



Universidad de Carabobo



Facultad de Ciencias
Económicas y Sociales



Dirección de Investigación
y Producción Intelectual

VENEZUELA EN LA MIRA DE LAS CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES. ENCUENTRO DE SABERES

TOMO VII

Educación en las ciencias económicas y sociales



**Título: Venezuela en la mira de las Ciencias Económicas y Sociales. Encuentro de saberes
Tomo VII**

© Universidad de Carabobo
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales
Dirección de Investigación y Producción Intelectual DIPI
Av. Salvador Allende, Edif. FaCES 1, piso 1
Ciudad Universitaria Bárbula, Carabobo, Venezuela
Correo electrónico: dirinvestigacionfaces@gmail.com
Página web: <http://faces.uc.edu.ve>

Compilación y edición a cargo de
© Williams Aranguren – Yamile Delgado de Smith - Benito Hamidian – Dalia Correa

Diseño y montaje
Andy Hernández – Gabriel Malpica

Apoyo administrativo
Ina Garcés -Zaidyn Molina – María Rangel

Hecho el Depósito de Ley
Depósito Legal N° CA2016000143
ISBN: 978-980-233-649-4
© Ediciones Universidad de Carabobo
Primera edición digital, 2017

Prohibida la reproducción total o parcial de esta obra sin la autorización escrita de los autores y editores.

Todos los capítulos incluidos en este libro fueron rigurosamente seleccionados y aprobados luego de arbitraje doble ciego-juicio de pares. Los evaluadores internos y externos fueron especialistas de las diferentes disciplinas, pertenecen a universidades e instituciones venezolanas y extranjeras.

Editado en la República Bolivariana de Venezuela.



Jessy Divo de Romero
Rectora

Ulises Rojas
Vicerrector Académico

José Ángel Ferreira
Vicerrector Administrativo

Pablo Aure
Secretario



FACES

Dr. Benito Hamidian

Decano

Dr. Williams Aranguren

Director de la DIPI, Campus Bárbula

Dra. Loyda García

Directora de la DIPI, Campus La Morita

Dra. Yamile Delgado de Smith

Directora de la Escuela de Relaciones Industriales y Coordinadora del GIG

Profa. Merlyn Henríquez

Directora de la Escuela de ACCP, Campus Bárbula

Profa. Gabriela Rodríguez

Directora de la Escuela de ACCP, Campus La Morita

Prof. Gustavo Guevara

Director de la Escuela de Economía

Dra. Edith Orta

Directora de Ciclo Básico, Campus Bárbula

Prof. José Castellanos

Director de Ciclo Básico, La Morita

Prof. Juan Montserrat

Director de Extensión y Relaciones Interinstitucionales, Campus Bárbula

Prof. Thomas Chacón

Director de Extensión y Relaciones Interinstitucionales, Campus La Morita

Dr. Leonardo Villalba

Director de Postgrado, Campus Bárbula

Dra. Venus Guevara

Directora de Postgrado, Campus La Morita

CONTENIDO

Presentación	xxi
TOMO I	
Nueva gestión pública y calidad	22
<hr/>	
CAPÍTULO 1. Gobernanza y gestión pública: una mirada reflexiva al contexto local venezolano Hilarión Vegas Meléndez	23
CAPÍTULO 2. Planificación pública municipal y participación ciudadana. Un acercamiento desde los consejos locales de planificación pública. José Jesús Rodríguez Faria	34
CAPÍTULO 3. El control fiscal interno y su influencia en la administración de las empresas estatales venezolanas Ángel Rodolfo Montoya Orasma	43
CAPÍTULO 4. La normativa que regula a los funcionarios públicos de los municipios en materia de administración de personal. Rosibel Grisanti de Montero	54
CAPÍTULO 5. Propuesta de mejora institucional: Plan Evasión Cero en la Alcaldía Bolivariana de Valencia, Estado Carabobo, Venezuela. Jennys Andrea	65
CAPÍTULO 6. Participación ciudadana: Una alternativa en la formulación de políticas públicas municipales para la juventud. Carlos Miranda	77
<hr/>	
Economía y finanzas	92
<hr/>	
CAPÍTULO 7. La gestión de emprender centrada en el individuo. Mercedes Berenice Blanco y Luirmer Rea	93
CAPÍTULO 8. Análisis de los emprendedores de la economía popular del Municipio Guacara, Estado Carabobo. Fredgling González, Oswilcary González y Freddy Hernández	102
CAPÍTULO 9. Análisis de los mecanismos de microfinanciamiento para emprendedores de la economía popular del Municipio Guacara, Estado Carabobo. Fredgling González, Oswilcary González y Freddy Hernández	112
CAPÍTULO 10. Escalamiento multidimensional no métrico y la fiabilidad de una escala para medir la atracción de los centros comerciales. Exaú Navarro Pérez y Antonio Alonso	123

CAPÍTULO 11. El impacto de la inflación en las finanzas empresariales Orlando R. Chirivella P.	135
CAPÍTULO 12. Las negociaciones entre la Comunidad Andina de Naciones y la Unión Europea y su impacto en la balanza comercial ecuatoriana 2001 al 2012 Wendy Wasbrum y Margarita Palma	147
Empresas y actividad contable	163
CAPÍTULO 13. Entendimiento de la entidad como técnica para obtener evidencia persuasiva en la auditoría financiera Joselyn Sánchez	164
CAPÍTULO 14. Categorización del riesgo derivado de la auditoría como técnica para obtener evidencia persuasiva en la auditoría financiera Luis Briceño, Yosman Valderrama y Joselyn Sánchez	174
CAPÍTULO 15. Análisis de la naturaleza financiera de los inventarios de mercancías reguladas en el contexto económico venezolano Merlyn Henríquez	185
CAPÍTULO 16. Plan estratégico organizacional para la optimización del proceso administrativo a través del cuadro de mando Anthony Leggio, Ana Gabriela Díaz y Álvaro Yrigoyen	195
CAPÍTULO 17. Diseño de una guía de orientación de los deberes legales, tributarios y financieros más comunes en las organizaciones Andrea Natera	205
CAPÍTULO 18. Propuesta de un instructivo para la aplicación de las VEN NIF PYMES en la elaboración y presentación de los estados financieros. María José Silva	213
CAPÍTULO 19. Propuesta de mejoras en el sistema de cuentas para la elaboración de un ecobalance en organizaciones industriales del sector licorero Estefanía González, Adriana Sandoval y Ana Lago	224
Ciudadanía y desarrollo urbano	235
CAPÍTULO 20. Proceso histórico de la identidad urbana y arquitectónica en Valencia - Venezuela, en el periodo de 1941 a 1958 Franz Rísquez Clemente	236
CAPÍTULO 21. Responsabilidad Social: perspectivas y alcances Juan Montserrat y Glenda Escalante	247
CAPÍTULO 22. Principales planes y programas educativos oficiales sobre educación y seguridad vial en Venezuela Carmen Padrón	260
CAPÍTULO 23. Modalidades participativas y su incidencia en el desempeño de los consejos comunales Rafael Lucena	272

CAPÍTULO 24. Revisión bibliográfica desde los aportes Marshallianos hasta la teoría de los distritos industriales: una visión crítica Luis Lozada	283
CAPÍTULO 25. Estatolatría del socialismo del siglo XXI Thomas Chacón y Rossanna Chacón	294
CAPÍTULO 26. Revisión bibliográfica del origen de las economías de aglomeración y su aporte para la generación de "spillovers" de conocimientos Luis Lozada	304

TOMO II

Gerencia y sectores productivos	333
CAPÍTULO 27. Prácticas gerenciales en ambientes culturalmente diversos Laura Maldonado y Yamile Delgado de Smith	334
CAPÍTULO 28. Propuesta de un modelo gerencial en las universidades públicas de la región central de Venezuela, una perspectiva desde la auditoría de gestión Lisette Sánchez	343
CAPÍTULO 29. Marketing interno: una visión paradigmática para el desarrollo gerencial en empresas de servicios Rodrigo Patete	354
CAPÍTULO 30. Estrategias gerenciales orientadas a la gestión de calidad de servicio en la Fundación Universidad de Carabobo, sede Valencia. Ero Del Canto, María Estrada y Yaneth Rosales	366
CAPÍTULO 31. Visibilidad del activo intangible en la administración empresarial: una perspectiva semiótica social Neirys Soto	378
CAPÍTULO 32. Indicadores de gestión para la gerencia de recursos humanos Annelin Díaz	390
CAPÍTULO 33. El gerente en la resolución de conflictos: ¿negociador o mediador? Paola Lamenta Pistillo	401
CAPÍTULO 34. La ética y la competencia humana en las organizaciones como factores clave para el ambiente de control interno Andrés Grisanti Belandria	412
CAPÍTULO 35. La ética y la competencia humana en las organizaciones como factores clave para el ambiente de control interno Ángela Cadavid y Nuvia Pernía	423
CAPÍTULO 36. De estudiante a empresario. una mirada al emprendedor juvenil en el mercado venezolano, desde la experiencia de estudiantes de la FACES-UC María Consuelo Díaz	435

CAPÍTULO 37. Vinculación sector productivo-universidad como estrategia organizacional para el fortalecimiento Interinstitucional en Ciencia, Tecnología e Innovación	
Rómulo García, Teresa Ayala y África Calanchez	447
CAPÍTULO 38. Desempeño laboral del docente universitario en instituciones de salud: evaluación cuantitativa vs. evaluación cualitativa	
Lessire Liliana y Luis Alexis Díaz	456
CAPÍTULO 39. La formación gerencial con pertinencia social en el contexto local	
Orlando Canelones	468
CAPÍTULO 40. Modelo de comunicación interna en servicios asistenciales administrados por asociaciones civiles no lucrativas. Caso: Cruz Roja, Puerto Cabello. Carabobo. Venezuela	
José Castellanos	478
CAPÍTULO 41. Potenciando el turismo porteño: estrategias turísticas para isla larga, Estado Carabobo	
Diodman Hernández, Ankaris Álvarez, Daniel Grisanti y Dalia Correa Guía ...	488
<hr/>	
TIC e innovación tecnológica	500
<hr/>	
CAPÍTULO 42. Brecha digital: Una mirada desde la Escuela de Administración Comercial y Contaduría Pública de la Universidad de Carabobo	
Ana Cordero y Williams Aranguren	501
CAPÍTULO 43. ¿Por qué América del Norte lidera la producción científica?	
Cristina Lorenzo	513
CAPÍTULO 44. Ciberidentidad y redes sociales	
José Mendoza y Carlina Fernández	522
CAPÍTULO 45. Ciencia y tecnología. Entre el deseo y realidad	
Alicia Silva	531
CAPÍTULO 46. La Sociedad de la Información. Comentarios sobre el uso de las TIC en la educación venezolana	
José Castellanos	539
CAPÍTULO 47. Factores moduladores de la percepción del color dental con métodos objetivos y subjetivos	
Carolina Maddía	549
CAPÍTULO 48. Nuevas tecnologías de información y comunicación en la asignatura cálculo financiero de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales	
María Alejandra Arévalo	559
CAPÍTULO 49. Competencias de los docentes universitarios en el uso de las nuevas tecnologías en FaCES	
Carlos Blanco y Edita De Nóbrega	571

CAPÍTULO 50. ETHOS: revista digital interactiva para la Universidad Arturo Michelena Axel Fleitas, Pablo Mielgo e Ivette Contreras	585
CAPÍTULO 51. Uso de la Canaima y su vinculación con los conceptos matemáticos María Ferreira, Kelly Bravo y Yelitza Ortiz	597

TOMO III

Vida, ecología y ambiente	629
CAPÍTULO 52. Desarrollo humano y econegocio: acercamiento a una empresa verde Gustavo Barradas	630
CAPÍTULO 53. Somos biodiversidad: utilización del espacio público y su paisaje natural para la conservación de la biodiversidad en espacios urbanos Jordana Ayala, Luy Alejandro, Verónica Flores y Anders Herrera	641
CAPÍTULO 54. Diseño industrial e innovación en la empresa para la construcción de la sustentabilidad Omar Sánchez y Mario Urbina	652
CAPÍTULO 55. Propuesta de responsabilidad social para empresas del sector de servicios de asesorías venezolano Lorena Navarro, Alejandra Parra y Carlos Miranda	665
CAPÍTULO 56. El dilema entre la eficiencia energética institucional y la satisfacción de las necesidades actuales para el desarrollo educativo Eva Monagas y Verner Hornebo	676
CAPÍTULO 57. La crisis del agua: entre acceso y potabilidad Carlos Salazar	686
CAPÍTULO 58. El uso sustentable del agua como resultado de la innovación gerencial Carlos Salazar	699
CAPÍTULO 59. ¿Conservar, concienciar o cambiar? una hermeneusis de la formación ambiental Francisco Pérez y Hermes Ledezma	713
CAPÍTULO 60. Transición de jardín de palmas a palmetum Universidad de Carabobo. Un análisis desde la sustentabilidad y la gerencia estratégica Esmeya Díaz, María Ángela Flores y Roxy Pérez	727
CAPÍTULO 61. Fractalidad hologramática para el desarrollo sustentable: Parque Científico-Tecnológico Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda Nilcríst Ruiz	740

CAPÍTULO 62. Programa agroecológico para el mantenimiento de los suelos por medio del uso del pasto vetiver Marielinis Lovera, Yusbeli Viloria y Karina Luna	752
CAPÍTULO 63. Factores bioéticos y el requerimiento de uso. Una línea que se puede transgredir. Caso: Ríos del Estado Yaracuy Belkis Bermúdez	763
CAPÍTULO 64. Bioética y el derecho a una vivienda digna. Un reto para la construcción de hogares sostenibles Jesús Montaner	772
CAPÍTULO 65. Efectos del biofertilizante de desechos orgánicos de la naranja en el aprendizaje de las prácticas experimentales de química Eliana Berreto, Lizedy Laos y Karina Luna	781
<hr/> Salud y sociedad	793
CAPÍTULO 66. Uso y aplicación de sustancias de relleno (biopolímeros): consecuencias clínicas y legales en Venezuela Carlina Fernández y José Fernández	794
CAPÍTULO 67. Disfunción eréctil en pacientes con enfermedad renal crónica en hemodiálisis María Baldallo y Leonardo Cabrera	803
CAPÍTULO 68. Examinación del riesgo de candidiasis oral referida al uso de prótesis dental: una revisión matemática exploratoria Luis González, Jesmar Orozco y Cirilo Orozco-Moret	814
CAPÍTULO 69. Vigilancia epidemiológica de infección por bordetella pertussis. Hospital de niños Dr. Jorge Lizárraga. enero - abril 2015 Leonardo Cabrera, María Baldallo y Maridel Peña	827
CAPÍTULO 70. Programa psicoterapéutico basado en la psiconeuroinmunología para disminuir la depresión y ansiedad en las pacientes con cáncer de mama Carmen Varón	831
CAPÍTULO 71. Experiencias de adaptación de las plantas de stevia en pro de la salud en el Municipio Cabimas Francisco Romero, Rómulo García, Teresa Ayala y Jhonathan Rivera	842
CAPÍTULO 72. Evaluación de las condiciones de almacenamiento y/o desecho de fármacos vencidos en los núcleos familiares de la Parroquia San José, Municipio Valencia María del Rosario Torres y Zaida Ostos	856
CAPÍTULO 73. Factores predisponentes para adenocarcinoma colorectal en pacientes que acudieron a un hospital oncológico de referencia Wisleidi Díaz, Orianna Escorihuela y Teosmar Chamorro	864

CAPÍTULO 74. Factores de riesgo presentes en pacientes con sepsis neonatal precoz atendidos en el servicio de neonatología de un hospital Jesús Pereira, Carla Urdaneta, Víctor Vásquez y Carlos Vásquez	876
CAPÍTULO 75. Culto mágico-religioso y salud: aproximación a una arqueología simbólica Luisa Rojas y Francisco Rodríguez	888
CAPÍTULO 76. Aproximación a la cotidianidad de la comunicación del médico y el paciente con cáncer Dama Colmenares, Kelly Cañate, Anggy Carabali, Juan Colmenares, Liliana Lessire y Luis Díaz	899

TOMO IV

Innovación social y organizaciones	935
CAPÍTULO 77. Apropiación social del conocimiento: hacia la construcción de una nueva cultura científica y tecnológica en Venezuela África Calanchez, Teresa Ayala y Kerwin Chávez	936
CAPÍTULO 78. Aproximación teórica al concepto de organización fractal César Mora	945
CAPÍTULO 79. La transferencia de tecnología: Un estudio de las distintas tipologías en la relación universidad-empresa como elemento de innovación Olga Morales-Barrios	959
CAPÍTULO 80. Asumiendo lo político. Rol formador de la universidad en una educación para la democracia Martha Díaz	971
CAPÍTULO 81. Responsabilidad social empresarial: estrategia organizacional enfocada en lo humano María Guzmán	982
CAPÍTULO 82. Gestión de la responsabilidad social bajo los principios del pacto global Edgar Gómez y Giovanna Peña	994
CAPÍTULO 83. Un ambiente organizacional para la innovación Carlos Salazar	1006
CAPÍTULO 84. ULA cerca de ti: hacia una universidad con responsabilidad social María Virginia Camacaro y María Fernanda Silva	1022
CAPÍTULO 85. Servicios de orientación y asesoramiento psicológico en las facultades de la Universidad de Carabobo Lilian Guevara	1035

Diversidad, equidad e inclusión social	1048
CAPÍTULO 86. Lenguaje no sexista. Una apuesta por la visibilización de las mujeres María Cristina González	1049
CAPÍTULO 87. La inclusión social desde la integración familia-escuela-comunidad para la participación protagónica de niños y adolescentes con necesidades Isaac Oliveros y Susana Leal	1069
CAPÍTULO 88. Carmen, una historia de vida. Interacción con los procesos socio-económicos de la Venezuela del siglo XX Belkis Tovar	1079
CAPÍTULO 89. La investigación en el abordaje comunitario desde la historia-de-vida convivida. Historia-de-vida de Alexandra Yessimar Lover	1091
CAPÍTULO 90. Aproximación teórica a los delitos de odio por discriminación sexual negativa en Venezuela María Mata	1103
CAPÍTULO 91. Violencia intrafamiliar: hallazgos desde la escuela Susana Leal e Isaac Oliveros	1114
CAPÍTULO 92. Los estudios culturales y los procesos de descolonización del pensamiento, ¿un debate donde entra la mujer? Eudel Seijas	1124
CAPÍTULO 93. Decolonialidad: camino hacia la visibilización y la transformación desde el sur Kharla Franco	1134
Historia, filosofía y sociedad	1142
CAPÍTULO 94. El carácter androcéntrico de la ciencia Yamile Delgado de Smith y Williams Aranguren	1143
CAPÍTULO 95. Conocimiento y la verdad en la epistemología de las Ciencias Sociales Rosiris Rodríguez	1153
CAPÍTULO 96. Nueva mirada de la historia del arte desde la historia cultural María Magdalena Ziegler	1168
CAPÍTULO 97. La formación histórica de la comunicación audiovisual en los tiempos de la narrativa transmedia: el caso de El Ministerio del Tiempo Francisco Cabezuelo Lorenzo y María Elena Del Valle Mejías	1181
CAPÍTULO 98. El personalismo y legalismo visto desde la óptica de Jesús Muñoz Tébar a finales del siglo XIX José Alberto Olivares	1197

CAPÍTULO 99. La identidad latinoamericana en cuatro tiempos José Antonio Sánchez Meléndez	1209
CAPÍTULO 100. Dimensión Socio-política del fracaso escolar Rolando Javier Núñez Hernández	1218
CAPÍTULO 101. Imaginario socio cultural venezolano y universidad: Un reto para la reflexión Pedro Segundo Villarroel Díaz	1239
CAPÍTULO 102. Intersubjetividad orientativa nueva ética en la que la acción individual y el compromiso personal estén vinculados a los intereses colectivos Mónica Valencia Bolaños	1254
CAPÍTULO 103. Migración, educación y cotidianidad entre Chile y Venezuela Yamile Delgado de Smith y Rolando Smith	1271
CAPÍTULO 104. Historias de migraciones: El exilio chileno Yamile Delgado de Smith y Rolando Smith	1281

TOMO V

Sociología y Ciencias Sociales	1314
CAPÍTULO 105. Elementos discursivos sobre modernidad y postmodernidad. Williams Aranguren y Ana Cordero	1315
CAPÍTULO 106. Modernidad y modernización en Venezuela y América Latina una visión desde el centro y la periferia Iptisam Salame	1327
CAPÍTULO 107. Modernidad, modernización y mundos de vida en nuestra América: Distintas realidades en co-existencia y resistencia Nancy Farías y Franklin León	1338
CAPÍTULO 108. Cultura en la modernidad capitalista Paula Pirela	1350
CAPÍTULO 109. En la búsqueda del saber paradigmático. Algunas aproximaciones Francis Lagardera	1362
CAPÍTULO 110. El positivismo: Análisis crítico de la teoría social de Augusto Comte Mahie Sierra y Francisco Rodríguez	1376
CAPÍTULO 111. Globalización, culturas e identidades de hoy Franklin León	1386
CAPÍTULO 112. Globalización y cultura en Latinoamérica, una mirada del cuerpo femenino en la construcción de nuevas identidades Aída Fernández	1398

CAPÍTULO 113. Las prácticas deportivas globalizadoras: Un abordaje desde la decolonialidad del pensamiento Aída Fernández	1407
CAPÍTULO 114. La influencia del positivismo en el pensamiento latinoamericano. José Sánchez	1414
CAPÍTULO 115. El método socio histórico de comprensión de la teoría filosófica de Rene Descartes Mahie Sierra	1423
CAPÍTULO 116. Un acercamiento al derecho y la razón en búsqueda de la verdad Belkis Bermúdez	1433
CAPÍTULO 117. La intelectualización del problema. Un aporte a la investigación en Ciencias Sociales Belkis Tovar	1441
CAPÍTULO 118. Éxodo Intelectual en el ámbito venezolano: Una mirada desde la percepción de los estudiantes universitarios Belkys Suárez	1451
CAPÍTULO 119. El mito político de la democracia participativa y protagónica en la cultura política venezolana del siglo XXI Alfonso Córdoba	1463
CAPÍTULO 120. Servicio Comunitario: Develando la alteridad en la extensión universitaria Carmen Teresa Ucero	1473
CAPÍTULO 121. El método socio histórico y la comprensión de la teoría social de Charles Louis De Secondat (Barón de Montesquieu) José Sequera, Wendy Palma y Rosaura Ochoa	1483
CAPÍTULO 122. Constitución de la República Bolivariana de Venezuela: Visión de pertenencia Jesús Montaner	1494
CAPÍTULO 123. El discurso y sus implicaciones en el entorno socio-educativo Lisbeth Ramírez	1503
CAPÍTULO 124. Práctica ética en el hombre popular venezolano Jesús Flores	1514
CAPÍTULO 125. Pensar un proyecto político desde el mundo-de-vida popular venezolano como fundamento del proyecto educativo María Gabriela Marín	1528
CAPÍTULO 126. Los investigadores: como personas y como grupos. la reflexión en la ejecución Vivian González y Luisa Rojas	1549

CAPÍTULO 127. Comunicación para el desarrollo en la cobertura de la televisión venezolana. Caso: Noticiero Venevisión Yesubeth Martínez	1560
CAPÍTULO 128. Entrevista de semblanza como adaptación de historias de vida en radio. Caso: Los imposibles, conducido por Leonardo Padrón Eliangela Romero, Ana Rodríguez e Ivette Contreras	1571
CAPÍTULO 129. Retrato de la violencia política en Venezuela: historias de vida de Américo Martín, Jesús Hermoso y Rosa Orozco Jessica Yuncoza y Luis Alonso Hernández	1582
CAPÍTULO 130. Significado del trabajo en la transición de la era de la propiedad a la era del acceso Grazietta Nani y Zurima Bolívar	1594

TOMO VI

Estudios del trabajo	1625
CAPÍTULO 131. Trabajo, sociedad y Estado Rolando Smith	1626
CAPÍTULO 132. Trabajo decente: instrumento para la reinstitucionalización del fuero laboral universitario Juan Montserrat y Glenda Escalante	1637
CAPÍTULO 133. El trabajo como proceso social: una mirada a la labor del docente universitario en Venezuela Liyeira Guédez	1647
CAPÍTULO 134. Una mirada a la epistemología de las Ciencias Sociales María Francia Aquino	1658
CAPÍTULO 135. Trabajo como razón epistemológica que da soporte a la noción de trabajo clásico, desde la perspectiva de los actores sociales Francisco Rodríguez y Marie Elena Cruces	1668
CAPÍTULO 136. El trabajo como invención moderna producto de la revolución tecnológica Zurima Bolívar y Grazietta Nani	1678
CAPÍTULO 137. El vínculo laboral en organizaciones de la sociedad actual Jaulise Blas	1689
CAPÍTULO 138. Importancia de los principios normativos internacionales del trabajo como fuente condicionante de las relaciones de trabajo Carlos Ustáriz y Juan Ustáriz	1699

CAPÍTULO 139. La inspección del trabajo, el trabajo decente y el diálogo social Thania Oberto	1711
CAPÍTULO 140. La inspección del trabajo en Venezuela y su relación con el diálogo social Nuvia Pernía	1719
CAPÍTULO 141. Diálogo social, actores laborales y relaciones laborales. Análisis sobre las condiciones que requiere el diálogo social para establecerse exitosamente Yorman Castillo y Rolando Smith	1731
CAPÍTULO 142. Estrategias para afrontar el Síndrome de Burnout en docentes universitarios de la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo Ana Mercedes López	1741
CAPÍTULO 143. De seguridad y salud en el trabajo a la prevención de riesgos laborales en Venezuela Omar Mendoza	1752
CAPÍTULO 144. Racionamiento eléctrico: Trastorno del sueño, rendimiento laboral y la calidad de vida Dinoska Tovar	1763
CAPÍTULO 145. Protección legal a la salud de la mujer en su entorno de trabajo en Venezuela José Mendoza y Carlina Fernández	1776
CAPÍTULO 146. Disponibilidad de los derechos laborales de la mujer derivados de la maternidad Aurora Salcedo	1787
CAPÍTULO 147. La conciliación trabajo - familia obligación ineludible en las mujeres profesionales con hijos nacidos de embarazo múltiple Anderson J. Hernández e Isis M. Díaz R.	1800
CAPÍTULO 148. Impacto del estrés como riesgo psicosocial en el desempeño laboral de los trabajadores de un taller laboral Belkis C. Rojas de R.	1810
CAPÍTULO 149. El método socio histórico de comprensión de la teoría social de Wilhelm Wundt sobre neurociencia de la conducta Ariana Rivas	1823
CAPÍTULO 150. La libertad sindical negativa y las cláusulas de inclusión, exclusión y solidaridad en el marco jurídico venezolano Diony Alvarado	1835

CAPÍTULO 151. Sistema de relaciones de trabajo en la administración pública de Venezuela y sus regulaciones José Sequera, Wendy Palma y Mónica Gómez	1845
CAPÍTULO 152. Relaciones triangulares protegidas y prohibidas por la legislación laboral venezolana Aurora Salcedo	1857
CAPÍTULO 153. Los diversos regímenes de jubilaciones en la administración pública nacional, estatal y municipal Rosibel Grisanti	1870
CAPÍTULO 154. La relación educación trabajo desde la perspectiva de la formación y el empleo Rolando Smith	1881
CAPÍTULO 155. Educación-trabajo, hecho social que constituyen la columna vertebral para desarrollo personal y social Ángela Díaz Fuenmayor	1892
CAPÍTULO 156. Estudio sobre educación en el trabajo para la gestión preventiva y su influencia en el desarrollo social Ariana Rivas, Juan Pacheco y Alexander Montilla	1902
CAPÍTULO 157. Una mirada desde la perspectiva del trabajo no clásico Ángela Cadavid y Ernesto Rodríguez	1913
CAPÍTULO 158. Reflexiones sobre el emprendimiento en el marco del trabajo clásico y no clásico Ariana Rivas	1924
CAPÍTULO 159. "El bachaqueo" ¿Una actividad laboral? Zurima Bolívar	1936
CAPÍTULO 160. Teletrabajo y mujer. Caso de estudio Marylin Barraza de Capriles	1945
CAPÍTULO 161. Reclutamiento y selección del talento humano y el uso de las tecnologías de información y comunicación en el siglo XXI Marylin Barraza de Capriles	1956
CAPÍTULO 162. Algunas consideraciones sobre el deterioro de las relaciones de trabajo en la Venezuela actual Grazietta Nani y Zurima Bolívar	1967
CAPÍTULO 163. Documental divulgativo televisivo "Rostros del periodismo de investigación en Venezuela" Arieta Pérez, Armelia Sereno y Jimena Rueda	1978
CAPÍTULO 164. Documental "Voces de febrero: historias de una madre" Anais Cazorla, Marylyn Longa y Carmen Castillo	1988

Sociología y Ciencias Sociales	2020
CAPÍTULO 165. El docente como modelo de cuidado en la formación de enfermería Marianela Mejías, Luis Rodríguez, Doancely Tovar y Mirian Olivety	2021
CAPÍTULO 166. Representaciones sociales del docente de educación media general ante la diversidad funcional de sus estudiantes. Odalís Ramírez y Areida González	2032
CAPÍTULO 167. Las competencias investigativas en la formación docente. Reflexiones epistemológicas y pedagógicas Eumelia Ruíz	2042
CAPÍTULO 168. Análisis crítico de la aplicación del positivismo en la universidad y su formación profesional Francisco Rodríguez, Marie Elena Cruces y Franchesca Rodríguez	2053
CAPÍTULO 169. Revisión Sistemática en Ciencias Humanas y del comportamiento, investigación de investigaciones o cuando los hallazgos son la data Luis González, María Elena Labrador y Cirilo Orozco-Moret	2061
CAPÍTULO 170. Certificación de saberes en universidades venezolanas ¿Una ventana para el reconocimiento a la investigación estudiantil? Eva Monagas	2075
CAPÍTULO 171. Reestructuración epistemológica, didáctica y pedagógica de la educación para la sustentabilidad desde la gerencia educativa. José Jesús Rodríguez	2087
CAPÍTULO 172. Una mirada al cuerpo teórico de las Ciencias de la Educación a partir de la perspectiva de Gastón Mialaret José Jesús Rodríguez	2097
CAPÍTULO 173. Una perceptiva crítico interpretativa desde la educación superior en el marco de un mundo global Francis Lagardera	2108
CAPÍTULO 174. Desarrollo de la responsabilidad dentro del marco de la tributación en niños de 3er grado U. E. Escuela Nacional Bárbula Daniela Rodríguez	2115
CAPÍTULO 175. El compromiso social desde la cotidianidad del estudiante universitario como prestador del servicio comunitario Rafael Gallardo	2125
CAPÍTULO 176. La Integración social como práctica en el desarrollo personal de estudiantes de la Mención Orientación Alida Malpica y Amanda Rodríguez	2134

CAPÍTULO 177. Significado que tienen los valores para los estudiantes en la Unidad Educativa General José Antonio Páez Areida González y Odalis Ramírez	2143
CAPÍTULO 178. La escritura académica en la formación del estudiante universitario Glenys Pérez	2153
CAPÍTULO 179. Formación de profesionales de otras áreas en docencia para la educación superior desde una visión holística Mayler Niebles	2165
CAPÍTULO 180. La afectividad positiva como actitud de vida para la motivación en la enseñanza a nivel superior en Venezuela Nancy Farías	2175
CAPÍTULO 181. Formación en las Ciencias Económicas y Sociales ante el reto de la adopción a las normas internacionales de información financiera (caso: México y Venezuela) Miguel Escalona y Leisy Rumbos	2185
CAPÍTULO 182. Características y necesidades del contexto: curricular, laboral y social de la carrera de Enfermería a nivel nacional e internacional Doancely Tovar, Luis Rodríguez y Marianela Mejías	2195
CAPÍTULO 183. La ecología emocional, una estrategia didáctica en el proceso de aprendizaje significativo en aula Xiomara Pacheco	2207
CAPÍTULO 184. Reflexión en el aprendizaje del estudiante universitario en su formación profesional Zulayma Sanabria y Víctor Alfonso Carrillo	2217
CAPÍTULO 185. Autonomía de aprendizaje desde la mirada del estudiante con discapacidad visual mediante el uso de las TIC Víctor Carrillo y Zulayma Zanabria	2230
CAPÍTULO 186. Representaciones sociales y experiencias de aprendizaje de Matemática I en estudiantes del turno de la noche Indira Medrano	2242
CAPÍTULO 187. Desarrollo de la investigación y la configuración de aprendizajes generados del proceso de acompañamiento: experiencias y representaciones desde el postgrado FACES Aragua Venus N. Guevara de Rojas	2253
CAPÍTULO 188. Las competencias comunicativas como principio medular para la producción científica de textos escritos en el pregrado universitario José Gregorio Carreño	2266
CAPÍTULO 189. El principio bioético de la autonomía, la educación bolivariana y el desarrollo sustentable en Venezuela Glenda Reyes	2277

CAPÍTULO 190. La auditoría de gestión como herramienta de apoyo en la búsqueda de la pertinencia social de la educación superior Sara García	2286
CAPÍTULO 191. Producir, publicar y socializar el conocimiento Martha Santos, María Ferreira y Kelly Bravo	2298
CAPÍTULO 192. Una vez obtenido el grado académico ¿son útiles la tesis y los trabajos de grado? Liyeira Guédez	2309
CAPÍTULO 193. Agenciamientos de ludotecas comunitarias: acciones transformadoras para el derecho al juego en la infancia Ana Isabel Márquez	2321
CAPÍTULO 194. Metodología para la evaluación de programa de postgrado en el momento estratégico táctico operacional Maeva Hernández	2336
CAPÍTULO 195. Acciones para impulsar la participación protagónica de las mujeres en la Universidad de Carabobo Luzmila Marcano	2348

PRESENTACIÓN

La Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES) de la Universidad de Carabobo, Venezuela, en el cumplimiento de su Misión de fomentar y desarrollar una comunidad académica en la generación y divulgación de conocimientos en el área de las Ciencias Económicas y Sociales, para el enriquecimiento del patrimonio académico y profesional del país, se enorgullece en ofrecer los presentes siete libros, fruto de un gran esfuerzo continuado de nuestros investigadores, como un aporte a la discusión de temas centrales en el país, a nivel latinoamericano y mundial, apostando a las transformaciones necesarias para la consolidación de una sociedad más justa y equitativa.

Este aporte se concentra en siete tomos en los cuales se desarrollan las siguientes áreas: Nueva gestión pública y calidad; economía y finanzas; empresas y actividad contable; ciudadanía y desarrollo urbano; gerencia y sectores productivos; TIC e innovación tecnológica; vida, ecología y ambiente; salud y sociedad; innovación social y organizaciones; diversidad, equidad e inclusión social; historia, filosofía y sociedad; sociología y ciencias sociales; estudios del trabajo; y educación en las ciencias económicas y sociales.

Estas temáticas están distribuidas en 195 capítulos, 270 autores y coautores en un total 2359 páginas, contando con la participación de todas las Facultades de la Universidad de Carabobo, especialmente de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales y de otras instituciones de educación universitaria del país e internacionales.

Este aporte intelectual de nuestros investigadores, revela el gran compromiso que esta comunidad ofrece al país, pues la FACES y las instituciones universitarias en general juegan un papel crucial en la construcción del porvenir.

Dr. Benito Hamidian Fernández
Decano de la FACES

Educación en las ciencias económicas y sociales



EL DOCENTE COMO MODELO DE CUIDADO EN LA FORMACIÓN DE ENFERMERÍA

Marianela Mejías
Luis Rodríguez
Doancely Tovar
Miriam Olivety

Resumen

Enfermería tiene como esencia el cuidado de las personas sanas o enfermas para ayudarlas a mantener y recuperar la salud, o para una muerte digna. Enseñar al educando, las situaciones de salud y enfermedad es una tarea compleja que amerita el contacto con el dolor y sufrimiento del paciente. En este sentido, se requiere que el docente de enfermería posea conocimiento, habilidades, destrezas y cualidades para que el educando aprenda a cuidar a otros, sin discriminación, con respeto, responsabilidad y compasión. El objetivo de esta investigación fue determinar las cualidades que debe poseer el docente de enfermería. Se realizó una investigación de tipo documental a través de la revisión de artículos en la plataforma Google relacionados con las palabras clave: docente, enfermería, enseñanza y cuidado. De los artículos encontrados se seleccionaron 10 artículos, en los cuales se identificaron las palabras claves. La información se analizó por párrafos y frases, generando las siguientes categorías: enseñanza del cuidado en enfermería, el docente de enfermería y cualidades del docente en enfermería. Los resultados permiten expresar que el docente de enfermería se enfrenta a ambientes de aprendizajes complejos, los cuales se tornan en lugares de encuentro. El docente de enfermería se reconoce como un ser que comparte experiencias, siendo la relación docente- estudiante de convivencia e interacción, para el desarrollo de todas las potencialidades y posibilidades del ser (docente y educando).

Palabras clave: Docente, enfermería, enseñanza, cuidado.

Introducción

La sociedad del siglo XXI llamada sociedad del conocimiento centra sus bases en la educación, los paradigmas educativos, las tecnologías y las comunicaciones así como en la transferencia y acceso que tengan los individuos al conocimiento. De esta manera, la educación adquiere gran importancia por su impacto en la producción de los profesionales necesario para el campo laboral, lo que requiere de formación que permita a la persona que la recibe hacer frente a los cambios vertiginosos que se generan en la sociedad del conocimiento. Por tanto, los entes encargados de la formación del recurso humano tienen la misión de desarrollar e implementar currículos acorde a las necesidades de la sociedad actual, la cual se centra en el hombre y su capacidad para interpretar la realidad (Polanco Y., 2007).

La educación que se imparte, depende en gran medida del momento histórico que se vive y del grupo social al cual se imparte, en esta cambiante realidad se produce una compleja relación entre el que enseña y quien es enseñado, en la cual influye el significado que cada una de las partes le da al papel que le toque desempeñar. Así la educación adquiere un papel relevante en el desarrollo de la sociedad, cuyo proceso pedagógico ayudará a alcanzar los fines para los cuales se educa al individuo.

La preocupación por la calidad de la educación lleva a considerar, el importante papel que desempeña el docente en el proceso educativo. La participación del docente tiene un impacto fundamental, ya que en nuestras instituciones latinoamericanas de educación superior, con frecuencia los docentes son profesionales que provienen de diversos campos disciplinarios e incursionan en la enseñanza, tanto por una inclinación personal a este quehacer como por la opción laboral que en un momento dado se les presenta. Sin embargo, no siempre tienen una formación para esta labor, no han sido “enseñados a enseñar” y en muchos casos tienden a enfrentar los retos de la docencia reproduciendo lo que, a su vez, vivieron como estudiantes (Díaz, 2007).

El docente de enfermería se enfrenta a la enseñanza de la disciplina en ambientes de aprendizajes complejos en los cuales se deben implementar estrategias de enseñanza que permitan a los participantes, la comprensión de la disciplina en el marco de la relación intersubjetiva. En este sentido, el papel del docente caracterizado por transmitir, informar y explicar, cambia a mediador

del aprendizaje lo que supone la selección de los contenidos, estrategias cognitivas y metacognitivas que facilitan la reflexión y comprensión de los aprendizajes. Por lo que se requiere un docente centrado en el aprendizaje cuya experiencia, iniciativa y conocimientos le permitan diseñar ambientes de aprendizajes acordes a las necesidades de los participantes, considerando los contenidos y las estrategias para la enseñanza.

En tal sentido, el campo de la formación del docente universitario ha sido desestimado, pues tradicionalmente se consideraba innecesaria la formación pedagógica de los docentes universitarios, por considerar que lo pedagógico tenía relación con los niveles educativos de primaria y secundaria, esta situación origina quizás la escasez de oportunidades para que los docentes puedan apropiarse de los avances conceptuales, estrategias de enseñanza y de las fuentes que le permitan construir conocimientos inherentes al campo educativo. Sin embargo, cuando se habla de formación se habla de formación profesional, de ponerse en condiciones de ejercer prácticas profesionales. Esto presupone muchas cosas: conocimientos, habilidades, ciertas representaciones del trabajo a realizar, de la profesión que va a ejercerse, la concepción del rol, la imagen del rol que uno va a desempeñar, etc. (Ferry, 1990).

La práctica docente implica más que el dominio de una disciplina, requiere que el docente conozca e internalice el papel que va a desempeñar en su ejercicio como docente. Por su parte, los profesores serán profesionales más respetados cuando puedan explicar las razones de sus actos, los motivos por los que toman una decisión y no otra, cuando amparen sus acciones en la experiencia depurada de sus colegas y cuando sepan argumentar todo ello con lenguajes más allá del sentido común, que incorporen las tradiciones del pensamiento que más han contribuido a extraer el significado de la realidad de la enseñanza institucionalizada. Para transformar hay que tener conciencia y comprensión de las dimensiones que se entrecruzan en la práctica en que nos movemos (Gimeno Sacristán, 1992:14).

La práctica docente en enfermería es compleja debido a la heterogeneidad de sus miembros, su cultura es de intercambio, comunicación y búsqueda de entendimientos y acuerdos, a través de los cuales se construye una realidad cambiante e inacabada. En tal sentido, el docente construye sus propios significados, los cuales están influenciados por el momento histórico que se vive. La práctica docente implica un trabajo de reflexión sobre sí mismo y sobre los otros – para que éstos

otros a su vez trabajen sobre sí -, mediados por otros humanos, en la formación siempre hay trabajo sobre sí, un trabajo de y para la reflexión (Wöhning E., 2005). Este trabajo de reflexión trasciende la mera transmisión de conocimientos, el desarrollo de habilidades y destrezas, la demostración de un procedimiento. En este sentido, la práctica docente tiende al desarrollo de cualidades cognitivas, afectivas y motivacionales, que se van fomentando a lo largo de la vida del docente.

El saber profesional de los docente se construye a través del conocimiento de la materia, conocimiento psicopedagógico, conocimiento curricular y conocimiento empírico o saber hacer en la acción” (López Hernández, 2007:77). Estos conocimientos influyen significativamente en la manera de enseñar y los mismos se ven influenciados por el entorno en el cual se desenvuelve el docente.

El saber experiencial de los profesores o conocimiento práctico se constituye por el conjunto de saberes actualizados, adquiridos y necesarios en el ámbito de la práctica de la profesión (Tardif, 2004:37) y que no provienen de la educación formal. Los elementos que constituyen este conocimiento son los hábitos, las rutinas, las técnicas, las habilidades particulares, los procedimientos, las costumbres y las opiniones sobre lo que puede y debe hacerse en cada momento en la enseñanza (López Hernández, 2007:77). En este conocimiento experiencial confluyen tanto la historia de la formación personal del docente como la experiencia de la práctica de la docencia.

Estos elementos del conocimiento experiencial los considera el docente para el desarrollo de su práctica profesional, los cuales dirigen su actuación motivándolo a generar cambios en los contenidos a enseñar e inclusive a enseñar aquellos contenidos que desde su experiencia personal podría ser importante pero que carecen de presencia en el currículo, asimismo diseña e implementa estrategias de enseñanza para facilitar el aprendizaje basado en la propia experiencia.

El desempeño de la docencia es un acto complejo que exige una formación específica, sistematizada que requiere dedicación, apoyo y supervisión, ya que existen una serie de mitos que se aceptan como verdadero que giran en torno que conocer una disciplina es suficiente para poder enseñarla, del mismo modo existe la idea generalizada de que a enseñar se aprende

con la experiencia y que el profesor nace, no se hace. Estos mitos en relación a la docencia no deben ser desestimados, han de ser considerados para enfatizar la necesidad de la formación del docente.

La universidad debe preocupar que el docente en enfermería conozca su disciplina pero también que posea conocimientos relacionado con el campo pedagógico, lo que podría influir en la manera como los estudiantes adquieren el conocimiento y en los medios y estrategias que el docente utiliza para fomentar en el participante, el pensamiento reflexivo que genere una actuación eficaz y oportuna, para ello se requiere la aplicación por parte del docente de estrategias que fomenten el cuidado de sí y de otros. Para ello, se hace necesario innovar, lo que implica la demostración de un rol pedagógico que acredite y asegure un proceso que respete actitudes, valores, competencias, habilidades y destrezas. Por tanto, el ser docente debe comprender la implementación de métodos y estrategias de enseñanza sacien las formas individuales de aprender y favorezcan el pensamiento crítico y creativo de quien aprende, motivando un aprendizaje continuo, para que logre ser autónomo, con una mentalidad cuestionadora y familiarizado con el proceso de aprender.

De acuerdo a lo antes planteado, a través de una revisión documental, se pretende determinar las cualidades que debe poseer el docente de enfermería para la enseñanza del cuidado, considerando que el docente influye en el desarrollo de las habilidades intelectuales del ser en formación, así como en otros aspectos relacionados con las conductas personales y las prácticas de cuidados para sí y para los otros.

Metodología

Se trata de una investigación de revisión documental de artículos relacionados con el tema: docente de enfermería. Para la búsqueda de la información se utilizó la plataforma google, y se escogieron aquellos artículos que presentaron las palabras clave: docente, enfermería, enseñanza, cuidado. De los artículos encontrados, se seleccionaron diez (10) artículos. Se inició con una lectura general del artículo y posteriormente se seleccionaron aquellas frases o párrafos que describieran las palabras clave que se habían seleccionados para la búsqueda de la información, para abordar los aspectos

relevantes que subyacen en los contenidos de los artículos; de esta manera, surgen las unidades de análisis y posteriormente se conformaron las categorías.

