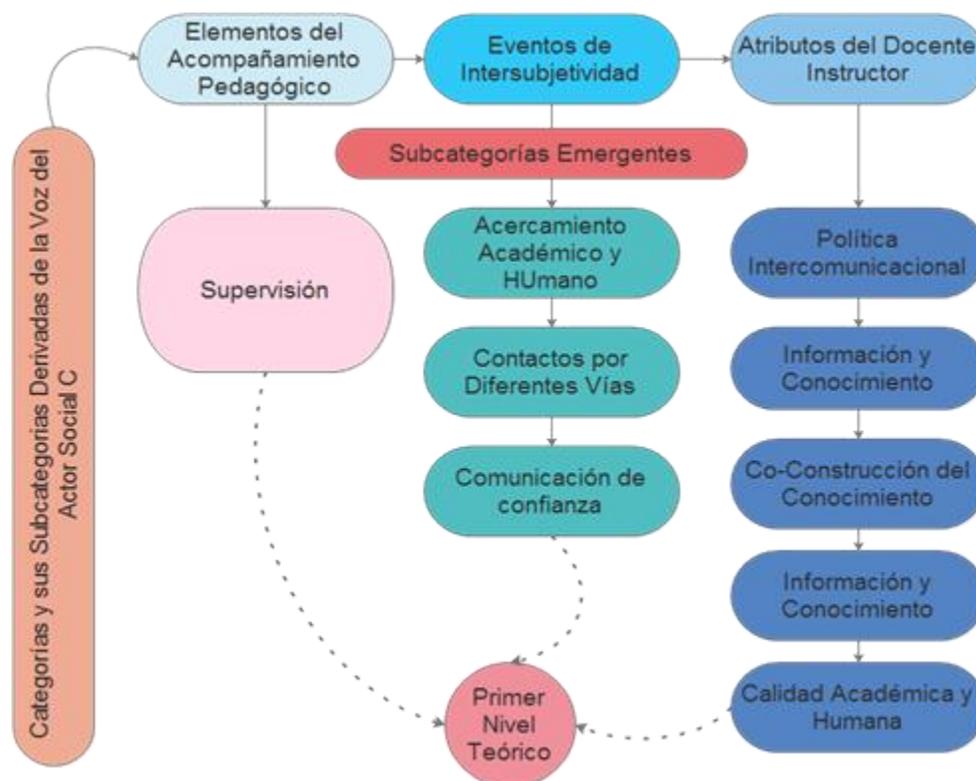


Figura 4. Categorías Abiertas y sus Subcategorías Emergentes Derivadas del Actor Social C. Primer Nivel Teórico. Fuente: Elaboración Propia (2010)

5. CONCLUSIONES

Interpretar los eventos de la intersubjetividad, asociados al acompañamiento pedagógico en correspondencia con el Programa de Formación y Capacitación del docente instructor de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela, desde la mirada de los Tutores Académicos, a partir de la hermenéutica, como metodología de interpretación y comprensión de los sentidos, significados, vivencias y experiencias que develaron los actores sociales, cobra relevancia en la seguridad y confianza que concede la escucha activa, y, el eje neurálgico de la efectiva comunicación, donde juega un papel

importante los intereses del otro, más allá del sistema de relaciones de participación, hacia el encuentro con la dimensión de lo humano en el hecho educativo.

En este sentido, se debe tomar en cuenta la influencia, motivación y voluntad del docente tutor para apoyar situaciones de enseñanza y también del aprendizaje de su tutorado, asimismo, establecer un feedback que nutra la intersubjetividad, refuerce el compromiso compartido y vincule la dinámica interactiva y dialógica de preguntas académico-administrativas con respuestas asertivas, en la co-construcción del conocimiento e interpretaciones reflexivas de ambos docentes (tutor y docente instructor) que proporcione una mirada articulada e integral sobre la formación del docente instructor, para definir su desarrollo académico y poder entender los nuevos acontecimientos universitarios.

En esa perspectiva, el diálogo se convierte en una actividad intersubjetiva, en cuyo desarrollo, el lenguaje se manifiesta como una competencia exclusiva de los seres humanos que acerca y produce emociones y sentimientos, tal como lo plantea Habermas (2002) se crea un plexo de sentido intersubjetivamente compartido, y se proyecta en la flexibilidad crítica que para efectos de esta investigación, se vincula con el diálogo entre el tutor y el docente instructor, donde la base fundamental de la formación académica, es el reconocimiento de sí mismo, descubrirse en permanente construcción, saber que su identidad se construye en las decisiones y acciones que realiza, pero sobre todo, cuestionando su praxis pedagógica en esa interacción intersubjetiva con su tutor académico.