Resultados de la investigación

En el análisis de la información se establecieron tres (3) categorías: enseñanza de enfermería, docente de enfermería y cualidades del docente en enfermería. A continuación se muestran los aspectos encontrados en la revisión documental:

Categoría: Enseñanza del cuidado en enfermería

Según los artículos consultados la enseñanza del cuidado en Enfermería se perciben como:

“no es un fenómeno que pueda ser heredado, o transmitido fácilmente, sino que debe ser enseñado y aprendido a través de prácticas escolares, de lecturas, escritos, experiencias vividas en conjunto, historias de vida, narrativas, pero sobre todo brincar el velo de la dificultad del aprendizaje del cuidado” (Bernal, 2009:35).

"...la enseñanza en enfermería debe convertirse en una negociación de significados, en la reconstrucción de los saberes construidos que formen alumnos dentro de prácticas reflexivas " (Acevedo E., 2009:65).

Enseñar es abrir camino para el desarrollo del ser. Es llegar a ser, es la búsqueda de la verdad en los términos de Heidegger (4, 23), que significa no la búsqueda de lo que es cierto, sino de aquello que está encubierto. Es el despertar para lo que está ahí, pero oculto, o sea, es el concienciarse (24). Es también ir más allá, procurando alcanzar aquello que no está aún ahí (25). En una enseñanza centrada en el cuidado; así, tanto la clase, el laboratorio, como el campo clínico se tornan en lugares de encuentros (Waldow, 2009).

Según los autores antes señalados, la enseñanza del cuidado en Enfermería se constituye en experiencias vividas entre docente y estudiante, en la cual se negocian significados para la reconstrucción de saberes en lugares de encuentro que permitan el desarrollo del ser tanto del docente como del estudiante.

Categoría: El docente de enfermería

Para esta categoría, los datos encontrados revelaron que:

"El fuerte contenido social de la carrera de enfermería debe motivar a los maestros a buscar metodologías que faciliten al estudiante la conexión entre el mundo del aula y el campo profesional" (Acevedo, 2009:65).

“Los docentes de Enfermería de hoy, deben de estar pensando las formas o caminos de afianzar en el estudiante la confianza, la esperanza, el coraje, la paciencia, la continuidad, la constancia que le dan la oportunidad de establecer no sólo un puente de comunicación, sino un vínculo indisoluble que haga crecer a ambos (docente -alumno, cuidador - sujeto del cuidado) en la experiencia del cuidado para sí mismos, sin transgredir al otro (Bernal, 2009:35).

Interpreto ser de cuidado el ser que exhibe comportamientos y actitudes de cuidado en sus acciones; se expresa en términos de cuidado consigo, con los demás, con las cosas, con el entorno, con el bienestar del planeta y sus habitantes. En general, esos comportamientos y actitudes incluyen respeto, consideración, generosidad, solidaridad, compasión, sensibilidad y responsabilidad. El profesor es responsable por crear una cultura de cuidado en el aula. El profesor que cree en el cuidado y se involucra con él, sabe que será capaz de ayudar al otro (el alumno) a crecer a su propio ritmo y estilo. El cuidar implica aprendizaje continuo acerca del otro y el profesor, como un ser de cuidado, sabe que siempre existe algo por aprender (Waldow, 2009).

La enfermera docente se reconoce en el mundo como un ser que comparte experiencias. La relación de la enfermera docente con el estudiante no es de dominación, sino de convivencia; no es solamente de intervención, sino de interacción, para poder asumir su propia existencia y trascender en su ser. Formar un nuevo profesional de enfermería es una tarea compleja que requiere del docente competencias relacionadas no solamente con sus saberes, sino también con las habilidades adquiridas de su propia vivencia en cuanto a ser. Habilidades estas que serán aplicadas en tiempo real, en un ambiente complejo (Betancourt, 2011)

Al docente universitario en su quehacer pedagógico, como Sócrates, "hacer surgir" desde las entrañas de la lógica y desde lo ilógico de la existencia en ese eterno cuestionamiento sobre el saber aprender, el saber hacer y saber ser todas las posibilidades que el estudiante de enfermería o de cualquier otra profesión tiene con respecto al desarrollo de sus potencialidades humanas, en un proceso educativo acorde con las necesidades del contexto socio-cultural y coherente con el enfoque de su futuro desempeño profesional. El docente universitario no debe cerrarse en su propio universo académico y profesional como un autista dando por hecho que solamente a él corresponde dar la solución a las múltiples situaciones problemáticas que la pedagogía conceptual reconoce y legitima como opciones para aprender (Henaó, 2010).

Según los autores consultados, el docente de enfermería debe exhibir comportamientos y actitudes de cuidado en sus acciones, lo que requiere competencias relacionadas con los saberes y

habilidades adquiridas de su propia vivencia, para facilitar el desarrollo de metodologías que faciliten al estudiante la conexión entre el mundo del aula y el campo profesional, así como el desarrollo de sus potencialidades humanas, en un proceso educativo acorde con las necesidades del contexto socio-cultural y coherente con el enfoque del futuro desempeño profesional.

Categoría: Cualidades del docente de enfermería

"el docente universitario de enfermería de hoy debe lograr la sinergia tanto del área de conocimiento de su experticia como su desarrollo docente en el área educativa, con la cual pueda colaborar a que el estudiante genere un conocimiento propio disciplinar con estrategias acordes a los tiempos modernos" (p. 65). "El docente se convierte en un facilitador y coprotagonista de este proceso, para que el estudiante adquiera autonomía en su aprendizaje y logre las competencias del saber, el saber hacer y el saber ser, que le permitan dar cuidado holístico" (Acevedo, 2009:64).

En general, al considerar el cuidado como una forma de ser, el docente actúa más fácilmente como un ser de cuidado. Así, confía y permite que los alumnos encuentren sus propios medios para perseguir sus proyectos, ayudando siempre que sea necesario. Esa ayuda se practica en el sentido de orientar, iluminar, motivar, sensibilizar, nutrir, incentivar la búsqueda, la imaginación, la creatividad, además de proponer nuevas pistas y direcciones. También ayuda a los alumnos proveyendo materiales y recursos de forma que sean expuestos a experiencias estimuladoras y significativas (Waldow, 2009).

La docente debe mantenerse actualizada en sus conocimientos prácticos y hábiles en la ejecución del cuidado. Se considera que la sensibilidad, la intuición y la empatía constituyen formas de acceso al otro. El cuidado que realiza la docente se expresa como un dejar que los sujetos en formación muestren su verdadero ser, como un dejarles ser, un velar porque todos los estudiantes se muestren en su ser, lleguen a ser lo que son. Esto se puede traducir en que la docente de enfermería ayuda a los estudiantes en formación a que se desarrollen en todas las potencialidades y posibilidades del ser (Bettancourt, 2009)

Siendo el pedagogo un "mediador" entre la realidad, el estudiante y los procesos de abstracción que éste realiza para aprehender, procesar y aplicar la información, su acción se mueve en la esfera de ser. Reflexión, el docente promoverá entre sus estudiantes un aprendizaje significativo con base en los saberes previos. En la formación de los profesionales en el área de la salud se requiere un docente que reivindique la enseñanza como una profesión, que además del conocimiento de la materia tenga conocimientos pedagógicos específicos para el nivel en el que se desempeña (Heno, 2010).

Según los autores consultados, el docente de enfermería actúa como un mediador que orienta, ilumina, motiva, sensibiliza, nutre, incentiva la búsqueda, la imaginación, la creatividad, además de proponer nuevas pistas y direcciones. Se considera que la sensibilidad, la intuición y la empatía constituyen formas de acceso al otro (estudiante y/o paciente). Ayuda a los estudiantes en formación a que se desarrollen en todas las potencialidades y posibilidades del ser y promueve un aprendizaje significativo con base en los saberes previos.

Discusión de los resultados

De acuerdo a los resultados, se puede plantear que el docente en enfermería construye su conocimiento en función de la práctica que realiza a diario, de la convivencia con los otros y las prácticas institucionales sobre cómo enseñar. La práctica docente implica un trabajo de reflexión sobre sí mismo y sobre los otros – para que éstos otros a su vez trabajen sobre sí -, mediados por otros humanos, en la formación siempre hay trabajo sobre sí, un trabajo de y para la reflexión (Wöhning E., 2005).

La enseñanza del cuidado requiere de conocimientos sobre la enseñanza y el aprendizaje que permitan a quien enseña conocer e implementar las teorías que faciliten el aprendizaje de quien aprende en un ambiente donde se fomente el cuidado. El saber profesional de los docente se construye a través del conocimiento de la materia, conocimiento psicopedagógico, conocimiento curricular y conocimiento empírico o saber hacer en la acción”. (López Hernández, 2007:77).

El saber experiencial de los profesores o conocimiento práctico se constituye por el conjunto de saberes actualizados, adquiridos y necesarios en el ámbito de la práctica de la profesión (Tardif, 2004:37) y que no provienen de la educación formal. Los elementos que constituyen este conocimiento son los hábitos, las rutinas, las técnicas, las habilidades particulares, los procedimientos, las costumbres y las opiniones sobre lo que puede y debe hacerse en cada momento en la enseñanza (López Hernández, 2007:77). En este conocimiento experiencial confluyen tanto la historia de la formación personal del docente como la experiencia de la práctica de la docencia.

Para que el ser en formación se desarrolle en los aspectos propios del cuidado se requiere que el docente modele acciones de cuidados, que van más allá de representar una práctica para que el ser en formación la imite, requiere empoderarse del cuidado para que forme parte de su diario vivir;

en este sentido, el docente ha de considerar los conocimientos disciplinar, experiencial y pedagógico para seleccionar las mejores oportunidades y ambientes para el aprendizaje del ser en formación, pero la escuela como la institución formadora del recurso de enfermería a través de los docentes debe fomentar la cultura de cuidado para que el ser en formación se desarrolle y crezca en el ambiente que reconoce el cuidado como la esencia de Enfermería.

Conclusiones

La enseñanza del cuidado en Enfermería se constituye en experiencias vividas entre docente y estudiante, en la cual se negocian significados para la reconstrucción de saberes en lugares de encuentro que permitan el desarrollo del ser tanto del docente como del estudiante, siendo necesario que el docente de enfermería exhiba comportamientos y actitudes de cuidado en sus acciones, con competencias relacionadas con los saberes y habilidades adquiridas de su propia vivencia, para facilitar el desarrollo de metodologías que faciliten al estudiante la conexión entre el mundo del aula y el campo profesional, así como el desarrollo de sus potencialidades humanas, en un proceso educativo acorde con las necesidades del contexto socio-cultural y coherente con el enfoque del futuro desempeño profesional.

Entre las cualidades que se requieren debe poseer el docente de enfermería se encuentran: mediador que orienta, ilumina, motiva, sensibiliza, nutre, la imaginación, la creatividad, además de proponer nuevas pistas, direcciones para la búsqueda de información y soluciones a las problemáticas del cuidado. Se considera que la sensibilidad, la intuición y la empatía constituyen formas de acceso al otro (estudiante y/o paciente). Ayuda a los estudiantes en formación, a que se desarrollen en todas sus potencialidades y posibilidades del ser y promueve un aprendizaje significativo con base en los saberes previos.

Referencias

Acevedo G. Fanny E. (2009): Construcción metodológica para la enseñanza de la disciplina de enfermería: aspectos históricos y reflexiones. Bogotá (Colombia), 11 (1): 53-66, enero-junio.

- Bernal M., Ponce G. (2009): Propuesta para la enseñanza del cuidado en Enfermería. Revista Enfermería Universitaria ENEO-UNAM. Vol 6. Año. 6 No. 1 Enero-Marzo.
- Betancourt, L., Muñoz L., Barbosa M., Fernández M. (2011): El docente de enfermería en los campos de práctica clínica: un enfoque fenomenológico. Rev. Latino- Am. Enfermagem. 19 (5). Sep. – Oct.
- Díaz Barriga , F., & Hernández, G. (2007). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. México: Editorial McGraw- Hill. México. Segunda Edición.
- Ferry, G. (1990). El trayecto de la formación. México: Editorial Paidó.
- Gimeno Sacristán, J., & Pérez Gómez , A. (1992). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Editorial Morata.
- Henao, A., Núñez A., Quimbayo J. (2010): El rol del profesional de la salud como docente universitario. Aquichan. Vol. 10, N° 1.
- López Hernández, A. (2007). 14 ideas clave. El trabajo en equipo del profesorado. España: Colección Ideas Claves.
- Polanco, Y. (2007). Integralidad y Devenir: Cimientos de una nueva narrativa científica. Valencia, Venezuela: Universidad de Carabobo. Primera Edición.
- Tardif, M. (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid, España: Editorial Narcea.
- Waldow, V. (2009): Enseñanza de enfermería centrada en el cuidado. Aquichan. AÑO 9 - VOL. 9 N° 3 - Chía, Colombia – Diciembre. P.p. 246 - 256
- Wöhning, E. (2005). Práctica, formación y subjetividad pedagógica. Una reflexión filosófica. Proico 4 -1- 9302. Facultad de Ciencias Humanas. UNSL.

REPRESENTACIONES SOCIALES DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL ANTE LA DIVERSIDAD FUNCIONAL DE SUS ESTUDIANTES

Odalis Ramírez
Areida González

Resumen

En Venezuela han existido cambios en el Sistema Educativo en función de la integración e igualdad de derechos para los ciudadanos y ciudadanas. Uno de ellos es, la asistencia de estudiantes con diversidad funcional en las aulas regulares de clase; sin propiciar la formación del docente no especialista en esta área. Por ello la presente investigación busca comprender las representaciones sociales del docente de educación media general ante la diversidad funcional de los estudiantes. El estudio se fundamentó en la matriz epistémica postpositivista, bajo un enfoque interpretativo, utilizando un lenguaje cualitativo y un método etnográfico. El sustento teórico está dado por la teoría de las representaciones sociales de Mascovici (1960). Para la obtención de información el etnógrafo empleó la técnica de la observación participante y la entrevista semi-estructurada en la cual se recolectó la información acerca de las acciones resaltantes de los sujetos en estudio; para posteriormente proceder al vaciado en una tabla de registro formal por medio de la categorización para proceder a su respectivo análisis de contenido. Llegando a comprensiones tales como, los encargados de la docencia presentan sus propias representaciones sociales entre el factor individuo y el contexto social; lo que conlleva a ser personas humanistas y dispuestas a afrontar el desafío actual. Buscando por sus propios medios las estrategias para abordar estos aprendices y garantizar su inclusión, que van desde una atención personalizada hasta una reducción del nivel académico.

Palabras clave: Diversidad funcional, educación inclusiva.

1. Introducción

La Educación es un asunto multifacético en el cual se lleva a cabo la transmisión de sapiencias, tradiciones y maneras de actuar. Por tanto, puede ser visto como un proceso de socialización formal de los ciudadanos que conforman una sociedad. Actualmente, la educación sufre cuantiosos desafíos debido a que es el principal instrumento para la transformación de los individuos y garante de los ideales de igualdad, justicia social y valores.

En Venezuela han existido cambios en el Sistema Educativo siempre en función de la integración, e igualdad de derechos para los ciudadanos y ciudadanas que conforman el Estado. Una de sus principales características es la escolaridad gratuita para todos por igual sin discriminación alguna, de este mismo modo como en otros países, la educación comprende de modalidades entre las cuales está la Educación Especial, en donde se atienden a individuos con diversidad funcional de acuerdo a sus diferentes ídoles.

Razón por la cual, se busca abordar dicha modalidad dentro del Sistema Educativo regular, esto quiere decir, comprender las perspectivas de los docentes de educación media general en relación al proceso inclusivo de estos educandos. Ya que tradicionalmente, su escolaridad era ofertada en recintos especiales, y de acuerdo a los cambios estructurales de la Educación Venezolana; se cuenta hoy en día con un proceso de inclusión escolar. Entiéndase este como, atender a estudiantes con diversidad funcional en escuelas y liceos regulares tanto públicos como privados.

Por tal motivo, los docentes en instituciones regulares se encuentran inmersos en un gran dilema y es el quehacer día a día en el salón de clase cuando se halla con esta inclusión. Por lo tanto es necesario preguntarse ¿Se encuentran los docentes capacitados para atender estudiantes con diversidad funcional, en aulas regulares?

En este sentido, se hace necesario realizar énfasis en que los docentes que no son especialistas deben tratar a estos educandos, actualmente no existen datos estadísticos de la cantidad de niños, niñas y adolescentes que son tratados en los recintos escolares. Sólo se hace mención de la inclusión de estos en el sistema educativo regular. En vista de ello, surge la necesidad de Comprender las representaciones sociales que presentan los docentes de Educación Media General antes los

estudiantes con Diversidad Funcional. Ya que estos son los principales participantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje y por ende deben estar preparados para asumir dicha responsabilidad.

Las situaciones que se viven dentro de los salones de clases son varias, comenzando que a los docentes solo se les informa de estos educandos cuando son inscritos, haciéndoles referencia al tipo de diversidad que posea. Es decir, no le brindan el apoyo o la capacitación necesaria para su atención; quedando por parte de ellos, buscar información sobre cómo atenderlos y en algunos casos, estos actúan de acuerdo a lo que creen conveniente para mantener ocupado al estudiante.

Durante el desarrollo de las clases, los encargados de la docencia la llevan a cabo de manera regular sin considerar la presencia de los aprendices con diversidad, ya que manifiestan sentimientos de incomodidad y frustración a la hora de planificar. En su mayoría colocan a los estudiantes con una actividad distinta al resto de sus compañeros, sea esta de menos nivel académico o una actividad fuera de contenido.

La presente investigación permitirá comprender la capacidad y acción de los docentes de educación media general, debido a que estos, son el gran motor que promueven el desarrollo y potenciación de las capacidades, habilidades y posibilidades de los alumnos; tratando adecuadamente las diferencias individuales. Porque desde el aula de clase, se aprende a valorar y respetar la diversidad humana existente y se evidencia la capacidad de los docentes como modelos y mediadores para la transformación de una colectividad incluyente. Pero, existe una insuficiencia apreciada por parte de estos para atender dicha diversidad funcional debido a que, no cuentan con las herramientas y estrategias adecuadas para que la inclusión educativa sea exitosa.

1.1 Antecedentes

En otro orden de ideas, Chiner (2011) en su trabajo denominado Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula, concluye que el profesorado de la provincia de Alicante, presentan una actitud favorable hacia la inclusión y los principios filosóficos que la sustentan, sin embargo no disponen de los diferentes recursos materiales y personales para poderla poner en práctica ni el tiempo necesario para atender adecuadamente las necesidades educativas especiales de los alumnos.

Por otro lado, tampoco se sienten preparados para responder a dichas necesidades educativas. No obstante, la escasa información y la insuficiencia de tiempo no parecen guardar relación con las percepciones y actitudes hacia la inclusión. Aporta también que, la existencia de suficientes recursos y apoyos para la inclusión son determinantes en la adquisición de actitudes favorables hacia la misma. Los profesores con mayores recursos materiales y apoyos personales tenían unas actitudes más favorables hacia la inclusión.

Descrito esto, se puede vincular con la investigación debido a que hace hincapié en las acciones de los docentes en cuanto a la inclusión educativa, con respecto a los diferentes recursos escasos en el salón de clases, lo que conlleva a no estar preparados. En cambio si se cuenta con una formación permanente promovida por distintos entes educativos se fomentaría el desarrollo profesional de los docentes, prestando una mayor atención al tipo y gravedad de la discapacidad de sus estudiantes.

1.1.1. Teorías Relevantes

Teoría de las Representaciones Sociales emerge de su creador Mascovici (1960), por primera vez en su libro titulado *El Psicoanálisis su imagen y su público* en el que se mencionan algunas consideraciones tales como:

Las representaciones es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación. (p.17)

Esto quiere decir que la representación social es una forma particular del conocimiento en donde se tiene como objetivo la producción de la comunicación entre individuos y sus comportamientos. En otras palabras, es una cualidad de discernimiento por medio de la cual el que conoce se ve intrínseco en lo que conoce atribuyéndole a toda figura un sentido y viceversa.

Según este autor dichas representaciones florecen enmarcadas por las circunstancias en las que son establecidas, pensadas y de acuerdo al momento en que surgen. Entre las ideas de Mascovici se puede asegurar que dichas grafías conciernen al sentido común de las personas siendo flexibles y están ubicadas entre el concepto que se tiene de lo real y las imágenes que los individuos fabrican

para sí. Considerándose como el resultado de la construcción de realidades entre individuos y grupos en un determinado contexto social.

Estas constituyen unas unidades estructuradas y funcionales compuestas por: la actitud hacia el objeto, en donde se pone de manifiesto la habilidad que tiene una persona hacia la esencia de la representación; la información concerniente a los conocimientos en torno al objeto, su cantidad y calidad depende de diversos factores como la herencia grupal e inserción social. Y por último, el campo de representación donde se ubican ordenadamente los contenidos, se encuentra estructurada por las cogniciones que le arrojan significado al resto de los elementos ya mencionados, es decir los contenidos que tienen mayor significancia para los sujetos de acuerdo a la figura representada.

La representación hace ubicarnos en un punto intermedio en donde se intercepta lo social y psicológico, debido a que es la manera de cómo nosotros como sujetos sociales aprehendemos las realidades; según las características del entorno, la información que se brinda y las personas a nuestro alrededor. Es decir, el conocimiento se hace espontáneo por tanto es un pensamiento común y natural totalmente diferente a las sapiencias científicas, ya que florece de nuestras experiencias pero a su vez, viéndose influenciado por las informaciones y pensamientos que recibimos y suministramos por medio de la comunicación, educación y tradiciones.

En consecuencia, las representaciones sociales constituyen una manera de conocimiento con respecto al saber del sentido común presentado por los procesos generativos y utilitarios socialmente determinados; entiéndase, una forma de pensamiento con modalidades prácticas y comprensión social. Sin obviar la historia que cada persona o grupo en general posee, la disposición que tenemos y los gestos que realizamos. En síntesis, siempre es la representación de un objeto con diferentes caracteres tales como: la percepción y el concepto, simbología y significado, constructivo, autónomo y creativo.

Por lo tanto, las representaciones sociales son acciones que una persona ejerce sobre el desconocimiento de un tópico específico, hechos o personas relacionándose a los procesos sociales. Ya que se afirma que el pensamiento es constituido y constituyente; en primera instancia porque es generador de productos que intervienen en la vida real, los cuales se utilizan para la comprensión

y explicación de la cotidianidad. En segundo lugar, puesto que interceden en la producción del contexto de la vida encerrando imágenes condensadas de significados.

Las cuales producen una referencia imprescindible para descifrar lo que sucede en la realidad cotidiana, de manera que genera sapiencias sociales. Lo que conlleva a que todo sea lo que pensamos, representado de acuerdo con la peculiaridad donde nos desenvolvemos; con la participación de factores tales como la experiencia y el contexto social. Una vez descrita esta teoría, se toma como soporte al objeto de estudio en la medida que las modalidades de las representaciones sociales específicas del conocimiento construyen los intercambios en la vida cotidiana, ya que son fenómenos que ocurren en forma colectiva y bajo una relación entre lo psicológico y lo social. Con el fin único de, la recuperación del conocimiento común de los comportamientos y pensamientos de los individuos y grupos, debido a que estos despliegan una actividad mental constante para ubicarse en eventos y procesos de comunicación que les afecten o interesen.

Tal como lo es, la Educación Inclusiva en donde el docente mediante una representación social la constituye y la hace operativa en la medida que se produce la necesidad de una población para hacer familiar algo extraño y buscar la manera de integrarlo para trasladar los contenidos de una realidad en la que se desenvuelve la sociedad.

2. Metodología

La investigación se encuentra fundamentada en la matriz epistémica postpositivista, con un enfoque interpretativo ya que busca comprender a las personas dentro de su entorno y permite experimentar la realidad tal cual como la viven las otras personas. Se utiliza un lenguaje cualitativo tomando como método la etnografía. Debido a que este permite analizar el hecho educativo bajo una perspectiva que de cierta forma privilegia a los sujetos y el significado que estos le dan a lo que viven. En cuanto al diseño de investigación se debe acotar que no existe uno definido en vista que este va emergiendo en el transcurso de la investigación, por lo tanto nunca finalizará sino que se encuentra en constante flujo, a medida que la información recabada se acumula, avanza la comprensión de la realidad en estudio.

Entre las técnicas para recabar la información se implementó la observación participante y la entrevista semi estructurada, la cual permite que se incluyan otras interrogantes que no se

encuentran plasmados en el guión de entrevista, con el fin de obtener las descripciones del mundo vivido por las personas entrevistadas con la intención de realizar interpretaciones fidedignas.

Una vez aplicada dichas técnicas y obtenida la información, esta debe ser almacenada en algún recurso material que permita su reproducción; y se pueda proceder a desgravar e interpretar la información obtenida. Razón por la cual, la investigadora utilizó un grabador y el guion de entrevista, para luego elaborar una tabla de categorías que emergieron de los informantes claves.

Los sujetos de estudio estuvieron conformados por docentes de educación media general de los cuales se tomaron intencionalmente tres sujetos tomando en cuenta los siguientes criterios de inclusión: Licenciados (as) en Educación con mínimo cuatro años de experiencia laboral, docentes por horas y con 3 años consecutivos tratando a estudiantes con diversidad funcional y lo más importante que quisieron participar de forma voluntaria y activa en el estudio. Esto con la intencionalidad de comprender como ha sido su desempeño y las actitudes que poseen en cuanto a la educación inclusiva.

Una vez que se realizaron los registros con los informantes claves de forma detallada y completa se utilizó el modelo de categorización de Martínez (2012), el cual consiste en transcribir las entrevistas de forma fidedigna, numerar las líneas del texto para su fácil acceso, dividir los contenidos en unidades temáticas, las cuales fueron llamadas segmentos y sub segmentos, realizar la interpretación de la información obtenida de los testimonios, y luego categorizar, es decir conceptualizar cada segmento o sub segmento en un término o frase que exprese la idea central del mismo, con el objeto de “sumergirse mentalmente del modo más intenso posible (...) con la actitud de vivir la realidad en situación concreta y después con la actitud de reflexionar acerca de la situación vivida para comprender lo que pasa.

Y posteriormente, se utilizó el análisis de contenido como estrategia para la interpretación de la misma, que según Rojas (2010), lo define como “un enfoque metodológico para el análisis sistemático de textos siguiendo ciertas reglas y pasos” (p. 131). Lo cual es una herramienta que sirve para interpretar las narraciones de los docentes, comprender el significado de sus acciones y la manera en que estas se producen.

3. Resultados

La percepción del docente emerge como una de las categorías de las informaciones recabadas a través de los informantes claves, en la cual ellos pudieron manifestar sus puntos de vista con respecto a la inclusión escolar de estudiantes con diversidad funcional, en relación al desenvolvimiento y al trato que reciben en el entorno educativo por parte de sus compañeros. Arrojando así, que el proceso de enseñanza se les dificulta porque se hace notorio las diferencias grupales existentes, lo que conlleva a que estos aprendices sean víctimas de maltrato y episodios de burla por el resto de los educandos regulares dentro y fuera del salón de clases.

El bajo nivel de integración predomina por parte de los estudiantes regulares ya que manifiestan temor a salir reprobados o con bajas notas por culpa de estos aprendices. Lo descrito anteriormente le permite al docente una mayor comprensión de la realidad en estudio, colocándose en la posición de estos educandos y planificar su aprendizaje en función de sus capacidades y emociones. Seguidamente se evidencian algunos relatos realizados por parte de los informantes claves, los cuales otorgarán mayor precisión y relevancia al objeto caso de estudio.

Categoría: Percepción del docente **Subcategorías:** diferencias grupales, ayuda colectiva, maltrato, integración y labor docente.

Informante A: ¡Bueno!... para ellos como estudiantes es difícil, porque ellos se dan cuenta que no son igual al resto de sus compañeros. Y sus compañeros a su vez ejercen una presión sobre ellos, un poco difícil de controlar... Aunque uno trata de hacerles ver que... Ehh!... que ellos necesitan de una colaboración... de los que tienen un poquito más de conocimiento... que necesitan ayuda. Esto no lo ven de esa forma y lo que hacen es acosarlos, maltratarlos a través de la burla. No los quieren integrar en los equipos, porque son más lentos, porque le cuesta, porque ellos no quieren sacar una calificación baja porque tienen un compañero con cierta discapacidad y eso tiende a ser un poquito dificultoso en la labor docente.

Informante C: ¡Bueno! Yo... nosotros trabajamos el año pasado con niños autistas y... bueno realmente al principio fue muy difícil trabajar con él ya que, es muy cerrado, no... no se abría a los conocimientos. Pero bueno, poco a poco con la ayuda de la psicopedagoga del colegio, pudimos abordarlo. Pero particularmente pienso que para mí... se me hace difícil muy muy complicado trabajar con ese tipo de niños pues, estudiantes.

4. Discusión

Se pone de manifiesto la dificultad que presentan los docentes en cuanto a la atención de estos estudiantes en el sistema de educación regular, ya que mayormente, son objeto de burla por parte de sus compañeros además que no les gusta incluirlos en los trabajos grupales por temor a salir reprobados o su bajo nivel de aprendizaje. Por lo tanto el docente se ve en la necesidad de reformular su planificación o estrategias a aplicar para que dichos aprendices sea incluido de una manera armoniosa bajo un clima de confianza y respeto. Dicho esto, converge con los hallazgos presentados por Chiner (2011). En donde los docentes manifiestan de igual manera que no disponen de las herramientas diversas sean personales y materiales para la atención e inclusión de los estudiantes con diversidad funcional. De la misma manera, el tiempo establecido para la clase no es suficiente para la atención y dedicación de los mismos.

5. Conclusiones

Una vez realizado el proceso de interpretación con respecto a las categorías que se evidenciaron en la estructuración de la información, se hace indudable las diversas representaciones sociales que poseen los docentes regulares en relación a la diversidad funcional. Una de ellas, son las ideas o conceptos que poseen sobre la realidad en estudio, que aunque siendo pocas, a partir de ellas construyen para sí mismos imágenes como un producto entre el factor individuo y el contexto social.

Lo que conlleva a ser personas humanistas que se ven intrínsecos ante la realidad de sus estudiantes, haciéndolos ciudadanos flexibles y con una actitud generadora para afrontar el desafío que hoy en día se les presenta en las aulas regulares de clase. Es por ello que la mencionadas grafías hacen que el docente se ubique en un punto medio entre lo social y psicológico ya que es la forma como aprehenden las realidades.

De esta manera, a los encargados del proceso educativo, se les dificulta su labor como docentes en vista de que, a pesar de sus esfuerzos y disposición ante las exigencias que deben afrontar se sienten de manos atadas al no saber con exactitud cómo atender a esos estudiantes, primeramente porque no son especialistas en el área y aunado a ello manejar los gestos de rechazo, burla y exclusión por parte del resto de los educandos regulares.

Por tal razón, se puede manifestar la incongruencia existente entre las modificaciones que se les hace al sistema educativo y la realidad que se vive en los salones de clases diariamente. Ya que lo establecido en las leyes, circulares y otras directrices a nivel del Ministerio no siempre se cumplen. Debido a que si bien es cierto, el proceso de inclusión se lleva a cabo en las instituciones educativas, pero, la capacitación que se ofrece a los docentes regulares no. El apoyo establecido en las mismas no llega a este recinto escolar, la participación mancomunada entre padres, representantes, docentes y personal institucional está ausente.

Referencias

- Chiner, E. (2011). Las Percepciones y Actitudes del Profesorado hacia la Inclusión del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales como Indicadores del Uso de Prácticas Educativas Inclusivas en el Aula. [Tesis en línea]. Universidad de Alicante, España. Consultada el 28 de enero de 2013 en: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/19467>.
- Mascovici, S. (1960). El Psicoanálisis, su Imagen y Publico [Libro en línea]. Consultado el 23 de Febrero de 2013 en: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/tallmosc.pdf>.
- Martínez, M. (2012). La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. (3ª ed). México: Trillas.
- Rojas, B. (2010). Investigación Cualitativa. Fundamentos y praxis. (2ª ed.). Caracas: FEDEUPEL.

**LAS COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS EN LA FORMACIÓN DOCENTE.
REFLEXIONES EPISTEMOLOGICAS Y PEDAGOGICAS**

Eumelia Guadymar
Ruiz Guanipa
Nereyda Hernández

Resumen

La formación del docente investigador involucra un proceso educativo complejo donde el conocimiento en acción (saber hacer) y la reflexión (saber pensar e investigar) constituyen una práctica profesional que exige un proceso permanente de investigación en tres realidades divergentes y complementarias: la institucional y contextual, la académica curricular y los procesos de asesoría académica donde convergen la complejidad de las relaciones entre estudiantes y docentes. Para ello, explorar el pensamiento de Car y Kemmis, Ugas y Bourdieu en el desarrollo de las competencias investigativas en la formación docente, es el propósito de este trabajo de revisión y análisis documental. La intención está centrada en analizar e interpretar estas orientaciones teóricas metodológicas que conllevan a nuevas visiones de conocer, pensar y reflexionar el mundo de vida donde el desarrollo de las competencias investigativas inmersas en la formación docentes se interrelacionan en un devenir epistémico, físico, histórico, emocional, político y social entre estudiantes, docentes y comunidad. Finalmente sus pensamientos ubican al docente investigador en el aquí y el ahora de la praxis pedagógica con una visión crítico reflexiva dentro de las luchas del campo científico donde los actores sociales involucrados se relacionan con la finalidad de generar conocimiento bajo una construcción colectiva.

Palabras clave: Competencias investigativas, formación docentes, práctica profesional.

Introducción

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en el informe de la Educación para Todos, 2000-2015: Logros y desafíos reafirma que para optimizar la calidad en la educación es imprescindible invertir en los docentes con la finalidad de mejorar sus condiciones económicas y sociales, así como es necesario valorar los estados de ánimo y las competencias profesionales de los educadores ya que esto conlleva a un mejor desempeño en sus actividades de docencia, extensión e investigación permitiéndoles así participar en las decisiones que involucran su vida personal y profesional, asimismo el proceso investigativo y de intervención en las realidades complejas del entorno, lo realizaría con pasión y con un verdadero compromiso social.

Por estas razones, En esta investigación se analiza e interpreta los sustentos teóricos de Car y Kemmis (1988), Ugas (2015) y Bourdieu (1976) con el propósito de que en esta reflexión epistemológica y pedagógica, las universidades y los institutos responsables de la formación del profesorado jueguen un papel fundamental en este proceso garantizando a través de sus fundamentos epistemológicos como lo señala Ugas (2015) la naturaleza sobre la cual se genere un conjunto de saberes, teorías, métodos, metodologías que involucre al docente investigador con la realidad por medio de la esencia en sí mismo como instrumento de conocimiento y sobre la cosmovisión de vida; en relación dinámica con los principios pedagógicos mecanismos orientadores de la práctica docente de los estudiantes, ya que los ubica en el aquí y en el ahora, a través de las conexiones que se establecen en el proceso como investigador en articulación con la docencia.

Para ello, el currículo universitario deba ser reformulado para llegar a ser relevante, pertinente y significativo en sus fundamentos epistemológicos y pedagógicos, así como también los planes de estudio deben permanecer en constante evaluación a fin de ofertar una formación académica que no se centre solamente en desarrollar las capacidades cognoscitivas de los estudiantes durante el proceso de asesoría con los docentes, si no que realmente atienda a las demandas de profesionales que exige la sociedad en busca del mejoramiento de sus niveles de calidad de vida y sea pertinente con las funciones y actividades que las universidades están llevando a cabo, en consecuencia su relación con el campo

laboral debe ser sustentada por medio de programas y proyectos interdisciplinario y transdisciplinario.

Por su parte, Valdivieso (2007) señala que por medio de las funciones universitarias de docencia, investigación y extensión surge la necesidad de formar docentes investigadores de acuerdo con los planteamientos de Car y Kemmis (1988) con una alta responsabilidad social y de compromiso con su entorno donde se genere la producción del conocimiento por medio de la investigación inmersa en una práctica educativa, sustentada en la acción y la reflexión como elementos orientadores del aprendizaje para desarrollar las competencias investigativas en los estudiantes, para que durante su proceso de formación interpreten argumenten, analicen, tome decisiones y propongan las posibles alternativas a las situaciones problemáticas que se le manifiesten en el ámbito social, educativo y comunitario.

En otro orden de ideas, Bourdieu (1976) considera que dentro del campo científico definido como un espacio de juego se establece una lucha entre los participantes o agentes, en este caso específico los docentes, estudiantes y comunidades serían los actores, esta disputa estará representada por los conflictos y la pugna de intereses, los mismos ya no serán solamente los factores motivadores para realizar una actividad humana o científica, también se convertirán en los motores para orientar la lucha, la creación y la participación por obtener el capital simbólico referido a otorgar la legitimidad, prestigio y autoridad científica que poseen los agentes en la producción del conocimiento.

En el caso de los sistemas educativos donde están inmersas estas prácticas es importante entender que la educación es según Balbo (2010), una práctica social e histórica en que el hombre como constructor y creador de su propia educación y conocimiento, desarrolla su curriculum, valorándose como un sujeto social, en la que la educación, surge como un fundamento para el desarrollo sostenible de la humanidad, para ello es necesario profundizar en la práctica de la cultura política, la práctica de la producción y la práctica educativa, por lo tanto, las instituciones universitarias formadoras de los docentes del milenio deben sufrir una transformación curricular por medio de los procesos de investigación y generación del conocimiento debido a que los mismos les permiten renovar constantemente sus estructuras y permanecer en el tiempo para cumplir su función social en el país.

En términos generales, los practicantes – docentes puedan involucrarse con los estudiantes, los profesores y las comunidades en la solución colectiva de los problemas y al mismo tiempo se incrementa en ellos, la capacidad de liderazgo para llegar a ser investigadores críticos con un conocimiento integral para desarrollar sus competencias investigativas durante el proceso de estudio de la realidad socioeducativa, en ella el hacer y el reflexionar serán los procesos claves para transformar sus estructuras de funcionamiento y lograr la apropiación del conocimiento con el fin de promover la integración de los saberes académicos y la experiencia de vida de los entornos sociales, culturales, económicos y políticos que cambian y evolucionan en su complejidad, dentro de un proceso recursivo en forma de espiral en el que el docente investigador juega un papel protagónico para desarrollar la teoría que emerge y fomentar la calidad educativa.

Metodología

El estudio es de tipo documental argumentativo exploratorio que de acuerdo con lo señalado por Barrera (2009) tiene como finalidad la revisión e indagación de los principios teóricos de Car y Kemmis (1988), Ugas (2015) y Bourdieu (1976). Para su análisis e interpretación se aplicaron estrategias de comprensión como resumen analítico, esquemas y cuadros comparativos con el propósito de adentrarse en la obra de los autores antes mencionados, en correspondencia con el proceso investigativo bajo técnicas cualitativas.

Las competencias investigativas en la reflexión epistemológica y pedagógica

En el proceso de formación del profesorado, el currículo debe definir y especificar las competencias a nivel personal, comunicativas, específicas de la mención, pedagógicas y las investigativas. Estas últimas indispensables en la actividad educativa de los docentes, debido a que contribuyen a mejorar y reformar la educación y la sociedad. Las competencias investigativas de acuerdo con Aular y Marcano (2009) son las que ayudan a los educadores a interpretar, analizar, argumentar y proponer alternativas, para preguntar y escribir a partir de su experiencia en el aula y con la comunidad, sobre las realidades cotidianas y problemáticas inmersas en ellas, transformando el día a día de la praxis pedagógica en un espacio para la discusión y confrontación de ideas, con el firme propósito de estimular la capacidad crítica y las acciones creativas de los docentes investigadores.

En este mismo orden de ideas, Balbo (2010) considera que el docente necesita desarrollar las habilidades para aplicar las teorías y conceptos, los métodos y procedimientos de investigación en las situaciones cotidianas de las instituciones educativas tomando en consideración las estructuras sociales, culturales, económicas y políticas influyentes en el proceso educativo de los estudiantes. Además esta autora plantea que el aprendizaje de la investigación se justifica por:

- Comprender el significado, la importancia y las implicaciones pedagógicas de la investigación educativa en las prácticas profesionales del futuro educador.
- La necesidad de formar un nuevo maestro capaz de hacer de la educación una práctica social de calidad.
- La falta de comunidades académicas para pensar la educación por la vía del descubrimiento, la indagación, la reflexión, la acción, la escritura del saber pedagógico y crítico. La necesidad de un modelo unificador que caracterice la actuación y el desempeño de los egresados de las instituciones formadoras de educadores.

En relación a estos fines el docente juega un papel muy importante en los complejos procesos de producción, transmisión y renovación cultural, la realizará de acuerdo a su concepción de mundo, de conocimiento, sobre el proceso de formación del ser humano, el tipo de ámbito social, el papel que juega la educación para acercarse a la realidad y actúa sobre ella en relación al problema o fenómeno más caótico que se presente en las instituciones educativas y su entorno. Por lo tanto cuando ese futuro docente se entusiasma para aprender a investigar, no importa las dificultades, porque las transforma en oportunidades creativas para gestar un proyecto educativo relacionado con su práctica pedagógica y las exigencias de una sociedad cambiante y diversa.

El docente investigador en la realización de los proyectos educativos cuando se aproxima a la realidad se encuentra inmerso en un espiral y torbellino de preguntas que de acuerdo a Ugas (2015) inducen a plantearnos el conocer, el pensar y la reflexión epistemológica que invita al docente dentro de su praxis pedagógica en analizar como las condiciones en que se genera el conocimiento, calificar su valor y trascendencia en el proceso investigativo, donde los fundamentos epistemológicos te ayudan teorizar y reflexionar sobre diversas posturas teórico - metodológicas que posee el ser humano para explicarse a sí mismo y a su entorno.

En la práctica docente se confrontan diversas realidades en diferentes componentes cognitivo, social, afectivo y físico que involucran al practicante en un sistema de pensamiento crítico reflexivo que conlleva a preguntarse de acuerdo a Ugas (2015) en el modo de conocer: ¿Cómo conozco lo que conozco?, en la forma de pensar: ¿Cómo se llega a ser lo que se es? y en el carácter reflexivo: ¡El quien que somos! Las respuestas a estas interrogantes requiere analizar las formas de educar y aprender en relación a los fundamentos pedagógicos, trazar un nuevo camino hacia otra mirada para dar origen a otras circunstancias y subjetividades para promover transformaciones en los modos de pensar, sentir y vivir de los docentes, estudiantes y comunidades.

Formación para la investigación desde la teoría crítica de la enseñanza y las luchas en el campo científico

Autores como Carr y Kemmis, (1988), señalan cinco condiciones que sustentan los fundamentos epistemológicos y pedagógicos para el desarrollo de la Teoría Crítica : 1) contradicen la visión positivista, racional y objetiva por reconocer el conocimiento fragmentado e instrumental; 2) asumen la necesidad de aplicar las categorías explicativas de los docentes; 3) dar orientación sobre los procesos de distinción y destacar los razonamientos que se encuentren desfigurados por una corriente ideológica de los que no están; 4) diagnosticar los elementos de la dinámica social limitantes para lograr los fines propuestos; 5) reconocer la teoría educativa como práctica, para orientar y guiar la praxis pedagógica de los profesores y de esta manera poder establecer las acciones pertinentes con el fin de aprovechar las fortalezas, oportunidades y eliminar las dificultades a través de una auténtica ciencia social crítica.

La teoría crítica de enseñanza con su visión crítica reflexiva propone los fundamentos para el análisis de la actividad docente, mediante sus propios conocimientos y actos; a partir de ese proceso de reflexión y organización continua el educador o educadora sustenta la dimensión de su práctica profesional y planifica las acciones a seguir, a medida que se interrelaciona con sus compañeros, estudiantes y comunidad en general. Durante esta socialización el docente plantea su conocimiento teórico a los demás actores involucrados y lo relaciona con la función que debe cumplir en el aula o la escuela; en este compartir de experiencias se construye un conocimiento colectivo que demanda en la práctica docente un proceso de permanente investigación.

Herráiz y Rodríguez (2011), definen la práctica docente como una intervención sustentada en la investigación acción para ocasionar una mejora en la actividad educativa. Para Carr y Kemmis (1988), la investigación acción es una manera de indagar y mejorar a través de la reflexión y la dirección de los actores involucrados (docentes, estudiantes y comunidad) las prácticas sociales o educativas, con la comprensión de las mismas y las situaciones problemáticas presentes en las instituciones donde se realizan. El proceso se centra en cuatro fases: planificación, acción, observación y reflexión. Cada una de ellas se encuentra en continua interacción a través de un ciclo en espiral, estableciéndose así una dinámica que permite comprender las prácticas y solucionar los problemas en la cotidianidad de la vida escolar. En este modelo dentro de sus fundamentos epistemológicos y pedagógicos el docente investigador dentro de sus competencias debe estar atento a indagar sobre un problema o situación en estudio que no está claro, para luego producto de la observación generar una serie de interrogantes e incitar a un dialogo grupal con los otros actores involucrados. En este proceso de relación e interrelación con los demás miembros de la comunidad escolar, el futuro profesor o profesora es un sujeto que participa de una manera sistemática y reflexiva, representado su conocimiento en un plan de acción donde se desarrollan las estrategias y actividades a seguir con el fin de realizar la praxis pedagógica y elaborar los proyectos educativos.

Por otro lado, la reflexión sobre el currículo para formar el docente investigador, nos lleva a evaluar que se enseña y como se enseña; además verificar si los estudiantes poseen las competencias investigativas para entender esta metodología y realizar un proceso de investigación profundo y reflexivo trascendente en el cambio personal y social de la función docente en un mundo cada día más complejo.

Desde esta perspectiva, el futuro investigador debe tomar en cuenta las tres dimensiones de la ciencia social crítica: primero, la humana o personal referente al conocimiento de los profesores, los estudiantes y comunidad. Segundo, la dimensión social trata sobre los procesos sociales que interacciona con el contexto universitario donde se forma el docente y el contexto escolar en que desarrolla su práctica pedagógica. Tercero, la política relacionado con las normas y reglamentos del saber y obrar en determinadas situaciones de los procesos sociales; en este caso la producción de conocimiento y el accionar del profesor investigador, está sujeto a las normas y reglamentos de

la vida social universitaria, de la escuela y la comunidad.

De acuerdo con Bourdieu (1976) estas dimensiones humanas o personales, sociales y políticas se encuentran inmersas en el campo científico donde lejanamente de ser un ambiente indiferente e imparcial, el proceso investigativo surge como un campo señalado por las luchas políticas en torno a la posesión de la legitimidad científica definida por este autor como:

Una lucha competitiva que tiene por desafío específico el monopolio de la autoridad científica, inseparablemente definida como capacidad técnica y como poder social, o si se prefiere, el monopolio de la competencia científica que es socialmente reconocida a un agente determinado, entendida en el sentido de capacidad de hablar e intervenir legítimamente (es decir, de manera autorizada y con autoridad) en materia científica. (p.34)

Por esta razón, dentro del campo científico como espacio de juego los agentes o actores sociales (profesores, estudiantes y comunidad), poseen una posición que le otorga una legitimidad o autoridad en el ámbito científico, además no son sujetos estáticos dominados por una estructura global, los mismos ostentan una capacidad de agencia para luchar, crear y participar presentando ciertos márgenes de maniobra, que los ayudan a moverse dentro del campo donde el orden de la lucha se orienta por medio de los conflictos, las rupturas, pugna de intereses o el establecimiento algunas veces de alianzas para obtener el capital simbólico. Por ejemplo, este capital se convierte en el reconocimiento del investigador por el número de publicaciones y la calidad de sus producciones, generadas por un capital cultural que define la posesión o producción específica de conocimiento en un campo descrito como un espacio social de reflexión y acción en el que confluyen las relaciones sociales, de los agentes dominantes y dominados con una diferenciación entre ellos, no solamente por las luchas sino también por la distribución del capital económico que aporta subsidios o ingresos adicionales a los investigadores como un estímulo por la calidad y el reconocimiento de su actividad investigativa.

Para Bourdieu (1994) el hecho científico se conquista y construye, por lo tanto el investigador necesita usar ciertas técnicas de ruptura estas lo ayudarán a oponerse al esquema positivista de un proceso lineal y continuo del conocimiento, así como de realizar una observación donde el registro de los datos no implica supuesto teórico ni tampoco una relación a profundidad con los campos políticos, sociales, económicos y culturales.

Estas técnicas de ruptura el investigador las aplicará para romper con las preconociones definidas como las primeras opiniones sobre los fenómenos científicos y sociales, ya que pueden ocupar la conciencia del investigador y dominarla, e interfieren en el proceso de diagnóstico y análisis de la realidad, debido a que la misma requiere ser estudiada a profundidad y poder detectar lo que realmente está ocurriendo, por esta razón el docente investigador debe tener su mente abierta a toda circunstancia que se presente y aprender a escuchar a los otros agentes involucrados en la acción educativa.

Por otra parte cuando se investiga una realidad no se debe separar ni aislar de las relaciones históricas y sociales inmersas en el fenómeno de estudio, porque las mismas influyen en el comportamiento de los sujetos, en su estructura de relaciones y en el momento de internalizar las reglas de juego para poder actuar en campo científico

Finalmente, otro obstáculo para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes es continuar con la tradición teórica, que controla al dominado o oprimido y lo convierte en un sujeto pasivo donde las estructuras de poder pueden silenciar sus pensamientos e ideas creativas para renovar y mejorar una sociedad; es por ello que el proceso investigativo permite despertar conciencia y construir el conocimiento sin ninguna atadura o censura, la investigación en las Prácticas docentes son la apertura a un saber emancipador y liberador donde las acciones con una visión crítica reflexiva conlleva a desarrollar unas competencias investigativas en los estudiantes que los enseña a salirse de la jaula como lo menciona Leal (2011) y aprender a volar.

Apuntes para nuevas reflexiones

Carr y Kemmis (1988) consideran que el conocimiento es construido por los actores sociales (estudiantes, docentes y comunidad), para ello el proceso de aprendizaje se centra en comprender la forma en que los significados educativos, son establecidos por las estructuras sociales, históricas y económicas, por lo tanto es necesario adquirir las competencias para actuar sobre las mismas a través de la investigación, ya que esta propicia las condiciones que ayudarán a los profesores como motivadores del proceso en el momento de cuestionar y actuar sobre la práctica educativa y social. Además estos autores antes mencionados analizando señalan que el saber es el resultado de una actividad humana motivada por necesidades naturales e intereses, los mismos son presupuestos

del acto cognoscitivo convirtiéndose en modos de pensamiento, donde se construye la realidad y se actúa sobre ella.

Por su parte, esto conlleva a que en la práctica los educadores dejen de ser transmisores de conocimientos y se conviertan en facilitadores del proceso de aprendizaje que requieren sus estudiantes en relación al medio donde se desenvuelven; desarrollando las competencias investigativas para comprender el significado, la importancia y las implicaciones de la investigación educativa en la práctica pedagógica. Además observar, preguntar, registrar, interpretar, analizar, describir los contextos acerca de situaciones problemáticas propias de los ambientes escolares; por otro lado proponer soluciones a los problemas detectados, utilizando los conceptos y los diferentes métodos de investigación, argumentando sobre las relaciones que se establecen dentro de la cultura escolar y social con las alternativas que se dan a los problemas investigativos diagnosticados.

Sin embargo, Chun (2011) y Hernández (2007) considera que los practicantes- docentes parecieran no estar completamente preparados para enfrentarse a la realidad inmersa en las prácticas docentes, tanto de un punto de vista conceptual, procedimental como actitudinal, además se sienten algunas veces incapaces de analizar la realidad socio- educativa e incorporar la investigación como vía para proponer soluciones, tendientes a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje y lograr una efectiva integración escuela-comunidad, de acuerdo con políticas educativas del Estado Venezolano. Asimismo estas autoras plantean que el proceso de investigación con una visión crítico reflexiva no han logrado aún y en profundidad una verdadera transformación social y la trascendencia del ser de los diversos agentes o actores sociales (docente, estudiantes y comunidades) que según Bourdieu (1994) están inmersos en un campo científico y educativo donde las relaciones se establecen entre dominantes y subordinados los cuales al desconocer las reglas de juego en el proceso de investigación sus competencias investigativas se oscurecen en un modo de ver, sentir y actuar que representa un habitus moldeado por las estructuras sociales para obtener el capital cultural y simbólico con una praxis investigativa rutinaria y producto de una receta de investigación.

En contraposición a ello, el libre pensamiento guiado por la curiosidad genuina y apasionada del investigador según Ugas (2015) permite desarrollar en los futuros docentes las competencias

investigativas que permite aproximarse a la realidad con una visión epistemológica y pedagógica donde el dialogo y la construcción colectiva del conocimiento, este fundamentado en la humildad, el amor por el mundo, por la vida y los hombres.

Referencias

- Aular, J. y Marcano, N. (2009). Competencias investigativas del docente en Educación Básica. Revista de Educación Laurus. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Barrera, M. (2009). Análisis en investigación. Técnicas de análisis cualitativos: análisis semántico, de signos, significados y significaciones. Venezuela: Ediciones Quirón. S.A.
- Balbo, J. (2010). Formación en competencias investigativas, un nuevo reto de las universidades. San Cristóbal: Universidad Nacional Experimental del Táchira.
- Bourdieu, P. (1976). El campo científico. Francia: Actes de la Recherche en Science Sociales.
- Bourdieu, P. (1994). La distinción. Criterio y bases sociales del gusto. Madrid: Editorial Taurus
- Carr, W., y Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. España: Editorial Martínez Roca.
- Chun, S.Y. (2011). Las prácticas profesionales de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” en la Mención de Inglés. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt”, Santa Ana de Coro.
- Herraiz, S., y Rodríguez, N. (2011). Investigación acción. Curso de educación especial. Caracas.
- Hernández, N. (2007). Modelo teórico de desarrollo de habilidades profesionales para la función profesor investigador universitario. Valencia: Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de la Universidad de Carabobo.
- Leal, J (2011). La autonomía del sujeto investigador y la metodología de investigación. Valencia: Signos, Ediciones y Publicaciones.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO 2015). Informe de la educación para todos, 2000-2015: Logros y desafíos. Recuperado en 18 de noviembre de 2015, de <https://es.unesco.org/gem-report/report/2015/la-educación-para-todos-2000-2015-logros-y-desafíos#sthash.QNfH9GMX.dpbs>
- Ugas, G. (2015). Cuestiones de metodología y epistemología. Valencia: Venezuela.
- Valdivieso, M. (2007). Base teórica para la transformación curricular de las universidades venezolanas. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Capítulo 168

ANÁLISIS CRÍTICO DE LA APLICACIÓN DEL POSITIVISMO EN LA UNIVERSIDAD Y SU FORMACION PROFESIONAL

Francisco Rodríguez Riera
Marie Elena Cruces
Franchesca Rodríguez Soto

Resumen

El trabajo se refiere a la aplicación del positivismo como corriente filosófica y su impacto en la formación de profesionales, presentando un modelo en el cual se crece pero no se desarrolla el potencial humano, que permita resolver las situaciones que vive la sociedad actual. De igual manera se propone la corriente del pensamiento complejo y la transdisciplinaria como alternativa para ver el mundo desde otra perspectiva, que se ubica en los momentos actuales de la ciencia. Lo cual conlleva a cambio epistemológico y social capaz de crear individuos capaces de reconocer y transformar su entorno, su formación y su criterio, bajo una concepción menos rigidez

Palabras clave: Positivismo, transdisciplinaria, pensamiento complejo.

Introducción

Con Auguste Comte, surge un pensamiento que va cambiar los paradigmas científicos de la época, y más allá va a influenciar la sociedad moderna, este se inicia con la obra “Curso de filosofía positiva” de Comte. Por lo cual manifiesta que el positivismo es una filosofía que admite solo el método experimental, teniendo gran impacto en la mitad del siglo XIX.

De allí que podemos definir el positivismo, como un conjunto de reglamentaciones que rigen el saber humano, y define el nombre de ciencia a las operaciones observables, en las ciencias modernas de la naturaleza. Otras de sus características relevantes es su posición central epistemológica, dado que supone que la realidad puede ser conocida de manera absoluta por el sujeto y por lo tanto si se aplica el método correcto es posible descubrir esa realidad.

Otro aspecto importante, el cual afecta o toca a los estudiantes universitarios, es que el positivismo puede hacer uso de un mismo método tanto para las ciencias naturales como sociales para desarrollar la investigación.

El método positivista afirma, que se puede obtener un conocimiento objetivo del estudio del mundo natural y social, por lo que se emplea una misma metodología y procedimientos de investigación básica similar, por encima de la lógica y procedimientos de investigación.

De acuerdo con Dobles, Zúñiga y García (1998) el positivismo se caracteriza por postular lo siguiente:

1. El sujeto descubre el conocimiento.
2. El sujeto tiene acceso a la realidad mediante los sentidos, la razón y los instrumentos que utilice.
3. El conocimiento válido es el científico.
4. Hay una realidad accesible al sujeto mediante la experiencia. El positivismo supone la existencia independiente de la realidad con respecto al ser humano que la conoce.
5. Lo que es dado a los sentidos puede ser considerado como real.
6. La verdad es una correspondencia entre lo que el ser humano conoce y la realidad que descubre.
7. El método de la ciencia es el único válido.
8. El método de la ciencia es descriptivo. Esto significa, según Abagnaro, que la ciencia describe los hechos y muestra las relaciones constantes entre los hechos, que se expresan mediante leyes y permiten la previsión de los hechos.
9. Sujeto y objeto de conocimiento son independientes: se plantea como principio la neutralidad valorativa. Esto es: que el investigador se ubique en una posición neutral con respecto a las consecuencias de sus investigaciones.

El positivismo en la educación en latinoamericana

Según el informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe (200-2005) del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC)

(2006:110) “la casa de los saberes esta hoy descontextuazada y confiscada a la producción de profesionales carentes de significados, sensibilidad social, sin valoración por el sentido comunitario y presenta como retos la definición del marco epistemológico desde el cual la diversidad latinoamericana y caribeña se piensa a sí misma”.

De acuerdo a este criterio, la educación superior pública y privada, crese pero no se desarrolla, quizá debido a que presenta un enfoque epistemológico positivista del siglo XIX

Sobre esas bases se construye el programa curricular de sus carreras.

De manera tal, que mientras la población vive conflictos ecológicos, económicos sociales y políticos, no se visualizan soluciones, porque las políticas públicas están basadas en fundamentos científicos obsoletos. El fenómeno que se ve en las universidades, con las políticas del estado, resuelve quizás un problema de exclusión, pero no de pertinencia, debido a que fundamentalmente hay una ausencia de modelo curricular y organizacional que pueda abordar los problemas de las universidades del siglo XXI.

De acuerdo con Martin, 1995, Kliksberg, (1997)

La nueva concepción de la realidad y de la ciencia exige asumir un compromiso ético ante las problemáticas sociales de fin de milenio. No basta asumir una posición objetiva y neutral ante problemáticas como el hambre, la deslegitimación del estado, o la contaminación ambiental, o la desintegración de las principales instituciones como la familia, el matrimonio. Es necesario intervenir la realidad para transformarla. Pero una intervención en base a la cooperación y la solidaridad, aplicando la inteligencia, el diálogo, y no la fuerza, para ello ya existen modalidades de investigación como la investigación acción participativa, las historias de vida, que engloban lo que se denominado investigación cualitativa. Los problemas señalados no se refieren a la generación de peligros parciales que solamente tocan a casos particulares, porque en verdad encierran toda la vida humana y su supervivencia.

De allí que, la educación bajo el signo del positivismo, filosofía que postula la reorganización de la sociedad, la armonía social, la conciliación orden y progreso y una acción práctica de transformación mental y moral, que implique desarrollo del espíritu humano y de la actuación del hombre sobre la naturaleza (Díaz, 1997), la organización técnico industrial de la sociedad, basada en la ciencia y condicionada por ella. La educación es soporte insustituible en la construcción de

reforma social y capacitación para las exigencias de la vida moderna, cuya base es la instrucción científica de forma unitaria y en correspondencia con sólidas leyes físicas y morales.

Por ello se cita a Fernández (1988):

La Escuela había de ser una especie de laboratorio que propugnara el “cambio de mentalidad” y el nuevo linaje de desarrollo social, desde un educar al hombre para la sociedad en que vive y una enseñanza con principios científicos, prácticos y experimentales.

El positivismo, impacto en la educación venezolana a imponer los principios de orden y progreso, en lo cultural, intelectual, científico e institucional.

La educación es un concepto y un acontecimiento (Guédez, 1987), es una idea y una realización que se implica en una dinámica dialéctica y problematizadora, es una significación y una praxis que vivifica la posibilidad de llegar a ser persona humana, y en palabras de Sarramona (2000:14), “la educación es un bien, vinculada a la idea de perfeccionamiento”. Desde ésta óptica se ha construido y estructurado una matriz-manera de entenderla y explicarla, de puntualizarla y connotarla que ha generado planteamientos y perspectivas, proyectos y propuestas, concepciones y teorías en el decurso histórico-pedagógico, traduciéndose en una pluralización de posiciones y orientaciones que de alguna manera recogen ideas, del pensamiento de Simón Rodríguez.

La educación venezolana ha estado signada e influenciada por diversas vertientes y tendencias, movimientos y orientaciones que la han referido a puntos de comprensión, a lineamientos conceptuales y a modos de entenderla y delimitarla. Se aprecia, al considerar los textos escritos y documentales, planteamientos que dan cuenta de diversos apuntamientos miradas, tales como: la educación colonial de corte cristiana, referida por el acto de conquista español; la educación de signo ilustrado, dada por las influencias del pensamiento español y europeo; la educación de orientación positivista, observada por la repercusión de la filosofía Comteana, y la educación renovadora, puntualizada por el movimiento de la escuela nueva.

En la colonia, la educación era impositiva, transculturizante y controladora, usada como mecanismo de reanimación ideológica de los colonizadores. Establecía diferenciación de clases sociales y rango de poder, diferenciándola la del blanco, del indio, del negro y del pardo.

Tenía una concepción cristiana que respondía al planteamiento del escolasticismo de Santo tomas de Aquino y a su visión jesuita de una educación para el desarrollo armónico de todas las facultades humanas, naturales y sobrenaturales, sin perder su concepción positivista.

De tal manera, que se requiere de un cambio en los fundamentos epistemológicos y sociales, para crear un universitario capaz de producir cambios sin descartar el uso de conocimientos existentes, pero con vigencia, que pueda dialogar con otros saberes ideológicos, y de otras disciplinas, permitiendo la interrelación, la comunicación y la capacidad de aprendizajes que le permitan eficientemente interpretar otra visión más transdisciplinaria del mundo y sus problemas.

Venezuela después de la Guerra Federal, recibe un impulso dinamizador con el ascenso al poder de Guzmán Blanco (Abad et. al, 1980), que buscó modernizar al país desde una ruptura ideológico-cultural e intelectual, con la adopción del pensamiento liberal y la filosofía positivista.

Orden y Progreso, el lema que el Positivismo en una época en crisis, desorden y el agrarianismo. Brasil, aun ostenta en su bandera nacional este lema creado por Augusto Comte.

La crisis de la ciencia, empieza a darse porque aparecen nuevas necesidades y problemas sociales, que exigen nuevos principios, teorías y métodos para solucionarlos, nuevos fundamentos epistemológicos como la complejidad y la transcomplejidad (Morín, 1997)

La transdisciplinidad y el pensamiento complejo como vía de integración al mundo actual

Pensadores como Edgar Morín, interpretan como mucho acierto la necesidad transdisciplinaria de la ciencia y lo importante de su complejidad.

Al reflexionar acerca del planteamiento de Edgar Morín, relacionado con la necesidad de desarrollar en los seres humanos un pensamiento de la complejidad, debe empezarse por su aspiración constante de querer integrar o articular saberes dispersos, y que lo han llevado a ser considerado un confusionista, por militar entre la ciencia y la filosofía, asumiendo aspectos de cada una, tratando de establecer una comunicación entre ambas.

Al respecto, Morin (1990) plantea lo siguiente:

Yo navego entre ciencia y no en ciencia. ¿Cuáles son mis fundamentos?, la ausencia de fundamentos, es decir, la conciencia de la destrucción de los fundamentos de la certidumbre. Esta destrucción de los fundamentos, propia de nuestro siglo, ha llegado al conocimiento científico mismo. ¿En que creo?, Creo en la tentativa de desarrollar un pensamiento lo menos mutilante posible y lo más racional posible. Lo que me interesa es respetar los requisitos para la investigación y la verificación propios del conocimiento científico, y los requisitos para la reflexión, propuestos por el conocimiento filosófico. (p.140).

De lo anterior, se puede entender el planteamiento de Morín, del cual los seres humanos deben tener la incertidumbre, ante cualquier situación natural o social que pueda ocurrir, ya que estos fenómenos se dan en el universo.

En este sentido, Morin (1990:101) señala lo siguiente: "...la conciencia de la complejidad nos hace comprender que no podremos escapar jamás a la incertidumbre y que jamás podremos tener un saber total: la totalidad es la no verdad....", de esta manera se establece que lo que podría sembrarse durante la formación del ser humano es una actitud de búsqueda constante, ya que es difícil llegar a la completa, pero pueden hacerse aproximaciones consecutivas al objeto de estudio, y siempre ser constante en la investigación del porqué de las cosas y fenómenos que vivimos y observamos. Por lo tanto, de lo anterior se puede decir que, el desarrollo del pensamiento complejo, luce como una necesidad para transformar la realidad humana y reto para resolver y razonar los problemas cotidianos.

Reflexión final

Como reflexión final, se destaca, en base a lo anterior, que nuestros países se encuentran no solo en una emergencia económica y política sino también en una emergencia de nuestras ciencias y nuestras universidades. Es necesario propiciar eventos que promuevan la discusión de una nueva universidad basada en una concepción posmoderna de la ciencia. Y reconocer en el pensamiento complejo una alternativa como método para razonar, las complicaciones, las incertidumbres y las contradicciones, pensar que la complejidad va más allá de observar lo aparente y entender la reflexión de las verdaderas ideas a través de la comunicación con otras personas.

Por lo tanto Morin destaca que lo que él plantea no pretende ser un fundamento, mucho menos un paradigma, sino un principio del pensamiento que considera al mundo, y no como la revelación de la esencia del mundo.

Siguiendo la idea planteada, Morin (1990) enfatiza lo siguiente:

La complejidad no es un fundamento, es el principio regulador que no pierde nunca de vista la realidad del tejido fenoménico en la cual estamos y que constituye nuestro mundo. Se ha hablado también de monstruos, y yo creo, efectivamente, que lo real es monstruoso. Es enorme, está fuera de toda norma, escapa, en última instancia, a nuestros conceptos reguladores, pero podemos tratar de gobernar al máximo a esa regulación. (p. 146).

Para Edgar Morín (2000), los problemas más relevantes que la educación latinoamericana muestra y que deberían atacarse para promover valores y principios en educación que hagan posible optimizar la formación humana ante los retos del siglo xxi, para lo cual el autor se pasea por siete saberes que representan los aspectos a considerar para alcanzar el desarrollo sustentable del individuo, iniciando con las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión donde:

Se resalta, por un lado, la importancia de conocer “el conocer” que solo se logra mediante los procesos de la búsqueda de la verdad que, partiendo de la observación active la actitud crítica y genere una reflexión objetiva para finalmente dar ofrecer una respuesta puntual y oportuna. Por otro lado, la educación debe tomar en cuenta los mecanismos de aprehensión del conocimiento desde el punto de vista del individuo y sus características. Ambos aspectos ofrecerían una visión clara y real de los hechos en vez de desviar los pensamientos y crear confusiones, si pudiera haber un progreso básico en el siglo xxi sería que, ni los hombres ni las mujeres siguieran siendo juguetes inconscientes de sus ideas y de sus propias mentiras. Es un deber importante de la educación armar a cada uno en el combate vital para la lucidez (p.13).

Según Matthew Lipman Es el pensamiento complejo, es apto para unir, contextualizar, globalizar pero al mismo tiempo para reconocer lo singular, individual y concreto. De ellas se desprende que, si se pretende lograr una auténtica sociedad democrática, deberían formarse personas razonables. Ello requiere de una transformación en la enseñanza y propone la filosofía en todos los niveles como el vehículo innovador para enseñar a pensar.

En la actualidad la sociedad necesita ciudadanos pensantes, activos, reflexivos, competitivos, emprendedores y racionales capaces de implicarse en la formación de la comunidad. El referirnos a ejercitar pensamientos complejos y no dogmáticos, capaces de ver más allá de los entornos abiertos a cualquier posibilidad y arriesgados a tener un pensamiento crítico, creativo y cuidadoso.

Morín basado en la idea de que todavía estamos en un nivel muy inferior con respecto al espíritu humano y solo la complejidad puede civilizar el conocimiento, la educación actual debería tener una estrategia o forma de pensamiento que induzca al conocimiento del conocimiento, a la búsqueda de una verdad mediante la actividad de auto observación, de una autocrítica inseparable de la crítica misma, un proceso reflexivo inseparable de un proceso objetivo, el concepto de la práctica, el caos y el orden y como parte primordial el vínculo entre el sujeto y el objeto para que esto suceda en conjunto con la única finalidad de preparar un futuro prometedor y sólido ante la globalización

Referencias

Boaventura De Sousa (2003) Critica de la Razón Indolente. www.edescler.com info.

Revista Ciencias de la Educación año 4 • vol. 1 • nº 23 • valencia, enero - junio 2004. pp. 239-2.

Paiva, J. (2004), Edgar Morin y el pensamiento de la complejidad. 53.

Orbis Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas / Scientific e-journal of Human Science / PPX200502ZU1935 / ISSN 1856-1594 / By Fundación Unamuno / Venezuela (2008).

Méndez, E, (2008) nuevo modelo de organización de la educación superior para América Latina y el Caribe, revista científica electrónica de ciencias humanas.

Morín, E. (1997) Introducción al pensamiento complejo, editorial Edisa, 1997.

Núñez, E. (2010) .El positivismo en México: impacto en la educación. UAM, México.

**REVISIÓN SISTEMÁTICA EN CIENCIAS HUMANAS Y DEL COMPORTAMIENTO,
INVESTIGACIÓN DE INVESTIGACIONES
O CUANDO LOS HALLAZGOS SON LA DATA**

Luis González
María Elena Labrador
Cirilo Orozco-Moret.

Resumen

La tecnología digital conllevó a una exponencial difusión de reportes científicos e informes técnicos que evidencian que muchos hallazgos y pautas de ejercicio profesional son discrepantes, inestables y sensibles al cambio. Así la ciencia y la práctica laboral han de estar en permanente adaptación a las innovaciones, a los resultados científicos y a los logros alcanzados en el ejercicio laboral y por ello deben hacer tienen que recurrir a certificar la calidad y credibilidad de los reportes científicos. Consecuentemente en Ciencias de la Salud desarrollaron una metodológica de análisis documental basado en evidencias, para actualizar permanentemente el saber mediante la examinación de los reportes científicos y los informes de práctica clínica controlada. La propuesta utiliza una estadística utilitaria sistemática, analítica y prospectiva (no causal) adaptada a la investigación documental que incorpora algunos estadísticos de tendencias sustentados en posibilidades de ocurrencia. Luego el propósito de esta argumentación, derivada de la interpretación reflexiva de fuentes pertinentes, fue motivar la transferencia de la Revisión Sistemática a otras ciencias humanas, a objeto de facilitar la actualización certera de conclusiones científicas abiertas, integradas y ajustables a la influencias del devenir. Se encontró que la Revisión Sistemática o Documentación Meta analítica incluyen estadísticos como el Tamaño del Efecto, Índices de Riesgo, razón de Oportunidades, Índices de Concordancia y Arima entre otros operadores estocásticos. A manera de conclusión se presentan algunas consideraciones y recomendaciones, de aplicación inmediata, sobre la potencialidad de la Revisión Sistemática en la

investigación de las ciencias humanas y del comportamiento.

Palabras clave: Ciencias humanas y del comportamiento, revisión sistemática, documentación meta analítica.

Introducción

“Seguramente represente una gran crítica a nuestra profesión el no tener organizado un resumen crítico actualizado periódicamente por especialidad o subespecialidad de todos los estudios controlados aleatorizados relevantes.”

Cochrane 1979

En las últimas tres décadas la informatización y digitalización tecnológica han trastocado la actividad humana, modificando todo el quehacer del hombre desde las tareas más simples y las actividades artesanales más sencillas, hasta las labores más sofisticadas y las ocupaciones profesionales más elitistas. Nada ha podido librarse de los embates de cambio devenido de la tecnología del “bit” y del “pixel”, es tanto así, que aún no se vislumbra a plenitud el alcance y consecuencias de la invasión de la tecnología computarizada en el movimiento civilizatorio de las próximas décadas y quizá de los próximos siglos (Becerra, 2005).

Por ahora, desde 1991 -y a partir de la explosión informática del internet- se presume que la sociedad entró, y se debate más allá del mundo material e ideal, en una nueva dimensión cósmica de la virtualidad y en una nueva onda temporal de la infocomunicación. En esa circunstancia de realidad virtual manifiesta, el cosmos de la cotidianidad ciudadana se percibe excesivamente instantáneo y dinámico, es decir, en obsolescencia inmediata y en evolución permanente (Op Cit, 2005).

En correspondencia con esta argumentación, además de la vastísima producción de documentos científicos y reportes técnicos que parecen multiplicarse exponencialmente día tras día, es conocido en el ámbito académico que los resultados y datos emergen a velocidades pasmosas haciendo casi imposible la actualización de un ámbito de conocimiento específico. En esa situación de creatividad intelectual expansiva, quienes hacen revisión de una temática científica, van a la saga de la presentación de los nuevos resultados y descubrimientos. Por ejemplo, desde la óptica de las

ciencias de la salud se ha dicho que, “La necesidad de luchar contra la explosión de la información científica que se genera en biomedicina y hacer de esta información algo útil y aplicable en la práctica clínica es un hecho constatado principalmente desde finales del siglo XX” (González de Dios y Balaguer Santamaría, 2007:1).

Así mismo, los documentalistas de todas las disciplinas encuentran dificultades para registrar oportunamente los documentos acopiados en sus bases de datos y reportan que es cada vez más frecuente el retraso con la consecuente acumulación de trabajos, informes y reportes cuyas conclusiones que obsolescen en la cola de espera. Por analogía, metodológicamente la producción científica en la modalidad de revisión bibliográfica narrativa, con su lentitud natural, encuentra limitaciones para integrar el alto volumen de descubrimientos y para reportar los últimos hallazgos. En ese sentido las revisiones temáticas de autor, las llamadas revisiones documentales cualitativas, encuentran que la velocidad de producción y de difusión de un tema científico, se convierte en una barrera para condensar y sintetizar los altos volúmenes de avances científicos y constituye un reto la rápida obsolescencia de los hallazgos sobre un tópico con lo cual se limita eficaz y efectivamente la posibilidad real de actualización disciplinar.

Consecuentemente, el proceso de síntesis y actualización de la producción científica disciplinar, desde la perspectiva de la revisión narrativa e interpretativa (documentación clásica cualitativa) y en general de la investigación documental, se ha complejizado perdiendo exhaustividad y pertinencia, marchando con retraso excesivo a causa de la dilatadísima y acelerada producción intelectual. Se acepta en consideración que las síntesis documentales han perdido carácter y fortaleza formativa e informativa, y en referencia al tópico se asevera que,

...ésta es la función que cumplen los distintos métodos de síntesis de la bibliografía científica: servir de instrumentos que resumen y analizan los hallazgos más relevantes en las distintas áreas de conocimiento para, posteriormente, devolverlos a modo de síntesis a esa misma comunidad con el fin de que se haga uso de ellos. (p. 2).

Sin embargo, gracias a la misma potencialidad de la información digital y la rapidez de la comunicación virtual, gracias a la versatilidad de la infocomunicación, se ha recurrido a programas computarizados y al acceso a distancia en tiempo real de variadas fuentes bibliográficas que facilitan la localización, clasificación y depuración de resultados y la selección de sentencias

conclusivas en investigaciones afines. Por ejemplo, el desarrollo de potentes y versátiles buscadores de textos vía web abrió un mundo de oportunidades de ubicación documental mediante la identificación de términos, variables y constructos que propician la localización, acceso y acopio de investigaciones sobre un tópico específico las cuales aparecen dispersas y difundidas a lo largo y ancho del planeta.

La disponibilidad “on line” de traductores en múltiples lenguas facilita el atajo a diversidad de fuentes multiculturales y las aplicaciones tecnológicas en la evolución de bases de datos digitales más completas ponen a disposición del ciudadano común toda suerte y variedad de información científica y académica. Adicionalmente los software utilizados para reconocer textos, analizar contenidos y detectar plagios entre otras varias posibilidades, son adelantos tecnológicos utilizados para el acopio de temas científicos mediante el establecimiento de filtros o criterios de inclusión y exclusión de la producción intelectual.

Pero el problema es que, a pesar de que la localización y acopio digital computarizado de insumos bibliográficos es automático, y relativamente rápido, la producción es en exceso voluminosa y los procesos de lectura e interpretación racional de los documentos son parsimoniosos y humanamente limitados por ser tareas de naturaleza creativa, individual e intelectual. Consecuentemente, la producción académica es tan rápida y vasta, en comparación con la lenta y ardua tarea cognitiva personal de análisis de contenidos, de interpretación de significados y de síntesis en la revisión narrativa clásica, que la actualización temática no termina de alcanzar el cierre de una revisión documental de autor cuando ya hay nuevas y contundentes innovaciones, publicaciones y hallazgos sobre el tópico de interés.

A diferencia de los movimientos clásicos de la bibliografía científica (entre ellos la revisión clásica o de autor), los procedimientos contemporáneos de síntesis adoptan la lógica y la estructura de un proceso de investigación sobre un problema, conocido como investigaciones secundarias (basadas en el análisis y en la síntesis de publicaciones originales) y que se publican en las revistas de biomedicina en forma, por ejemplo, de revisión sistemática (RS) y metanálisis (MA) (p. 3).

Se presume que toda revisión científica, a la usanza de la documentación narrativa tradicional, de estudios difundidos hoy en los medios impresos, aunque valiosas y respetables, ya son conclusiones obsoletas ante la vertiginosa aparición de nuevos conocimientos por vía digital. Por consiguiente

es perentorio desde el punto de vista metodológico el ofrecer a la comunidad científica algunas alternativas de revisión analítica de la creación intelectual académica y científica en las que se reduzca el énfasis en el principio relator de los significados estáticos (lo que ocurre u ocurrió) y se abran posibilidades de conclusiones en permanente escrutinio y ajuste (lo que está viniendo).

En este sentido se necesitan modalidades de indagación enfocadas en tendencias futurísticas y en prospectiva dinámica, con el potencial de dirimir resultados y conclusiones encontradas y/o dispersas, y de integrar esfuerzos y unificar hallazgos con valides y adecuación en el tiempo. Así lo sugieren los expertos, entre los que vale la pena citar que,

Existen diversos motivos para gestionar correctamente el conocimiento científico, principalmente ante el exceso de información científica, lo que es un problema tanto cuantitativo (es imposible acceder y revisar a fondo todo lo que se publica sobre un determinado tema) como cualitativo (es difícil analizar críticamente la evidencia científica existente y discernir la utilidad de lo nuevo en relación al conocimiento previo). (p. 3).

Al respecto, han aparecido algunas modalidades de investigación documental analítica que, en combinación con las técnicas cuantitativas de la estocástica tradicional, ofrecen caminos de integración de resultados parciales y generalización de conclusiones dispersas, provenientes de distintas investigaciones las cuales bajo la condición de cumplir los criterios de uniformidad y equivalencia preestablecidos, garantizan la conjunción válida de resultados y la reunión de datos de sujetos experimentales de distintas muestras en un conglomerado muestral con potencial inferencial relativamente inclusivo y conclusivo.

Así se han desarrollado varios procedimientos analítico-documentales de indagación secundaria, como la llamada investigación basada en pruebas o evidencias; el metaanálisis, el análisis de series temporales y el análisis de riesgo, los cuales aprovechan la versatilidad de los medios y dispositivos digitales y conciben unas operaciones estocásticas no dependientes de la causalidad y por tanto menos determinada y reducidamente determinista. Son operadores estocásticos en los que los resultados parciales de otras investigaciones son tratados como datos, y en los cuales mediante técnicas estadísticas apropiadas como el Effect Size (ES), el Odds Ratio (OR), el Riesgo Relativo (RR) entre otros estadísticos de posibilidades, hacen uso de sus propiedades matemáticas aditivas, integrativas y prospectivas.

Consecuentemente, este artículo reflexivo tiene el propósito de despertar el interés sobre la potencialidad de la Revisión Sistemática y de las técnicas de la estocástica no causal, aplicada en la investigación documental analítica de fuente secundaria, en la investigación de investigaciones para reportar hallazgos generalizables, abiertos y ajustables al devenir de las nuevas evidencias.

La estocástica prospectiva en la revisión sistemática o investigación documental analítica

El significado de análisis estadístico en actividades de investigación, está comúnmente vinculado a operaciones matemáticas con las cuales se hacen estimaciones descriptivas, correlacionales e inferenciales, con potencial generalizador o predictivo de algunos parámetros atribuidos a conglomerados poblacionales a partir de los estadísticos obtenidos en una muestra representativa de esa población. Es decir, se estiman o miden eventos en cifras numéricas en una muestra, que retratan hechos de interés científico o epidemiológico, y a partir de allí se intentan abrir probabilísticamente, desde los datos del suceso, una proyección concreta y extendida de los resultados para desplegar una pretendida visualización descriptiva relacional o causal de lo que probablemente ocurre en el ámbito espacial y/o temporal, relativos a la muestra.

Los resultados reportados son juicios o sentencias matemáticamente determinadas y probabilísticamente válidas. Ejemplo de algunas proposiciones derivadas de estos procedimientos estadísticos son las conclusiones desplegadas frecuentemente en los reportes e informes de análisis de encuestas, escrutinio de preferencias y estudios de opinión y mercado, los cuales supeditan los resultados a la condición de “si el evento ocurriese hoy”. Es decir, son cálculos aproximados de una ocurrencia que están sometidos a un punto determinado en el tiempo con lo cual manifiestan cierta debilidad de generalización y/o de predicción.

En general, el análisis estadístico sustentado en la estimación muestral, incluyendo la estadística Bayesiana con su componente subjetivo dado por la experiencia, posee la misma característica y sus resultados se reportan sujetos a un límite temporal de finiquito. Orozco, Labrador y Palencia (2002). En ese sentido se conjetura que los procedimientos estocásticos más comunes, utilizados en el análisis descriptivo, correlacional, inferencial y predictivo, todos ligados a la proyección o transferencia de los resultados son definitivos y perecederos, y carecen de la propiedad de renovación y reajuste de sus resultados a las circunstancias del devenir inmediato. Al respecto, en

contexto científico y académico, en especial en el área de la salud pública, se plantea la necesidad de herramientas con potencial prospectivo y posibilidades de acomodo de las conclusiones ante las evidencias de cambio súbito para coadyuvar en el desarrollo de la práctica asistencial y de los programas de prevención sanitaria.

Por el contrario cuando se habla de Investigación documental, se entiende una actividad de pesquisa científica ardua y parsimoniosa en la que se recurre a unificar e integrar los resultados y hallazgos de múltiples autores (data de segunda mano) y donde se privilegian los procesos de síntesis de la información provenientes de investigaciones vinculadas a un mismo tema de estudio. (Orozco, et al, 2002). Este tipo de investigación secundaria, comúnmente denominada revisión narrativa o de autor, adolece de debilidades como la imprecisión, el sesgo y la subjetividad debido a que están basadas en opiniones y generan dictámenes subjetivos, también de opinión según la perspectiva de cada autor. No por ello, estas revisiones dejan de ser valiosas e importantes y sobre este tipo de indagación se ha dicho que, "...las revisiones narrativas abarcan un amplio abanico de asuntos relacionados con un tema, más que uno en profundidad; son útiles más para adquirir una perspectiva amplia sobre un tema, pero no tanto para obtener respuestas concretas y mensurables". (González de Dios y Balaguer Santamaría, 2007. p.6).

Por esta función de ampliación formativa e informativa, útil en el ámbito académico más que en el científico, las investigaciones documentales narrativas o revisiones de autor encuentran disminuido interés, poca difusión y tienen relativamente baja credibilidad. Los investigadores consideran que en estas revisiones no acatan ni explicitan procedimientos estándares de la indagación, el acopio y la examinación de resultados y hallazgos, y ello conlleva a la imposibilidad de réplica y auscultación del estudio ni de la opinión generalizadora obtenida, como resultado o conclusión integradora, producto de la documentación. (Balaguer y González de Dios, 2004).

Al respecto algunos autores señalan que las fallas u omisiones más notorias de la investigación documental narrativa o revisión de autor, descansan en la fundamentación de enfoque cualitativo. Debido a ello, frecuentemente no definen la pregunta de investigación; no especifican las fuentes de búsqueda y selección de casos propiciando el chance de sesgo; no se examina siempre la calidad de los estudios incluidos; la síntesis de resultados se hace sin estimadores estadísticos, con análisis

cuantitativo y por tanto subjetivo; y los procesos de integración, inferencia y generalización son frecuentemente sustentados en opiniones personales. (Galvez Toro, 2003)

En ese sentido se ha posicionado una iniciativa de pesquisa científica que combina la primacía de síntesis que caracterizan la investigación documental narrativa y la fortaleza analítica que ofrece la estocástica. Se produce entonces un modelo de revisión analítica el cual atiende los puntos de exclusión atribuidos a las dos precitadas indagaciones, el exceso de subjetividad de la revisión narrativa y el exceso de objetividad de la investigación analítica, para otorgar rigor científico, fuerza integrativa y poder generalizador a los hallazgos y descubrimientos obtenidos en estudios puntualizados y particulares, de la comunidad científica sobre un tema específico.

Este modelo emergente que es llamado investigación documental analítica o revisión sistemática; al cual pertenecen algunas modalidades de investigación prospectiva como el metaanálisis, el análisis de series temporales y la evaluación de riesgo, entre otros menos comunes, consiste en descifrar relaciones no causales y develar tendencias de pronóstico presentando conclusiones prospectivas y descubrimientos no determinísticos, en la medida que son sujetos de modificación sucesiva en concordancia con los resultados del devenir inmediato. Para ello se establecen pautas y criterios de uniformidad metodológica, se fijan procedimientos sistemáticos de documentación con suficiente rigor científico y con fundamentación matemática de los operadores estocásticos utilizados, haciendo que los resultados parciales de estudios individuales pasen a ser convertidos en datos secundarios y con ellos se puedan generar sentencias conclusivas, integradoras y generalizadora de elevada credibilidad y precisión.

En concordancia, la llamada Estocástica Prospectiva, Investigación de Investigaciones, Revisión Sistemática o Documentación Metaanalítica, es un enfoque metódico, ordenado e invariable de investigación que con la finalidad de aumentar la validez, credibilidad y objetividad del escrutinio científico, técnico o académico, sobre un tema específico, asume un alto grado de rigor procedimental y un exhaustivo reporte definitorio del protocolo de investigación. En ese sentido, para evitar divagaciones, pone énfasis en concretar y esclarecer suficientemente la pregunta de investigación sobre un evento bien definido; para minimizar la posibilidad de sesgo, hace que la búsqueda de fuentes de información y de estudios e informes sujetos de análisis obedezcan a una estrategia bien determinada, explícita y sistemática y para garantizar la validez interna y externa

de investigación, los criterios de inclusión y exclusión son previstos, explicados y aplicados de manera uniforme y coherente.

Así mismo, la evaluación de la calidad de los estudios incluidos es manifiestamente designada y obedece a criterios críticos y de riguroso cumplimiento. La síntesis de datos es preeminentemente cuantitativa, para aprovechar las propiedades matemáticas favorables de estimadores estadísticos que permiten hacer inferencias prospectivas con fundamento en pruebas (basadas en evidencias) y con atención especial a detección de vacíos de conocimiento que emergen y/o subsisten.

Un ejemplo concreto de esta modalidad de investigación de investigaciones es el análisis de riesgo -que aprovecha la propiedad aditiva del “Odds Ratio” o Razón de Oportunidades (OR) para sumar las muestras- en el cual los resultados de estudios experimentales y reportes clínicos previos, constituyentes de la nueva data, se integran como provenientes de una sola macromuestra cuyo análisis conforma un proceso básico de revisión analítica útil para presentar una generalización conclusiva y prospectiva sobre la posibilidad futura de la manifestación de un evento en presencia de un factor de riesgo. La Razón de Oportunidades es entonces una determinación prospectiva de tendencias de riesgo bajo condiciones de exposición, lo cual es aplicable a diferentes campos de la actividad humana, desde eventos de salud hasta eventos pedagógicos, sociales y económicos.

La ventaja de esta estimación de posibilidades es que, además de funcionar preventivamente como un valor de tendencias futura del evento, tal inferencia no obedece a una relación de causalidad y es consecutivamente recalculable en el tiempo y ajustable a las circunstancias de cambio o nuevos hallazgos sobre las mismas variables de investigaciones equivalentes y en condiciones análogas. Con ello se obtiene un parámetro auxiliar y confiable de información y actualización para la toma de decisiones individuales en tareas profesionales; lo cual ofrece la oportunidad de colectivizar las aplicaciones de la producción científica en todas las diferentes disciplinas y en la diversidad de campos del saber.

Otro estadístico de la Estocástica Prospectiva de relevante interés para la Revisión Sistemática y particularmente para el Metaanálisis, es el “Effect Size” (ES) o Tamaño del Efecto. Un operador estadístico que posee la propiedad matemática aditiva, la cual permite adicionar las muestras para calcular una especie de “promedio de los promedios”, que representa la medición media del efecto

de la variable independiente sobre la variable dependiente estimada en la gran muestra resultante de la sumatoria de sujetos similares originalmente perteneciente a diferentes estudios equivalentes. Esta técnica de análisis corresponde a la estimación de una tendencia generalizadora y prospectiva de los efectos obtenidos en distintos estudios comparativos con grupos control.