Dada la importancia que tiene la exploración del contexto en la investigación hermenéutica, se puede interpretar de los trozos discursivos presentados a partir de la entrevista a profundidad, realizada a los Tutores de Docentes Instructores en Plan de Formación y Capacitación de la Escuela de Educación de la UCV, que estos encuentros de acompañamiento pedagógico, presentan debilidades en sus dimensiones educativas, sociales, políticas, económicas, culturales, así como pedagógicas en las diferentes áreas de conocimiento y experiencias didácticas, creando un escenario poco apropiado para la innovación, la calidad de los aprendizajes y la síntesis de situaciones emocionales, que deben ser activadas desde el intercambio comunicacional, de forma efectiva entre el tutor y el docente instructor en esos lazos de intersubjetividad dialógica.

De allí que, la intersubjetividad en la formación del docente instructor en la institución objeto de estudio, resalta los hechos del acompañamiento pedagógico, cuando se rescata la comprensión de la condición humana que emerge con una actitud abierta y creativa, tal como lo refleja el estudio de Von Wright (2014) al propiciar experiencias conjuntas y nuevos conocimientos en la amplitud de perspectivas dentro y fuera del recinto académico. Esto sin duda alguna, crea las condiciones que conducen a propiciar la reflexión tanto del tutor como del docente instructor para concebir el conocimiento como producción, descubrimiento e innovación.

De los hechos develados se desprende que, la clave orientadora para los tutores que gestionan la formación de estos profesores noveles en programas de formación, es la comunicación bidireccional permanente, dentro del mensaje que transmiten, encuentran la posibilidad de mayor información acerca del sistema de reformas, leyes, reglamentos,

estrategias didácticas, tendencias pedagógicas, entre otros aspectos; que se apegan al hacer de su desarrollo académico. Esa interacción intersubjetiva debe permitir al docente instructor comprender su tránsito formativo, que deberá finalizar con la lección pública y la presentación de su trabajo de ascenso a la categoría de asistente en el escalafón universitario, todo ello, en sintonía con el acompañamiento pedagógico del tutor, quien debe estimular y promover el perfeccionamiento académico y personal del tutorado, en una relación intersubjetiva orientada por valores éticos que den sentido pedagógico a su desempeño profesional.

REFERENCIAS

- Ameli M.R. (2011). Programa Integral de formación para el docente de la Universidad Central de Venezuela: ALETHEIA. *Eduweb. Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*. 5 (2), pp. 101-116.
- Ball, D., y Forzani, F. (2009). The work of teaching and the challenge for teacher education. *Journal of Teacher Education*. SAGE. 60 (5), pp. 497-511. DOI: <https://doi.org/10.1177/0022487109348479>.
- Bateman, A. (2013). *Pedagogical intersubjectivity: Teaching and learning conversations between children and teachers*. Teaching & Learning Research Initiative. New Zealand: University of Waikato.
- Bidabadi, N., Isfahani, A., Rouhollahi, A., & Halili, R. (2016). Effective teaching methods in higher education: requirements and barriers. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*. 4 (4), pp. 170-178.
- Bjorn, P., Aro, M., Koponen, T., Fuchs, L., & Fuchs, D. (2018). Response-to-intervention in finland and the united states: mathematics learning support as an example. *Frontiers Psychology*. 9 (800), Doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00800>.
- Bradfield, B. (2012). Intersubjectivity and the knowing of inner experience: finding space for a psychoanalytic phenomenology in research. *Journal of Humanistic Psychology*. 53 (3), pp. 263-282, <https://doi.org/10.1177/0022167812469726>.
- Brownell, S. y Tanner, K. (2012). Barriers to Faculty Pedagogical Change: Lack of Training, Time, Incentives, and...Tensions with Professional Identity? *CBE Life Sciences Education*. 11(4), pp. 339-346. 2012 Winter, Doi: <https://doi.org/10.1187/cbe.12-09-0163>.
- Chekour, M., Laafou, M., & Janati-Idrissi, R. (2018). What are the adequate pedagogical approaches for teaching scientific disciplines? Physics as a Case Study. *Journal of Educational and Social Research*. 8 (29), pp. 141-148.
- Coffey, A., y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategia complementaria de investigación*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Collins, C., y Stockton, C. (2018). The central role of theory in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods*. 17 (1), December 1, 2018, <https://doi.org/10.1177/1609406918797475>.