Al igual que, la técnica del “Odds Ratio” la conclusión no es causal ni sostenidamente determinista, el valor conseguido es flexible a nuevas evidencias y admite su ajuste a la realidad de nuevos estudios, siempre que se cumplan los parámetros y procedimientos que garanticen la equivalencia y calidad de las investigaciones incluidas. En este mismo orden de ideas, se convoca a la revisión de otros estadísticos de estimación no causal, con potencial de utilidad en la Revisión Sistemática o Investigación Documental Analítica, como son el ARIMA empleado con frecuencia en el análisis de las series temporales. También se propone la examinación del potencial metaanalítico de los índices de concordancia; el Kappa de Cohen y el Kappa de Fleiss, que ostentan la propiedad de estimar el grado de concordancia entre juicios y opiniones, con lo cual constituyen una aproximación al establecimiento de la validez de resultados de estudios y de instrumentos de acopio de data.

Revisión sistemática e iniciativas para emular

Una evidencia real de la colectivización de la actividad científica propiciada por la modalidad de investigación documental analítica y de la utilidad de la estocástica prospectiva, es la creación de grupos de colaboración y redes colectivas de cooperación en materia de revisión de la metodología, examinación de la calidad de las investigaciones y auscultación de las evidencias reales de hallazgos y de certificación de las conclusiones científicas; esto con la finalidad de mejorar la actualización, la aplicación de descubrimientos y la toma de decisiones realmente acertadas –con base en evidencias – del ejercicio y la práctica profesional, sobre todo en el área de las ciencias humanas y del comportamiento (Higgins y Green, 2011).

Durante las dos últimas décadas, varias iniciativas disciplinares vinculadas a la investigación estocástica prospectiva nacieron, se diversificaron y se multiplicaron en una corriente de expansión progresiva hasta el presente. Entre las más importantes entidades de esta especie se encuentran las organizaciones alineadas a la llamada Medicina Basada en Evidencias, pero que en su componente

de Revisión de Investigaciones en Salud Pública, tocan transdisciplinaria e interdisciplinariamente todas las demás áreas de conocimiento relativas a la prevención sanitaria.

En ese sentido, Como ilustración y modelo a seguir, sobre las tendencias de la Revisión Sistemática o Meta analítica, se hace referencia – para motivar su emulación en otros ámbitos de la comunidad científica – la creación de la red de Colaboración Cochrane, formalmente fundada en octubre de 1993. La Colaboración Cochrane, se inició con solo setenta y siete miembros pertenecientes a once países y hoy es una red de redes de investigación y asistencia clínica en salud multidisciplinaria de ámbito y alcance mundial. La CC es una organización independiente, sin ánimo de lucro y abierta a quienes tengan a bien participar en los diferentes grupos y funciones de colaboración. Su propósito es “dar respuesta a los problemas derivados del uso indebido o insuficiente de la información científica en la toma de decisiones clínicas y sanitarias” (Villanueva Maffei y Cornejo-Ovalle. 2015:98).

En la actualidad, la Colaboración Cochrane, a dos décadas de su fundación, cuenta con más de 31 000 personas en más de 100 países y su base de datos se considera un prototipo ideal y modelo de fuente de información secundaria con especificidad formativa, informativa y metodológica en materia de salud. En el campo de la asistencia médica la entidad es reconocida como un proveedor calificado de recursos bibliográficos de los más importantes en términos de validez científica y relevancia clínica. Esta entidad está organizada por regiones geográficas en doce Centros Cochrane alrededor del globo, los cuales cuentan con subunidades de carácter multidisciplinario internacional (Higgins y Green, 2011).

En su actividad destacan los más de cincuenta Grupos de Revisión (Collaborative Review Group), que tienen la responsabilidad de evaluar y dictaminar la calidad científica de los reportes clínicos y de los informes de investigaciones en ciencias de la salud. Además figuran los Grupos de Metodología (Methods Working Groups), dedicados a cuidar los estándares de investigación sistemática y de certificar los procesos y procedimientos, y los grupos de Ámbitos (Fields), ocupados de especificar los espacios de acción temática y disciplinar.

En 1997, inició su actividad el Centro Cochrane Iberoamericano (CCI), para todos los países de habla hispana. El CCI, fundado en 1997 y ubicado en Barcelona España en el año 2000, está

constituido por los Centros Coordinadores Nacionales ubicados en diversos países, los cuales forman la Red Cochrane Iberoamericana y están ubicados en Argentina, Chile, Colombia, Cuba, Ecuador, México, Venezuela y Portugal. También existe un centro dedicado a Centroamérica, y hay grupos de trabajo en Bolivia y Uruguay.

En la Universidad de Chile, con el soporte de la Facultad de Odontología se fundó la unidad de Odontología Basado en Evidencias (OBE) en el 2007, y trabaja en cooperación con la Unidad de Medicina Basada en Evidencias (UMBE) de la Universidad Católica de Chile. Entre sus actividades destacan el desarrollo propio de revisiones sistemáticas y de ensayos clínicos controlados, la documentación de ensayos clínicos, informes técnicos, y revisiones sistemáticas del área de la salud, y la facilitación y apoyo en metodología y estadística a los interesados en realizar revisiones sistemáticas bajo los criterios Cochrane.

Mientras que los seguidores de la Documentación Meta analítica proponen coadyuvar a usuarios y proveedores de servicios a tomar decisiones bien informadas acerca de las consecuencias del ejercicio asistencial, mediante la preparación, el mantenimiento y la promoción del acceso a revisiones sistemáticas sobre los efectos y riesgos de exposición a factores derivados de la práctica profesional y de la investigación con humanos, en el ámbito de las ciencias del comportamiento; educación, psicología, recursos humanos, administración, gerencia y economía, entre otras; se acude con demasiada frecuencia a la investigación documental cualitativa, cuya justificación hace más énfasis en las desventajas de las técnicas y procedimientos estadísticos clásicos que en las propias potencialidades de las revisiones de autor y cuyos resultados son síntesis fundadas en opiniones individuales y en adjetivos categoriales que no ayudan al desarrollo del ejercicio profesional, en la misma medida y con la misma autoridad que lo hace la revisión documental analítica.

Aunque, en Venezuela y en la Universidad de Carabobo, hay iniciativas en ese sentido, estas están enfocadas en el área de la salud y hasta ahora tienen reducida acción y difusión. Pero es un momento propicio para acometer acciones de organización y/o coordinación de la investigación documental analítica en distintos campos del conocimiento, para informar y formar profesionales con competencias en documentación analítica, en las pautas y criterios metodológicos de la revisión meta analítica, así como, en los procedimientos y técnicas de la estadística prospectiva. Todo ello

con la finalidad de uniformizar esta modalidad de pesquisa basada en evidencias, en busca de mejorar la práctica profesional, particularmente en la correcta aplicación y en la certera toma de decisiones dentro de las ciencias del comportamiento.

A manera de conclusiones

En el contexto científico del ámbito mundial, se evidencian un movimiento creciente de certificación de la llamada investigación basada en evidencia, que fundamentado en la estocástica prospectiva, ha logrado posicionar la necesidad, pertinencia y utilidad de validar la producción científica mediante la integración, generalización y colectivización de las conclusiones investigativas sobre temáticas específicas. En ese sentido es evidente que muchas disciplinas andan con retraso respecto a su actualización y validación científica. Análogamente muchas profesiones han diferido la aceptación de pautas de renovación; de la práctica, el ejercicio y la toma de decisiones laborales; con base en evidencias de credibilidad y validez certificada.

Es perentorio para los profesionales e investigadores de las ciencias humanas crear y/o adscribirse a grupos y redes nacionales e internacionales de colaboración en revisión sistemática de las diversas áreas profesionales y campos del conocimiento; Urge la generación de unidades y grupos destinados a avanzar en la uniformización y certificación de la investigación documental analítica, para validar y actualizar el ejercicio profesional en distintas áreas, por ejemplo en Pedagogía Basada en Evidencia, en Estudios Laborales Basados en Evidencias, en Gerencia y Administración Basada en Evidencias, en Estudios de Desarrollo y Economía Basados en Evidencia, en Prevención Industrial Basada en Evidencias, etc.

Referencias Bibliográficas

Becerra, Martín. (2005). Las políticas de infocomunicación¹ ante la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información (CMSI). Consultado [13/2/2016]. Disponible online en: http://www.cac.cat/pfw_files/cma/recerca/quaderns_cac/Q21becerra_ES.pdf

Villanueva Maffei, Julio y Cornejo-Ovalle, Marco. (2015). La Colaboración Cochrane cumple 20 años. Revista Clínica de Periodoncia, Implantología y Rehabilitación Oral. 2015; 8(1):98--99

- Orozco y otros (2002). Manual teórico práctico de metodología para tesis, asesores, tutores y jurados de trabajos de investigación y ascenso. Caracas: Cesar Ecarri Grimaldi.
- Gálvez Toro A. (2003). Métodos contemporáneos de síntesis científica: una propuesta de homogeneidad. Medicina Clínica (Barcelona). 2003; 121: 256-63.
- González de Dios, J., y Balaguer Santamaría, A. (2007). Revisión sistemática y metanálisis (I): conceptos básicos. Evid Pediatr. 2007; 3: 107. (p. 1). Disponible en: http://archivos.evidenciasenpediatria.es/DetalleArticulo/_LLP3k9ggzIh7aNQBiadwmV2uNpzhRtGoySyIrAFidII1cH_sSbFkbmyd7FSp9aUz2s8mhuZE3MdxEj-U4cn17g
- Balaguer A, González de Dios J. (2004). Digiriendo la información científica. Excelencias y limitaciones de las revisiones sistemáticas y metanálisis. Acta Pediatr Esp. 2004; 62: 4-10.
- Higgins, Julian y Green Sally (2011). Manual Cochrane de revisiones sistemáticas de intervenciones. Versión 5.1.0. Editores: CC. Consultado [1/3/2016]. En línea en; www.cochrane.org/training/cochrane-handbook

**CERTIFICACIÓN DE SABERES EN UNIVERSIDADES VENEZOLANAS
¿UNA VENTANA PARA EL RECONOCIMIENTO A LA INVESTIGACIÓN
ESTUDIANTIL?**

Eva Monagas

Resumen

El siguiente trabajo tiene como objetivo fundamentar los conceptos de saber y de competencias, desde el punto de vista filosófico, respondiendo a la importancia que este sustento le aporta al reconocimiento de las actividades de investigación estudiantil realizadas fuera de la malla curricular. La indagación filosófica respecto al saber lleva a consultar a Foucault, quien ofrece una definición y sus características. Por su parte, la definición de competencia presenta una importante evolución durante el siglo XX que se analiza en dos líneas de tiempo: una por autores y filósofos, y otra por instituciones. Entre ambos conceptos emerge el aprendizaje por experiencia que corresponde al aprendizaje adquirido mediante las experiencias no formales dentro del proceso educativo y conformaron competencias en el participante, a través de la práctica diaria de un determinado oficio o profesión y que es acreditable o certificable. La certificación de saberes es el procedimiento mediante el cual una institución educativa reconoce por escrito, nuevos tipos y formas de adquirir el conocimiento más allá de lo escolar, la cual se desarrolla en una amplia variedad de espacios y ambientes, con metodologías abiertas y flexibles. Las prácticas en certificación de saberes y acreditación del aprendizaje por experiencia que se identifican en Venezuela se encuentran en algunas universidades e instituciones. Esta aclaratoria filosófica es fundamento para el anteproyecto doctoral que busca la consolidación de una política educativa en certificación de saberes para estudiantes en proyectos libres de investigación de América Latina.

Palabras clave: Certificación, saberes, universidad, investigación estudiantil.

Introducción

El siguiente trabajo tiene como objetivo establecer las bases filosóficas y conceptuales para la certificación de saberes lo cual es fundamento para el anteproyecto doctoral que busca la consolidación de una política educativa en certificación de saberes para estudiantes en proyectos de investigación de América Latina. Esta investigación se desarrolla en el marco de las actividades y objetivos del Doctorado Latinoamericano en Educación Políticas Públicas y Profesión Docente que busca alcanzar una mayor integración entre los países, los programas, los docentes y los alumnos para la integración y cooperación académica.

La razón de esta disertación

La disertación a continuación desarrolla el concepto de saber considerando los puntos de vista de Michael Foucault, Jacques Lacan y nuevos aportes, el concepto de competencias desde el punto de vista de autores y filósofos del siglo XX así como las instituciones multilaterales involucradas. La necesidad de dar reconocimiento a los saberes adquiridos fuera de los espacios educativos abre las puertas a procesos de certificación y acreditación. En Venezuela, una nueva experiencia se inicia desde 1981 en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez y da inicio a una serie de procesos de certificación de saberes y acreditación del aprendizaje por experiencia en universidades e instituciones de este país.

Sin embargo, la realidad observada en algunas universidades nacionales, es que los saberes adquiridos por estudiantes que conforman grupos de investigación en torno a proyectos libres o impulsados por instituciones, organismos o sociedades de conocimiento no le son reconocidos para el avance académico ni de otra forma, a pesar del esfuerzo dedicado a la búsqueda, obtención y aplicación de conocimientos técnicos en sus áreas y de conocimientos generales en el desarrollo de tales proyectos. Sin embargo, a pesar de esa situación, ellos manifiestan que su crecimiento personal, académico y profesional se desarrolla a su paso por estos proyectos.

La razón de presentar estos procesos sobre la mesa responde a que existen una considerable cantidad de iniciativas estudiantiles, para el desarrollo de modelos y prototipos, que se ejecutan en proyectos de investigación libre y autogestionada que no son considerados dentro de la malla curricular para el avance del estudiante. Sin embargo, ¿Deben quedarse las instituciones educativas de espaldas al conocimiento adquirido por los estudiantes? ¿No deberían las universidades promover

la construcción de novedosos modelos pedagógicos con visión original que dé cabida a los saberes ancestrales, tradicionales y populares; a los obtenidos por experiencia en espacios formales como laborales, de adiestramiento, por participación en investigaciones, en eventos profesionales, artísticos; y a los obtenidos por experiencias no formales en un determinado oficio?

A continuación los aspectos filosóficos para fundamentar los procesos de reconocimiento así como las experiencias observadas.

La legitimación del Saber

En una búsqueda básica, el diccionario de la Real Academia Española define que el saber es “*tener noticia o conocimiento de algo*”. También lo definen como “*tener habilidad o capacidad para hacer algo*”. Por lo tanto involucra conocer, que corresponde al uso de las facultades intelectuales para entender la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas. Pero sobre todo, estas facultades intelectuales se ordenan y orientan para definir la conducta del sujeto que las posee por lo cual demuestra habilidades o capacidades lo que deja implícito el análisis del individuo.

En este caso, Jacques Lacan (citado en Karlen, 2014) a lo largo de su ejercicio profesional como médico psiquiatra pasa por una evolución donde pueden observarse tres variaciones en su concepto del saber: en el primero, el saber está relacionado con la curiosidad basado en las relaciones humanas donde el sujeto inconscientemente conforma saberes posicionarse como objeto para ser el deseo del otro; en el segundo, el saber está relacionado con lo que le falta al sujeto porque no tiene respuesta, por lo cual, manifiesta que la decisión de la adquisición del saber está fuera del sujeto; en el tercero, el saber está articulado con el deseo y con los goces, es decir, por los efectos que desarrolla en el sujeto por lo cual regresa la decisión de la adquisición del saber al sujeto.

Aunque Lacan se centra en las motivaciones del individuo para la obtención de saberes, para el reconocimiento de la valía de los saberes obtenidos, se requiere mayor profundización en sus características, rasgos, y sobre todo en el proceso de transferencia. La respuesta filosófica viene de Foucault (2006), quien define los saberes como las manifestaciones homogéneas y masivas existentes como corriente de pensamiento o mentalidad colectiva que determinan las disciplinas que surgen de las épocas, denominadas historias de las ideas, de las ciencias, de la filosofía, de la literatura, etc. Y exponer las ideas deja claro que existe una conexión entre el saber y la expresión

lingüística ya que la forma en que estas corrientes de pensamiento se ponen de manifiesto es fundamentalmente a través de la palabra.

En todo caso, Foucault también manifiesta que la formación de esa mentalidad colectiva se caracteriza por la complejidad de tener varios posibles pasados, formas de encadenamiento del saber definidos por los sujetos, jerarquías, redes de determinaciones y a medida que se modifica se ordena lo que se identifica como “*la actualidad del saber*”. Por tanto, la corriente de pensamiento o mente colectiva puede entenderse como el entorno cultural de los sujetos en un determinado espacio temporal. Esta mente colectiva que determina las disciplinas deja implícito que los saberes identifican algunas fronteras llamadas campos de aplicación, que además, tienen su constitución y validez por lo cual puede derivarse en una ciencia, aunque esa no sea su finalidad.

Para Foucault el saber contenido en un sujeto definitivamente no está definido por el estado del conocimiento en un momento dado sino por lo que se acepta sin prueba ni demostración, y solo es requerido para la imaginación del sujeto. Esto también es llamado “*creencia común*” por lo cual no es una ciencia porque la ciencia debe mostrar unas reglas de práctica discursiva, conceptos, objetos y series teóricas que lo delimitan, le dan estructura y rigidez.

Tal como se mencionó, el saber puede ser el origen de una ciencia y constituirse como tal debido a que comprende un conjunto de elementos formados de manera regular, que se expresa a través de la palabra o práctica discursiva para explicar los objetos con los que está en relación. Sin embargo, la gran diferencia con la ciencia es que el saber es libre, no cuenta con restricciones, delimitaciones teóricas ni sistemas de relaciones, ya que proviene de lo que ha sido vivido o de la experiencia promovida por la imaginación del sujeto y donde éste puede tomar posición para hablar de los objetos para describir cómo se coordinan o subordinan y se transforman. Aquí se observa que Foucault no solo encierra la decisión de la obtención del saber en el individuo sino todo el desarrollo para su expresión y avance. Por lo tanto, vuelve a resaltar la importancia de la práctica discursiva para los saberes, ya que pueden ser independientes de las ciencias, pero no de la práctica discursiva.

Aunque el saber pueda constituirse en lo previo, para constituirse en una ciencia deberá ofrecer las posibilidades de apropiación y utilización ofrecidas por el discurso para funcionar como una teoría a partir de la cual se construirán nuevas proposiciones coherentes, se desarrollarán

descripciones más o menos exactas en el dominio constituido por los diferentes objetos que están relacionados entre sí y se desplegarán nuevas teorías. El saber es el punto de equilibrio de la arqueología del saber que se fundamenta en el eje práctica discursiva → saber → ciencia y se libera de la subjetividad del eje consciencia → conocimiento → ciencia.

Finalmente, Celis de Soto (citado en Smitter, 2009:21) le impone movilidad al saber indicando que no está confinado a un lugar o espacio predeterminado, ya que puede ser adquirido en un lugar, trasladado de un lugar a otro y puede ser enriquecido en función de las aplicaciones. Entonces, la importancia del saber reside en la “posibilidad de descubrir o de construir un sentido a la inercia del pasado y a la totalidad incompleta del presente”, por lo cual sirven para enfrentar y resolver problemas actuales y previsibles o futuros. Así, en este caso, la certificación promueve su existencia, la legitima y la legaliza.

Las competencias y el desarrollo de las naciones

Aunque la definición básica indica que son las capacidades que combinadas de manera integral tienen los seres humanos para la vida en el ámbito personal, social y laboral, esta definición tiene un recorrido conceptual a través de la historia.

De acuerdo a Durant y Naveda (2012), desde Aristóteles a la actualidad la definición de competencia ha sido abordada en diversos estudios y por diversos filósofos. La visión aristotélica se centra en el ser humano y se refiere a que está conformado por sustancia (cualidad, cantidad), por potencia (capacidades y potencialidades) y por acto (en acción o movimiento que se construye). Sin embargo, ya en el siglo XX Noam Chosky introduce el concepto de competencia lingüística como capacidad gramatical, y MacClellan lo aborda desde el punto de vista laboral como las competencias en directivos y gerentes. La definición se fortalece con Gonczi que la expande más allá de directivos y gerentes a atributos del individuo, cualquiera en tareas ocupacionales, y surge la “persona competente”. Con Malpica que sustenta el desempeño relevante, se le develan niveles de valoración o calidad a la competencia. Así Rué asume la competencia como la integración de las dimensiones del ser (actitudes y valores para la toma de decisiones), saber (diversos conocimientos) y saber hacer (habilidades). Morín plantea que la educación en la sociedad del conocimiento debe asumir el desarrollo de competencias desde una perspectiva global e interdisciplinaria que sustente la formación integral del ser humano donde propone la integración

de saberes (Ser, Hacer, Conocer y Convivir). Finalmente, el enfoque formativo lo introduce Tobón quien define la competencia como un conjunto de actuaciones integrales en distintos escenarios, integrando el saber ser (compromiso, normas, valores, actitudes, creencias), el saber conocer (teorías, conceptos, argumentaciones, principios, leyes, hechos) y el saber hacer (formas de construir conocimiento, habilidades, métodos, procedimientos) para identificar, analizar y resolver problemas del contexto.

Por su parte, las mismas autoras presentan la importancia que el concepto de competencias ha tenido en las instituciones multilaterales. En este caso, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1996) en su documento la “Educación encierra un tesoro” introduce el término para referirse a aprender haciendo en el marco de experiencias sociales. Posteriormente, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 1997) agrega habilidad para enfrentar demandas complejas administrando recursos psicosociales en un contexto e involucra la competencia con el desarrollo sostenible y la cohesión social constituyéndola en una característica social. Nuevamente la UNESCO (1998) agrega fines a la competencia y establece que es la capacidad desarrollada por el ser humano, para impactar en el contexto de realidades socioculturales, sociopolíticas e históricas y propiciar la igualdad y la justicia. La Unión Europea (UE, 1999), en su “Proyecto Tuning” introduce la clasificación de competencias genéricas y específicas en programas educativos. El Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA, 2006) integra la responsabilidad del docente al término ya que promueve cambios profundos en la acción docente para el desarrollo de procesos educativos centrados en competencias. Para estos organismos el desarrollo de las sociedades está determinado por la capacidad de las instituciones de educación para generar competencias en sus individuos.

La incertidumbre del aprendizaje por experiencia en algunas IES

El aprendizaje por experiencia corresponde a los conocimientos adquiridos mediante las experiencias formales y no formales dentro del proceso educativo. De acuerdo a Smitter (2009) las experiencias formales corresponden a todo curso de formación impartido por universidades o instituciones de educación superior mientras que las experiencias no formales corresponden actividades laborales, de adiestramiento o capacitación, investigaciones, participación en eventos

profesionales, artísticos, autodidactismo y otras experiencias de valor educativo que haya adquirido la persona a través de la práctica diaria de un determinado oficio o profesión.

La UNESCO (2012) ha establecido directrices con el propósito de facilitar a los Estados Miembros el desarrollo o mejora de sus estructuras y procedimientos para reconocer todas las formas de aprendizaje. Este documento, deja claro la defensa del reconocimiento del valor del aprendizaje formal y no formal para el aseguramiento de la equidad y la inclusividad en el acceso a las oportunidades de aprendizaje y al avance académico.

Sin embargo, aún no todas las instituciones de educación superior dan importancia a los procesos de reconocimiento. Las razones pueden ser diversas, desde dificultades presupuestarias hasta voluntad de la política educativa. En todo caso, está claro que todo proceso de reconocimiento del aprendizaje involucra la evaluación de la puesta en marcha de procesos cognitivos que según García, Garrido y Rodríguez (1998) se consideran los “garantes de la consistencia de la conducta humana” (p. 26), ya que definen la personalidad, ocurren a través de la atención, la percepción, la memoria, y con ellos se puede procesar, analizar, interpretar, almacenar y recuperar la información solo agregando ahora, que pueden ocurrir en espacios formales o no formales. Parece pues, que conocer la forma en que se dan los procesos cognitivos con esa nueva condición, y cómo hacer su evaluación a través de la implementación de novedosos modelos educativos, puede intimidar o aterrorizar al más experimentado sistema pedagógico por lo cual permanece en tarea pendiente en muchas instituciones de educación superior y sumergida en un mar de incertidumbre.

Para facilitar las metodologías y confrontar la incertidumbre, Avendaño y Parada (2012) presentan el mapa cognitivo fundamentado en los avances de la neurociencia con la que dan respuesta a aspectos claves de funcionamiento del cerebro que sirven de fundamento para el reconocimiento de los saberes adquiridos. Los autores fundamentan el aprendizaje del cerebro y la mente en doce (12) principios que permite evaluar el aprendizaje y su proceso.

Estos principios, aplicado a estudiantes agrupados en torno a proyectos de investigación libre, se resumen en: todo aprendizaje involucra la fisiología por lo cual los estudiantes tienen capacidad comprensora cuando involucran sus sentidos y órganos; el cerebro y la mente son sociales por lo cual los estudiantes tienen capacidad comprensora cuando las necesidades sociales son suplidas; la búsqueda del significado es innata por lo cual los estudiantes tienen capacidad de aprender cuando

los intereses, propósitos e ideas de ellos se encuentran incluidos en el proceso; la búsqueda del significado ocurre a través de los patrones por lo cual los estudiantes tienen capacidad de recibir y modificar patrones así como construirlos; las emociones son necesarias para la construcción de patrones por lo cual los estudiantes tienen mejor capacidad de aprender cuando experimentan las emociones apropiadas antes, durante y después del aprendizaje; las partes del cerebro y los procesos conjuntos se dan de forma simultánea por lo cual los estudiantes aprenden de mejor forma cuando se integran datos específicos o información a totalidades de estructuras; el aprendizaje implica la atención concentrada y la percepción periférica por lo cual los estudiantes aprenden con mayor eficacia cuando se profundiza y hace uso del contexto de los mismos; el aprendizaje es tanto consciente como inconsciente por lo cual los estudiantes tienen capacidad de aprendizaje cuando se brinda espacio y tiempo necesario para la reflexión acerca de sus experiencias; hay por lo menos dos enfoques para la memoria por lo cual los estudiantes aumentan su capacidad comprensora cuando se sumergen en experiencias que involucran múltiples formas de recordar; el aprendizaje depende del desarrollo por lo cual es más eficaz cuando se considera la madurez, desarrollo y formación previa del estudiante; el aprendizaje complejo se incrementa por el desafío y se inhibe por la amenaza asociada con la impotencia y/o fatiga por lo cual el aprendizaje se ve propiciado en ambientes de apoyo, empoderamiento y desafío.

Cada cerebro es único en su organización por lo cual los estudiantes pueden alcanzar el aprendizaje cuando se comprometen con proyectos de investigación que desafían sus talentos, habilidades y capacidades, resuelven problemas en ambientes de empoderamiento y son estimulados por la emoción del descubrimiento.

La universidad y su dilema con la certificación de saberes

La certificación de saberes es el procedimiento mediante el cual una institución educativa reconoce por escrito, nuevos tipos y formas de adquirir el conocimiento más allá de lo escolar, la cual se desarrolla en una amplia variedad de espacios y ambientes, con metodologías abiertas y flexibles de acuerdo a Ruiz (citado en Smitter, 2009). La certificación es un proceso que comprende: a) un sistema de certificación que es el conjunto de las actividades implementadas en el marco de un proceso para evaluar la conformidad de acuerdo a requisitos especificados; b) el certificador que es el Organismo/Institución que procede a la certificación y asume la responsabilidad de los

resultados del proceso; c) el beneficiario de la certificación que es una persona natural al que un organismo de certificación otorga el certificado; y d) la certificación que se materializa en un certificado o documento emitido conforme a las reglas de un sistema de certificación.

Cuando la universidad da la espalda a los procesos de certificación, manifiesta abiertamente que no quiere reconocer el saber y rechaza la oportunidad de dirigir la generación y aplicación del conocimiento científico, tecnológico y humanístico desde nuevas perspectivas.

Las experiencias en Acreditación del Aprendizaje por Experiencia en Venezuela

De acuerdo a Salazar (citado en Smitter, 2009:172) “acreditar es certificar las expresiones y manifestaciones de una acción que es posible comprender e interpretar para reconocerla y convalidarla”. Es un acto donde se reconoce a una persona que está habilitada en capacidades y destrezas de realizar alguna competencia para la vida. Para la autora, la Acreditación del Aprendizaje por Experiencia es un proceso de avance académico mediante el reconocimiento de experiencias educativas formales y no formales a fin de certificar competencias que guarden relación con los contenidos programáticos correspondientes al plan de estudios” (p. 170) ya que permite el reconocimiento de las actividades formativas siempre y cuando correspondan con los objetivos y contenidos vigentes en los planes de estudio en cuanto a cobertura temática, profundidad, nivel de análisis y complejidad. Por su parte, Barreto (citada en Smitter, 2009) la define como un proceso académico a través del cual se reconocen los aprendizajes formales y se demuestran los aprendizajes no formales obtenidos por una persona, a propósito de ser aceptados por las instancias educativas correspondientes y avalados como parte de la formación a que aspira el estudiante que se acoge a esta modalidad.

En Venezuela, la acreditación del aprendizaje por experiencia se inició en la Universidad Experimental Simón Rodríguez bajo la denominación de Programa de Acreditación del Aprendizaje por Experiencia (Paape), en el año 1981. Le han seguido la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2003), la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora (2005), la Universidad Nacional Experimental de Guayana (2007). Por su parte, las instituciones que se observa realizan certificación de saberes son el Instituto Nacional de Capacitación y Educación Socialista (Inces) y la Fuerza Armada Nacional Bolivariana (FANB).

A manera de cierre

Esta disertación aportó los inicios de las bases conceptuales y filosóficas del anteproyecto doctoral que plantea la consolidación de una política educativa en certificación de saberes para estudiantes universitarios agrupados en proyectos de investigación en América Latina. Aunque la investigación surge de una realidad contextualizada en la Universidad de Carabobo, se observa que la misma puede ser visualizada en otras universidades venezolanas así como en universidades latinoamericanas con equipos estudiantiles para el avance de la ciencia, la cultura y el desarrollo humano.

Queda claro que los innovadores modelos pedagógicos que habría de implementar la universidad aún no logran concretarse, tal como lo indica Didriksson (2000, citado en Tünnermann, 2008) a pesar que las conferencias regionales y mundiales de educación universitaria han servido de guía para la implantación de modelos pedagógicos emergentes.

Las razones identificadas por las cuales el tema debe ser desarrollado son tres para iniciar. La primera es que el estudiante se favorece y se reconoce su esfuerzo por generar conocimiento que es certificado, por tanto le sirve al estudiante para su avance académico o en otras áreas de interés profesional. Se favorece porque se incorpora a los estudiantes, en la construcción de sociedades de conocimiento, lo que multiplica las posibilidades de desarrollo de las líneas de investigación en las universidades y fortalecería instituciones profesionales y científicas. Por su parte, el acto de reconocer a las personas, trae los ya conocidos beneficios de satisfacción que refuerza los valores destacados de la sociedad que acompaña la institución estrechando los vínculos de unión entre ambos.

La segunda es que indudablemente se favorece la academia, como el espacio de encuentro donde diferentes estudios son desarrollados y donde se busca la transmisión de conocimiento. La academia se reconecta con las sociedades reflejadas en sus estudiantes y se siembra el germen que impulsará el desarrollo de nuevos métodos pedagógicos. De acuerdo a Tünnermann (2008), discutir los alcances de la satisfacción a su comunidad humana por parte de las instituciones de educación universitaria y las expectativas de éstas de generar cambio y progreso en sus sociedades, así como su contribución a la construcción de sociedades de conocimiento y al impulso del desarrollo sostenible en el contexto nacional e internacional aún permanece en discusión en América Latina. En este caso, aunque hacer que las aplicaciones derivadas de los resultados de la

investigación seguirán quedando al mediano plazo, puede sentarse bases para la generación de los cambios que se esperan en las instituciones.

El desarrollo de esta investigación también pretende teorizar respecto al aprendizaje para sustentar nuevos métodos pedagógicos que incorporen la certificación de saberes para los estudiantes en áreas de su malla curricular y otras áreas de desarrollo profesional, pero esto también plantea retos al docente. Un docente distinto, o con suficiente actitud para enfrentar un nuevo camino de incertidumbre, deberá emerger y consolidarse para acompañar las aplicaciones derivadas por lo cual el tema no se desvincula de la formación docente.

En tercer lugar se ubican algunas bondades económicas, específicamente que inciden sobre el presupuesto del sistema universitario más cuando estos proyectos de investigación son autofinanciados o patrocinados por empresas y/o la propia sociedad. Reconocer y certificar saberes alcanzados contribuye en optimizar la nómina docente respecto a la matrícula, respecto a cursos, respecto a la coordinación de líneas de investigación que finalmente se corresponden con indicadores financieros de las universidades como costo de la carrera por estudiante, costo de los laboratorios por estudiantes y gasto de nómina por estudiante entre otros que también abren posibilidades y caminos a nuevos modelos de financiamiento para instituciones públicas.

Finalmente, se ajusta a los objetivos del Doctorado Latinoamericano en Educación Políticas Públicas y Profesión Docente que por pretender el conocimiento de los sistemas educacionales extranjeros se considera permitirá ampliar el conocimiento de la realidad educativa de la propia nación en armonía con sistemas educativos extranjeros para la coordinación con los procesos de acreditación y convalidación.

Referencias

Avendaño, W.; Parada, A. (2012). El mapa cognitivo en los procesos de evaluación del aprendizaje. *Revista Investigación y Desarrollo*. Volumen 20, Nº 2, año 2012, p. 334-365. Disponible en: Academic Search Complete <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=e4e5fde8-f831-41fe-8c06-ede413516049%40sessionmgr110&vid=5&hid=112>. [Fecha de consulta: Julio 27, 2014].

Celis De Soto, F. (2006). Experiencias innovadoras de la UPEL en formación docente. Ponencia presentada en el Encuentro de Universidades del Convenio Andrés Bello. Bogotá, Colombia,

2006. Disponible en: <http://150.187.142.20/info-general/eventos/Pregrado/Archivos/ExperienInnovaUPELFormaDocent.pdf>. [Consulta: 2016, abril 21].

- Durant, M.; Naveda, O. (2012). Transformación curricular por competencias en la educación universitaria bajo el enfoque ecosistémico formativo. Fundacelac UC. Valencia, Venezuela.
- Foucault, M. (2006). La arqueología del saber. Vigésimo segunda edición en español. Siglo XXI, S.A de C.V. D.F., México.
- García, J., Garrido, M., Rodríguez, L. (1998). Personalidad, procesos cognitivos y psicoterapia. Un enfoque constructivista. Madrid, España.
- García, C. (2010). Nuevas exigencias a la educación superior en América Latina. Educación Superior y Sociedad. IESLAC-UNESCO. Volumen 1, N° 1, año 2010, p.p. 61-74.
- Karlen, Hilda (2014). Consideraciones acerca del saber en la actualidad. Las variaciones del concepto psicoanalítico de saber en la obra de Lacan. VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Smitter, Y. (2009). La acreditación del aprendizaje por experiencia en la formación docente. Caso estudio: Pedagógico de Miranda. Educere, investigación arbitrada, volumen 44, año 13, pp. 169-176. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Tünnermann, C. (2008). La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998. IESALC, UNESCO. Cali, Colombia.
- UNESCO (2012). Directrices de la Unesco para el reconocimiento, validación y acreditación de los resultados del aprendizaje no formal e informal. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002163/216360s.pdf> [Fecha de la consulta: 05/05/2014].

**REESTRUCTURACIÓN EPISTEMOLÓGICA, DIDÁCTICA Y PEDAGÓGICA
DE LA EDUCACIÓN PARA LA SUSTENTABILIDAD
DESDE LA GERENCIA EDUCATIVA**

José Jesús Rodríguez Faria

Resumen

El presente empeño investigativo, aborda la necesidad de reestructurar la educación para la sustentabilidad desde su dimensión epistemológica, didáctica y pedagógica a través de una mirada que aproxime los retos actuales de la gerencia educativa. La metodología empleada para alcanzar los propósitos y conclusiones del estudio, implicó una revisión documental, de tipo analítico-exploratorio. Los hallazgos fueron obtenidos a través de una revisión de los referentes teóricos, constitucionales y legales del estudio, seleccionándose tales referentes, atendiendo criterios, temporales, al tipo y nivel de investigación desarrollada y al contexto donde se originaron las aludidas contribuciones teóricas. Se concluye que la Educación para la sustentabilidad, se posiciona en el cosmos educativo como una práctica que pretende imbricar la interacción en equilibrio de las necesidades de consumo actuales y el medio ambiente y que desde la gerencia educativa, han de promoverse las grandes reformas y transformaciones procurando, de una vez por todas, honrar el compromiso medioambiental, como eje transversal de la praxis pedagógica nacional.

Palabras clave: Educación para la sustentabilidad, gerencia educativa, medioambiente.

A modo introductorio. Educación sustentable. Una mirada desde la gerencia educativa

*“El niño quiere a la Naturaleza y lo hemos metido en habitaciones cerradas;
le gusta dar un objetivo a sus actividades y se lo hemos quitado;
le gusta moverse y lo hemos inmovilizado;
le gusta hablar y le hemos hecho callar;
quería razonar y nos dirigimos sólo a su memoria;
quería seguir su fantasía y hemos impulsado a huir;
quería ser libre y le hemos enseñado a obedecer pasivamente”*
Adolphe Ferrière

La necesidad de una educación que reflexione sobre la triada *hombre-medioambiente-desarrollo*, se hace patente ante el insostenible ritmo de crecimiento de las sociedades contemporáneas, que, desde su afán productivista, deliberadamente ignoran la finitud de los recursos y lo frágil del cosmos donde vivimos. Hoy, es unánime el llamado que hacen las comunidades académicas, que invitan a incorporar al hecho educativo, la adopción de un nuevo paradigma que resignifique la relación del hombre y el medioambiente, desde la más franca y justificada necesidad de supervivencia y desde el respeto absoluto a la naturaleza.

Es lógico entonces, ante los inminentes retos que ha dejado la huella del hombre en nuestros ecosistemas, que la educación, desde su incalculable y subestimado poderío, se erija como el más útil mecanismo, en la generación del desarrollo sustentable del que está habido nuestra sociedad y del que dependerán las sociedades futuras. En este sentido, desde la gerencia educativa, han de promoverse las grandes reformas y transformaciones procurando, de una vez por todas, honrar el compromiso medioambiental, como eje transversal de la praxis pedagógica nacional.

Hoy, en medio del oscurantismo medioambiental, se hace necesario que el Estado Venezolano y en especial, la alta gerencia educacional, como rectores del Sistema Educativo Nacional, tome el rumbo trazado por el poder originario en la Constitución de 1999 y asuma la obligatoriedad de la educación ambiental y el inaplazable deber de ésta generación de proteger y mantener el medio ambiente, en beneficio del mundo presente y futuro.

Desde la Gerencia Educativa, deben trazarse entonces, las líneas maestras, que potencien el desarrollo de una educación para la sustentabilidad; superando la absurda postura que minimiza el valor de la educación ambiental y asumiendo las complejidades y las dimensiones implícitas de esa

justa tarea: construir ambientes de aprendizaje, donde el educando pueda reflexionar sobre las realidades de la madre tierra y despierte en él, el noble interés de trabajar por su impostergable protección.

Nota sobre la metodología de investigación

En la presente investigación documental, se empleó el método analítico para develar las conclusiones del estudio. En este sentido, el problema de investigación es analizado, a través de la revisión e interpretación de trabajos previos y de la legislación aplicable; empleando como técnicas de recolección de datos la lectura y análisis de los constructos teóricos seleccionados, e introduciendo enfoques, criterios y conclusiones del autor.

La dialéctica teórica sobre la educación para la sustentabilidad

La educación para la sustentabilidad, dejó de ser una bandera izada únicamente por los ambientalistas y hoy, desde los círculos pedagógicos, los teóricos educativos han acentuado la importancia de incluir como eje transversal de la praxis docente en los distintos niveles educativos, procesos formativos vinculados con tópicos ambientales, con énfasis ya no en posturas reduccionistas, sino en la comprensión fenoménica de la sustentabilidad.

Dentro de éste marco y sin profundizar en el debate teórico sobre las implicancias y diferencias de la educación ambiental y la educación para la sustentabilidad, es prudente mencionar que en atención a la sutileza de sus rasgos diferenciadores, el fin perseguido por estas aristas educacionales, implica procesos cognoscentes desde donde se reflexionan, interiorizan y concientizan las realidades ecoambientales. Es así como se presenta la Educación para la sustentabilidad, como una dimensión del escenario educativo, destinado a la construcción de un nuevo marco paradigmático, que erija las bases de la armónica sincronía y el justo equilibrio entre el derecho humano al desarrollo y a un medio ambiente sano.

Ahora bien, a pesar del largo discurrir teórico de la educación para la sustentabilidad, hoy no existe un concepto unívoco que encierre sus cauces epistémicos, pues son muchas las variables que trastocan la significación de la sustentabilidad, en atención a la óptica, desarrollista o ambientalista. Ahora bien, ésta educación explica Martínez (2012:73) que “(...) parece ser aceptada como un

término mediador diseñado para tender un puente sobre el abismo que separa a los desarrollistas de los ambientalistas”; púes desde ella, se persigue realzar la importancia del desarrollo como garantía del progreso humano y de la elevación de la calidad de vida, destacando la indeclinable protección al medio ambiente.

Es así como la Educación para la sustentabilidad, se posiciona en el cosmos educativo como una práctica que pretende imbricar la interacción en equilibrio de las necesidades de consumo actuales y el medio ambiente; explana Montoya (2010) que por sus finalidades y funciones, es una práctica educativa necesariamente abierta al hombre y a la vida social; supeditando su efectividad, a la participación de todos los actores educativos desde sus potencialidades, procurando mejorar las relaciones entre los hombres y su medio; pudiendo ello solo realizarse si el medio ambiente se convierte verdaderamente en el tema de su educación y cobran conciencia de sus responsabilidades personales y sociales.

Ha de indicarse, así mismo, que éste nuevo espacio educativo, desde su cuna, ha enfrentado severas críticas, señalando el fracaso de su intento de estandarización, los vacíos de corte epistemológico y la multiplicidad de formas de entender el desarrollo sustentable; refieren Dieleman y Juárez (2008) que en la experiencia de las últimas tres décadas ha mostrado que la educación para la sustentabilidad ha enfrentado diversos obstáculos, debilidades y retos en su camino de transformación hacia una educación participativa que puede contribuir a cambios sociales y culturales. Asunto, profundizado por Villarruel (2012) cuando señala:

El desarrollo sustentable ha recibido tanto aceptaciones como críticas sobre su propia génesis. Aunque es un concepto que se ha visto influido por una serie de críticas, no puede ser relegado de la realidad, ya que es emergente y requiere ser estudiado por el impacto que ha tenido dentro de los discursos tanto ambientales como sociales y económicos. Se trata de un concepto desacreditado por algunos, pero elogiado por otros como la única forma de girar el timón y lograr cambios sociales a profundidad. Una de las críticas más recurrentes que se le hace al desarrollo sustentable es la génesis de su concepto. (p.54)

A pesar de la dialéctica sobre el contenido de la sustentabilidad, concepto éste que en ningún caso se encuentra de espaldas al desarrollo, hoy resulta indiscutible que la naturaleza se encuentra a merced del hombre. Este cosmos donde los seres humanos desarrollan su existencia, ha de ser visto desde una postura diferenciadora, que se aproxime a las implicancias de la sustentabilidad y

redimensione el accionar humano sobre los recursos naturaleza. Villarruel (2012) haciendo referencia a la sustentabilidad superfuerte explica;

... la naturaleza es considerada un patrimonio natural. Es pensada así porque la valoración en torno a ella no se concentra únicamente en lo económico, ambiental y social. La valoración es construida desde las convergencias y divergencias de diferentes posicionamientos sociales y saberes en torno a ella. Sin embargo, no es la única forma de valoración de la cual se enviste. La naturaleza, en la sustentabilidad superfuerte, es depositaria de valores intrínsecos. Es decir, posee un valor propio. Estos valores, al ser intrínsecos de la naturaleza, no pueden ser definidos desde relaciones desiguales donde la preeminencia favorece al ser humano sobre la naturaleza. Se puede afirmar que es una postura biocéntrica, apoyada por teorías como la Ecología Profunda, que manifiestan una ideología radical y son defensoras de los derechos de la naturaleza (p.69)

Es así como se patentiza uno de los imperativos categóricos de ésta generación, que ante la gravedad de la situación ambiental mundial, se hace necesario repensar los modelos pedagógicos y las teorías ambientales llevadas a las aulas de clases; ha de apostarse, ante la complejidad de las realidades actuales, por un enfoque suficientemente sólido, que fomente desde el poderío de la educación, la creación de espacios de reflexión-acción en los escolares, sobre la imperiosa necesidad de proteger al medio ambiente.

Heurística jurídica: una mirada a la educación para la sustentabilidad desde el marco normativo nacional

Dentro del cauce del legalismo nacional, confluyen en los distintos niveles de jerarquización normativa, varias normas que regentan el accionar educativo y en especial, tocan el ámbito de la educación para la sustentabilidad. A priori debe señalarse, que la Constitución Nacional, como norma suprema del ordenamiento jurídico, destina un capítulo al ámbito de los derechos ambientales, y en su artículo 127, instituye el derecho y la obligación de cada generación, de proteger y mantener el ambiente en beneficio de sí misma y del mundo futuro; previendo tácitamente la sustentabilidad en el uso de recursos ambientales.

Ahora bien, normativamente se perfecciona la obligatoriedad de la educación ambiental, en el artículo 107 de la Carta Magna, el cual preceptúa lo siguiente:

La educación ambiental es obligatoria en los niveles y modalidades del sistema educativo, así como también en la educación ciudadana no formal.

Es de obligatorio cumplimiento en las instituciones públicas y privadas, hasta el ciclo diversificado, la enseñanza de la lengua castellana, la historia y la geografía de Venezuela, así como los principios del ideario bolivariano. (Subrayados y negrillas incorporados)

Es así como desde el poder constituyente originario, reconociendo la suprema importancia de la inclusión de los tópicos ambientales, desarrollistas y conservaduristas, se erigió la obligatoriedad en la enseñanza de la educación en todos los niveles y modalidades del sistema educativo; siendo éste reconocimiento, un paso trascendente, pero no suficiente, para la promoción y desarrollo de prácticas educativas, que desde el ambientalismo y el desarrollo sustentable, logre fecundar las conciencias nacionales, sobre la impostergable necesidad de adoptar una cultura que apueste por un trato respetuoso hacia la naturaleza circundante.

Por su parte, la **Ley Orgánica de Educación**, cuando hace referencia a los fines de la Educación Venezolana, prevé en el ordinal 5to del artículo 15, que uno de los propósitos de la Educación, es impulsar la formación de una conciencia ecológica para preservar la biodiversidad y la socio diversidad, las condiciones ambientales y el aprovechamiento racional de los recursos naturales; por lo que el legislador patrio, ratifica y amplía el contenido del dispositivo constitucional transcrito, al reafirmar el compromiso ambiental que el Estado como rector del Sistema Educativo Nacional, ha asumido.

Así mismo, la **Ley Orgánica del Ambiente** instituye, que el objeto de la educación ambiental, es la promoción y consolidación de conocimientos, aptitudes y actitudes en los ciudadanos, que contribuyan en la transformación societaria, reflejándose en alternativas en la solución de problemas socio-ambientales, bajo la premisa del desarrollo sustentable. La citada norma, dispone los lineamientos de ésta Educación Ambiental, en su artículo 35, y propone la promoción del dialogo de saberes como base de intercambio y difusión de información en los procesos educativos ambientales, como medio para apalancar el abordaje de los retos medioambientales.

Expuesto lo anterior, queda evidenciado, la robustez del marco jurídico nacional, en materia de educación ambiental, pues el legislador edificó un andamiaje legal, cónsono con las exigencias medioambientales contemporáneas; el gran desafío del Estado Venezolano como rector del Sistema

Educativo Nacional, es instrumentalizar a través de planes rectores y políticas públicas, la consolidación de una praxis pedagógica, capaz de generar espacios de sensibilización y reflexión sobre las gravísimas problemáticas ambientales. León y García (2011) refieren:

No basta, que el país cuente con un marco jurídico ambiental y de participación ciudadana, avanzado, actualizado y enmarcado en los paradigmas de sustentabilidad de los recursos naturales y de corresponsabilidad en la gestión ambiental entre Estado y ciudadanos. Además de cumplir y hacer cumplir las leyes, se requiere primeramente de voluntad política, fortalecer la conciencia y educación ambiental en todos los ámbitos de acción de los ciudadanos y ciudadanas, de los niños y niñas, a saber: en el hogar, en la escuela y en el trabajo, entre otros. (p.91)

De allí dimana, la impostergable necesidad de consolidar, políticas educativas medioambientales permanentes, circunscritas no solo al ámbito de la educación formal, sino que tales procesos formativos sean llevados al ámbito comunitario, laboral, societario, a fin de consolidar esa obligación que recoge la norma suprema del ordenamiento jurídico venezolano, de proteger y mantener el medio ambiente, para la generación presente y las generaciones futuras; y es precisamente en este apartado, donde se posiciona el enorme poderío de la educación, como herramienta de transformación, que es capaz de construir espacios emancipadores, desde donde la ciudadanía construya en su soberanía creadora, las grandes políticas de las que ésta habido, éste presente turbulento.

A modo conclusivo: El poder de la gerencia educativa en el impulso de la educación para la sustentabilidad

Hoy, en este contexto postmoderno, la gerencia educativa dese la magnificencia de su poderío, debe alinear todos sus esfuerzos teóricos y prácticos, en el abordaje y diseño de nuevos enfoques de la fenoménica medioambiental; en este sentido, desde la pedagogía y la didáctica, han de estructurarse nuevos modelos que permitan impulsar el desarrollo urgente de la educación para la sustentabilidad.

Ante este reto, se hace necesario cuestionar, las características de los currículos y programas actuales, en relación a la inserción de las prácticas educativas ambientales y para la sustentabilidad en los diversos espacios de la transversalidad académica; y es en este escenario, donde los gerentes

educativos, han de propiciar el rediseño de las aludidas prácticas y propulsar procesos formativos, capaces de fecundar las conciencias nacionales, en la impostergable tarea de proteger el cosmos donde se desarrolla la vida.

Así pues, han de desestructurarse las arcaicas estrategias pedagógicas, que anclan el discurso de la educación para la sustentabilidad, empleando las tradicionales estrategias de enseñanza y aprendizaje, procurantes de desarrollar una serie de competencias científicas, que siguen reduciendo a la educación para la sustentabilidad un carácter instrumental y accesorio, no fomentando la formación de sujetos reflexivos y críticos de las realidades medioambientales actuales. En este sentido, enseña Molano (2013)

La reflexión que se propone aquí plantea una importante necesidad de situar a la educación ambiental como un punto nodal y no como un simple accesorio de la educación. Plantea la posibilidad de consolidar un marco teórico integrador que reestructure la educación y sus dimensiones abordando las posturas epistemológicas que implican hacer un análisis exhaustivo de lo que es el ambiente, el desarrollo sostenible y por supuesto, el sistema educativo. (p.74)

El gran reto-oportunidad de los gerentes educativos, será reestructurar desde lo teórico, didáctico, metodológico, formador y axiológico, los modos de enseñanza y aprendizaje, seguidos para socializar los tópicos de la sustentabilidad. En este sentido, ha de estructurarse una didáctica ambiental, acorde a las necesidades y realidades del contexto educativo, procurando su efectividad a través de la reflexión profunda, sobre el poder y la responsabilidad que asume la ciudadanía frente a la protección de la naturaleza, como espacio de desarrollo natural de la vida.

Es el caso, que la dimensión didáctica y pedagógica para llevar la educación para la sustentabilidad a los espacios educativos actuales, demanda la reestructuración de los paradigmas empleados en la actualidad, y en este sentido los gerentes educativos deben dar inicio a los necesarios procesos de cambio. Santos (2012) explica que las estrategias y propuestas didácticas empleadas como forma de aproximación e integración curricular del ambiente como tema transversal, va más allá de la adopción de determinadas precauciones al momento de elaborar los proyectos educativos. El autor expone:

Es sobre todo, comprender y aplicar un determinado hito conceptual en el tratamiento de los acontecimientos que tengan relación con el medio ambiente.

Es promover el verdadero aprendizaje de los valores y de las actitudes propias de aquel hito y del modelo de sociedad que sugieren. Es también tener en cuenta la transversalidad institucional a nivel local en las relaciones con la comunidad y en el aprovechamiento de los recursos externo. (p.203)

Expuesto lo anterior, ha de indicarse, que ante los inminentes retos y sobre todo, ante la gravedad de los problemas ambientales actuales, que suponen un riesgo a la prolongación de la especie en la tierra, se patentiza la urgencia de promover una educación para la sustentabilidad, centrada en el equilibrio dinámico entre desarrollo y ambiente, que perciba la vida en su sentido pleno de interdependencia con la naturaleza. La diada hombre-naturaleza, implica una protección recíproca y hoy por hoy, ha de elevarse la importancia de la educación para la sustentabilidad, a fin de estructurar programas educativos capaces de desarrollar actitudes y valores en la ciudadanía, que propicien una actitud proteccionista del hombre frente a la naturaleza donde desarrolla su vida.

Referencias

- Dieleman, H.; Juárez, M. (2008). ¿Cómo se puede diseñar educación para la sustentabilidad? Artículo Publicado en la Revista Internacional de Contaminación Ambiental Vol. 24 n°3. Recuperado de la siguiente dirección electrónica: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-49992008000300004.
- León, J.; García, Y. (2011). Política y Gestión Ambiental Participativa en Venezuela. Artículo publicado en la Revista Derecho y Reforma Agraria Ambiente y Sociedad N° 37, 2011: 73-94 Universidad de Los Andes Mérida – Venezuela. Diciembre 2011. Recuperado de la siguiente dirección electrónica: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/35632/1/articulo3.pdf>.
- Martínez, A. (2012). La Educación Ambiental y la formación profesional para el empleo. La integración de la sensibilización ambiental. Tesis presentada para optar al grado de Doctor en el Programa interuniversitario de Educación Ambiental de la Universidad de Granada, España. Recuperado de la siguiente dirección electrónica: <http://hera.ugr.es/tesisugr/21802531.pdf>
- Molano, A. (2013). Concepciones y prácticas sobre educación ambiental de los docentes en las universidades de Bogotá. Implicaciones para los currículos de las facultades de educación. Tesis presentada para optar al grado de Doctora en Educación para la integración y el desarrollo humano y sostenible de la Universidad de Valladolid, España. Recuperada de la siguiente dirección electrónica: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/4238/1/TESIS447-140205.pdf>.

- Montoya, H. (2010). Plan de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible de los Colegios de la Institución La Salle. Tesis presentada para optar al grado de Doctor en Educación de la Universidad de Valencia, España. Recuperado de la siguiente dirección electrónica: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/41714/montoya.pdf?sequence=1>.
- Santos, V. (2012). Las concepciones de Educación Ambiental de los profesores del curso de Agropecuaria de la Escuela Agrotécnica Federal de San Luis- MA. Tesis presentada para optar al grado de Doctora en el departamento de didáctica de la Universidad de Alcalá, España. Recuperada de la siguiente dirección electrónica: <http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/15381/Tesis%20Doctoral.%20Vilma%20Santos%20Martins.pdf?sequence=1>.
- Villarruel, M. (2012). La perspectiva de sustentabilidad dentro del CBTA n.17: Del discurso oficial a las prácticas escolares. Tesis presentada para optar al grado de Maestra en Investigación Educativa por ante la Universidad Veracruzana, México. Recuperado de la siguiente dirección electrónica: http://www.uv.mx/mie/files/2012/10/Tesis_Lourdes.pdf.

**UNA MIRADA AL CUERPO TEÓRICO DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
A PARTIR DE LA PERSPECTIVA DE GASTÓN MIALARET**

José Jesús Rodríguez Faría

Resumen

Éste estudio propicia una mirada cercana al cuerpo teórico de las ciencias de la educación desde el pensamiento del pedagogo francés Gastón Mialaret, quien categoriza las aludidas disciplinas teóricas de la educación en tres grupos: 1) las que estudian las condiciones generales y locales de la educación; 2) las que estudian la situación educativa y los hechos educativos y 3) las de reflexión y evolución. La metódica empleada consistió en una revisión documental, donde a través de un análisis exploratorio se alcanzan los hallazgos de éste estudio. Se concluye, que las Ciencias de la Educación para la concreción de sus elevados propósitos, se nutren del concurso de un cuerpo teórico de variadas disciplinas, que la enriquecen y elevan a un estadio superior. Hoy, el reto de los teóricos y científicos educativos, es seguir construyendo los postulados epistémicos que hagan resistir a la educación de los embates de ésta era posmoderna, turbulenta y cambiante.

Palabras clave: Ciencias de la Educación, Epistemología, Gastón Mialaret.

Introducción

La humanidad, durante su tránsito planetario ha impactado el cosmos de la vida y hoy se hacen imborrables las huellas del progreso científico, el cual ha sido, es y será siempre apalancado por la poderosa energía de la educación, cuyo brillo ilumina todos los espacios de la realidad cognoscible, transformando los lugares donde el hombre se desarrolla.

Es así, como la fuerza de la poderosa educación, ha sido amurallada con proposiciones y constructos epistemológicos, metodológicos y teóricos, que hoy refuerzan el estatuto de cientificidad, de una ciencia educativa que demanda la presencia de múltiples disciplinas científicas para imbuirse, comprender y transformar las complejas realidades fenoménicas presentes en el terreno educacional.

En este sentido, ha de indicarse que las Ciencias de la Educación, dimanen en la realidad de las Ciencias Sociales, como un conglomerado de ciencias y disciplinas, que nutren a la teoría educativa, desde donde, a través de rigurosas metodologías, se analizan, interpretan y estudian las problemáticas del hecho educativo, para concluir en la formulación de las respuestas generadoras de las grandes soluciones, que terminen en la edificación de una educación emancipadora, que desde la más estricta libertad, promueva el máximo desarrollo individual.

Expuesto lo anterior, ha de indicarse que en esta investigación, se revisa la óptica del pedagogo francés Gastón Mialaret, y en él, se pretende hacer un abordaje reflexivo, a los elementos que caracterizan el corpus teórico de las ciencias de la educación; para posteriormente introducir las reflexiones del autor, acerca del rol de los teóricos y científicos educativos, en relación a elevar el estatuto de cientificidad actualmente aún discutido, desde algunos círculos académicos, que acusan de una pobreza epistémica, teórica y metódica, en las construcciones formuladas desde las ciencias de la educación.

Las Ciencias de la Educación: Una mirada a su cuerpo teórico

El palacio de las ciencias de la educación, se encuentra amurallado por una cantidad de múltiples torres teóricas, que protegen y elevan su seguridad científica. Gastón Mialaret, clasifica a tales “torres” o disciplinas científicas, en tres grandes categorías: 1) las que estudian las condiciones generales y locales de la educación; 2) las que estudian la situación educativa y los hechos educativos y 3) las de reflexión y evolución; y en la presente producción académica, se dará un abordaje introductorio a cada una de las categorías enunciadas.

La primera categoría (*las disciplinas que estudian las condiciones generales y locales de la educación*), se constituye según la óptica del francés, por cinco disciplinas: la historia de la educación, la sociología escolar, la demografía escolar, la economía de la educación, y la pedagogía

comparada. En este sentido, se explana a continuación un tratamiento conceptual y reflexivo sobre cada una de ellas.

La **Historia de la Educación** como la primera disciplina científica caracterizante de las ciencias de la educación, encuentra su principal propósito en el estudio sistemático y cronológico de la realidad educativa en su ámbito histórico, lo implica un conocimiento dinámico, implícito en su realidad política, social, económica y cultural. A mayor abundamiento, explica Guichot (2006:13) que “La Historia de la Educación estudia diacrónicamente una parcela de la actividad y del comportamiento humano, la actividad de educar, sin descuidar que se trata de una actividad inserta en un todo más amplia que la condiciona sistemáticamente”.

Por su parte Debesse (1973) citado por Mialaret (1977), refiere que la Historia de la Educación permite hacer más inteligible la pedagogía actual a través del conocimiento del pasado, ya que gracias a ella, se descubren los orígenes, a menudo lejanos de nuestras tradiciones educativas. Explica el autor:

Por ejemplo, el sistema de exámenes que controlan el saber, en el régimen de mandarinato de la antigua China; el arte de preguntar al alumno, del que la mayéutica de Sócrates nos ofrece el célebre ejemplo; la escuela organizada como establecimiento cerrado, ya en las escuelas de escribas de la Antigüedad-y sobre todo en las escuelas monásticas de la Edad Media; la práctica generalizada de los trabajos escritos de los alumnos a partir de la pedagogía de los jesuitas; la enseñanza mutua por medio de monitores, tal como existía particularmente en la India, y que Charles Bell extendió en principio por Gran Bretaña a comienzos del siglo pasado, etc. En los países de vieja civilización este legado del pasado a veces pesa todavía mucho sobre la práctica educativa. (p.45)

En este sentido, dimana la historia de la educación como un medio para comprender la evolución, retroceso, desarrollo del hecho educativo; permitiendo analizar, a través de la comparativa histórica, las implicancias de las distintas proposiciones teóricas, permitiendo un espacio de reflexión sobre el avance de las ciencias de la educación con el devenir del tiempo.

En segundo lugar, ha de hacerse mención de la **Sociología de la Educación**, cuya aparición significativa, se entiende como el estudio científico de los factores sociales concurrentes en la realización del hecho educativo, desde su praxiología e institucionalidad. Es así como Mialaret (1977) expone:

De hecho, la sociología de la escuela se sitúa en dos niveles: el de la escuela en la sociedad, y el de la escuela en tanto que sociedad. En el primer caso hay que establecer las relaciones de la sociedad con su escuela, mientras que en el segundo se analizarán, en cierta forma desde el interior, los procesos desde el ángulo sociológico. La sociología de la educación quizá no aporta nada en el plano de la práctica directa de la acción educativa, pero permite, a otro nivel, descubrir la importancia y el mecanismo de las fuerzas sociales que influyen sobre las situaciones educativas y las determinan. (p. 47-48)

Es así como esta rama de la sociología general, se imbuje en el impacto que tiene la educación en la sociedad y en cómo ésta simultáneamente impacta a la realidad educativa; entonces, el campo de la sociología de la educación, ha evolucionado tanto, que su ámbito de acción no ha de sujetarse estrictamente al ámbito de la escuela. Tal como explica Rojas (2014:51) quien de forma propositiva sugiere que “la sociología de la educación se ocupa de un “macrotema” porque la materia es, en efecto, inmensa y poco definida donde se podría reconocer múltiples definiciones sobre el objeto de estudio desde diversas perspectivas”

Por su parte, en este primer grupo categórico, también se encuentra la *Demografía Escolar*, cuyo aporte muchas veces se minusvalora, al reducirlo a un afán meramente estadístico; la realidad, es que la demografía escolar como disciplina científica, trae consigo aportaciones a las Ciencias de la Educación de gran índole, al suministrar una data vital para la planificación y gestión de la praxis escolar. Sobre lo anterior, enseña Mialaret (1977)

No se pueden comprender la evolución de la educación institución y los problemas que plantea su funcionamiento si se ignoran los problemas demográficos. Es suficiente recordar las consecuencias escolares de la explosión demográfica francesa durante los años que siguieron a la Segunda Guerra Mundial, cuando el reclutamiento de los maestros se hacía en categorías de edad que correspondían a un punto bajo de la curva demográfica. Es decir, que los fenómenos demográficos tienen una influencia sobre las situaciones educativas, ya que determinan la relación entre el número de alumnos y el número de educadores; no se pueden examinar las relaciones humanas en el interior de una situación educativa si se desestiman los aspectos cuantitativos de esta situación. (p.49)

Es así como las Ciencias de la Educación para la concreción de sus altísimos fines, ha de contar con el respaldo de la demografía, que orienta su potencial de desarrollo. Explica Benítez (1977:48) sobre la consideración del sistema educativo desde el apoyo de la demografía “debe comprender tanto los aspectos de cobertura de la demanda como los de calidad, para poder ubicar los contenidos

de educación en materia de población si se desea incorporar el conocimiento demográfico como forjador de una cultura demográfica libertaria”. Es así, como ésta disciplina se apareja y aporta a los criterios de cobertura y calidad, necesarios para fortalecer la educación del hoy.

En el mismo orden, surge la Economía de la Educación, sobre la cual, magistralmente refiere Morduchowicz (2004) que contrario a lo que se suele creer la Economía de la Educación se encuentra lejos de ser una disciplina con soluciones unívocas para la realidad sobre la que intenta influir. El citado autor, indica que a pesar de que no se trata de una nueva disciplina, aún son escasos los constructos teóricos de los cuales se den las respuestas concluyentes a los dilemas de la economía educacional.

Ahora bien, para conceptualizar a ésta disciplina científica, puede decirse que su propósito es el análisis de los presupuestos, inversión y previsiones dinerarias del ámbito educacional en todos sus niveles, lo que no sólo implica un análisis únicamente pecuniario, sino que también implica el debate sobre las ideas societarias en el gasto educativo.

La última de las disciplinas de ésta primera categoría, es la *Educación Comparada*, entendida como la disciplina científica que se encarga del análisis, estudio riguroso e interpretación de las prácticas y políticas educativas en diversos contextos nacionales y culturales. Explica Lauwerys (1974) citado por Mialaret (1977):

Se preocupa, en primer lugar, de recopilar y clasificar todas las informaciones (tanto desde el punto de vista descriptivo como desde el punto de vista cuantitativo) referentes a los sistemas escolares, las escuelas, la administración y las finanzas, los profesores y los alumnos, los programas y los métodos de enseñanza, las disposiciones legales, etc. A continuación, la educación comparada intenta explicar por qué las cosas son como son, analizando los datos recopilados a la luz de la evolución histórica de los diferentes sistemas o mostrando cuál ha sido la influencia de los fenómenos sociales, económicos, tecnológicos, religiosos y filosóficos, así como los prejuicios raciales o nacionales. Su objetivo es intentar ofrecer un conjunto de principios generales que ayuden a los reformadores a predecir las posibles consecuencias de las medidas que proponen. (p.51)

Es así como la educación comparada, no estatuye conclusiones para la gestión escolar, sino que implica comprender las realidades educativas de distintos contextos nacionales y culturales, procurando analizar las razones y finalidades de las realidades educativas comparadas. Explica

López (2008:4) que la educación comparada se caracteriza por el estudio de los problemas educativos con un enfoque multi y transdisciplinario, que sigue una vocación internacional y multicultural.

En este sentido, la educación comparada ratifica la importancia, de la comprensión de las realidades educativas foráneas, que desde una vocación globalizadora, permite analizar las políticas educativas extranjeras y comparar sus impactos con nuestras realidades actuales.

Dicho lo anterior, avanzando en este empeño académico, corresponde abordar la segunda de las categorías propuestas por Mialaret, relativa a las disciplinas *científicas que estudian la situación educativa y los hechos educativos*, donde dimanan las disciplinas que estudian las condiciones del acto educativo desde los ángulos fisiológicos, psicológicos y psicosociológicos; las didácticas y la teoría de los programas; las ciencias de los métodos y de las técnicas pedagógicas y las ciencias de la evaluación.

En relación a las condiciones del acto educativo, surge la fisiología de la educación, que visto el carácter cultural y humano de la realidad educativa, se hace menester el estudio las condiciones de corte fisiológico del hecho educativo, analizando la salud, alimentación y equilibrio de los sujetos que intervienen en el acto educativo. Explica Mialaret (1977)

Estas condiciones generales de la vida y del crecimiento del niño no constituyen el único campo de estudio de la fisiología de la educación. Es indispensable un análisis más preciso de las condiciones de vida escolar: medio ambiente, espacio, iluminación, colores, ventilación, acústica, etc. Aquí nos encontramos en la frontera de la fisiología y de la arquitectura, y no hay que olvidar que el número de decibelios en una clase tiene una influencia directa sobre las relaciones que existen, ya sea favoreciéndolas, en el caso del silencio, o bien perturbándolas, en el caso del ruido (p.57)

Es el caso, que el Fisiólogo Educativo, estudiará y analizará los componentes físico-biológicos en la diada profesor-estudiante, pues tales condiciones, marcan el hecho educativo, que ante las características propias de los componentes fisiológicos, han de prepararse las adecuaciones necesarias para adaptar y concretar los fines educativos.

Por parte, la *Psicología de la Educación*, comporta un corpus de conocimientos teóricos y prácticos, de especial relevancia para la praxis pedagógica, pues se posiciona como uno de los

puntos de partidas para el diseño del proceso de enseñanza y aprendizaje. Explican Castejón, González, Gilar y Miñano (2010:58) que “la psicología de la educación es, ante todo, el conjunto de análisis, hechos desde el ángulo psicológico, de las instituciones, de los métodos, de las estructuras de un sistema escolar”. Idea que recoge Mialaret (1977) cuando indica:

El propio acto educativo debe analizarse psicológicamente en tanto que situación y conjunto de conductas. Cómo se establecen las relaciones interpersonales (ver más adelante), cuáles son las características psicológicas del educador, de los educados, sea cual sea su edad, cuáles son los tipos de relación que se establecen a nivel del parvulario, de la escuela primaria... de la Universidad de la tercera edad. (p.60)

Es así como ésta disciplina, se encarga de estudiar los procesos de enseñanza y aprendizaje, aplicando los métodos y las teorías psicológicas, revisando analíticamente los problemas cotidianos de la educación y construyendo las soluciones desde los modelos psicológicos. De igual modo, dimana como una arista, la *Psicosociología de los Grupos Reducidos*, que encuentra en las situaciones educativas, un campo fecundo para analizar y participar directamente en el análisis, comprensión y organización de estas situaciones.

Por su parte, la teoría de las *Ciencias de la Comunicación*, son un apoyo fundamental del corpus teórico de las Ciencias de la Educación; visto que sus modelos y postulados, sirven para perfeccionar la praxis y gestión educativa que se perfecciona a través de los diversos modos comunicativos. Refiere Mialaret (1977)

Haciendo referencia al modelo de la teoría de las comunicaciones es posible estudiar cuáles son las condiciones para que un mensaje pueda ser transmitido y recibido en buenas condiciones: características de la emisión, dificultades de la transmisión, estado de los receptores, etc. Si se acepta que no hay educación sin comunicación, parece indispensable conocer con detalle este proceso y poder responder de manera precisa a las preguntas ¿qué es comunicar? y ¿qué es la comunicación? (p.62)

De igual modo, en este segundo grupo categórico, se encuentra la *Didáctica de la Educación* y teoría de los programas, que se interesa por el saber y por la formación dentro de un contexto determinando. Su principal preocupación son los medios de adquisición y transmisión de conocimientos teóricos y prácticos, a través de los instrumentos que permitan contribuir al

desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje acorde a la formación y desarrollo integral de los escolares.

En el mismo orden, se imprime la Ciencia de los Métodos y Técnicas, que responde fundamentalmente a la interrogante del ¿Cómo se construye la educación? y las ciencias pedagógicas. Tales métodos son un terreno fundamental para las Ciencias de la Educación, pues suponen los modos de construir la acción pedagógica. Explica Mialaret (1977)

Hay que reconocer que la diversidad de métodos y técnicas hace que la empresa sea ardua. En ausencia de una teoría general, enumeraremos los diferentes puntos de vista en los que podemos situarnos, a fin de intentar poner un poco de orden en una presentación que pretende ser inteligible. Se puede considerar el grado de generalidad de los métodos y clasificarlos desde este ángulo. Se oponen los métodos «nuevos» frente a los métodos «tradicionales» como dos conjuntos muy generales que corresponden a dos momentos de la .historia de la educación. (p.67)

Estos métodos, evidentemente han encontrado una evolución con el discurrir histórico, y hoy los educadores, han de escoger en qué modelo inscriben su praxis pedagógica, que se pasean desde el modelo Magistral, en donde el educador se erige como la única fuente del saber, a otros métodos constructivistas de otro corte.

Por último, en ésta segunda categoría propuesta por Mialaret, dimanan las *Ciencias de la Evaluación*, que el mismo autor señala nacen con un nombre de bautismo curioso, la «docimología» es la ciencia de los exámenes, que se complementa con la doxología, que estudia el papel de la evaluación en la educación. Sobre las Ciencias de la Evaluación, enseña Perales (1996)

La evaluación educativa ha constituido tradicionalmente uno de los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje más contestados, tanto desde la perspectiva del profesor como desde la del alumno... a casi nadie escapa la necesidad de evaluar o, por lo menos, no se concibe una enseñanza sin ningún tipo de control. Lo que sucede es que, en general, se obvia la riqueza subyacente al proceso de evaluación, limitándose a utilizar aspectos muy parciales del mismo y que, en general, implican un menor esfuerzo. (p.179)

Es así como se concluirá, con la tercera categoría, que se refiere a un par de disciplinas de “reflexión y evolución o futuro”, en donde el autor habla sobre la filosofía de la educación y la Planificación de la Educación.

En primer lugar se hace mención a la *Filosofía de la Educación*, que se encarga de la noble y especial tarea de discernir sobre cómo las ciencias de la educación favorecen en la tarea de la formación y la trascendencia humana, incorporando sus hallazgos al campo del saber educativo, procurando fortalecer las ideas. La filosofía de la educación eleva el campo de lo cognoscible en las Ciencias de la Educación, y se encarga de cuestionar lo esencial del acto educativo. Explica Izarraga (2011):

La filosofía de la educación pone el fundamento de lo humano en la investigación, teoría y práctica educativa, es decir, desde la filosofía se fundamenta el fin último de la educación: educar a la persona humana, pero siempre se ha tenido un telos educativo, pues de este depende el hombre que se forma. Estos fines últimos han variado a lo largo de la historia; por ejemplo: los sofistas buscaban formar al hombre en cuanto al conocimiento como una transmisión de saber enciclopédico, la retórica y el espíritu en sus diversos campos (p.53)

La filosofía de la educación se preocupa por estudiar no solo las finalidades de la educación, sino los problemas que residen en el acto de educar, investigando sus especificidades, anomalías, generalidades, y condiciones, que tal y como explica Mialaret (1977) conduce a la comprensión de las situaciones educativas, dando de este modo a la acción educativa una dimensión que no pueden aportar las otras ciencias de la educación.

A modo conclusivo

El autor francés, referencia como última disciplina de su tercera categorización, a la *Planificación de la Educación*, a la cual denomina como una ciencia que mira hacia el futuro. Tal disciplina científica, aborda los problemas planteados por el establecimiento de las políticas educativas y la participación en la toma de decisiones en lo que respecta a las soluciones de las realidades educativas.

A la luz de lo antes expuesto, se desprende una unívoca conclusión: Las Ciencias de la Educación para la concreción de sus elevados propósitos, se nutren del concurso de un cuerpo teórico de variadas disciplinas, que la enriquecen y elevan a un estadio superior. Hoy, el reto de los teóricos y científicos educativos, es seguir construyendo los postulados epistémicos que hagan resistir a la educación de los embates de ésta era posmoderna, turbulenta y cambiante.

Las realidades actuales, demandan la cimentación de un Sistema Educativo que resignifique la vida en posmodernidad: que sea capaz de generar una conciencia crítica y reflexiva. Un sistema que derrumbe la sempiterna hegemonía del aprendizaje memorístico, de los esquemas tradicionales y de las pedagogías tóxicas; que sea capaz de incentivar la emancipación intelectual y que el hombre despierte de su pasividad y se aproxime a la construcción de un mundo más sensible y justo, donde impere la libertad creadora como bastión de la felicidad humana.

Referencias

- Benítez, R. (1997). Cultura demográfica y educación. Artículo publicado por la Universidad Nacional Autónoma de México. Extraído de la siguiente dirección electrónica:<http://www.redadultosmayores.com.ar/Material%202014/ArchivosEnvejecimientoyPoblacion/33%20cultura%20%20demografica%20y%20%20educacion.pdf>
- Castejón, J.; González, C.; Gilar, R.; Miñano, P. (2010). Psicología de la Educación. Publicado por la Editorial Club Universitario, España. Extraído de la siguiente dirección electrónica: <http://www.editorial-club-universitario.es/pdf/4517.pdf>
- Guichot, V. (2006). Historia de la Educación: Reflexiones sobre su objeto, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales. Artículo publicado en la Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), Vol.2, núm. 1. Universidad de Caldas Manizales, Colombia. Extraído de la siguiente dirección electrónica: <http://www.redalyc.org/pdf/1341/134116859002.pdf>
- Izarraga, L. (2011) Reflexiones sobre la Filosofía de la Educación. Artículo publicado en el libro Filosofía y Educación, perspectivas y Propuestas de Romano, C y Fernández, F. Publicado por la Editorial de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Filosofía y Letras. Extraído de la siguiente dirección electrónica: http://www.filosofia.buap.mx/Libro%20Dra_Carmen.pdf
- Mialaret, G. (1977). Ciencias de la Educación. Barcelona, Oikos- tau.
- Morduchowicz, A. (2004). Discusiones de Economía de Educación. Publicado por la Editorial Losada, Buenos Aires Argentina. Extraído de la siguiente dirección electrónica: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001507/150777so.pdf>
- López, A. (2008). Retos metodológicos de la educación comparada en la sociedad global. Artículo publicado en la Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, Vol. 5 N°1 de la Universitat Oberta de Catalunya. Extraído de la siguiente dirección electrónica: <http://www.uoc.edu/rusc/5/1/dt/esp/lopez.pdf>

Peralta, F. (1996). La Evaluación en la didáctica de las ciencias. Artículo publicado en la Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado N° 27. Extraído de la siguiente dirección electrónica: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/117925.pdf>

Rojas, A. (2014). Aportes de la sociología al estudio de la educación (Autores clásicos). Artículo publicado en la Revista Educación, vol. 38, núm. 1, de la Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica. Extraído de la siguiente dirección electrónica: <http://www.redalyc.org/pdf/440/44030587002.pdf>

UNA PERSPECTIVA CRÍTICO-INTERPRETATIVA DESDE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL MARCO DE UN MUNDO GLOBAL

Francis Rossana Lagardera Chacín

Resumen

El proceso de transformación constante que se vive en la actualidad, los bruscos cambios económicos y sociales experimentados por nuestro país en la última década, así como la creciente y dinámica de la global en los mercados mundiales, que permiten el libre intercambio comercial y cultural entre países disímiles, obliga a que cada miembro de este mercado mundial sea cada vez más eficaz y eficiente a objeto de competir al más alto nivel de calidad. En donde un punto crítico que merece amplia atención en el ámbito social es el factor educación en donde especialistas de diversas áreas han intentado abordar con la finalidad de generar una serie de impactos, tanto en las actividades internas que se desarrollan y su producto final externo para así plantearse hasta qué punto estas actividades educacionales resultan ser productivas y a su vez de calidad.

Palabras clave: Perspectiva, educación, superior, global.

Para poder afrontar exitosamente la globalización, las instituciones requieren, cada vez más, utilizar conocimientos científicos en los procesos y las gestiones. La reconversión y modernización del aparato productivo no puede lograrse sin una adecuada base científica y tecnológica para incursionar en nuevos ámbitos no obstante a ello está por sí sola no logra cubrir las expectativas de la Gestión del Conocimiento es la incorporación del docente al acercamiento de dichas prácticas. La exigencia de contar con una educación de mayor calidad es una demanda de la sociedad actual, mayor aun en instituciones de carácter públicas y privadas un imperativo del exigente mundo en

que estamos inmersos, el cual ha creado la urgente necesidad de que el trabajo del hombre sea mucho más eficiente, para lo cual se requiere de mayor preparación y compromiso con las funciones además de académicas institucionales para así lograr hacer realidad la visión enmarcada y proyectada por la institución.

Las Instituciones de Educación Superior y en especial las Universidades desempeñan un rol de suma importancia en la formación de recursos humanos del más alto nivel y en la creación, desarrollo, transferencia y adaptación de tecnología de manera que lo que ellas hacen para responder adecuadamente a los requerimientos de la sociedad moderna se constituye en un imperativo estratégico para el desarrollo nacional. Las Universidades son reconocidas cada vez más como un instrumento de desarrollo de ciudades, regiones y países, y están consideradas como un factor clave para incrementar la competitividad y calidad de vida. El desafío para las instituciones de Educación Superior es el de enfrentar un mundo en el cual los sistemas están en permanente transformación. Los cambios en las comunicaciones han modificado la forma de percibir el tiempo y las distancias, a la vez que abren nuevas perspectivas para la docencia y la investigación.

En consecuencia, el punto central del planteamiento radica en la necesidad que se presenta al momento de conocer que le atañe al docente el proceso transcomplejo que envuelve su realidad saber que puede ofrecer el docente y el compromiso con la cultura, dado que este es el que cumple las funciones de proveedor de conocimientos a través de la función docencia. Partiendo que para tomar una proyección más estratégica un basamento gerencial, con el fin de diagnosticar ¿Cuál es el grado de calidad de la actividad del docente en aula actualmente?, a su vez generar procesos preeditores para el seguimiento y consecución de dicha actividad los cuales respondan a ¿cuáles serían los indicadores de carencia o debilidad de la función del docente?, ¿qué tan eficientemente está desempeñando el docente sus funciones? ¿Su discurso es acorde con su realidad? ¿Tiene medios para su emancipación?

La preocupación por la calidad, eficiencia, y competitividad, que existe hoy en día al interior de las universidades, tanto en el ámbito mundial como local, es el resultado de cambios internos y externos que las han afectado, fundamentalmente en los últimos años. Es debido a ello que se plantea la necesidad de generar nuevas matrices las cuales se adapten a la compleja necesidad

universitaria y así evaluar la gestión del docente como principal ente activo dador de conocimiento. Donde el siguiente autor plantea (Mertenz, 2000:33): “Desde una visión global e integral, la calidad de la docencia es el resultado de un conjunto de procesos que conducen a su obtención, de manera que para mejorar la calidad se debe analizar los procesos intermedios o coadyuvantes, en diversos grados de los aprendizajes y no sólo su resultado final”.

Es por esta razón y en base a lo expuesto antes es que se ha seleccionado como objeto de estudio, la reflexión de la cultura del docente universitario y su vinculación con las perspectivas de un mundo globalizado.

1. El profesor universitario desde lo postcolonial

Educar no es dar carrera para vivir, sino temprar el alma para las dificultades de la vida.

Pitágoras

El termino Postcolonial es atribuido aproximadamente desde 1947, pero en estas reflexiones tomara como punto de partida a Mignolo, el cual ha desarrollado propuestas reflexivas afirmándose con Dussel y otros, donde la idea de lo académico es trascendental en los procesos de cambios del hombre partiendo de lo subalterno dentro de los procesos y como estos son vistos y descompuestos por sus propios autores, tomando como referencia a Europa y Estados Unidos como partida de la creación de ciertos conocimientos con los susurros acuestas producidos en la segunda guerra mundial, con un proceso geopolítico el cual se adjudica el episteme del conocimiento en lo cual en Latino América aún se discute si poseemos independencia del conocimiento o si somos el reflejo de otros continente de igual forma del proyecto académicos el cual pretendemos seguir a pesar que para (Mignolo,2005:4) Argumento “que los estudios postcoloniales deben de ser localizados geopolíticamente y deben ser vistos como un desarrollo reciente de las universidades en occidente”. Los estudios postcoloniales en la actualidad se aplican en dos ramas de la academia en lo administrativo y en el campo del conocimiento a pesar que hay temáticas que solo son modismos para conseguir la apertura hasta en otras fronteras.

La postcolonialidad está sumergida en el discurso académico, incluso entre los periodos modernos y postmoderno siendo este último resultado de una transformación mundial, el mapa mundial ha obligado a tener un discurso crítico ante los imperios, colonias, o todo aquello que represente

dogmas ya que generalmente los que tratan el tema del postcolonialismo poseen pensamientos de izquierda que en algunos ámbitos dan escozor colectivo por los intereses que tocan en las Ciencias Sociales, las cuales proyecta la visión docente hay temas del postcolonialismo que son aún un tabú, donde se pretende extirpar la noción del ser humano a un perfil del docente elaborado en la Edad Media, en los cuales el principio del racismo o de sexualidad no es tratado de forma abierta en el contexto del ser docente universitario y los estudios del género muchas veces es visto como una implicación banal, cierto es que no guarda relación con la ostensión de jerarquías por parte del género femenino, total estamos dentro de un formato netamente masculino, eso sin olvidar las diferencias profundas y marcadas en el tratamiento de estudiosos de ciencias o disciplinas diferentes (Ciencias exactas e inexactas). A lo que (Graterol, 1996:167) “Se ha generado una crisis de las corrientes que se dan en el conocimiento legitimizando a las no sociales estudiar lo tecnológico y lo científico es lo más importante convirtiéndose en algo pragmática los estudios sociales, surgiendo únicamente estas de la investigación científica que partan de la observación para su posterior validez”. La postcolonialidad busca que los propio actores de los lugares e instituciones perfilen sus principios de identidad, ¿quiénes tienen el dominio de la investigación en las universidades? ¿Quién coloca el episteme de las mismas?, acaso ¿se puede deducir que hay procesos hegemónicos en el universo de las ideas en el contexto de las universidades en Latino América? , es debido a ello que (Mignolo,2005:8), hace referencia a los estudios académicos en que “esto mantienen una división inconsistente entre el sujeto que estudia y el objeto que este estudia en lo cual el primero mantiene una estructura y una filosofía única de conocimiento el cual tiene un origen histórico”, No obstante a ello los escritores de América Latina tomaron mucho auge en la década de los 70, impregnados de esta ola postcolonial y demostrando lo que (Mignolo,2005:11), argumenta que “El tercer Mundo si produce conocimiento , no solo se tiene la experiencia, al contrario de lo que se cree que solos los blancos producen el conocimiento”. A pesar que se nos recrimine de estar contaminados por muchas ideologías.

Hay que destacar los vicios de los procesos universitarios en Latino América hacen que seamos solo el reflejo de un ideal inexistente, los complejos procesos políticos, el manejo de escenarios constantes , el nepotismo, el amiguismo, la lucha por procesos de poder únicamente por espacios gremiales aunado a las irregularidades laborales nos ubican en un proceso de modernidad absoluta, donde aun llamando a la cultura como parte del estudio de nuestras raíces, el comportamiento

cultural del docente dentro de las instituciones está plagada de Tribus pero no Tribus Mafesolianas, que son producto de un acercamiento del ímpetu y aceptación y defensa del conocimiento, del saber y del discernir común, aquí se generan tribus que acaparan espacios. A lo que (Orcajo 1999:51) “Es difícil reconocer las interrelaciones que implica la realidad universitaria y que se determina en cada momento ya que son estructuras complejas que solo se van a desaparecer si se establece un orden nuevo”.

2. La educación superior en un mundo globalizado

“Legítimamente, le pedimos al pensamiento que disipe las brumas y las oscuridades, que ponga orden y claridad en lo real, que revele las leyes que lo gobiernan. El término complejidad no puede más que expresar nuestra turbación, nuestra confusión, nuestra incapacidad para definir de manera simple, para nombrar de manera clara, para poner orden en nuestras ideas”
Edgar Morin.

Lo globalizado se enmarca en la idea que según (Krivoy Ruth:2001:18)” Es un proceso en el cual desaparecen las fronteras tradicionales donde se produce una integración acelerada a nivel internacional de bienes, tecnologías, conocimiento, modas, trabajos, donde los países forman bloques, las fronteras se determinan por intereses económicos y políticos y las tradiciones se movilizan”. Ahora bien las exigencias educativas en un mundo globalizado contradictoriamente van a apuntar hacia el desarrollo de nuevas tecnologías, algunas que desvirtúan los procesos comunicacionales, y otras que oprimen la capacidad de indagar por medios o fuentes formales, se hace presente el desconocimiento de los seres humanos como entes capaces de relacionarse de forma espontánea y sin mecanismos de por medio y eso está generando cada vez más el desconocimiento de nosotros mismos, se exigen perfeccionamiento de competencias conductuales óptimas para la labor y se deja del lado al ser.

Para indagar en el tema no se puede visualizar la Educación universitaria en un mundo globalizado como un todo debemos de hablar de frontera en los países llamados desarrollados y el contexto en América Latina. En los países de avanzada la educación superior se enmarca en un proceso acelerado con tecnología de punta para su avance cabe destacar que el Instituto Internacional para la Planificación Educativa de UNESCO, ha creado programas como el denominado “Mejoramiento de la Efectividad en instituciones de Educación Superior, Estudios de la gerencia para el cambio”,

programa dedicado para todos los países del mundo, cabe resaltar que fue en los años 60 donde se originó la mayor explosión cultural y creativa. Las demandas en los países desarrollados se enfatizan en: a) Mejoramiento del perfil de los estudiantes de Educación Superior. B) Mayor competitividad del profesorado, c) Acoplamiento de intereses entre la industria, los gobiernos, y las universidades. (Hamdan 1997:8).

En el contexto de América Latina nos encontramos que no todas las situaciones son iguales a pesar que seamos países en vías de desarrollo, debido a que existe una gran disparidad por el sentido económico, social, político y cultural entre los mismos, (Hamdan 1997:10) “La deuda externa de los países en vías de desarrollo y los problemas sociales han generado que se incrementen los problemas en Educación Superior”, debido a ello la huérfana en todos los procesos es la función de investigación ya que todos los recursos económicos se van para la enseñanza.

La realidad que se presenta en Latino América, es a) La masificación de la población estudiantil, b) El número desequilibrados de egresados en sus mayoría de las Ciencias Humanísticas en contraparte con la Ciencias exactas, c) La baja calidad del acto docente debido a la falta de recursos e insumo para dicha actividad, d) Altos costos anuales devengados por la matrícula estudiantil para su financiamiento por parte de los estados. (Hamdan 1997:14).

En países como es el caso de Venezuela, la Educación Superior se encuentra sumergida en una enorme crisis, con grandes dimensiones y no es producto de la actualidad es un proceso que viene generándose hace algunas décadas atrás, el caso del factor docente es uno de los más determinante, debido a que el mismo está en relación directa con la calidad del conocimiento y no se puede reemplazar con solo medios audiovisuales, donde el fenómeno de estudio toma forma convirtiéndose en algo cuali-cuantitativo, y hay que asumir con lupa que así como se masifica la Educación Superior el docente universitario exige procesos de significación laboral, que hay que asumir que según: (Zuleta:1992:140), para la fecha se contemplaba entre un “60% y 70%, de la matrícula docente eran personas prestadas a la docencia sin conocimiento en estudios andragógicos, cuestión que afecta la calidad del acto docente.