- Cruz del Castillo, C., Olivares, S., & González, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Grupo Editorial Patria.
- D'Souza, N., Guzder, J., Hickling, F., & Groleau, D. (2018). The ethics of relationality in implementation and evaluation research in global health: reflections from the Dream-A-World program in Kingston, Jamaica. *BMC Medical Ethics*. 19 (Suppl 1), 2018PMC6020003
- Daniel, J., Quartz, K., & Oakes, J. (2019). Teaching in community schools: creating conditions for deeper learning. *Review of Research in Education*. SAGE. : 43 (1), pp. 453-480. May 22, 2019, <https://doi.org/10.3102/0091732X18821126>.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Palo Alto: Learning Police Institute.
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2019). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Journal Applied Developmental Science*. pp. 1-44, 1532-480X, <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- Dhaqane, M., y Afrah, N. (2016). Satisfaction of students and academic performance in Benadir University. *Journal of Education and Practice*. 7 (24), 2016, ISSN 2222-288X.
- Duta, N., Panisoara, G., & Panisoara, I. (2015). The effective communication in teaching. diagnostic study regarding the academic learning motivation to students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. *ScienceDirect*. 186, pp. 1007-1012.
- Gallagher, S. (2009). Two Problems of Intersubjectivity. *Journal of Consciousness Studies*. 16 (6-7), 2009, pp.289-308.
- Galvis, A. (2018). Supporting decision-making processes on blended learning in higher education: literature and good practices review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 15, 25 (2018), <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0106-1>.
- Gillespie A. y Cornish, F. (2010). Intersubjectivity: Towards a Dialogical Analysis. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 40 (1), pp. 19-46. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1468-5914.2009.00419.x>
- Giménez, B., Peduzzi, M., Teixeira, E., & Mesquita, J. (2012). Work and Inter-subjectivity: a theoretical reflection on its dialectics in the field of health and nursing. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*. 20 (1), pp. 19-26, Ribeirão Preto Jan.-Feb, 2012, <https://doi.org/10.1590/S0104-11692012000100004>.
- Habermas J. (2002). *Verdad y justificación*. Madrid: Trotta.
- Hasselberger, W. (2014). Human agency, reasons, and inter-subjective understanding. *Philosophy*. 89 (1), January 2014, pp. 135-160.
- Hattie, J., y Donoghue, G. (2016). Learning strategies: a synthesis and conceptual model. *npj Science of Learning*. 1 (16013), 2016. <https://doi.org/10.1038/npjscilearn.2016.13>.
- Hoeve, S. (2018). *Using mindset pedagogy to promote growth and increase efficacy in student writers*. Doctoral dissertation in Philosophy English not published. Western Michigan University, Michigan.