El arte supremo del maestro es despertar el placer de la expresión creativa y el conocimiento.
Albert Einstein

Referencias

- Albornoz, José: (1985) “Nociones Elementales de Filosofía”, Valencia Venezuela, Editores Vadell hermanos.
- Abravanel, Harry, et. al: (1.988). “Cultura organizacional”_ Santa fe de Bogotá, Legis serie empresarial.
- Ackoff, Rusell L. (1.979). “Rediseñando el futuro”. México, Limusa.
- Banco Central de Venezuela. (2001). “Globalización y mercados de capitales”, Caracas-Venezuela. Ediciones Seminario Internacional.
- Bermúdez, Romero: (1999) “Hacia la universidad postmoderna”. Valencia Venezuela. Ediciones de la Universidad de Carabobo.
- Graterol Martin (1996) Paradigmas y creación del conocimiento en naciones neocoloniales. Caracas-Venezuela .Ediciones Universidad de Carabobo-Fondo Editorial Tropicys
- Gil, Ricardo (2007) “Perspectiva de la Educación Superior Venezolana en un mundo globalizado” Mérida- Venezuela. Ediciones Universidad de Los Andes.
- Gento P., Samuel: (1.996). “Instituciones educativas para la calidad total”. Madrid, España, Editorial La Muralla, S.A.
- Handann, Nijad: (1997) “Hacia la Universidad del Siglo XXI”. Caracas- Venezuela, Ediciones de la Universidad Central de Venezuela.
- Morin, Edgar: (2001). “La cabeza bien puesta. Bases para una reforma educativa”. Buenos Aires, Editorial Nueva Visión.
- Mignolo, Walter:(2005). “Cambiano las éticas y las políticas del conocimiento: la lógica de la colonialidad y la postcolonialidad imperial”. Coimbra. Ediciones Universidad de Coimbra.
- Orcajo, Ángel: (1999). “Reconstruyendo la Universidad”. Valencia Venezuela. Ediciones de la Universidad de Carabobo.
- Puertas, Jesús, (1996), “La Sociedad como discurso”, Venezuela, Universidad de Carabobo.
- Lacan, L. (1969-1970), “El reverso del psicoanálisis” seminario inédito.
- Zuleta, Eduardo (1992), “Un Docencia Enjuiciada: La docencia en Educación Superior. (Bases Andragógicas)” Caracas- Venezuela, Ediciones de la Universidad Central de Venezuela.

**DESARROLLO DE LA RESPONSABILIDAD
DENTRO DEL MARCO DE LA TRIBUTACION
EN NIÑOS DE 3ER GRADO U. E. ESCUELA NACIONAL BÁRBULA**

Daniela Rodríguez

Resumen

Actualmente, en Venezuela, puede evidenciarse una crisis económica, derivada de políticas erradas principalmente, aunado a esto, a lo largo de los años, la principal fuente de ingresos se derivaba del petróleo, sin embargo, para finales del año 2015 e inicios del 2016, los precios del barril del petróleo, han decaído en un 37,17%, y para inicios del 2016, el barril del petróleo cotizaba en los 24,40\$, es decir, que los ingresos del estado, dependen considerablemente de la recaudación de impuestos, desde la década de los 90, y más aún en la actualidad. La presente investigación tiene como objetivo, proponer el desarrollo del valor de la responsabilidad dentro del marco de la tributación en los niños de 3er grado de la U.E. Escuela Nacional Bárbula, Naguanagua, Edo. Carabobo, para lo cual, se adoptó la modalidad de un proyecto factible, tomando como diseño la investigación de campo, tomando como población 117 estudiantes de las secciones A, B, y C, de 3er grado de la U. E. Escuela Nacional Bárbula, y muestra, 15 niños de la sección B, aplicándoseles 3 instrumentos, 2 entrevistas y 1 cuestionario, arrojando como resultado en el diagnóstico, la necesidad de información acerca del tema, y luego de aplicar la propuesta, la positiva percepción de la dramatización, para finalizar resaltando la importancia de la cultura tributaria a temprana edad, puesto que estos niños, no solo son los futuros contribuyentes, sino que son el futuro de Venezuela, y con una conciencia tributaria adecuada, se puede garantizar el bienestar como población.

Palabras clave: Cultura, tributos, niños, dramatización.

1. Introducción

Venezuela, es un país, en el cual, la principal fuente de ingresos, a lo largo de los años, se derivaba del petróleo, de los hidrocarburos, y de la explotación de los recursos no renovables. Para el año 1973, ocurre un fenómeno conocido como la crisis mundial del petróleo, producto de la Guerra de Yom Kipur, durante la cual, los estados del Golfo Pérsico miembros de la O.P.E.P. (Organización de los Países Exportadores de Petróleo) decidieron aumentar sus precios un 70%, y colocar un embargo sobre los países amigos de Israel (los Estados Unidos y Holanda). Después que culmina el conflicto, los países del Golfo Pérsico ya no exportaban a los Estados Unidos, razón por la cual, los precios del petróleo aumentaron considerablemente y Venezuela incremento sus utilidades por concepto de producción petrolera. Para los años de 1972 y 1974, los ingresos del Estado se habían cuadruplicado.

Por desgracia, durante la década de 1980, los miembros de la O.P.E.P. habían violado las cuotas de producción y los precios del petróleo cayeron drásticamente, llevando al país a las deudas, y una crisis que se mantuvo con el pasar de los años. Para el año 1983, la deuda externa había aumentado desmesuradamente. El 18 de febrero de este mismo año, el para entonces presidente Luis Herrera Campins, decide tomar algunas medidas económicas, momento que ahora es conocido como el “viernes negro”. Estas medidas fueron producto de una crisis que presentaba el país, y que se escapaba de las manos del mandatario, así que decide poner en marcha el control de cambio, la restricción de la salida de las divisas, que tuvieron como resultado la devaluación del bolívar frente al dólar estadounidense. A partir de este momento, los ingresos petroleros ya no eran suficientes para financiar los gastos públicos y se hacía indispensable la exigencia del pago de los tributos.

Durante año 2015 e inicio del 2016, el barril de petróleo oscilaba entre 44,96\$ para el primer trimestre, y para el último trimestre, ya se ubicaba en 35,74\$, lo cual representa una caída de precios del 37,17% respecto al primer trimestre del año anterior. Para comienzos del año 2016, el precio del barril del petróleo cotizaba en los 24,40\$. Aunado a esto, gestiones políticas y económicas erradas por parte del gobierno, han llevado al país, a una crisis económica, con grandes necesidades. Es de esta situación de donde se deriva la importancia del oportuno pago de los impuestos, puesto que en este caso, estamos hablando de que los ingresos del estado, dependen considerablemente de éstos, desde la década de los 90, y más aún en la actualidad.

Existen diversos trabajos de investigación que guardan relación con la presente investigación, y a continuación se mencionan algunos de ellos: el trabajo de investigación realizado por Brizuela J. (2011) en la Universidad de Carabobo, titulado: “Propuesta de educación tributaria para las escuelas estadales ubicadas en el municipio Naguanagua (caso Unidad Educativa Ambrosio Plaza)”, cuyo objetivo general fue formular una propuesta de educación tributaria para las escuelas estadales ubicadas en el municipio Naguanagua, (caso Unidad Educativa Ambrosio Plaza), para optar al título de Especialista en Gerencia Tributaria, la autora menciona que, las charlas, foros, talleres, y la incorporación de la materia tributaria como estudio, ayudarán a la formación de ciudadanos en proceso de crecimiento, desarrollando una cultura desde los primeros años de vida, incluyendo la materia tributaria dentro de sus modelos de vida, y siendo ejemplo para futuras generaciones. Además, señala la importancia de lo que es la cultura tributaria desde muy temprana edad, para evitar el incumplimiento a largo plazo, para fomentar la participación corresponsable, y de esta manera, mejorar la calidad de vida de los venezolanos. Además, la autora indica, que aplicó un programa en los niños, en el cual, a través de un juego didáctico, explica los principales significados en materia tributaria.

Puede notarse la estrecha relación entre la investigación mencionada anteriormente, y la investigación en curso, puesto que, ambas, se centran en la educación en materia tributaria, desde las primeras generaciones, y buscan hacer llegar a los niños, que son los futuros contribuyentes, una cultura que los guíe hacia la responsabilidad, para el sustento del país y de todos sus habitantes.

De esta manera, Jiménez R. (2010), en la Universidad de Carabobo, para optar al título de Especialista en Gerencia Tributaria, menciona la importancia de la cultura tributaria, en su trabajo de investigación titulado: “Análisis situacional de la cultura tributaria en Venezuela”.

Esta investigación tiene como objetivo analizar la situación existente de la cultura tributaria en Venezuela, y al respecto menciona:

La presente investigación, a través de la aplicación de conceptos básicos como cultura, tributos, recaudación, impuestos, entre otros, pretende conseguir basamento para analizar la situación existente de la Cultura Tributaria en Venezuela, donde se pueda fomentar una cultura tributaria que logre cambios en el comportamiento de los contribuyentes en un proceso con tiempo y esfuerzos

por parte de las autoridades competentes, en el corto plazo, ya que la adquisición de un determinado comportamiento cultural en aspectos económicos, sociales y políticos es lento, por lo tanto, si la cultura no se cultiva durante años, no se puede improvisar ni suponer. (p.6)

De allí, la importancia de esta investigación. La autora menciona que este proyecto, promete dar un aporte significativo sobre el estudio de la cultura tributaria en el país, de la misma manera que la presente investigación, para de esta manera, fomentar la cultura tributaria para mejorar la conducta hacia el pago de los tributos, y construir un mejor país, reflejado en un mayor ingreso público de manera voluntaria y consciente.

Por otro lado, Camacaro R. (2010) realizó la siguiente investigación: “Plan de acción para el desarrollo de la cultura tributaria en estudiantes de 5to y 6to grado de educación básica en la Unidad Educativa Sebastián Echeverría Lozano a través de la biblioteca escolar Don Andrés Bello Estado Carabobo, para optar por el título de Especialista en Gerencia Tributaria, en la Universidad de Carabobo, destaca lo que es pago de impuestos desde 1943, y el cambio que se ha producido en los últimos años, menciona, que el gobierno creó campañas para esclarecer el destino de los tributos, a través del SENIAT (Servicio Nacional de Administración Aduanera y Tributaria), sin embargo, aunque el gobierno tiene intenciones de mostrar el destino del pago de los impuestos, el contribuyente no se siente satisfecho.

Por esta razón, el tema de la cultura tributaria, es de gran importancia, y su investigación tiene como objetivo fundamental proponer un plan de acción, a través de la Biblioteca Escolar “Don Andrés Bello” para la difusión de conocimientos tributarios en los estudiantes de quinto y sexto grados de educación básica en la Unidad Educativa Sebastián Echeverría Lozano, mediante la aplicación de un juego didáctico, denominado Tren Tributario.

Esaa V. (2009) en su trabajo de investigación: “Formación como elemento forjador venezolano de la cultura tributaria. Caso de estudio: Unidad Educativa (UE) Colegio Cristo Rey”, para optar por el título de Especialista en Gerencia Tributaria, tiene como objetivo proponer una estrategia para insertar a los estudiantes, niños y niñas en la práctica de la cultura tributaria, con base a experiencia en otros países. La autora menciona, que en la sociedad actual, es un punto calve, transmitir valores éticos y actitudes favorables en cuanto a la

responsabilidad fiscal, y evitar conductas de fraudes. Basándose en experiencias de otros países, se busca crear conciencia desde temprana edad, de la misma manera que la presente investigación. Si comenzamos a abordar esta debilidad desde niños, en las escuelas, nos estaríamos preparando para un futuro con alta cultura tributaria, de la misma manera que los países más desarrollados. Además, resalta, el concepto de globalización, que dice que “es la convergencia creciente de algunas variables de la economía”; dice que, en muchos países, solo con la debida orientación básica, o basada en experiencias de otros países, permite emprender procesos que favorecen a la búsqueda constante del desarrollo que trae como consecuencia el fenómeno de la globalización.

2. Metodología

La investigación tiene características propias de un proyecto factible, y se enmarca dentro de la investigación de campo. Para llevar a cabo un proyecto factible, primero debe realizarse un diagnóstico de la situación que se desea investigar, en segundo lugar, es fundamentar con basamentos teóricos la propuesta a elaborar, y por ultimo establecer tanto los procedimientos metodológicos, así como las actividades y los recursos necesarios para llevar a cabo la realización. Aunado a esto, se realizará el estudio de la factibilidad del proyecto, y por último, la ejecución de la propuesta con su respectiva evaluación. Es por esta razón, que se realizó un procedimiento desplegado en las siguientes fases:

Fase I: Diagnóstico

Para dar inicio a la primera fase, se procedió a una revisión de documentos, en los que de alguna manera, sus autores demostraran algún tipo de preocupación por la cultura tributaria, y que además, se evidenciarán los beneficios de la creación de la misma, empleando métodos de enseñanza a través de juegos. Se aplicaron dos instrumentos para el diagnóstico de las necesidades de aprendizaje en los niños, el primero, un cuestionario con preguntas cerradas, en la escala dicotómica, aplicado a las maestras de las tres secciones de 3er grado, para de esta manera, verificar si existía algún tipo de enseñanza en materia tributaria, o si en alguna ocasión, los niños habían recibido información sobre el tema. El segundo instrumento, fue una entrevista semiestructurada, conformada por una guía de 8 preguntas abiertas, aplicada a la muestra conformada por 15 alumnos

de 3er grado de la escuela U. E. Escuela Nacional Bárbula. Esta guía se construyó, tomando como base el objeto de estudio de la investigación, y las bases teóricas desarrolladas. Este instrumento, incentivó a la investigadora, a proponer un juego que difunda conocimientos básicos en materia tributaria.

Fase II: Factibilidad de la investigación

Los proyectos factibles son aquellas investigaciones que proponen o sugieren soluciones prácticas a un determinado problema, para lo cual, debe contar con algunos recursos que permitan ejecutar la propuesta, como lo son: materiales, que fueron libros, artículos o información digital, papelería, materiales de oficina y equipos de computación, humanos, constituyéndose por 117 alumnos de 3er grado de la U. E. Escuela Nacional Bárbula, y 3 maestras de los mismos, tecnológicos, revisión de documentos en digital, y la realización de la propuesta. Financieros, como gastos en impresiones, y para elaborar la propuesta, como los materiales utilizados en el juego, los cuales se segregan en la creación de los accesorios necesarios para el juego, elaboración de encuestas, entrevistas y gastos de papelería pertinentes, por último, recursos institucionales, es decir, las instalaciones de la U. E. Escuela Nacional Bárbula.

Fase III: La propuesta

La propuesta consiste en la creación de una dramatización, capaz de difundir la responsabilidad como principal valor dentro del marco de la tributación.

Fase IV: Ejecución del proyecto

Una vez realizado el diagnóstico, revisado la factibilidad del proyecto, y diseñada la propuesta, se ejecutó la misma, aplicándose a los 15 niños tomados como muestra, de 3er grado de la U. E. Escuela Nacional Bárbula.

Fase V: Evaluación del proyecto

Se aplicó una entrevista estructurada, constituido por 5 preguntas, enfocadas a medir el impacto de la propuesta, y medir el impacto de la misma, la cual fue aplicada a los 15 niños de la muestra, luego de haber sometidos a la ejecución del juego.

3. Resultados

Se presenta a continuación, un resultado relevante obtenido de los cuestionarios aplicados a las maestras en forma de gráficos, desarrollando una síntesis descriptiva por cada ítem. Con relación a las entrevistas, se presenta una matriz, de igual forma, relevante, y la interpretación del resultado. Es importante mencionar, que se aplicaron dos entrevistas a los niños, la primera, para realizar un diagnóstico. De la misma manera, se aplicó el cuestionario a las docentes, para tener la certeza de esta necesidad que presentaban los alumnos, y la segunda entrevista, a los 15 niños que conformaban la muestra, para obtener información en cuanto a la receptividad e información luego de haber aplicado el juego.

Resultados del instrumento N° 1, aplicado a las maestras, pregunta N° 7: ¿Alguna vez sus alumnos han recibido información acerca de impuestos o tributación?

Cuadro N° 7. Indicador información previa sobre la tributación

	Si		No	
Ítems	F	%	F	%
6	0	0%	3	100%
Total	0	0%	3	100%

Elaboración propia

Análisis

En relación a esta pregunta, puede notarse, que el 100% de los encuestados, respondió que sus alumnos no han recibido ningún tipo de información acerca de la tributación. En el presente ítem puede observarse, que estos niños, no poseen ningún tipo de información sobre el tema de tributación, es decir, éstos, no han sido instruidos en materia de impuestos.

Resultados del instrumento N° 2, pregunta N° 2

Cuadro N° 11. Significado de la responsabilidad

Pregunta	Alumno	Respuesta
2. ¿Qué significa para ti ser responsable?	1	No sabe
	2	Hacer caso, portarme bien, no correr, y no decir groserías.
	3	Respetar a los maestros.
	4	Respetar a los amigos, respetar a la mama, respetar a los primos, respetar a la maestra, traerle todos los días la tarea la maestra.
	5	Cumplir con mis tareas, hacer lo que me diga mi mama.
	6	Es algo como si yo tuviera un carro, yo no tendría que dañarlo, porque tengo que cuidarlo, algo como eso.
	7	Como cuidar mis juguetes.
	8	Cuidar algo, que te importa mucho.
	9	Hacer cosas buenas, y, hacer lo que le manden a la gente.
	10	Cuidar a mi hermano.
	11	Cuidar un primito.
	12	Estudiar, hacerle caso a mi mama, hacer lo que ella me mande a hacer.
	13	Que le traiga la tarea a la maestra y me ponga 20.
	14	Cuidar mis cosas
	15	Ser responsable de los niños cuando salen a la calle, hacer caso, no ser desobediente.

Análisis

Puede notarse, que el 87% de los niños, tienen un concepto de la responsabilidad, pero que no es el más adecuado, razón por la cual, este valor debe ser reforzado en ellos.

En el instrumento N° 3, se les realizaron a los niños, una serie de preguntas, acerca de la actividad realizada, y de esta manera conocer la percepción de estos acerca del mismo, a lo cual, respondieron de forma positiva, indicando su afinidad por la actividad realizada.

4. Discusión

Puede observarse, al momento de realizar el diagnóstico, la necesidad de los niños en cuanto al aprendizaje sobre los tributos. En la primera pregunta realizada, las maestras indican que estos niños no habían recibido ningún tipo de información acerca de la tributación, de la misma manera, con el instrumento N° 2, se puede constatar esta información, al preguntarle a los niños acerca del significado de la responsabilidad, y aunque la mayoría de ellos dieron una respuesta, es importante destacar que no era la más adecuada, por lo tanto, es un indicador de la misma necesidad de aprendizaje, no solo en materia tributaria, sino, en cuanto al valor de la responsabilidad. Como última fase, se aplicó la propuesta, y luego de ello, una entrevista para conocer la percepción de los niños acerca de la actividad, la cual resultó ser positiva. Puede resaltarse, que en trabajos consultados anteriores, se aplicaron propuestas muy diferentes a la del presente trabajo de investigación, y que las mismas, se adecuaban a grados posteriores, sin embargo, al tratarse de alumnos de 3er grado, era necesario contar con una estrategia para el fácil entendimiento de un proceso complejo, dentro del cual, interactúan instituciones y agentes, que estos niños protagonizaban a través de una dramatización, siendo parte de un escenario que será una realidad para ellos en un futuro, pero, con una nueva percepción y predisposición a vivirlo de una forma diferente, conscientes de que cada aporte al estado, será para el bienestar propio y de la población como un conjunto.

5. Conclusiones

Aplicar estrategias de enseñanza como la dramatización, son de gran beneficio a la hora de que exista la necesidad de información, esta nueva experiencia en los niños, les permitirá que este conocimiento permanezca en sus mentes con el pasar del tiempo, por haber realizado una actividad diferente a las que realizan en sus vidas cotidianas. Es muy grato para la investigadora, poder aportar un granito de arena en la sociedad, y en su comunidad, al encontrarse ubicada la institución dentro de la misma comunidad donde habita. Los niños, son el futuro del país, de allí la importancia de crear conciencia desde muy temprana edad, en ellos se encuentra el desarrollo de la nación, una nación responsable, y en armonía, con alta calidad de vida, y plena satisfacción de sus necesidades.

Referencias

- Brizuela, J. (2011). Propuesta de educación tributaria para las escuelas estatales ubicadas en el municipio Naguanagua (caso unidad educativa Ambrosio Plaza). Universidad de Carabobo. Estado Carabobo: Bárbula.
- Jiménez, R. (2010). Análisis situacional de la cultura tributaria en Venezuela. Universidad de Carabobo. Estado Carabobo: Bárbula.
- Camacaro, R. (2010). Plan de acción para el Desarrollo de la Cultura Tributaria en estudiantes de 5to y 6to grados de Educación Básica en la Unidad Educativa Sebastián Echeverría Lozano a través de la Biblioteca Escolar “Don Andrés Bello”. Universidad de Carabobo. Estado Carabobo: Bárbula.
- Esaa, V. (2009). Formación como elemento forjador Venezolano de la Cultura Tributaria. Universidad de Carabobo. Estado Carabobo: Bárbula.

EL COMPROMISO SOCIAL DESDE LA COTIDIANIDAD DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO COMO PRESTADOR DEL SERVICIO COMUNITARIO

Rafael A. Gallardo C.

Resumen

El tema del compromiso social de las instituciones universitarias conlleva a la promoción de cambios que permitan una significativa intervención en la vida social con miras al mejoramiento de las condiciones de existencia y de calidad de vida de las comunidades, se aprecia que el estudiante universitario, debe ser difusor de una mentalidad crítica y creativa en los círculos sociales en que participa y se desenvuelve, siendo la cotidianidad la que produce la posibilidad de vivir su vida con otros, el objetivo de la investigación es construir un modelo teórico de compromiso social desde la cotidianidad del estudiante universitario prestador del servicio comunitario que orienten las estrategias hacia el verdadero cambio social, ontológicamente está vinculada a la transformación social de las comunidades, siendo este proceso que conduce a un encuentro frecuente con el otro en la necesidad de actuar en la sociedad donde se conciben como seres libres, independientes, reflexivos, críticos y proponer alternativas de acuerdo al contexto social donde está inmerso, se concibe epistemológicamente dentro del paradigma interpretativo, desde una posición epistémica fenomenológica social con un análisis cualitativo, en lo metodológico se utilizaron dos métodos para la indagación sobre un mismo fenómeno de estudio, el cualitativo y el cuantitativo, donde en lo cualitativo se aplicó una entrevista en profundidad mientras que en lo cuantitativo se aplicó una encuesta a estudiantes, el análisis de la información se realizó sobre el apoyo metodológico de la triangulación de métodos dentro del epílogo de la investigación se apreció que el compromiso social de debe transformar las instituciones universitarias y comunidades como entes verdaderamente democráticas vinculada necesariamente

a una perspectiva participativa inclusiva, como epicentro de una construcción de la convivencia comunitaria, en donde a través de la prestación del servicio comunitario exista la posibilidad la búsqueda de soluciones conjuntas con las comunidades.

Palabras clave: Compromiso social, servicio comunitario, cotidianidad, ser del otro.

Introducción

El compromiso social de las instituciones universitarias debe guiar la acción, con el fin de transformar a estas instituciones y a las comunidades hacia formas verdaderamente democráticas. Para lograrlo, ambas, universidad y comunidad, deben estar inmersas en su contexto inmediato y ser actores para el cambio desde una perspectiva de ciudadanía social, vinculada, necesariamente, a una perspectiva participativa inclusiva, epicentro de la construcción de la convivencia comunitaria.

Las instituciones universitarias, en el marco del siglo XXI, tienen, por una parte, la responsabilidad de intervenir en los problemas de los pueblos que las sostienen, y por otra, formar profesionales sensibles, comprometidos, activos y participativos, capaces de responder a las demandas de una sociedad tan compleja como la actual. La universidad posee entre sus misiones primordiales la de compenetrarse con la compleja trama social, contribuyendo decididamente a la solución de los problemas de la comunidad y en la construcción de una sociedad más justa, equitativa y respetuosa de los derechos humanos. Esta, sin duda, es la misión más importante de dichas instituciones.

En este trabajo de investigación se aborda una temática relacionada con el campo de la educación y de sus innovaciones, específicamente busca construir un modelo teórico de compromiso social desde la cotidianidad del estudiante universitario como prestador del servicio comunitario que oriente las estrategias a seguir para lograr el verdadero cambio social. Se parte del supuesto de que el estudiante establece un contacto tácito, una promesa, un compromiso para transformar la realidad de las comunidades en entornos más justos y equitativos, coordinando acciones con otros seres humanos, siendo esta la base para producir cualquier tipo de cambio.

De esta manera, en las acciones cotidianas y en la práctica común que se genera a través de la interrelación entre la universidad y las comunidades se construye el espacio en donde es posible recuperar este compromiso social con el entorno social y la sociedad en general.

Por esta razón, a comienzos del siglo XXI, se ha hecho necesario innovar las realidades universitarias, partiendo de consideraciones socialmente comprometidas con la construcción de una nueva universidad al servicio del país y de los sectores que siempre han sido excluidos. Estos cambios cobran fuerza en los aspectos filosóficos, sociales y educativos contenidos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), donde se establece que quienes aspiren al ejercicio de cualquier profesión, tienen el deber de prestar servicio a la comunidad durante el tiempo, lugar y condición que determine la ley.

Lo dicho está relacionado con los servicios comunitarios realizados por los estudiantes de las universidades que permiten un acercamiento con las comunidades, generando empatía, confianza y aceptación mutua a partir de los cuales se pueden emprender, con mayor facilidad, los procesos de interacción. Se trata de hacer con la comunidad y no para la comunidad. Esta es una oportunidad que se le presenta a la universidad, máxime cuando tiene el mandato legal de cumplir el dictamen de la ley.

Los protagonistas de estos servicios comunitarios son los estudiantes. Se trata de trabajar con ellos y no solo por ellos, *desde* ellos en lugar de *para* ellos. El reconocimiento de la necesidad de experimentar que sienten los estudiantes universitarios, así como su propio protagonismo en la comunidad como catalizadores sociales los prepara para crear nuevos modos y nuevos escenarios de vida partiendo de su realidad. De esta manera, se quiebran algunos estereotipos sobre los estudiantes universitarios a los que se les atribuye desinterés, pasividad y renuncia al compromiso social y en su lugar se revaloriza su disponibilidad para crear vínculos sociales como alternativa a la fragmentación del compromiso que debe existir entre la comunidad y la universidad.

Lo planteado permite insertar el proyecto en la línea de investigación de Educación e Innovaciones Educativas, por cuanto se realiza para construir un modelo teórico de compromiso social desde la cotidianidad del estudiante universitario como prestador del servicio comunitario que oriente las estrategias hacia el verdadero cambio social

Desarrollo del trabajo

El Compromiso Social como una especie de obligación contraída, palabra dada, y en cuanto a la palabra *Social*, alude al verbo socializar, es decir promover la adaptación e integración en la vida social de un individuo o de varios. De allí, que la Universidad como institución social cuya función es la prestación de servicios educativos y de investigación, para cumplir esa meta ha establecido contacto con el entorno y, cualquier servicio que preste a la comunidad es una expresión del compromiso social. De esta manera, la universidad como promotora de cambios tiene significativa intervención en la vida social con miras al mejoramiento de las condiciones de existencia y de calidad de vida de las comunidades, la cual debe cumplir.

No obstante, la universidad a pesar de ser una institución que pertenece a la sociedad y está inmersa en ella, no puede seguir centrada exclusivamente en la práctica académica, sino que al consustanciarse con las otras funciones sustantativas realiza esfuerzos en la participación orientada al desarrollo humano sostenible en virtud que involucra y vincula a diferentes actores sociales.

Esta vinculación de las universidades con las comunidades no es nueva, ya que se realizaron pasos aunque tímidos a través de la extensión y estuvieron marcadas, de acuerdo a Sánchez (2001:14) por una “orientación asistencialista y por construir iniciativas puntuales de algunos profesores, estudiantes o Departamentos de algunas Facultades”.

Ahora bien, producto de la promulgación de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), las instituciones universitarias asumen la responsabilidad de intervenir en los problemas de las comunidades que las sostienen, sin dejar a un lado la responsabilidad de formar profesionales no solo preparados técnica y académicamente sino sensibles, comprometidos, activos y participativos capaces de responder a las demandas de una sociedad compleja como la actual.

El autor considera que la actividad del compromiso social no es una actividad académica simplemente, porque las universidades son y metas ya que tiene implícita instituciones inmanentes y corresponsables en el destino y en el cambio necesario de la comunidad a la cual sirven y con la cual debe construir y validar sus saberes y responder a las necesidades y demandas de dichas comunidades.

En consecuencia, el compromiso social de las instituciones universitarias está directamente relacionado con nuestra manera de estar en el mundo y de ser en él, para dar respuestas a un ciudadano o una ciudadana ante la realidad en que vive. En efecto, una persona que toma decisiones y acciones para hacer que de lo que se tenga que vivir en comunidad sea digno, respetuoso y sobre todo que se establezcan políticas de apoyo a los sectores tradicionalmente excluidos.

De lo anteriormente señalado, se deriva que el compromiso social de las universidades hacia las comunidades, es un valor que se articula por un lado, con los procesos sociales que transmiten valores y pautas de conductas deseables y por el otro, “la apropiación de conocimientos y la aplicación de los mismos al entorno social del cual emerge el estudiante universitario” (Vargas, 2001:24). Por tanto considero que, el compromiso social de las universidades debe evaluarse en función a la adecuación entre lo que la sociedad espera de estas instituciones y lo que éstas hacen.

En mi experiencia como tutor académico para diversas universidades del Estado Vargas he observado que este compromiso solo queda plasmado en el cumplimiento de una actividad tipo pasantía realizada por los estudiantes dentro de las comunidades en un espacio de tiempo limitado, el cual no se consolida dicho compromiso por parte de los estudiantes. De allí, que las críticas que en esta materia se remontan en el tiempo y espacio y agudizan la tensión del divorcio entre la comunidad y la universidad.

Por otra parte, estos cambios e innovaciones cobran fuerza en los aspectos filosóficos, sociales y educativos contenidos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), la cual establece que quienes aspiren al ejercicio de cualquier profesión, tienen el deber de prestar servicio a la comunidad durante el tiempo, lugar y condición que determine la Ley.

Con este mandato constitucional el Estado venezolano legitima la misión de servicio a la comunidad por parte de la universidad y más aún acentúa dicho precepto con la promulgación de la Ley del Servicio Comunitario para los estudiantes de Educación Superior (2005), lo que implica para las universidades venezolanas la adecuación de sus Reglamentos y normativas internas que permitan el desarrollo de los objetivos que establece la Ley con el propósito de cumplir sus fines

de formación del estudiante para sus conocimientos científicos, humanísticos, teóricos, culturales y deportivos en beneficio de la sociedad.

La preocupación por desarrollar procesos que vinculen la formación académica en el nivel de educación universitaria con el servicio a la sociedad, siendo una vía para que los estudiantes apliquen los conocimientos de su especialidad en la atención a problemas concretos, particularmente de los sectores excluidos, en general se refieren a una actividad obligatoria no remunerada, que deben cubrir los estudiantes al finalizar sus estudios universitarios como requisito para obtener el grado.

Las organizaciones comunales llevan a cabo una diversidad de iniciativas apoyándose en el servicio universitario para promover acciones como la equidad de género, la producción sustentable o el mercado justo. En los últimos años un número creciente de instituciones de educación se han asociado con empresas para promover la realización de algunas actividades de servicio.

Se hace con la comunidad y no para la comunidad, es una oportunidad para la universidad, máxime cuando tiene el mandato legal de cumplir el dictamen de la Ley. Sin embargo, se aprecia en la opinión de los actores que consideran a la comunidad como un ente receptor de los conocimientos que se emanan de la universidad y se dirigen a ellas. Por otro lado, el estudiante protagonista de su servicio comunitario tiene y debe reconocer la necesidad de experimentar su propio protagonismo en la comunidad y de crear nuevos modos y nuevos escenarios de vida desde de su realidad.

Ser estudiante universitario comprometido socialmente, es ser difusor de una mentalidad crítica y creativa en los círculos sociales en que se participa, familia, comunidades, centros laborales y/o de estudio, en los que se desenvuelve; es tener iniciativa en la incorporación y comprensión de lo aprendido en las aulas, es tener una actitud de liderazgo, fundado no en la egolatría ni en favores personales, sino en la capacidad de fomentar nuevos espíritus críticos que den nuevas soluciones a los viejos problemas. El gran reto futuro está en la posibilidad de que el servicio comunitario sea parte de una agenda orientada a enfrentar los problemas más serios del, acentuados ahora por la globalización, entre los que destacan: la desigualdad y la exclusión; el deterioro ambiental y la pérdida acelerada de recursos naturales; la restricción de los derechos ciudadanos y políticos así

como el incumplimiento de los derechos sociales, económicos y culturales para amplios sectores de la población, o la desigual distribución de los recursos, el poder y el conocimiento.

Aún en un contexto tan desfavorable las universidades venezolanas, el modelo de servicio significa la posibilidad de colaborar en la solución de los problemas de nuestra sociedad. Para ello, es necesario considerar la forma en que las transformaciones globales pueden ser aprovechadas para ampliar los objetivos del servicio comunitario y profundizar en ellos. También es bueno acotar, que ese conocimiento que se construye en las comunidades no debe ser enclaustrado, el mismo debe ser ejecutado en el seno de las propias comunidades, es decir, es un conocimiento colectivista, útil que acredita experiencia para el estudiante en su recorrido académico.

Como investigador involucrado en este compromiso, resalto que el trabajo realizado a través del servicio comunitario, tiene como objetivo fundamental retribuirle a la sociedad parte de la deuda contraída al recibir educación en una institución universitaria, en el que los estudiantes tienen las oportunidades de participar en las diferentes comunidades, en donde se ponen en juego los conocimientos adquiridos para dar respuestas a problemas sociales para ser resueltos a través de proyectos diseñados y ejecutados por estos estudiantes. Es preciso señalar, que el servicio comunitario apoya la inserción del estudiante en su entorno social y brinda la oportunidad de aplicar sus conocimientos para un beneficio colectivo, al respecto, Ondura (2000:51) señala que “estos programas proponen un conocimiento desagregado, fragmentado, unidireccional, escolástico y poco participativo”

De esta manera, el compromiso social y por ende el servicio comunitario a través de la adquisición de conocimientos, procedimientos, hábitos y valores hacen que la universidad se aprecie como una actividad en la que se articulen de forma transversal las materias académicas a través del desarrollo de destrezas cívicas y actitudes de participación comunitaria.

Conclusiones

El fundamento del compromiso social a través de la cotidianidad del estudiante universitario como prestador del servicio comunitario se construye desde dos vertientes; una basada en los aportes de la concepción humanista y la otra desde la convivencia. La convivencia comienza con el reconocimiento del otro, como un yo legítimo, ya que al aceptar la legitimidad del otro nos hacemos

responsables de nuestras acciones con él o ella. Convivir consiste en crear un espacio donde se reconozca y legitime al otro. En este sentido, las orientaciones básicas de una visión humanística y de convivencia se dirigen a la creación de espacios de respeto y autonomía que promuevan la concreción de seres humanos independientes y autónomos que admitan lo que se piensa, lo que se piensa, lo que se tiene, lo que se desea y lo que se opine sea mirado, analizado, aceptado o rechazado como resultado de la cotidianidad producto del mirar reflexivo que conlleve a una pertinencia de la conciencia en la construcción del convivir.

Es decir, se asume que cada quien comience a vivir “su vida” siendo este un constante aprendizaje y un co-aprender, basado en la solidaridad, honestidad, responsabilidad, cooperación que nos permita ser mejores seres humanos. De estas vertientes de convivencia y humanismo, se construye una universidad generadora de conocimientos que deben ser parte del entramado social, político y cultural que se desenvuelve en un momento histórico determinado, los cuales acumula genera y distribuye para los construir los procesos de cambios que deben propiciar procesos de reflexión y de innovaciones educativas que respondan con equidad y pertinencia a las demandas e intereses de la sociedad.

De por sí, la universidad es un actor clave en la construcción de una sociedad más justa, inclusiva, solidaria que debe ser consolidada en la esperanza de una reflexión, libertad, investigación de manera que permita acompañar el proceso de emancipación del ser humano, que le permita descubrir su pertinencia social en el contexto de una sociedad. Es decir, que esa universidad sea capaz de meterse en el corazón de las necesidades de las gentes, que respete sus conocimientos y los haga suyos como una amalgama de saberes.

Referencias

Ondura, A. (2000) La educación para el desarrollo local; Una estrategia para la participación social. Editorial EUNSA. Pamplona, España.

República Bolivariana de Venezuela Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial N° 5.908 Extraordinario de fecha 19 de febrero de 2009

República Bolivariana de Venezuela. Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior. Gaceta Oficial N° 38.272 del 14 de septiembre de 2005.

Sánchez, M (2004) La Extensión Universitaria en Venezuela. Revista Educare. Enero-Marzo Año/Vol. 8. N° 024. Universidad de los Andes. Mérida.

Vargas, C. (2001) El compromiso social del Sistema Nacional de Institutos Tecnológico. Toluca. México.

LA INTEGRACIÓN SOCIAL COMO PRÁCTICA EN EL DESARROLLO PERSONAL DE ESTUDIANTES DE LA MENCIÓN ORIENTACIÓN

Alida Malpica
Amanda Rodríguez

Resumen

La presente investigación es producto de las estrategias utilizadas en la asignatura Crecimiento Personal durante números semestres, que pretende lograr la adaptación del estudiante universitario que se inicia en la Mención Orientación. Se realiza a través de encuentros fuera del aula de clase para que compartan e interactúen con sus pares; de la misma manera que participan, reafirman y construyen sus propios aprendizajes a través de la integración social. Se trata de acompañarlos a desarrollarse a nivel personal con las vivencias que experimentan con el uso de estrategias interactivas como el circuito de valores y los juegos cooperativos. Se utilizó como metodología la investigación acción, se elaboró el diagnóstico con las evidencias de la observación participante y la aplicación de una lista de cotejo dirigida a los estudiantes, donde se confirma la necesidad de ofrecer ambientes de interacción fuera del aula de clase para que puedan compartir e interactuar con sus compañeros. Surgieron cuatro áreas de atención: el compromiso, las relaciones interpersonales, la motivación y comunicación necesarios para su intervención. Las conclusiones revelan que hubo participación, compartieron, se divertieron, se integraron, vivieron sus experiencias, las relaciones fueron armónicas y hubo motivación constante elementos significativos que contribuyen al desarrollo personal para lograr la adaptación e interacción del estudiante universitario en la Mención Orientación.

Palabras clave: Integración social, desarrollo personal, estudiantes, mención orientación.

Introducción

La sociedad no es una entidad estática, los elementos que la componen están en constante evolución. En ese sentido el ser humano vive en sociedad formando parte de un sistema, donde al estar en contacto con el otro se integra socialmente potenciando su autoestima, al mismo tiempo que le permite elevar su bienestar individual para relacionarse con los demás.

Al analizar la palabra integración, ésta tiene su origen en el concepto latino *integratio*, significa la creación de un todo donde sus partes se conforman para interactuar y mantenerse en constante acción para relacionarse con los demás.

La integración social, por su parte, constituye un proceso dinámico y multifactorial donde personas que forman diferentes grupos se reúnen bajo un mismo objetivo o norma para intercambiar ideas y experiencias; entendiéndose como aquellas acciones e intervenciones, encaminadas a facilitar y posibilitar el desarrollo de sus capacidades personales y sociales, asumiendo su propio proceso de socialización.

La integración social, atiende a los procesos de cambios personales y sociales. Estos procesos son simultáneos y progresivos y es imprescindible la participación de la persona de modo activo.

En ese proceso de relacionarse con los demás, busca la interacción social, la cual según Solano (2013) “es la capacidad de interactuar y establecer relaciones de confianza y afecto con adultos y pares, compartiendo, participando y colaborando en actividades grupales”. El autor también expresa que existen cuatro tipos de interacciones sociales, las cuales menciona: *la accidental* (contacto social) esta es no planeada y normalmente no repetida; *la repetida no planificada*, la *regular no planificada pero muy común*, esta se refiere a los contactos diarios con las mismas personas y por último la *regulada* donde se desarrolla por normas externas.

En estas relaciones de confianza y afecto como lo menciona el autor, se incorporan los valores; los mismos constituyen expresiones de los seres humanos. Se interiorizan y se convierten en norma y pautas de comportamientos, están íntimamente vinculados con la idea que tenemos del hombre y de la sociedad; de allí que se habla de valores individuales y colectivos, de ideales, de convicciones, de aspiraciones de sentimientos, de actitudes y creencias compartidas con Cruz (2012).

En toda interacción está presente la comunicación, según lo expresa Fainholc (2001), toda comunicación educativa es interactiva, en tanto que implica interrelaciones dialécticas entre partes que se realimentan de mensajes enviados y recibidos a través de múltiples canales y lenguajes. La diferencia radica en la forma de ejercer la interacción, bien sea a través de las personas directamente o a través de aparatos.

En cuanto al desarrollo personal constituye un proceso progresivo que las personas asumen en sí mismos para mejorar y fortalecer las diversas áreas de su vida para el desenvolvimiento efectivo en la sociedad. El desarrollo personal según Celis (2012) es un término que se relaciona con incrementar el estatus o las circunstancias de vida actuales en múltiples ámbitos, al mismo tiempo que se ejerce influencia positivamente en los demás. Al conocer tus fortalezas y debilidades, y estar comprometido a mejorar es suficiente para hacer del desarrollo personal una herramienta segura con miras hacia lograr el éxito.

Al respecto, Espinoza (2013) menciona que existen diferentes definiciones que podemos dar al Desarrollo Personal, una de ellas es la planteada por Brito (1992).

Es una experiencia de interacción individual y grupal a través de la cual los sujetos que participan en ellos, desarrollan u optimizan habilidades y destrezas para la comunicación abierta y directa, las relaciones interpersonales y la toma de decisiones, permitiéndole conocer un poco más de sí mismo y de sus compañeros de grupo, para crecer y ser más humano (p.112).

Como lo plantea el autor, el desarrollo personal consiste en una actividad constante del individuo consigo mismo y en relación con los demás. Esto quiere decir que no solo significa desarrollar aquellas habilidades que permitan que nos relacionemos mejor con las demás personas, sino crecer individualmente.

De la misma manera, el desarrollo personal nos permite alcanzar un considerable estado de salud, cuidar la vitalidad y motivación personal. Todo esto se ve reflejado cuando mantenemos un estado de ánimo adecuado, manejamos bien nuestras emociones y conseguimos que nuestro organismo responda mejor y que no se vea afectado por enfermedades como el stress. Por ello el Desarrollo Personal nos ofrece modificar nuestras conductas y costumbres, permitiéndonos vivir con éxito y bienestar en un mundo en constante cambio.

El mismo autor también nos expresa que el desarrollo personal implica la madurez del conocimiento de cualidades y defectos para aceptarse y quererse a sí mismo; supone tener claro las metas y objetivos a alcanzar, planificando las acciones que se van a llevar a cabo; resistiendo ante las dificultades y auto evaluándose para comprender lo que es útil o no. El individuo también debe estar preparado para utilizar bien y de manera oportuna sus habilidades, integrándolas para lograr el objetivo deseado, llegando así a un desempeño exitoso.

La asignatura crecimiento personal está concebida como un laboratorio vivencial, que hace hincapié en la motivación al logro para el desempeño eficaz, el conocimiento de “sí mismo” y el fortalecimiento de habilidades, actitudes y valores en congruencia con los requerimientos que desde el punto de vista personal y del ejercicio profesional exigen el perfil del orientador para el desempeño laboral; en este sentido a través del desarrollo de los dos primeros objetivos de la asignatura que se refieren a: reconocer la importancia del crecimiento personal e integración grupal y en el segundo identificar características personales y grupales en la interacción con sus compañeros, se les brinda a los estudiantes universitarios la adaptación y desenvolvimiento efectivo en el comienzo de su carrera.

Tomando en cuenta lo acotado en el párrafo anterior, se organizan dos encuentros: uno al comienzo y el otro al finalizar del semestre en espacios abiertos fuera del aula de clase, donde se reúnen profesores y estudiantes de las cuatro secciones existentes en la asignatura de crecimiento personal de la Mención Orientación, para participar, interactuar y compartir utilizando el circuito de valores y estrategias interactivas que van dirigidas a conseguir la interacción activa, cooperación, liderazgo, toma de decisiones, creatividad, libertad, y responsabilidad en el desarrollo de las actividades previstas en los encuentros.

En el primer encuentro se utiliza el circuito de valores, donde se comparten los valores de: Solidaridad, Tolerancia, Justicia, Constancia, Honestidad, Amor, Armonía, Alegría, Compromiso y Amistad que le permiten conectarse con ellos mismos para hacer conciencia y darse cuenta de la importancia de éstos valores para conducir su vida e internalizar su aplicación en beneficio de sus relaciones con los demás.

En el segundo encuentro se comparten diversas actividades recreativas, donde a través de juegos cooperativos e interactivos se les brinda a los estudiantes la oportunidad de demostrar sus habilidades de colaboración, liderazgo, trabajo en equipo, aplicar los valores del primer encuentro y desenvolvimiento en la asignación de comisiones de trabajo.

Es así como se plantean los siguientes objetivos:

- Lograr la adaptación del estudiante universitario que se inicia en la mención orientación a través de encuentros fuera del aula de clase.
- Estimular la interacción social para la participación efectiva del estudiante universitario que contribuya a su desarrollo personal

Metodología

De naturaleza cualitativa, que según Serrano (1994), expresa en sus escritos como una investigación activa, sistemática y rigurosa, donde se toman decisiones sobre lo investigable y su foco de atención se centra en las descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones que son observables; incorporando a los participantes con sus experiencias, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por los actores.