- Hulvershorn, K., y Mulholland, S. (2018). Social emotional learning as a path to positive school climates. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning. Emerald Insight*. 11 (1), pp. 110-123, 2397-7604, DOI <https://doi.org/10.1108/JRIT-08-2017-0015>.
- Kamel, A. (2016). Role of faculty development programs in improving teaching and learning. *Saudi Journal of Oral of Sciences*. 3 (2), pp. 61-68, DOI: <https://doi.org/10.4103/1658-6816.188073>.
- Laroche, J., Berardi, A., & Brangier, E. (2014). Embodiment of intersubjective time: relational dynamics as attractors in the temporal coordination of interpersonal behaviors and experiences. *Frontiers in Psychology*. 5 (1180), October 31, 2014, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01180>
- Ley de Universidades y su Reglamento (1970). Gaceta Oficial No. 1429, Extraordinario, del 8 de septiembre de 1970. Caracas, Venezuela.
- Marín Díaz, J. (2018). Desarrollo académico del personal docente y de investigación de la Universidad Central de Venezuela. Período 2007-2015. *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*. 4 (7), 123 – 146. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_arete/article/view/15208
- Martínez, M. (2007). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Matusov, E. (2001). Intersubjectivity as a way of informing teaching design for a community of learners classroom. *Teaching and Teacher Education*. 17 (4), pp.383-402, DOI: [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00002-6](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00002-6).
- McCaffrey, G., Raffin-Bouchal, S., & Moules, N. (2012). Hermeneutics as research approach: a reappraisal. *International Journal of Qualitative Methods*. 11 (3), pp. 214-229, <https://doi.org/10.1177/160940691201100303>.
- Murphy, M., y Brown, T. (2018). Learning as relational: intersubjectivity and pedagogy in higher education. *Journal International Journal of Lifelong Education*. 31 (5), pp. 643-654, Jul 12, 2012, <https://doi.org/10.1080/02601370.2012.700648>
- Odalen, J., Brommesson, D., Erlingsson, G., Schaffer, J., & Fogelgrense, M. (2018). Teaching university teachers to become better teachers: the effects of pedagogical training courses at six Swedish universities. *Journal Higher Education Research & Development*. 38 (2), pp. 339-353, <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1512955>.
- Prozesky, D. (2000). Teaching and learning. *Community Eye Health*. 13 (34), 30-31.
- Quecedo, R., y Castaño, C. (2002). *Revista de Psicodidáctica*. 14, 5-39.
- Reglamento del Personal Docente y de Investigación de la Universidad Central de Venezuela. Gaceta Universitaria de fecha 19 de octubre de 2011. Caracas, Venezuela.
- Robinson, T., y Hope, W. (2004). Teaching in higher education: Is there a need for training in pedagogy in graduate degree programs? *Research in Higher Education Journal*. 131564, pp. 1-11.
- Rodríguez, M.G. (2018). *Gestión en la Formación del Docente Instructor Universitario: Teoría-Praxis de sus actores sociales*. Caracas: Universidad Central de Venezuela. http://saber.ucv.ve/bitstream/10872/18487/1/libro_gorety_2018.pdf

- Strauss, A., y Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquía.
- Toom, A. (2018). School culture, leadership and relationships matter. *Journal Teachers and Teaching theory and practice*. 24 (7), pp.745-748, 2018, <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1503855>.
- VanLeeuwen, C., Guo-Brennan, L., & Weeks, L. (2017). Conducting hermeneutic research in international settings: philosophical, practical, and ethical considerations. *Journal of Applied Hermeneutics*. 7 (1), pp. 1-23.
- Von Wright, M. (2014). On the possibility of novelty: subjectivity and intersubjectivity in teaching. *RoSE-Research on Steiner Education*. 5 (Spec.), pp. 29-36.
- Wieman, C. (2019). Expertise in university teaching & the implications for teaching effectiveness, evaluation & training. *Dædalus. American Academy of Arts & Sciences*. 148 (4), pp.47-78, September 18, 2019, https://doi.org/10.1162/DAED_a_01760.
- Zhanabergenovna, L., Sagintayevna, I., Muratbekovna, N., Berdikulovna, K., & Zauribekovna, A. (2015). Psychological accompaniment of professional training of students. *European Science Review*. 3 (1), 134-136.

María Gorety Rodríguez. Abogado (UCV, 2018), Doctora en Gerencia (UNY, 2012), Magíster Scientiarum en Diseños de Políticas (UCV, 2002), Especialista en Docencia en Educación Superior (UCV, 1996), Licenciada en Educación Mención Administración Educativa (UCV, 1994), Técnico Superior Universitario en Educación, Mención Administración de la Educación (CUFM, 1988). *En espera Certificado Postdoctorado en Filosofía y Ciencias de la Educación UCV (previsto junio 2020)*. Profesora Asociado adscrita al Departamento de Administración Educativa de la Escuela de Educación-UCV, desde 1994. Coordinadora de los EUS Región Capital (1999-2001), Coordinadora Administrativa de la Escuela de Educación (2002-2005). Jefa de la Cátedra Organización y Dirección Institucional (2005-2006). Jefa del Departamento de Administración Educativa (primer período: 2009-2014), (segundo período: mayo 2017-marzo 2020). Representante del Postgrado en Educación de la UCV (2017 hasta el presente). Tutora y Jurado de Trabajos de Pregrado y Postgrado UCV y UCAB. Evaluadora de Programas de Especialización, Maestría y Doctorado. Consejo Nacional de Universidades (CNU). Reconocimiento CONABA 2002. Programa de Estímulo al Investigador, PEI-Investigadora A2, 2014. Orden José María Vargas, UCV, segunda clase 2019 y tercera clase 2012.