El contexto de la investigación es la Universidad de Carabobo, ubicada en el Municipio Naguanagua, Estado Carabobo, los sujetos de estudio son los estudiantes 3er. Semestre de la asignatura Crecimiento Personal.

Se elige la investigación acción, expresada por Elliott (1993:88), “como el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción de la misma”. Para la recolección de las evidencias, el grupo de investigadores utilizó la observación participante y una escala de cotejo con 20 actuaciones y tres preguntas que contienen los aspectos positivos, los negativos y las sugerencias con respecto a las integraciones realizadas. Para obtener los logros se describe su actuación de la siguiente manera: el (1) es la actuación muy deficiente, (2) deficiente, (3) aceptable, (4) efectiva y (5) excelente. Para el análisis de estas evidencias se aplicó el análisis de: Goetz y

Lecompte (1988) en sus cuatros pasos: presentación resumida de los datos, Interpretación, Integración de los resultados con áreas de interés, aplicaciones o significados de los hallazgos.

Resultados

Una vez recogidas las evidencias por parte del grupo de investigadores se presenta el primer paso del análisis en cuanto a la manera resumida del resultado del diagnóstico en el cuadro 1:

Observación participante	Lista de Cotejo	Apreciaciones de los estudiantes	Apreciaciones de los Docentes
Algunos llegan a la hora de iniciar las actividades	La asistencia fue excelente	Pasaron un día espectacular	Los estudiantes asumieron el compromiso
Participan de acuerdo a las comisiones asignadas	La participación individual es aceptable	Se divirtieron y compartieron con los compañeros fuera del aula	Participaron en cada una de las comisiones asignadas
Retardo para iniciar actividades	Manejo de equilibrio y congruencia es aceptable	Hubo interés para realizar las actividades	La asistencia fue Significativa
Algunos permanecen sentados mientras que los otro trabajan	Nivel de tolerancia resultó efectivo	Disfrutaron del Trabajo en equipo	Los estudiantes se integran perfectamente y viven sus experiencias.
La mayoría se incorpora a las actividades	Disposición para trabajar en equipo fue excelente	Relaciones interpersonales armoniosas	Colaboración compartida y participativa
Relaciones interpersonales agradables	Capacidad para asumir riesgos estuvo entre aceptable y efectivo	Estimularon al grupo	Se cumplen los objetivos para los cuales fueron diseñadas.
Algunos les cuesta expresarse	Facilidad para adaptarse y aceptar sugerencias se encuentra en efectivo	Hubo motivación constante	Una oportunidad para la interacción
Se aprecia motivación.	Manejo de las emociones resultó entre aceptable y efectivo	Organizar las actividades con más tiempo	Organización en conjunto con los otros docentes.
Actúan con libertad	Motivan a sus compañeros resultó efectivo	Todas las secciones pongan el mismo empeño para alcanzar el objetivo	Interacción efectiva entre estudiantes y docentes.
		Oportunidad para ejercer el liderazgo	

		Algunos compañeros no colaboraron	Se motiva a la participación
--	--	-----------------------------------	------------------------------

Malpica y Rodríguez (2016)

Discusión

Con la discusión se cumple el segundo y tercer paso interpretando los resultados del diagnóstico e integrándolos en áreas de interés. Las primeras apreciaciones que resultaron nos llevan a pensar en la manera cómo actúan los estudiantes con la aplicación de actividades fuera del aula de clase; las evidencias de la observación participante con el circuito de valores y la utilización de la lista de cotejo nos permitió clarificar que la integración social les permite a los estudiantes mayor participación e interacción.

En ese sentido, al incorporar el circuito de valores como herramienta, se comienza a visualizar ya el interés y la motivación que les permitió expresarse con mayor espontaneidad, trabajando en equipo, asumiendo compromisos, demostrando el liderazgo y argumentando sus inquietudes y participando con libertad; aquí se corrobora lo que sostiene Solano (2013) sobre lo que significa la integración social asumiéndolo como la capacidad de interactuar y establecer relaciones de confianza y afecto con adultos y pares, compartiendo, participando y colaborando en actividades grupales.

De la misma manera Lamarca (2007), al proporcionar mayor grado de interactividad, el estudiante actuará con libertad para modificar y/o generar nuevos aprendizajes

El tercer paso del análisis corresponde a la integración de los resultados con áreas de interés; en este caso surgieron cuatro áreas: Compromiso, Relaciones interpersonales, Motivación e interés, y Comunicación; todas ellas importantes en el Desarrollo personal como lo presenta Espinoza (2013) constituye un proceso constante del individuo de su progreso consigo mismo y su relación con los demás. Esto quiere decir que el estudiante no solo necesita desarrollar aquellas habilidades que permitan relacionarse con las demás personas, sino crecer individualmente.

En cuanto al proceso enseñanza y aprendizaje; estas áreas de atención serán objeto de intervención para propiciar la interacción entre los alumnos, el profesor, las clases y el entorno. Tomando como base los planteamientos de Fainholc (2001), cuando afirma que toda comunicación educativa es interactiva, es importante involucrarse en las interrelaciones entre pares para nutrirse a través de la variedad de canales y lenguajes que permitan favorecer la interacción del estudiante incorporando actividades y estrategias interactivas para mejorar las áreas de interés que resultaron de la integración de los resultados.

Conclusiones

Con la presentación de las conclusiones se cumple el cuarto paso en relación con las aplicaciones o significados de los hallazgos en cuanto a:

Lograr la adaptación del estudiante universitario que se inicia en la Mención Orientación a través de encuentros fuera del aula de clase se pudo concluir que:

- Pasaron un día espectacular que les permitió conocer a los compañeros de otras secciones
- Compartieron y se divirtieron con otros compañeros fuera del aula de clase
- Se integraron y vivieron sus experiencias
- Asumieron el compromiso al desenvolverse con facilidad en las comisiones asignadas

Estimular la interacción social para la participación efectiva del estudiante universitario en los diferentes ámbitos de acción se concluye:

- La motivación estuvo presente en el desarrollo de las actividades
- El cambiar la rutina diaria y estimular la participación despertó entusiasmo por hacer las cosas bien
- Lograron mantener la seguridad en sí mismos cuando expresaban sus opiniones
- La Estrategia aplicada en los espacios abiertos permitió aumentar la motivación y el interés.
- El acercamiento estudiante – estudiante, estudiante profesor permitió conocer las habilidades, fortalezas y debilidades de los estudiantes.

Como sugerencias expresaron:

- Organizar las actividades con más tiempo
- Todas las secciones pongan el mismo empeño para alcanzar el objetivo
- Reforzar la unión del grupo

Referencias

Cruz, J. (2012). Integración de los valores en Educación Superior. Disponible en: <http://www.aula20.com/forum/topics/integraci-n-de-los-valores-en-la-educaci-n-superior> Consultado 02 de mayo 2016.

Celis, J. (2012). El Desarrollo personal y sus Ventajas. Disponible en: <http://www.sebascelis.com/el-desarrollo-personal-y-sus-ventajas/> Consultado el 03 de mayo 2016.

Espinoza, L. (2013). Desarrollo personal. Disponible en: <http://tusuperate.blogspot.com/2012/12/desarrollo-personal.html> Consultado 03 de mayo 2016.

Elliott, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación – acción. Madrid: Morata

Lamarca, M. (2007). Hipertexto. El nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen. Sitio web: <http://www.interactividad.html>. Consultado: 03 de mayo 2016.

Serrano, T. (1994). Una Metodología Cualitativa para el estudio del desarrollo conceptual en el aprendizaje de las ciencias. Análisis de Redes Semánticas. Revista de Investigación Educativa, 20 (2), 37-79.

Solano, C. (2013). Interacción social. Disponible en: https://prezi.com/cljqbg3j1_98/interaccion-social/ Consultado 19 de abril 2016.

SIGNIFICADO QUE TIENEN LOS VALORES PARA LOS ESTUDIANTES EN LA UNIDAD EDUCATIVA GENERAL “JOSÉ ANTONIO PÁEZ”

Areida González
Odalis Ramírez

Resumen

Partiendo de que los valores del hombre tienen su génesis en la personalidad, es conveniente señalar que estos no sólo contribuyen a la armonía de las relaciones entre las personas, sino que tienen un efecto directo en la producción de un país. Al respecto Grass (2010:12), señala que “la importancia de construir una sociedad con valores sólidos y profundos acordes a una herencia cultural, es incuestionable”. Tomando en cuenta esta premisa, el propósito de esta investigación fue comprender el significado que tienen los valores para los estudiantes en la Unidad Educativa General “José Antonio Páez”. La investigación tuvo un enfoque cualitativo, la matriz epistémica fue fenomenológica, el paradigma interpretativo, ajustado al diseño de Spiegelberg, citado por Leal (2009). Los sujetos del estudio fueron seis estudiantes. Se consideraron como criterios de rigor metodológico: la transferibilidad, consistencia y confirmabilidad. Después de este viaje por la realidad estudiada, se procedió a formar categorías que le dieron sentido a la investigación para luego efectuar la interpretación integral del fenómeno. Develando la multiformidad de las familias con ausencia parcial o total de modelos a seguir, observándose con esto una modificación de la estructura de los valores y principios que fundamentan el núcleo familiar, ocasionando así un notorio contraste entre las enseñanzas impartidas y las vivencias de los jóvenes participantes del estudio. Sin embargo, el ímpetu de los jóvenes, y el hecho de adolecer de cierto grado de madurez, los ha convertido en el blanco de señalamientos de la ausencia de valores en esta época postmoderna.

Palabras clave: Valores, conducta, ética.

1. Introducción

En la actualidad, difícilmente se puede pensar en una investigación sin ocupar una posición en lo que se considera verdad, conocimiento y ciencia, pues hoy aún se encuentran en revisión. A principios del siglo XX, se inician cambios radicales partiendo de los postulados de la Física, que arruinaron las creencias absolutistas amparadas por los positivistas y en contraposición a esa “primitiva” consideración hay más argumentos enfrentados, llegando a la conclusión de que la realidad es incertidumbre, aún en las ciencias “fuertes” como la Química y la Física. Es decir, estamos en presencia de constantes cambios, no hay existencia de verdades absolutas, todo es relativo.

Por ello, es válido mencionar, que si todo esto acontece en las mencionadas ciencias “fuertes o duras”, ¿qué pasará en las ciencias sociales, en la conducta del ser humano y su interacción con los demás?, es por esto que no se pueden medir afirmaciones entre los individuos, así mismo, existe el consenso actual, de que el conocimiento no se descubre, sino que es una construcción constante del ser humano y como tal tiene atributos subjetivos en consistente transformación proveniente de influjos biológicos, ambientales, sociales, psicológicos, entre otros.

Es de enfatizar, que la realidad convencional de conocer no ha dado resultados en relación con la condición humana, todos los metarrelatos, que no son más que el relato superior, cuyo objeto de estudio es el texto de ficción y no académico, es esa búsqueda del oro, “existe un dorado” la humanidad pensó en hacer todo lo posible de llegar y conseguir ese “dorado”, de allí el descubrimiento de América buscando ese dorado, pero el hombre se dio cuenta de que tal cosa no existía, y se decepcionaron todas las maneras convencionales de estudiar el por qué en el ser humano, ese es el desencanto de la modernidad, es decir, se continúa muriendo por enfermedad, los seres humanos continúan en una permanente pelea entre sí, se matan por cosas tan insignificantes como un pedazo de tierra, por un par de zapatos, un teléfono, entre otros.

Por lo anterior surge el siguiente cuestionamiento: ¿Dios no puede hacer nada contra eso? “el amor lo resuelve todo”... vino Cristo, dio su vida por todos, dos mil años después la humanidad continúa siendo infeliz. El marxismo y su igualdad, decían que cuando gobernarán “los trabajadores” los

sujetos serían felices, pues mandó el proletariado y la gente continúa en esa eterna escalera utópica de lograr la felicidad, de todo eso deriva la gran desilusión.

Por su parte, los fenomenólogos dicen que hay una esencia en el hombre, donde en términos de Bogden (citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2010) la fenomenología, “pretende reconocer las percepciones de las personas y el significado de un fenómeno o experiencia” (p.515). Esta es una forma distinta de entender la realidad, de relacionarse con ella, en contraposición a las formas de conocimiento convencionales que siempre han quedado en deuda con la humanidad, y se continúa con lo mismo, ese eterno desencanto a la modernidad.

Ahora bien, el planteamiento postmoderno, que es un tipo de creencia que se inscribe, o es afín a la sensibilidad humana, es participe de que sirven las cosas “viejas” pero son insuficientes, que sirven las cosas “nuevas” pero son insuficientes, porque la condición que pudiera agrupar todo eso, es la condición humana, con sus deseos, apetencias, mezquindades, en fin virtudes y defectos del hombre, aceptando que todo eso existe.

Al respecto, Pacheco (2013:7), señala que se está en presencia de una crisis paradigmática que implica rompimientos epistémicos, debido a principios impregnados de valores éticos y morales que fragmentan el conocimiento existente. Esta crisis, surge como producto de la postmodernidad, en la que se observa cómo se derrumba el orden arbitrio como la moral, creyendo como alucinación el mundo que se conoció. En este sentido, el mismo autor afirma que, “lo que era estrictamente moral, ahora es relativo, lo ético según la razón postmoderna es lo que resulta estético, hasta el nihilismo que se tiene como elemento esencial de la Postmodernidad resulta relativo”.

Del mismo modo Pacheco (2013) afirma:

Expresiones como “haz lo tuyo y no te metas en la vida de los demás”, “vive y deja vivir”, parecieran ser la nueva moral y ética social; el asunto de meterse en asuntos ajenos ya no es recibido con la pasividad de hace algunos años, donde el consejo de “los mayores” era recibido como una vía para alcanzar el éxito (el progreso), en tiempos postmodernos dichos consejos o indicaciones emanadas por las generaciones “adultas” son tomados en su mayoría por los jóvenes con disgusto implícito o hasta explícito. (p.12)

Lo anterior, sugiere que han venido ocurriendo cambios en la manera de pensar del hombre y su proceder, y con el transcurso del tiempo se han transformando y en consecuencia también sus valores. En la Unidad Educativa General José Antonio Páez sucede algo similar, en la conducta de los estudiantes se observan actitudes de irrespeto hacia sus compañeros y profesores, incluso hacia sus propios representantes, apatía hacia sus estudios, situaciones de hurto, estudiantes que se copian en las pruebas escritas y en las asignaciones que deben realizar en sus casas, mentiras para justificar sus inasistencias.

Además, existen constantes hostigamientos entre ellos, se colocan sobrenombres, se agreden verbal y físicamente, esconden los cuadernos y morrales de sus compañeros o simplemente los desaparecen por completo (los botan) Por otro lado, constantemente lanzan desperdicios en el piso dejando las aulas, pasillos, y cualquier área de la institución sumamente sucia, rayan y dañan incesantemente las paredes, puertas y pupitres. En cuanto a su vestimenta llevan la camisa por fuera, excesivo maquillaje, zapatos con trenzas de varios colores, entre otros.

Dado que hasta ahora, en la institución se han llevado a cabo una serie de acciones y enseñanzas para contribuir al fortalecimiento de los valores en estos jóvenes, debido a la gran responsabilidad que implica el desempeño docente, la cual enmarca la formación no solo académica sino de ciudadanos integrales, y sin embargo a la fecha no se ven resultados deseados, puesto que las debilidades en cuanto a valores siguen permaneciendo en las actitudes y el proceder de los jóvenes de la institución, las investigadoras se preguntan: más allá de las enseñanzas que como docentes impartimos y queremos modelar en nuestros estudiantes, ¿qué piensan ellos acerca de los valores?, ¿cómo los vivencian?, ¿cuáles son los sentimientos al respecto?, ¿creen que sus acciones son las correctas, o están encaminadas al buen proceder moral? En atención a estas inquietudes, este fenómeno se estudió indagando la realidad vivencial desde el marco de referencia de los sujetos que las experimentan, teniendo como principal propósito Comprender el significado que tienen los valores para los estudiantes de la Unidad Educativa General José Antonio Páez.

2. Metodología

El estudio tiene un enfoque cualitativo, enmarcado dentro de una investigación fenomenológica hermenéutica. Al respecto, Leal (2009), expresa que “la forma de abordar la realidad en estudio,

se interesa por la interpretación y la comprensión en contraste con la explicación, se preocupa por la búsqueda del significado de las experiencias vividas”. (p. 80). El diseño de la investigación fue el de Spiegelberg, citado por Leal (2009, p. 126), cuyas cinco (05) fases coinciden con las acciones específicas planteadas. Fase 1: Descripción del fenómeno. Fase 2: Búsqueda de múltiples perspectivas. Fase 3: Búsqueda de la esencia y la estructura. Fase 4: Constitución de la significación. Fase 5: Interpretación del fenómeno.

La técnica para recabar la información fue la entrevista no estructurada. El recurso material que se empleó para recolectar la información fue la grabadora, los sujetos de estudio estuvieron conformados por seis (06) estudiantes de educación media general. Esta cantidad se determinó de acuerdo con la búsqueda constante de un máximo de saturación de categorías emergentes en la investigación.

Las entrevistas fueron anónimas y con consentimiento escrito por los representantes de los informantes. Posteriormente se transcribió literalmente lo expresado por cada sujeto entrevistado, para luego leer lentamente cada protocolo en busca de la esencia y cuando aparece un cambio en la intención del sujeto, es allí donde se procede a delimitar áreas significativas llamadas código, los cuales se relacionaron unos con otros, emergiendo de este modo las categorías, para constituir los significados y finalmente proceder a la interpretación del fenómeno.

3. Resultados

Por ser un fenómeno complejo, se interpretó a partir de la integración de las distintas categorías, explicándolas desde la actitud tendiente al significado que tienen los valores desde la visión de los estudiantes de la U. E. José Antonio Páez. En sus vivencias, emerge la categoría Bases de la Construcción de los Valores señalando a la familia como primera escuela de valores humanos y sociales partiendo de los comportamientos de los individuos que la integran aunado a las formas de relación y convivencia que se establecen entre sus miembros, pues estos marcan positiva o negativamente la conducta del individuo. Al respecto, Savater (1997:25), expone “Lo específico de la sociedad humana es que sus miembros no se convierten en modelos para los más jóvenes de modo accidental, inadvertidamente, sino de forma intencional y conspicua”.

Tomando en cuenta las afirmaciones señaladas, es notorio que en el seno familiar, la formación de los hijos no ha sido del todo idónea. Si bien por una parte se evidencia la presencia de amor y cariño, por otro lado, de manera negativa, el lenguaje banal empleado ha marcado el accionar de los jóvenes quienes utilizan una gran cantidad de palabras obscenas, emergiendo de esta manera la categoría universal Jerga Cotidiana, en la que se descubre que estos jóvenes dicen groserías desde pequeños, es decir, tienen un vocabulario pobre por lo que les afecta en la forma de comunicarse y relacionarse con las demás personas.

Categoría: Bases de la Construcción **Código:** Enseñan con violencia

[(E 03:105)] “yo le conté todo eso a mi papá y mi papá se lo dijo a mi hermano, y me dijo: no te dejes joder con nadie, el único que tiene derecho a joderte soy yo que soy tu hermano que soy como tu segundo papá y me dijo: aquel guevón no te va a hacer nada a ti, sólo yo, yo, mi papá y mi mamá más nadie”

[(E 01:3)] “me portaba muy mal y me pegaban mucho por eso, porque era muy tremenda”

Categoría: Jerga Cotidiana **Código:** Lenguaje Obsceno

[(E 03:221)] “Ay profesora, ahí se me sale que le digo yo, se me sale la real académica grosera, un poco de groserías grandes, las más grandes que se pueda imaginar (risas)”

[(E 04:2)] “Coño, mi papá siempre me regaña porque digo groserías, pero no es por mi culpa, se me salen, porque estoy acostumbrado a eso pues”

En este punto es importante recordar que, los niños son grandes imitadores y cuando son pequeños los padres son la gran referencia para ellos, en otras palabras, los hijos son como una esponja que absorben día a día lo que ven en los mayores, de esta manera, se va formando su carácter y personalidad hasta convertirse en adultos. Al respecto Llanes (2008:120), expresa “El ejemplo es un vehículo de transmisión de valores, sobre todo, durante la infancia y especialmente el ejemplo de los padres”. De esto se deduce el por qué prevalece este tipo de vocabulario en los jóvenes.

Del mismo modo se devela que algunos estudiantes se dejan llevar por otros, colocando apodosos ofensivos y acosando a sus compañeros.

Categoría: Acciones **Código:** Patrón negativo

[E 03:54] “Me gusta ser un Richard, es que es así como un estilo de vida, yo me meto con los superiores a mí, no con los inferiores a mí y eso me llena”

[E 04:22] “les digo: mira, vamos a joder al pajúo y todos les caemos encima cayéndole a coñazos”

Este comportamiento coincide con lo que sostiene Llanes (2008:121): “Podemos incluso asegurar que el ejemplo nocivo se contagia fácilmente. Todos sabemos bien que para lograr un bien, debemos esforzarnos, y para abandonarnos en el mal, basta dejarnos llevar por alguna inclinación”. Estas palabras del autor se muestran también en la categoría Amistad, debido a que algunos de los sujetos del estudio no creen en los verdaderos amigos, se deduce que esto se debe al trato que se vivencia en su día a día, no obstante hay algunos que valoran el significado que encierra esta palabra.

Categoría: Amistad **Código:** Discrepancia

[E 02:145] “Es que amigos no hay profesora, porque el amigo de mi amigo es mi enemigo me entiende, bueno vamos a decir que uno es su amigo, y lo lleva pa su casa y come ahí, duerme, entonces llega otro que es mi enemigo, se hace amigo de él y pum... me mata, entonces el amigo de mi amigo es mi enemigo”

Categoría: Amistad **Código:** Conexión

[E 03:281] “Yo digo que soy un excelente amigo. Tengo muchísimos amigos”

Por otra parte, no hay que dejar de lado una categoría que emergió con gran relevancia, y que se denominó columnas de la construcción, donde en el ambiente escolar, por un lado positivo se vivencia la confianza en los docentes, y la enseñanza que han sembrado. En este aspecto los estudiantes refieren las orientaciones sobre el hecho de no dejar de estudiar, de no conformarse con notas de 10, el respeto hacia las mujeres, la responsabilidad, entre otras cosas.

Sin embargo impacta el aspecto negativo debido a que algunos estudiantes sienten falsedad por parte de ciertos profesores, además que se rehúsan a explicarles cuando piden que se les repita

algún contenido e inclusive los ignoran; esto les hace sentir aversión, rabia hacia el docente, y desmotivados, en consecuencia su actuación escolar depende del profesor que tengan, esto los lleva también a colocarle apodosos y burlarse de sus profesores. En este punto vale la pena mencionar lo expresado por Llanes (2008:120): “Todo educador debe analizar su capacidad de comunicación. Y desarrollar los elementos que le falten: su capacidad de expresión hablada, su coherencia con las acciones, o su participación en situaciones experienciales, junto a quien desea educar.”.

En otras palabras el buen ejemplo de un educador se basa en la importancia de una buena comunicación. Para educar bien en valores es necesario que el docente sea competente, coherente y disciplinado, la disposición de respeto y apoyo, la búsqueda de metas y el buen ejemplo deben estar presentes en su quehacer diario. Así mismo, es importante resaltar que la manera más fácil de llegar a apreciar algún conocimiento es obtener que alguien que se considere apreciable ayude a alcanzar ese conocimiento, dicho de otra manera es imposible favorecer el aprendizaje de la vida si el docente no logra llegar a ser apreciado por sus estudiantes. Al respecto Martín y Puig (2007:21), sostienen que “un maestro poco querido puede llegar a transmitir conocimiento, pero difícilmente conseguirá transmitir valores”.

Se cierra este círculo interpretativo, evidenciando desde las voces y vivencias de los participantes que muchos de ellos vienen de familias disfuncionales que no han llegado a fortalecer sus principios éticos-morales, en tal sentido se perfila a un individuo con una pérdida de valores y de sentido de pertenencia.

4. Discusión

La interpretación que ha surgido en esta investigación, aplica no solo para los sujetos del estudio, puesto que aquí quedaron develadas las falencias de padres y docentes, por lo que no se puede cargar la culpa solo a los jóvenes y a las familias; cuando se habla de valores siempre está presente el comentario “eso viene de casa” y ha quedado en evidencia que tanto en casa pero tristemente en su segundo hogar, en los liceos, quienes tienen la responsabilidad de fortalecer los valores, es decir, los docentes, son quienes también están sembrando vacíos, dejando mucho que desear.

De acuerdo a todo lo expresado anteriormente, el significado de los valores para los estudiantes de la U. E. Gral. “José Antonio Páez”, se descubrió como un fenómeno complejo, debido a las

categorías que emergieron en el estudio y que se entrelazaron unas con otras, cobrando sentido al verlas no aisladamente sino como un todo. Por una parte mientras irrumpió una desvalorización en los sentimientos hacia la madre, segundos después nació la expresión del amor que siente hacia la misma y que no la cambiaría por nadie en el mundo, la confianza entre padres e hijos se develó en abuso e inmadurez de ambas partes, la enseñanza que se transmite mediante palabras no se vivencia en los hechos, aspectos como los señalados evidencian la complejidad del fenómeno estudiado.

5. Conclusiones

Los estudiantes objeto de este estudio con sus virtudes y defectos, traen inculcados ciertos valores que si bien no lo demuestran en un momento dado no significa que no estén latentes. Sin la menor intención de justificar acciones, es de considerar que se atraviesa en todos los ámbitos por una serie de cambios y crisis paradigmáticas reflejadas en el comportamiento social de la humanidad en general.

No obstante, el ímpetu de los jóvenes, sus elocuentes algarabías y a la vez el hecho de adolecer de cierto grado de madurez, los hace el punto débil de la problemática estudiada, es decir los valores, por lo tanto en esta época postmoderna se han constituido en el blanco de señalamientos de la ausencia de valores, debido a su comportamiento con las personas más cercanas a ellos.

Ahora bien, una vez develado el significado del fenómeno estudiado, se recomienda a la familia, docentes y a los mismos sujetos de este estudio, reflexionar en el interior de cada uno, evaluando sus actuaciones y desempeños, de manera que repercuta hacia un intercambio más humano, ameno e idóneo para las sociedades, en especial para los jóvenes de la institución donde se llevó a cabo la investigación.

Referencias

- Grass, J (2010). La educación de valores y virtudes en la escuela, teoría y práctica (3ª ed.). México: Trillas
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación (5ª ed.). México: McGraw-Hill.

- Leal, J. (2009). La autonomía del sujeto investigador y la metodología de investigación. (2^{da}. ed.). Valencia: Azul intenso.
- Llanes, R (2008). Cómo enseñar y transmitir los valores. Guía para padres y maestros. (1^{era} ed.) México: Trillas.
- Martín X. y Puig J. (2007). “Las siete competencias básicas para educar en valores” (1^{era} ed.) Barcelona: Graó.
- Pacheco. D. (2013). La Postmodernidad. ¿Crítica a la Modernidad? [Revista en línea]. Mañongo. N° 40, Consultada el 27 de julio de 2014 en: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/postgrado/manongo40/art05.pdf>
- Savater, F. (1997). El Valor de Educar. (16^a ed.). Barcelona: Ariel

LA ESCRITURA ACADÉMICA EN LA FORMACIÓN DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

Glenys Pérez

Resumen

La composición escrita de textos académicos desde una visión sociocultural, con relevancia en la mediación, en la experiencia escritural y saberes socioculturales de los estudiantes universitarios, en conjunto con la importancia e implicaciones que tiene la interacción del sujeto con su entorno, así como la pragmatización de la escritura académica, constituye la esencia de la presente tesis doctoral. El propósito genérico del estudio fue generar una aproximación teórica constitutiva de la composición escrita de textos académicos desde la mediación sociocultural para la educación universitaria. Para su desarrollo se siguieron los planteamientos de la teoría sociocultural. Es una investigación interpretativa, desarrollada bajo el paradigma cualitativo con un diseño etnográfico de carácter descriptivo – interpretativo. Se aplicó la entrevista semiestructurada y se realizó la triangulación correspondiente. El escenario del estudio fue la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales “Ezequiel Zamora”, específicamente, la sede del Vicerrectorado de Infraestructura y Procesos Industriales, ubicado en la ciudad de San Carlos, estado Cojedes. El análisis de la información recolectada, develó la relevancia de los saberes epistémicos socioculturales disciplinares de los estudiantes como instrumentos de mediación en la composición escrita de textos académicos de la educación universitaria.

Palabras clave: composición escrita, mediación sociocultural, educación universitaria.

Introducción

La educación es un fenómeno social y además una herramienta privilegiada de producción de conocimiento que pertenece a la más antigua tradición cultural. El espacio social u organización de la sociedad se funda en un capital cultural, es decir, en la herencia cultural -o más bien manera de ver al mundo- que ese espacio social tiene. De este modo, la sociedad se organiza en torno a valores determinados que son los que en definitiva explican dicha organización. Así, el espacio social deviene en espacio simbólico o sea en un conjunto de estímulos cargados de diferente significación, que transformados en una especie de lenguaje, dan forma a las perspectivas, prioridades, ideologías e intereses de los componentes de cada grupo social; de esta manera los saberes socioculturales de los sujetos permiten construir una dimensión social y las instituciones educativas, mediante el fomento de aquellas formas particulares de entender el mundo, ayudan a reproducirlo y mantenerlo a través del tiempo y de la historia.

Pues bien, la educación emerge como un fenómeno social no solo por sus fines (integrar al sujeto al mundo-sociedad), sino también porque aporta con su ejercicio a la conformación de la realidad societal y cultural de los distintos grupos humanos y la universidad posee su propia realidad sociocultural, con reglas y normas donde necesariamente los estudiantes deben poseer un manejo eficiente respecto a la composición y producción de textos académicos, que le brinden la posibilidad de desenvolverse con éxito profesionalmente en la mundo de hoy y del mañana.

Por eso, la escritura en la educación universitaria no constituye un tema concluido, todo lo contrario, contiene diversas aristas por su dinámica social e institucional y la naturaleza propia de los estudiantes como seres pensantes, que cada vez más generan nuevas interrogantes y aportes.

De tal manera, que los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura académica implican trabajar en el aula bajo la perspectiva de las diferencias lingüísticas y socioculturales, considerando desde una nueva mirada, la construcción de textos enfocando como objeto de estudio al estudiante con su mundo-de-vida. Esto requiere, además, tener presente las posibles debilidades lingüísticas que poseen cuando ingresan en la universidad.

En este contexto, se infiere que el escritor debe planificar su escrito controlando la información disponible a través de estrategias comunicativas, culturales, sociales y pragmáticas. Este proceso exige ordenar sus conocimientos en torno a una tarea específica porque se trata de utilizar, generar, relacionar y transformar conocimiento y este lleva consigo una experiencia escritural que tiene una carga sociocultural y concepción de la escritura. Tales aspectos, trataron de ser develados en esta tesis, con la certeza de que pueden ser un punto de partida fundamental para coadyuvar en el proceso de enseñanza y aprendizaje para la construcción de textos académicos.

Por estas razones, la investigación emprendida buscó indagar, bajo una visión cualitativa etnográfica, cómo el saber sociocultural en relación con el conocimiento disciplinar de los estudiantes actúa como una mediación sociocultural y tiene influencia sobre las concepciones, actitudes y puntos de vista representados en los textos académicos escritos y en consecuencia, en el proceso de configuración en una nueva comunidad de discurso.

Propósitos de la investigación

Propósito genérico

Generar una aproximación teórica constitutiva de la composición escrita de textos académicos desde la mediación sociocultural para la educación universitaria.

Especificidad subjetiva

- Explorar el significado que le otorgan los estudiantes a la escritura en su ámbito social.
- Conocer la concepción que poseen los estudiantes acerca de los textos escritos como representación de sus saberes, a partir de su experiencia en la composición escrita de textos académicos.
- Describir la composición escrita de textos académicos como expresión del pensamiento en la cultura escrita académica universitaria.
- Interpretar la práctica de la escritura de los estudiantes y su articulación con la composición escrita de textos académicos en la universidad, tomando como referencia su experiencia escritural.

Referente teórico

La teoría histórico-cultural en el contexto científico actual

La teoría histórico-cultural o sociocultural, constituye hoy un campo de investigación en las Ciencias Sociales que va más allá de la tesis inicial planteada por Vygostky. El enfoque sociocultural se nutre de los aportes de distintas áreas disciplinares, tales como la psicología, didáctica, antropología, por nombrar solo algunas. Además, en la actualidad es posible reconocer la labor de exploración de nuevas fuentes para el desarrollo conceptual y metodológico de este enfoque, como por ejemplo: Bajtín, Rommetveit, Feuerstein, Dewey y otros.

Tal y como han señalado De Pablos, Rebollo y Lebres (1999):

La vitalidad de este enfoque se puede constatar a través de diferentes medios, tales como la existencia de sociedades científicas que dirigen su actividad de apoyo y fomento de esta teoría, así como la celebración de congresos y la publicación a través de revistas y libros, de trabajos que reflejan producción científica de este enfoque. Destacan publicaciones periódicas tales como *Mind, cultura and Activity*, *cultura and Psychology* y *Human Development*, especializadas en la difusión de trabajos del enfoque (p. 224).

A principio de los años noventa, los avances y desarrollos de la teoría sociocultural se sustentan específicamente sobre la lectura, análisis y actualización de las tesis de Vygostky, dando lugar a la creación de la Society of Sociocultural Research Conferences en 1992, que organizó diversos encuentros (Madrid, 1992; Ginebra, 1996; Brasil, 2000).

En esta última etapa, los aportes realizados desde diversas disciplinas contribuyeron de manera muy directa en la actualización de nociones como *mediación y acción mediada* (Wertsch, 1998; Cole, 1999), *internalización* (Wertsch, 1993; De Pablos, Rebollo y Lebres, 1999), *heterogeneidad del pensamiento* (Tulviste, 1992; Cubero, 1999) y *zona de desarrollo próximo* (Rogoff, 1993; Cubero y Santamaría, 1992). Esta investigación que pretende abordar acerca de la composición escrita de textos académicos desde una perspectiva sociocultural, se enriquece de las contribuciones científicas, especialmente vinculadas a estos constructos.

Adicionalmente, los postulados de la teoría sociocultural tienden a considerar el lenguaje escrito como una variable relacionada con el contexto social ya que es el contexto lo que forma y conforma el sistema de escritura. Sobre el particular, es oportuno señalar que la composición de textos académicos escritos abordada desde una perspectiva sociocultural, facilita la composición de textos que el estudiante emplearía en su vida cotidiana y de formación profesional, es decir, aquellos que le permitan desarrollarse en la universidad y a desenvolverse social- y profesionalmente en el futuro. Este enfoque se basa en el trabajo con textos sociales y reales para conseguir el desarrollo de diversas habilidades: pensar, interrogar, proponer, ordenar, fantasear, crear, construir, describir, persuadir, discutir y otros; habilidades necesarias para la composición de textos escritos.

Además, es necesario que el docente considere los aspectos socioculturales implicados en el acto de escribir para solicitarles a los estudiantes que escriban sus textos con más sentido y significado; que reflexionen sobre su valor instrumental y cultural para potenciar el desarrollo mental con su gama de conocimientos previos y experienciales.

Así pues, concebir la escritura en interacción social en la universidad, permite que los estudiantes sean más conscientes de las demandas de la audiencia y profundicen sus conocimientos sobre el lenguaje como herramienta para comunicar, aprender, solucionar problemas; pensar de manera crítica para lograr hacer cambios.

Mediación sociocultural

La mediación sociocultural juega un papel fundamental en el desarrollo del pensamiento humano. Está en la base de la transformación de los modos de pensamiento. El desarrollo ontogenético es explicado por la contribución de procesos de mediación sociocultural en la re-construcción de la cultura a nivel individual, propiciando formas más complejas de pensamiento.

El uso sistemático de instrumentos mediadores por parte de los sujetos, como el lenguaje, para relacionarse con la realidad, conduce a una ruptura con la inmediatez en esta relación, lo que supone pasar de una relación natural, instintiva, a una instrumental, artificial y deliberada y por ello, consciente. De este modo se reconoce el papel activo del sujeto desde el acto de la comunicación oral y también de la comunicación escrita, no solo para su propio desarrollo individual, sino

también para la evolución y cambio cultural, el cual es analizado a través del concepto de “acción mediada”.

Según Werstch (1994:85), “la acción mediada implica un tipo de dialéctica entre los instrumentos mediadores proporcionados por el escenario sociocultural, y el uso contextualizado y único de esos instrumentos en acciones concretas y particulares de los individuos (agentes)”, en este caso, cabe señalar la composición escrita de textos académicos como forma de apropiación y a la vez de producción del conocimiento en el ámbito universitario. Cualquier forma de mediación se desarrolla y explica por el papel activo que desempeñan los sujetos en el uso y transformación de los instrumentos culturales y sus significados.

En el ámbito académico, la mediación sociocultural alude al aprendizaje, a una relación social y a los saberes del estudiante, ello implica reflexionar en el desarrollo de dicho proceso, en el ¿cómo se aprende? y en las interacciones que se dan durante el aprendizaje, pues, son relaciones sociales, en las que mediando está la palabra, el signo como componente que codifica la información social y el uso específico que se hace de las herramientas sociales que reestructura las funciones psíquicas superiores tanto cognitivas, afectivas y motivacionales en el contexto de una determinada práctica social.

Composición escrita

Sin duda, la escritura es un producto sociocultural con una larga historia (Chartier y Hébrard, 2000) y tal y como fue considerada por Vygotsky (1979:75), “es un sistema de signos construido a partir del lenguaje oral”. Sin embargo, hoy se sabe que no es una simple transcripción de este sino un sistema simbólico por derecho propio, que permite el acceso a nuevas formas de comunicación y de adquisición de conocimientos, pues, es un instrumento esencial para la formación académica de los sujetos.

De igual manera, desde una visión sociocultural la escritura es una herencia cultural que el individuo adquiere en sociedad a través de la interacción con miembros de su comunidad lingüística, además de poseer un valor epistémico que confiere a los sujetos la posibilidad de crecer como persona mediante las actividades de interacción e intercambio en los diferentes espacios donde hace vida, vale decir, en el hogar, con sus amigos, en la universidad, entre otros. Según

Vygotsky (1979, p. 165) “el desarrollo del lenguaje parte de la transformación que sucede en el individuo de las relaciones sociales en funciones mentales”. La lengua escrita es una construcción sociocultural, cuyo desarrollo se halla íntimamente vinculado con los seres humanos, por sus pautas de comunicación y por el uso que hacen de la lengua escrita para la mediación de las actividades de la vida cotidiana.

Metodología

La presente investigación está enmarcada en el paradigma de investigación cualitativa y la selección de este enfoque se justifica porque la dimensión cualitativa de la realidad social de dicha temática, reside fundamentalmente en entrevistas sostenidas con estudiantes y en registros observacionales de clases; cabe señalar que en esta dimensión forma parte lo que la autora interpreta de su práctica de la escritura, “... entenderé por cualitativo sólo lo referente a los discursos y al lenguaje, al significado y al sentido, que constituye una dimensión de la realidad social de importancia esencial para su conocimiento científico” (Beltrán 1991:46).

El proceso de investigación cualitativa explora de manera sistemática los conocimientos y valores que comparten los individuos en un determinado contexto espacial y temporal. Esto implica que no aborda la situación empírica con hipótesis deducidas, sino que de manera inductiva pasa de la información obtenida a través de la observación a identificar los parámetros normativos de comportamiento, que son aceptados por los individuos en contextos específicos históricamente determinados.

Asimismo, el presente estudio fue desarrollado bajo el método etnográfico, el cual según Cresswell (1998:82) “consiste en una descripción e interpretación de un grupo o de un sistema social o cultural”. Sin embargo, una investigación etnográfica no puede quedarse en lo meramente descriptivo; debe profundizar, con preguntas adicionales, en el significado de las cosas para las personas estudiadas. Dentro del paradigma cualitativo, el método prioritariamente empleado es el etnográfico (Woods, 1987).

Diseño del trabajo de campo

En primer lugar, la concepción asumida de “campo” es la referente al contexto físico y social donde tiene lugar la realidad objeto de estudio. En este caso el campo es la Universidad Nacional Experimental de la Llanos Occidentales “Ezequiel Zamora”, Vicerrectorado de San Carlos, Edo. Cojedes, Programa Ciencias de la Educación, de la carrera Licenciatura en Educación, Mención Castellano y Literatura, 6° semestre, en el marco del subproyecto (asignatura) Morfosintaxis.

Informantes y escenario

En el caso que ocupa el presente estudio y con el fin de lograr los propósitos planteados, se trabajó con un grupo de informantes que facilitó la información (experiencias, vivencias y observaciones) en las que se fundamenta la investigación. Los informantes fueron siete estudiantes cursantes del 6° semestre de la carrera Licenciatura en Educación, mención Castellano y Literatura de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales, Ezequiel Zamora, Vicerrectorado de San Carlos, del subproyecto Morfosintaxis.

En relación con el escenario, estuvo enmarcado con la carga académica asignada a la profesora – investigadora y responsable del presente estudio, vale decir, el aula 4, sección 1, subproyecto Morfosintaxis, 6° semestre, en virtud de la posibilidad de estar más cerca de los participantes, conocerlos mejor y lograr una mayor empatía para la obtención de la información pertinente en un clima adecuado.

Técnicas de recogida y análisis de la información

Las técnicas utilizadas para la recolección de la información fueron la observación participante, las notas de campo y la entrevista semiestructurada, además de tomar fotografías como parte de la evidencia de las actividades desarrolladas en el aula y conversaciones informales que permitieron un mayor acercamiento y empatía con los estudiantes.

Resultados

Luego de la aplicación de las técnicas antes mencionadas, se procedió a realizar la transliteración de las entrevistas y a depurar las notas de campo, se efectuó la triangulación y la interpretación de toda la información recolectada, de ahí emergieron siete categorías que fundamentaron la teorización. Dichas categorías fueron las siguientes: Función epistémica de la escritura, Mediación

sociocultural de la escritura académica, La escritura: comunicación y formación del sujeto, Texto académico escrito en el contexto universitario, Composición escrita de textos académicos, Pragmática sociocultural de la escritura, Cultura escrita académica.

Teorización emergente

Composición escrita de textos académicos desde la mediación sociocultural en la educación universitaria

La escritura: proceso del pensamiento y construcción de significados: la escritura como un proceso complejo, fundamentalmente epistémico-social y por ende, inscrito en una visión sociocultural de prácticas comunicativas representativas. Lo que el estudiante lee y escribe, cómo lee y escribe y a quién, está modelado por convenciones sociales y por su historicidad de interacción social. Por lo tanto, los procesos de interpretación y de creación textual constituyen para el enunciatario actividades que implican procesos sociales y culturales, así como procesos cognitivos y afectivos que son inseparables entre sí.

Cultura escrita académica universitaria: La cultura escrita académica forma parte del entramado sociocultural presente en las instituciones de educación universitaria donde confluyen una serie de normas, creencias, hábitos, actividades, etcétera que se activan por medio del intercambio entre los sujetos que participan de ellas, a través de las actividades que desarrollan con regularidad, propias de esos espacios. En el ámbito universitario, la escritura se encuentra en un pedestal como la herramienta educativa y comunicacional por excelencia para la formación profesional de los estudiantes y su práctica cotidiana y científica la determinan como parte de la cultura de la sociedad desde siempre.

Composición escrita de textos académicos en la educación universitaria desde la perspectiva sociocultural: Comprender el proceso escritor desde una perspectiva sociocultural se confirma en el discurso de los informantes cuando precisan la utilidad de los conocimientos previos y la configuración de sus saberes respecto al documento que escriben. Todos sus conocimientos y experiencias se vivifican para conformar la tríada interrelacionada: sujeto-saberes-composición escrita, y de esta manera generan un nuevo documento que constituye la representación integral que conlleva la producción escrita de un texto académico universitario, vale decir, conocimientos,

experiencias previas, formación sociocultural, resolución de problemas durante la escritura, contextualización del discurso disciplinar, aplicación de normas y reglas, adecuación a una estructura textual, género discursivo

Función epistémica-sociocultural de la escritura académica: Un factor importante en la comunicación, especialmente cuando se trata del discurso en un contexto académico, es la capacidad de producir y organizar ideas con rigor metodológico. En la universidad, no es suficiente que los estudiantes posean conocimientos disciplinares–culturales porque el profesional de hoy demanda, además de lo anterior, dominio de lo epistémico para manejar mejor sus saberes y crear otros nuevos, es decir, para construir, transformar y generar conocimiento.

Pragmática sociocultural de la composición escrita universitaria: Uno de los medios de interacción académica y profesional más poderosos de la actualidad es el texto escrito y constituye un instrumento sociocultural trascendente que conforma una vía de expresión experiencial y cognoscente del estudiante. Por lo tanto, las condiciones sociales de acceso al conocimiento exigen a los agentes pragmatarios enunciadorees altos desempeños en la composición escrita de textos académicos. Este esperado desempeño en la universidad no es logrado de manera fortuita sino que requiere de todo un proceso de aprendizaje, experiencias previas, desarrollo de habilidades y acompañamiento especializado.

Conclusiones

El pensamiento es experiencia interna e intersubjetiva, que implica una actividad integral del sistema cognitivo con intervención de los procesos de memoria, atención, comprensión y aprendizaje en la resolución de problemas y razonamientos. La vivencialidad interactiva que experimenta el sujeto día a día desde que nace, construye saberes socioculturales que lo identifican y por ende, posee conceptos y apreciaciones particulares, con características y posibilidades de pensamiento, interpretación y saberes propios acerca del mundo. Dichos saberes lo hacen único porque crea sus propias representaciones, por eso los miembros de cualquier configuración epistémica-sociocultural deben considerar al enunciatario/estudiante como un ser integral capaz de revelar a través de la composición escrita de textos académicos, sus conocimientos, capacidad

creativa y transformadora, a partir de una gran variedad de contenidos conformados en los pensum de estudios de las distintas carreras universitarias.

Referencias

- Beltrán, M. (1991). *La realidad social*. Madrid: Tecnos.
- Chartier, A. y Hébrard, J. (2000), Saber leer y escribir: unas herramientas mentales que tienen una historia, en *Infancia y Aprendizaje*, núm. 89, pp. 11-24.
- Cole, M. (1999). *Psicología cultural*. Madrid: Morata.
- Cubero, M. (1999). La influencia de la cultura en la cognición: sobre la diversidad de los modos de pensamiento verbal. *Cultura y Educación*. 16, 39-62.
- Cubero, M. y Santamaría, A. (1992). Una visión social y cultural del desarrollo humano. *Infancia y Aprendizaje*, 35, 17-30.
- Creswell, J. (1998). *Investigación cualitativa y diseño de la investigación*. Elegir entre cinco tradiciones. Londres: Sage.
- De Pablos, J., Rebollo, y Lebres, M. (1999). Para un estudio de las aportaciones de Mijaíl Bajtín a la teoría sociocultural. Una aproximación educativa. *Revista de Educación*, núm. 320, pp. 223-253. Universidad de Sevilla, España.
- Rogoff, B (1993). *Aprendices del pensamiento*. El desarrollo cognitivo en el contexto social. Barcelona: Paidós.
- Tulviste, P. (1992). Diversidad cultural y heterogeneidad del pensamiento. (Conferencia en la Universidad de Sevilla). *Apuntes de Psicología*, 35, 5-15.
- Vygostky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Wertsch J. (1998). *La mente como acción*. Nueva York: Oxford University Press.
- Wertsch J. (1993). *Voces de la mente*. Madrid: Visor.
- Wertsch J. (1994). La primacía de la acción mediada en estudios socioculturales. *Mente.*, 1 (4), 202-208.

Woods, P. (1987). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Primera edición. España: Paidós.

FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE OTRAS ÁREAS EN DOCENCIA PARA LA EDUCACION SUPERIOR DESDE UNA VISIÓN HOLÍSTICA

Mayler del Carmen Niebles Charris

Resumen

Extender la mirada para abordar el tema de la formación del profesional de otras áreas en la especialización para la docencia en educación superior que egresará de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo - Venezuela, presenta implicaciones que obligan a transitar el camino de la teoría, la práctica, los valores junto al proceso de enseñanza y aprendizaje considerando la visión holística de todos estos elementos a partir del profesional no docente como sujeto protagónico de su formación. El presente estudio contempló como objetivo analizar la formación del profesional no docente desde una visión holística, consultando teorías curriculares, constructivistas y humanistas, así como también referentes conceptuales y teóricos de la enseñanza en la educación superior; su estructura metodológica es de carácter documental, utilizando el método hermenéutico-dialéctico para realizar la actividad interpretativa de los hechos y la comprensión del fenómeno andragógico. La información fue recolectada a través de la revisión de documentos legales, programa de la asignatura de práctica profesional I del Programa de Especialización para la Docencia en Educación Superior (PEDES), además de las entrevistas a los informantes clave seleccionados. Es presentado bajo el esquema de ensayo científico para exponer los aspectos más resaltantes de la investigación donde se genera como conclusión, que en la búsqueda de una formación integral del profesional no docente, se puede fomentar una educación holística, basada en los valores andragógicos y personales, considerando la praxis docente como parte del proceso de formación del docente universitario, preparándolo para el correcto ejercicio de la profesión.

Palabras clave: Formación docente, docencia en educación superior, formación holística.

1.- Introducción

Abordaje del problema de la formación del profesional no docente

La formación del profesional no docente en la carrera de educación es uno de los aspectos fundamentales en la construcción del currículo y es pensando en ello que la modificación, actualización y rediseño para dar paso a un currículo por competencias tiene la intencionalidad de organizar los saberes y ubicarlos en función de las competencias que el participante de esta especialización debe tener afianzado al culminar el programa, donde se pretende que alcance a consolidar los conocimientos fundamentales para su ejercicio profesional desde el escenario andragógico, todo esto genera reformas en la estructura de lo que se debe enseñar, pero si esto se haya desvinculado de lo que el profesor debe conocer y de la humanización del proceso educativo en el nivel universitario, estas modificaciones por más bien intencionadas y fundamentadas que sean, podrían generar resultados antagónicos a lo planeado. Los profesores son los interlocutores decisivos más importantes de los cambios educativos; son los agentes del currículum, son sujetos del cambio y la renovación pedagógica.

De lo anterior se derivan dos conceptos fundamentales que son la profesionalización docente y el desempeño profesional de la docencia; el primero se refiere a las diversas decisiones políticas, sociales y formativas que conforman la profesión docente, su valor social e intelectual, lo cual se traduce en aspectos y condiciones como el salario, conocimientos y competencia para el acceso a la profesión, estructuras organizativas, contextos profesionales y condiciones de trabajo. Por otra parte, el término de desempeño profesional se refiere al carácter y la calidad del quehacer y prácticas docentes de acuerdo con ciertos criterios y pautas que se valoran como un buen desempeño, dentro de determinados estándares. Sin embargo, pocas veces las prácticas docentes se destinan a la reflexión y análisis respecto a estos elementos generando que se repitan los procedimientos convencionales orientados en el supuesto de que el aprendizaje es ante todo el simple registro y repetición de la información vertida por el maestro o en el libro.

En este mismo orden de ideas, es muy importante entender cuál es el papel de los formadores; fundamentalmente es ayudar a los estudiantes a “aprender a aprender” de manera autónoma en esta

cultura del cambio y promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas que teniendo en cuenta sus características, les exijan un procesamiento activo e interdisciplinario para que construyan su propio conocimiento y no se limiten a una recepción pasiva y memorización de la información. En consecuencia, se debe considerar al profesor universitario como un mediador de los aprendizajes especializados, con las siguientes características:

- Es un experto de los contenidos que planifica, pero que puede ser flexible.
- Establece metas: hábitos de estudio, perseverancia, autoestima, metacognición pero siempre con la idea de que el estudiante construya las habilidades necesarias para que sea autónomo.
- Planea, regula y evalúa los aprendizajes, organiza el contexto de forma que el estudiante pueda interaccionar con los materiales y contenidos en un ambiente colaborativo.
- Fomenta los aprendizajes significativos y transferibles.
- Procura que surja la curiosidad, creatividad y el interés por aprender y conocer más de la realidad.
- Enseña qué, cómo, por qué y regula los comportamientos.
- Desarrolla los valores y actitudes positivas ante la profesión.

De acuerdo a lo expuesto, las competencias necesarias para aquellas personas que quieren dedicarse a la docencia serían:

1. Conocimiento de la materia actualizado y de cultura general.
2. Competencias pedagógicas, conocimientos de didáctica, mantenimiento de la disciplina, conocimientos sociales y psicológicos de los procesos de aprendizaje.
3. Habilidades instrumentales es decir conocer diferentes lenguajes, materiales y herramientas que apoyen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4. Características personales como son una buena autoestima, madurez, seguridad, equilibrio personal, capacidad de empatía, imaginación, creatividad.

La profesión docente se debe caracterizar porque el profesor debe tener entusiasmo (vivir plenamente lo que hace de forma que lo transmita a los alumnos), optimismo pedagógico (creer en la posibilidad de mejora de los estudiantes); liderazgo (una actitud de guía que lleve a los estudiantes hacia el cumplimiento de los objetivos establecidos y que atienda las necesidades de estos); capacidad de brindar afecto y contención (dar apoyo emocional y brindar orientación a los jóvenes) que genere la seguridad necesaria para que demuestren sus capacidades. Es así que la profesión docente es una de las más complejas y que por tanto requiere de un compromiso personal muy profundo del individuo que se está formando para ser docente teniendo como base una profesión en otra disciplina.

1.1 La visión teórica sobre la función del docente y la formación del futuro docente.

El surgimiento de la actividad formal y sistematizada de la formación docente deviene desde temprano en la historia de la humanidad, donde la transmisión de saberes se delimitó como una actividad diferenciada de otras actividades sociales asignadas a personas con una mayor especialización en la temática, al respecto Diker y Terigi (2010:9) afirman que “la formación docente se puede definir como la preparación para el ejercicio de la profesión”. Lo anterior se considera como la transmisión de conocimientos orientada al desarrollo de habilidades y destrezas que permitan ejercer con éxito la profesión de enseñar.

Al respecto Gimeno (1985:45) afirma que, “cualquier conocimiento es producto de la actividad humana. El conocimiento no se descubre, se produce y al producirse modifica profundamente al productor que se define en gran medida por su capacidad de conocer, producir y crear”. En este sentido, cuando se requiere que el individuo aprenda, Ausubel citado por Novak (1990:89) manifiesta que “de todos los factores que influyen en el aprendizaje del alumno el más importante consiste en lo que él ya sabe”; lo cual significa que el individuo tiene en su estructura cognitiva: conceptos inclusores e inclusivos; donde expone esos conocimientos previos, y que ha adquirido a través de su relación con el medio; utilizando los sentidos para observar modelos externos que

sirven como reforzadores para un primer aprendizaje, que sería el memorístico; más tarde de acuerdo al cúmulo de conceptos que van formándose en él se convierte en un concepto inclusor permanente, nato, propio de él.

Es en este momento donde el docente universitario debe implementar el uso del rol de mediador y facilitador el enlace para combinar lo cognitivo y lo afectivo, alcanzando una educación holística. Así lo plantea Gardner (2002:32), “La educación holística toma, pues, los aportes de la nueva ciencia como base, y reconoce el mundo como una compleja red de relaciones entre las distintas partes de un todo global”. Éste teórico subrayó la importancia vital del aprendizaje reflexivo y del establecimiento de conexiones, dentro de lo que se puede llamar una andragogía de la comprensión, es decir, que los estudiantes puedan reconocer con cierta facilidad las relaciones que existen entre las diferentes asignaturas específicas de su carrera y el mundo que les rodea, adaptarse a situaciones nuevas, y combinar los conocimientos pertinentes con la inteligencia práctica y social, a la hora de resolver problemas reales por sí mismos o en grupo.

Se pretende dar a conocer a la educación holística tomando sus aportes y reconociendo del mundo la compleja red de relaciones entre las distintas partes de un todo global. La educación holística es una filosofía educacional y forma constructivista basada en la premisa de que toda persona encuentra su identidad, y el significado y sentido de su vida, a través de nexos con la comunidad, el mundo natural, y los valores humanos. Se trata de una educación completa e integradora, que busca despertar una devoción intrínseca por la vida y la pasión por el aprendizaje. Es importante destacar que, la educación holística es una pedagogía humanista centrada en el estudiante e interesada, ante todo, en su formación y desarrollo como persona, en su relación consigo mismo y también, como ser en sociedad, en su relación con los demás y con el planeta, siendo todos estos aspectos importantes para la educación superior.

1.2 Marco conceptual de la salud como componente holístico de la formación docente.

La Organización Mundial de la Salud (OMS; 1946:7) definió la salud como: “Completo estado de bienestar físico, psíquico y social y, no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”. Esto lleva a entender a la salud tanto como un hecho social como inmaterial, por lo tanto, se trata de un

fenómeno multidimensional y multicasual que trasciende y desborda la competencia estrictamente médica, relacionándose además, con otros escenarios como la economía y la política, en tanto que es un asunto individual que alcanza márgenes de lo colectivo. Partiendo de lo descrito, se toma esta afirmación para vincularla a la educación, pues desde un proceso formativo es posible la difusión a gran escala de información referente a la salud del individuo, siendo un aspecto a considerar en el proceso de formación de futuros docentes, quienes estarán al frente de ambientes educativos donde se puede promover la educación integral del estudiante que además se proyectará en los hogares de estos.

Ahora bien, siguiendo en la consulta de referentes conceptuales, se ubica a Perea (2002:12), definiendo a la salud dentro de un plano integrador de la sociedad y el hombre: “es el conjunto de condiciones físicas, psíquicas y sociales que permitan a la persona desarrollar y ejercer todas sus facultades en armonía y relación con su propio entorno”. Lo cual, conduce a entender, que la Salud no es un fin en sí mismo sino un medio al que la personas y las colectividades deben aspirar para desarrollar tanto sus necesidades individuales como sociales. Razón por la cual hay que reflexionar sobre las variables que actúan sobre ella, Sainz, López y van den Boom (2001), destacan los factores fundamentales que actúan sobre la salud: factores genéticos o biológicos; factores sanitarios, factores medio-ambientales y los estilos de vida. En esta visión los factores ambientales y los estilos de vida son los elementos determinantes de la salud y sobre todo este último ya que está vinculado particularmente a la promoción de la salud desde la perspectiva educativa.

Diversas instituciones entre las que se mencionan: Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO) 1996, Organización Mundial de la Salud (OMS) 2003 han coincidido en el hecho de que el inicio de muchas enfermedades crónicas del adulto: obesidad, hipertensión, aterosclerosis, diabetes y osteoporosis tiene una relación directa con el estilo de vida de las personas desde la infancia. Al abordar estos aspectos destacan, los factores socio-ambientales, la alimentación y la actividad física.

En este sentido Meda (2006), expone que el estilo de vida está mediatizado por la personalidad del sujeto, que incluye sus creencias, actitudes, normas y modos de vida que lo llevan a actuar de determinada manera y que se ve reflejado en sus hábitos alimenticios, en el control y el consumo de sustancias, alcohol y drogas, en el cuidado de su salud, en su actividad física, etc. El estilo de

vida relacionado con la promoción de la salud, se inscribe en su definición en términos positivos, de bienestar y, al mismo tiempo, de capacidad de funcionar, desde una perspectiva integral de la persona, e implica la consideración de las diferentes dimensiones que componen este concepto.

Razón por la cual, desde esta investigación se toma toda esta información para sumarla al proceso de formación del profesional no docente, pues orientándolo desde una visión holística y dándole las herramientas necesarias, se puede fomentar una praxis docente en el nivel universitario de manera integral, como conocedor del proceso sistémico, dinámico y positivo, resultante de la interacción y adaptación del hombre a su medio físico y social que debe partir desde el proceso educativo por el cual estuvo en su carrera universitaria, siendo el caso de esta investigación desde la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo en Venezuela en el Programa de Especialización para la Docencia en Educación Superior.

1.3 Formación holística para el profesional no docente

La educación como proceso, en ocasiones se encuentra condicionada a prácticas netamente conductistas y tradicionalistas, lo que genera resultados no fructíferos, debido a que los docentes en ocasiones al tratar de cumplir un programa solo dan contenidos y generan personas que actúan de manera mecánica, los cuales realizan trabajos siguiendo lineamientos establecidos sin comprender realmente lo que están haciendo, cumplen con lo que se pide, pero no se genera en ellos el cambio que traería consigo el análisis y la reflexión que habría de darse al realizar el trabajo. Es por ello que la visión sobre la educación debe cambiar, en vías de generar personas con un sentido más humano, que convivan en sociedad, participen y sepan respetar la diversidad cultural. Es aquí donde los docentes deben estar preparados para enseñar a aprender, pero a la luz del aprendizaje holístico.

Al respecto Espino (2014) afirma que “la práctica pedagógica, vista desde la perspectiva holista, se opone a la comparación entre los estudiantes, ya que esa práctica entorpece el aprendizaje, fomenta el desinterés por el estudio y destruye la autoestima del estudiante” p.5. Se desprende de lo anterior que si se evita este tipo de acciones, entonces se crea en los estudiantes una cultura de ganadores-ganadores. La educación holística está basada en principios sobre la naturaleza del mundo, la naturaleza humana, el pensamiento crítico, la inteligencia, el aprendizaje, el universo y

los principios de tiempo en la pedagogía. Así mismo es proveedora del conocimiento como resultado de una educación integral y según la visión holística el principio del tiempo no se mide en horas o días, sino en el placer de vivenciar lo aprendido.

La educación holística tiene como objetivo cultural generar un equilibrio entre el arte, la ciencia y la espiritualidad, de tal manera que la educación capacite no solo para el trabajo sino para la vida, reconoce al educando como un ser humano con un gran potencial. Esta visión educativa comprende el aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y el aprender a convivir. Uno de sus propósitos es el desarrollo humano, apelando a la ilimitada capacidad de aprendizaje que posee el ser humano es a través de la experiencia y de diversos caminos es como se obtiene el conocimiento, en un ambiente de libertad para una participación democrática y de respeto en los ámbitos en los que se desenvuelva.

Actualmente Venezuela se encuentra en un proceso de consulta por la calidad educativa, debido a que se han obtenido resultados que ponen en entredicho el proceso llevado hasta el momento, por ello es necesario un cambio en el modelo educativo, en el que se motive al aprendizaje y que éste sea significativo para el estudiante universitario, q exista un vínculo entre los conocimientos, experiencias y realidad, de esta manera podemos asegurar que el docente universitario formará al profesional de distintas carreras ajustado a lo que la sociedad venezolana en esta actualidad cambiante necesita.

Reflexiones finales

De acuerdo con todo lo investigado y planteado se abre un necesario camino de reflexión, investigación y compromiso de los docentes que forman a los profesionales no docentes a profundizar sobre la combinación de los elementos para una verdadera educación holística de los estudiantes universitarios, considerando que los factores cognitivos y afectivos tienen una fuerte determinación en el estilo andragógico que asumirá una vez alcance graduarse este docente en formación durante la especialización, implicando lo planteado en el presente estudio un cambio en los paradigmas de la formación del profesorado de educación superior. Sin embargo, es importante señalar que para que las innovaciones avancen en las transformaciones de la cultura andragógica y logren incidir objetivamente en las prácticas de aulas de los docentes, es necesario establecer la

combinación entre el aspecto cognitivo y el aspecto emocional, pues la correcta fundición de ambas, generan un docente universitario integral, que es el docente ideal.

Desde la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo – Venezuela en el Programa de Especialización para la Docencia en Educación Superior se deben implementar estrategias de revisión crítica de las significaciones previas e implícitas de los profesores y profesoras, construyendo nuevas concepciones didácticas en estos espacios de formación profesional, analizando explícitamente las visiones personales de los participantes en la especialización, profesores formadores y tutores, en relación a sus creencias pedagógicas y didácticas de lo que significa enseñar, aprender y evaluar en educación superior. En síntesis, se puede concluir que para avanzar en la formación de los profesionales no docentes, se debe considerar la visión holística del ser humano para poder modelar al profesional de otras carreras, siendo esta concepción de un gran significado para el proceso de enseñanza y el aprendizaje y que esta reflexión debe ocupar un lugar en la praxis andragógica del docente formador.

Referencias

- Ausubel, D. (1978). *Psicología Educativa*. Editorial Trillas. México
- Diker, G y Terigi, F. (2010). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Espino, L. (2014) *Educación Holista*. OEI-Revista Iberoamericana de Educación.
- FAO. (1996). *Cumbre Mundial sobre la Alimentación*, Roma, 1996.
- Gardner, H (2002) *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Lo que todos los estudiantes deberían comprender*, Paidós. Barcelona.
- Meda, R. (2006). *La Educación para la Salud, una prioridad a promover desde las escuelas, los hogares y la sociedad*. Educar N° 38
- Novak, J (1996) *Aprendizaje Significativo. Técnicas y aplicaciones*. Serie: Educación y Futuro # 18. Ediciones Pedagógicas. Madrid
- Organización Mundial de la Salud (2003). *Dieta, nutrición y prevención de enfermedades crónicas*. Serie informes técnicos 916. Informe de la Organización Mundial de la Salud. Ginebra.

Perea, R. (2002). La Educación para la Salud, Reto de Nuestro Tiempo. Educación XXI.

Sainz, M., C. López y A. van den Boom. (2001). Educación para la Salud: alimentación y Nutrición escolar.

LA AFECTIVIDAD POSITIVA COMO ACTITUD DE VIDA PARA LA MOTIVACIÓN EN LA ENSEÑANZA A NIVEL SUPERIOR EN VENEZUELA

Nancy Farías

Resumen

Estas reflexiones inician con preguntas incitadoras: ¿basta con solo conocer diferentes métodos de aprendizaje para educar al estudiante universitario venezolano? ¿Cómo lograr mantener la atención de nuestros estudiantes universitarios? Venezuela posee su propia cultura y pese a esto su educación ha sido abordado durante años por visiones occidentales, esto nos ha dado como resultados una educación algo ajena a la realidad del venezolano, buscamos a través de estas disertaciones promover en la educación las prácticas del venezolano desde la cotidianidad llevadas al ámbito educativo, para que el educador fomente no sólo como un acto educativo, sino como una actitud de vida la afectividad positiva, con la intención de motivar a los estudiantes desde diferentes ámbitos de manera que amen el aprender, se trata de promover la afectividad positiva en todos los ambientes educativos. Para ello nos planteamos el siguiente objetivo: fomentar la afectividad positiva como una actitud de vida en la enseñanza a nivel superior, y con ello nos basamos en los estudios de la familia popular venezolana, adoptando la metodología de revisión documental que permitió hondar sobre quién es el venezolano. Se ha concluido que el venezolano se vive relación afectiva y le da sentido a todo lo que hace desde y en la afectividad, por tal razón si la afectividad es positiva entre el educador y el estudiante, esta será su fuerza motivadora, ya que se contará con un estudiante que pese a las circunstancias adversas se encuentra vinculado con sus estudios.

Palabras clave: afectividad positiva, educación, motivación.

Introducción: ¿hacia dónde va la educación venezolana en la actualidad?

La educación se ha convertido en una problemática en la que todos los involucrados y actores han querido dar respuestas, se han dado diversas sugerencias, se han propuesto un sin fines de modelos curriculares, diferentes metodologías y estrategias, estas se han venido desarrollando desde la edad antigua hasta nuestros días, como lo ilustra León (2013), quien hace una remembranza de aquellos días del pasado hasta el presente, presentando las distintas propuestas educativas. Sin embargo, no se ha logrado alcanzar acuerdos válidos y únicos, solo se han fijado modelos acordes a las distintas necesidades que se han observado.

Cada día vamos más de prisa, en una carrera que no se detiene, más exigencias por parte del mundo, más especializaciones, cursos, diplomados, conocimientos fraccionados, sin embargo, el conocimiento universal y holístico, como lo concebían los griegos en la *Paideia*, se va desapareciendo en el tiempo, en la actualidad pareciera que a los estudiantes solo les interesa conocer temas relacionados con sus carreras y si están en los primeros niveles, van aprobando materias, sin entender para que sirven, pese a esto ellos van solo a cumplir las asignaciones y en muchos casos a cumplir con las asistencias, entonces, ¿cómo lograr enseñar de forma que los estudiantes se enamoren del saber?

Cuando vamos a dar clases nos llenamos de la esperanza de ser partícipes de la transformación de nuestros estudiantes. Sin duda, cuando hacemos la planificación educativa, tenemos la certeza que cada una de las diferentes estrategias de aprendizaje será la que nos llevará a conseguir el mayor de los logros para el proceso de enseñanza- aprendizaje. Si nos dieran la oportunidad usaríamos una varita mágica, pero como no existe la magia en el proceso educativo, todos nos preguntamos ¿cómo lo vamos a lograr?, ¿cuál es el camino que nos llevará por el sendero correcto?, ¿con cuál estrategia lo lograré?, ¿cómo lograr el mayor provecho del tiempo?, ¿qué temas serán los más relevantes?, y la pregunta más crucial: ¿estarán los estudiantes realmente interesados en el contenido e incluso en la carrera que están estudiando?, y en el caso que alguna de estas interrogantes fueran negativas, ¿cómo lograr mantener el interés de los estudiantes, y así honrar el significado de la palabra **educar** y sacar lo mejor de cada uno de nuestros estudiantes?

Vivimos en una sociedad globalizada, que nos arroja con su tecnología, con diversas culturas y sus formas de pensar, con diversidad, y gran competitividad en todos los aspectos de la vida diaria, para lograrlo debemos tener presente que uno de los primeros objetivos a alcanzar es que la formación del educando sea integral y compleja, que abarque no sólo lo cognitivo, sino que prepare al estudiante en las competencias que demanda nuestra sociedad, ya que se requiere un ser integral que alcance las actitudes necesarias para hacer frente a las exigencias de nuestra época, de ahí que todas las dimensiones del ser humano deben estar bien calibradas para poder lograrlo.

Por ello es pertinente preparar al estudiante para que sea el responsable de su aprendizaje, éste debe participar de manera activa y creativa, ya que así logrará desarrollar sus potencialidades, habilidades y pensamientos, tal como expresa Morín (2000) en su libro: *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, debemos educar para la comprensión, así el estudiante participará como investigador y constructor de su propio conocimiento.

Lograr formar una persona integral nos exige tener en cuenta los factores individuales, socioculturales e institucionales, e ir a la vanguardia con la tecnología. La escuela tradicional formaba entendiendo al estudiante como un ser pasivo, sin embargo, en la actualidad ha quedado en desuso este tipo de educación, ya que para lograr las nuevas exigencias debemos valernos y considerar las diferentes estrategias didácticas en las nuevas tendencias educativas, sin pasar por alto los diferentes estilos de aprendizajes, ya que son métodos que estimulan el proceso de enseñanza – aprendizaje, de allí la necesidad de promover el desarrollo de diferentes técnicas y métodos que estimulen los diferentes estilos de aprendizaje y que además se contextualicen en nuestra realidad país, teniendo en cuenta quién es el venezolano, cómo se vive y cómo puede aprender desde nuestra cultura.

Hace unos siglos atrás la escuela tradicional mantenía un sistema rígido, donde el estudiante era receptor de conocimientos. Para finales del siglo XIX surge en oposición a la escuela tradicional la nueva escuela, y de allí surgen los roles del estudiante como participes en el proceso educativo, con la finalidad de que él mismo sea el constructor de su aprendizaje, que participe de manera activa, que sea investigador, autónomo en su aprendizaje, así valorará la búsqueda de conocimientos como un proceso liberador que le procure el bien; no obstante, debemos agregar que hoy en día también debemos mencionar que el educador o facilitador debe apoyar e impulsar al

estudiante en el proceso de aprendizaje, y no sólo ser un instructor que trasmite conocimientos mientras sus estudiantes lo escuchan pasivamente como recipientes vacíos que han de ser llenados, pareciera muchas veces que no hay empatía con los estudiantes, ni interés de lograr ser alguien realmente significativo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Freire (1973) en su obra *Pedagogía del oprimido* revoluciona con su teoría educativa, ya que expresa que debe existir una educación liberadora, la interrogante que surge ¿cómo lograrlo? Concibe que el educador ya no sea sólo el que educa. Paulo Freire nos lleva más allá de ser instructores, él propone que a través del diálogo el educador mantenga una relación de disposición de aprender de sus estudiantes y del contexto social. Ciertamente a través del contacto y la inmersión en la realidad, el educador a través del diálogo podrá guiar y sacar lo mejor de cada estudiante, y a su vez podrá re-alimentarse, bien sabemos que esto no es nuevo Reale y Antiseri (s/f) explican que para el siglo V en Atenas el gran Sócrates utilizaba el dialogo irónico entre sus estudiantes, pero vuelve a surgir otra interrogante ¿cómo lograr el contacto humano con los estudiantes venezolanos?

No se trata de ser un instrumento al mejor estilo tecnocrático, desde donde muchos conciben hoy en día la educación, para apartarnos de las personas con quienes nos educamos desde la horizontalidad. No se está planteando una concepción funcionalista del educador, sino humanista. Se trata de implicarse y en la misma convivencia con los estudiantes y el resto de la comunidad educativa, esto va a facilitar las vivencias comunitarias que nos permitan crecer, para que la educación no sólo sea instrucción, sino también y sobre todo: formación del ser humano.

Desarrollo: el mundo de vida popular venezolano y la relación afectiva en la educación

Desde fuera de la realidad del estudiante se están prescribiendo las prácticas que han de orientar la vida en la educación. Así, las necesidades de cambio están en función de la dinámica establecida por el desarrollo actual de la sociedad globalizada, sinónimos de sociedades modernas o ideales en la mente de los dirigentes. Como dato cultural, la relación afectiva es el riel por donde discurre la vida de los venezolanos. No es un componente más, es la primera práctica de vida que le da sentido a todas las demás prácticas, según Moreno (2005). La afectividad tiene dos polos: el positivo y el

negativo, el amor y el odio. El venezolano vive relación afectiva, siendo así, no puede obviarse ese mundo popular que late en la cotidianidad de la vida de los estudiantes en Venezuela.

Es por ello que la finalidad que enmarca este ensayo es la de promoción de la afectividad positiva que parta de las prácticas de vida de los venezolanos, se quiere plantear una alternativa para poder superar este desencuentro en la educación desde la promoción de la afectividad positiva, concretamente con el aporte a nivel reflexivo y de estrategias en la educación venezolana, para concientizar que la afectividad positiva es la fuerza motivadora en la educación.

Un estudiante relacionado de manera positiva con su entorno podrá asistir a sus clases con mayor entusiasmo, no como un deber imperioso, sino por una buena voluntad, a mayor grado de satisfacción encontraremos menos apatía y desánimo dentro de los salones de clases. Además, la afectividad positiva puede ser una condición necesaria para influir en el bienestar del estudiante, que es como bien sabemos las diversas situaciones familiares y sociales a la que no podemos cerrar los ojos requieren convertir la escuela en un oasis para muchos de vuestros estudiantes

Ir a los centros educativos a aprender requiere mucho más que simplemente asistir a los salones y realizar tareas, se requiere toda la atención del estudiante en el proceso, es por ello que se habla de promover la afectividad positiva desde la relación profesor-estudiante

Por lo tanto, vamos a valernos de los estudios de Moreno (2005) quien hace una exposición de cómo se vive el venezolano.

La afectividad en el mundo de vida popular venezolano es distinta a como se entiende la afectividad occidental. En su obra *El aro y la trama*, Moreno (2005; 420) describe el mundo de vida popular venezolano partiendo del estudio de la familia popular venezolana. A ésta última la describe como una familia matricentrada.

Para el autor (citado por León, 2014), en Venezuela existe un modelo al que define como la familia popular, centrada en la madre y sus hijos, con pocas excepciones, como el caso de la familia andina, quien pertenece a otro modelo, puesto que la familia está constituida por una pareja (padre y madre) y los hijos.

La familia popular venezolana, según Moreno (2005):

Aparece constituida en su estructura central, original y originante, por la vivencia convivida, por la convivencia, de una madre y sus hijos. No hay realmente padre en ella, aún en el caso de que esté físicamente presente. Su ausencia consiste en que no ejerce ninguna función familiar, esto es, del centro-familia, en ella (p. 424).

Cabe destacar que para el autor, este modelo no es exclusivo de Venezuela, puesto que según él explica, se extiende por todo el Caribe, y tiene orígenes hispanos, culturales y étnicos, que profundiza en la obra citada.

Seguidamente define matricentralidad, argumentando que le interesa destacar con este término que

La madre es el punto de confluencia y de producción de los vínculos, matriz generadora de la estructura familiar y lugar humano del sentido... Este modelo familiar, como cualquier otro se estructura y se fija una vez que sobre la praxis de vida de un grupo humano se ha constituido una simbólica común, un hábitud a la realidad y una episteme (p. 425).

La familia, pues, en este modelo venezolano, está constituida por una mujer madre con sus hijos. La misma historia de la nación, considera Moreno (citado en León, 2014), ha hecho de la madre popular una mujer sin hombre o una mujer sin pareja, si se recuerda la época de colonización española y de mestizaje, donde el español dejaba embarazada a la indígena o a la negra, o cualquier otra mujer distinta a su origen étnico, y la abandonaba con sus hijos. En esas condiciones llega a nuestros días. Los españoles no asumían obligaciones familiares formales, pues en la época de la conquista necesitaban de cierta movilidad. La mujer española, afirma, era costosa y exigía seguridad, las otras estirpes raciales eran menos exigentes.

En el mundo de vida popular venezolano, ser mujer se vive como vivir madre: “En nuestra cultura no acontece la mujer. Pertenecer al sexo femenino existe, sucede, como vivirse-cuerpo-materno” (Idem). La mujer encamina su función materna a preservar y prolongar en el tiempo el vínculo relacional afectivo con los hijos. “La madre forma al hijo para que sea siempre su hijo, éste se constituirá en ese vínculo matricentrado, de una manera si es varón, de otra si es hembra. La madre misma produce las diferencias” (Op. Cit.: 431).

En el mundo de vida popular nada puede hacerse fuera de la estructura de convivencia. Emerge de este modo la trama relacional, el tejido de relaciones personales y afectivas, como el ámbito de

sentido único en el que resulta comprensible cuanto en dicho mundo de vida acontece. El venezolano popular no vive, simplemente, convive afectivamente desde su relación en madre como primer lugar de aprendizaje-convivencia. (Moreno, 2002:340).

El venezolano no va a la escuela solo para llenarse de conocimientos, para hacer una carrera, para ser un profesional, el venezolano va a la escuela, liceo y universidades a aprender y a convivir, el venezolano cuando habla de la escuela no dice yo aprendí a leer, a sumar, sino que dice “yo tuve una maestra chévere”, yo conocí a mi mejor amigo o amiga en tal época. Es decir, el tiempo y la escuela adquieren sentido desde la convivencia humana vivida desde y en la afectividad..

El mundo de vida popular no puede entenderse sino como relacional, es el afecto la cualidad específica de esta relacionalidad. Afecto positivo en cuanto apego, es lo que impregna y define la trama relacional. “La relación afectiva es el soporte sobre el que se construye todo el mundo de vida. La falta de afecto es identificada con soledad aunque haya compañía de gente. La orientación positiva en la vida se juega entre afecto positivo: apego, cariño, solidaridad; y negativo: rechazo, humillación, exclusión” (Op. Cit.:347).

Las experiencias relacionales de profundo significado afectivo determinan el cambio de rumbo, esto va en coherencia con la estructura relacional afectiva del mundo de vida popular. Lo determinante para orientar la conducta es la relación personal afectiva. Esta relación significativamente afectiva es la que produce cambios.

Desde esta comprensión cultural ha de ubicarse a la afectividad positiva, sabiendo que hay un mundo concreto, con unas prácticas sociales de vida, que generan una manera muy específica de vivir la afectividad en Venezuela. Aquí se vive la afectividad no como mera emoción, sino como toda una estructura personal que permite relacionarse con el mundo y los demás de cierta manera. La afectividad se convierte en el piso motivador que llevará a la acción al estudiante, con la intención de generar y comprender conocimiento.

Al abordar esta propuesta de la afectividad positiva dentro de las escuelas venezolanas, se parte de una realidad concreta: la venezolana, donde se vive y se valora desde unas coordenadas muy distintas a otros mundos de vida. Basado en los estudios del Centro de Investigaciones Populares (en adelante: CIP), dirigido por el Dr. Alejandro Moreno, se afirma junto con ellos (Moreno,

2005:422) que en Venezuela co-existen dos mundos de vida distintos: el moderno y el popular, fundado en la convivencia.

Desde esta relación fundante de la praxis de vida del venezolano, se aprende a vivir, a pensarse y existir como relación afectiva que antecede al mismo ser (Moreno, 2005:526). Esta distinción de mundos es fundamental para entender el porqué de esta propuesta, pues lo que se pretende con esta investigación es promover la afectividad positiva dentro de los centros educativos de Venezuela, para que se motive desde la relación afectiva a los estudiantes. Y desde este mundo de vida popular venezolano la afectividad resulta ser un elemento clave en la comprensión de la vida de quienes conviven en él.

Por estas razones, se habla de la afectividad como fuerza motivadora dentro de los centros educativos, porque desde el estudio de historias de vida en Venezuela hechas por el CIP por más de 40 años, el hombre y la mujer de pueblo se han manifestado en sus relatos como relación afectiva, hablan de sí como relación concreta sin más, como constitución de su ser persona. Moreno (2005:384) describe al venezolano como un “*homo convivalis*”, o un hombre de la convivencia. En la episteme popular las personas son el valor. Y es desde la relación afectiva que se piensa, se vive, se siente, se percibe, y se es pensado en Venezuela; ésta es, pues, una realidad social. Por eso, esta investigación se atreve a pensar y generar pautas para una afectividad positiva en función de la mejoría de los estudiantes venezolanos, para que se forme al ser humano desde, en y por la relación afectiva positiva, y se promueva las habilidades necesarias que la misma convivencia dictamine o reclame.

Ahora bien, habiendo partido del significado cultural de la afectividad en el mundo de vida popular venezolano, es necesario relacionar la fuerza de esta afectividad con la educación, para entender el problema que se está planteando. Se entiende por afectividad positiva la tendencia a encontrarse vinculado con el entorno que rodea al ser humano, a sentirse bien con esa vinculación, a experimentar autoeficacia y bienestar, a sentir emociones positivas, a pensar y actuar de manera que se mantengan esos sentimientos positivos como elementos motivadores de la conducta dentro de los centros educativos

Si se ha expuesto que el venezolano popular vive relación afectiva y le da sentido a todo lo que hace desde y en la afectividad, si ésta no es positiva, arrastrará consigo todo un caudal negativo de desmotivación, al sentirse hostil y estresado.

Conclusión: influencia de la afectividad positiva en la cotidianidad educativa venezolana

Lograr que los estudiantes vayan a los salones de clases a generar críticas, posturas críticas personales y no solo a escuchar lo que el profesor piensa o sabe, es un reto al que nos enfrentamos muchos docentes hoy en día, lograrlo no es fácil, sabemos que el proceso cognitivo está asociado a los estados emocionales, entonces no podemos cerrar los ojos y obviar que cada estudiante tiene sus propias necesidades e intereses, sin embargo, podemos lograr captar la atención de muchos de ellos para que sean partícipes en la construcción de sus propios aprendizajes, que se sientan libres y con la capacidad de ser críticos y crear que se deslastren de los miedos a opinar, ya que en este mundo de convivencia venezolano, la comunicación más allá de lo verbal, es fundamental para alcanzar estados de ánimo positivos.

Para Moreno (2005), el venezolano se vive relación afectiva y le da sentido a todo lo que hace desde y en la afectividad vivida en la relación, es por ellos que hablamos que si generamos una afectividad que no sea positiva, en donde el educador que establece límites con sus educandos de manera unidireccional, donde uno solo es el que educa y el que posee la verdad, tendremos estudiantes desmotivados y pasivos, que asistirán solo a cumplir asistencia y a pasar la materia, por el contrario si la afectividad es positiva, esta será su fuerza motivadora, ya que se contará con un estudiante que pese a las circunstancias se encuentra vinculado con sus estudios, que podrá generar conocimientos, desarrollando pensamientos críticos.

Testimonios de los estudiantes afirman que se establece una mejor relación y ambiente educativo cuando se les ofrece una afectividad positiva, no solo dentro de los salones de clases, sino fuera de ellos, es por esto que se habla de la afectividad positiva como una actitud de vida, donde los estudiantes, jóvenes en su mayoría, se sientan con la motivación adecuada que los impulse a continuar y no a desertar, a comprender la integralidad de cada una de las asignaturas ofertadas durante el semestre. Y esto en la Venezuela de hoy, donde bajan las matrículas de liceos y Universidades por la situación socio-económica actual, es de gran importancia.

Los estudiantes están conscientes que ellos son quienes deben tener el deseo de aprender y que la motivación no debe ser únicamente extrínseca, sin embargo, sabemos cómo docentes que el educador debe ser quien guíe su proceso, la afectividad positiva es una propuesta basada en quién es el venezolano, desde los estudios realizados por Moreno (2005) sobre el venezolano, y en la propuesta educativa de León (2013) quien promociona una pedagogía relacional; lo que deseamos es dar respuestas y contextualizar sobre cómo debe ser el proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario aclarar que no se habla de eliminar las exigencias académicas, ni las competencias tan necesarias para este proceso educativo, sino de suprimir esas posturas de superioridad, de distancia, por parte del docente, es decir, de unilateralidad en la relación docente-estudiante, de desentendimiento de las distintas realidades sociales que viven los venezolanos; sabemos que algunos docentes mantienen estas posturas dentro de los salones de clases con la única finalidad de mostrarse exigentes y generar climas netamente académicos, empero, el venezolano, a diferencia de los hombres y mujeres occidentales, requiere de esa cercanía, de vivirse desde una afectividad positiva que lo motive a enfocarse y entender que la educación universitaria, aunque está dividida en varias asignaturas, está pensada para que cada una de ellas aporte para la preparación de los futuros profesionales ante el mundo actual que tanto necesita profesionales holísticos.

Referencias

- Freire, P. (1973). *Pedagogía del Oprimido*. Argentina. Editorial Siglo XXI.
- León, F. (2013), *Antropología Filosófica* (2da. Edición, 2da Reimpresión). Universidad de Carabobo. Venezuela
- Moreno A. (2002), *Buscando Padre*. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Moreno A. (2005). *El Aro y la Trama*, Caracas. Ed. CIP.
- Morin, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Caracas. UCV.
- Reale, G. y Antiseri D. (s/f) *Historia del Pensamiento Filosófico y Científico*, Vol. I, Barcelona, España. Herder.

**FORMACIÓN EN LAS CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES
ANTE EL RETO DE LA ADOPCIÓN A LAS NORMAS INTERNACIONALES
DE INFORMACIÓN FINANCIERA
(CASO: MÉXICO Y VENEZUELA)**

Miguel Escalona
Leisy Rumbos

Resumen

La Investigación realizada tuvo como propósito central comprender la importancia para las Ciencias Económicas y Sociales de asumir el reto de divulgar y aplicar correctamente los nuevos estándares Internacionales de Información Financiera (NIC-NIIF-NIF PARA PYMES) en las diferentes Facultades de Ciencias Económicas y Sociales, especialmente en las universidades de México y Venezuela. La implementación de estándares internacional de contabilidad obedece a la necesidad de proporcionar información financiera comparable y confiable presentada por entidades que tienen su actividad financiera en el plano internacional. De allí la importancia de que las universidades de América Latina comprendan el rol protagónico que están teniendo, en las Facultades de Ciencias Económicas y Sociales donde se están formando los profesionales que emprenderán estas transiciones a nivel mundial, por citar el caso de México y Venezuela. En este proceso de reflexión consideramos la importancia de la formación en los estándares internacionales como elemento estratégico para lograr despertar en el profesional el interés, la motivación y la importancia por el aprendizaje de estas áreas. La perspectiva epistemológica se realizó en el paradigma interpretativo bajo un enfoque fenomenológico, utilizando la metodología de educación comparada. La recolección de la información se realizó a través de entrevistas semi estructuradas a docentes en ambos países, teniendo como escenarios en México, La universidad de Anáhuac-sur Ciudad de México, y en Venezuela la Universidad de Carabobo. Dichas informaciones fueron

categorizadas y trianguladas. Los hallazgos permitieron afirmar que existe la necesidad tanto en México como en Venezuela de que el papel protagónico de formar a nuestros profesionales en estándares internacionales debe recaer en las Instituciones Universitarias, a través de la Formación Universitaria y fortalecimiento en estas áreas.

Palabras clave: Formación, docentes, estándares internacionales, estudiantes.

Introducción

El fenómeno de la Globalización que están enfrentando la mayoría de los países en Latinoamérica como referencia México y Venezuela, que han traspasado muchas fronteras, en el aspecto cultural, ambiental, y sobre todo económico. Una necesidad de comunicación y de intercambio de información se ha multiplicado de manera continua con la globalización y para ello el internet ha contribuido con este fenómeno, que ha desembocado en la unificación de mercados, economías, monedas, culturas y sociedades. La Profesión contable y aquellas ligadas a las Ciencias Económicas y Sociales no escapan de este fenómeno globalizador, históricamente la contabilidad ha sido utilizada como una herramienta que permite presentar información financiera, en este sentido los mercados financieros le han considerado una marcada importancia, ya que por su rápida evolución, diversidad y gran número de actores, la confiabilidad y la transparencia de las cifras que presentan debe ser garantizadas por un conjunto de normas que serán utilizadas por una gran gama de usuarios de esa información financiera.

La utilización de nuevos estándares de contabilidad obedece a la necesidad de que esta información financiera pueda ser comparable y confiable en este entorno globalizado y cambiante, pues hay que considerar que este intercambio de información financiero está aplicado en el plano internacional tal como lo norma el “International Accounting Standards Board”, (IASB) organismo que tiene como objetivo desarrollar y aprobar los nuevos estándares de Información Financiera (NIIF- NIF PARA PYMES). La adopción de las nuevas Normas Internacionales de Información Financieras (NIIF), supone una serie de cambios de conceptos, incorporación de prácticas profesionales acorde con las nuevas realidades, un tema que debe ser abordado con mucha cautela y con una visión lo

suficientemente amplia como para evaluar el impacto en la profesión contable, en las entidades, y en el mercado donde se aplicaran dichas normas.

Frente a éstas necesidades y tendencias de adoptar normas internacionales, las universidades, específicamente en las diferentes Facultades de Ciencias Económicas y Sociales conjuntamente con los colegios profesionales están llamados a jugar un papel fundamental en la Formación Profesional de esa generación de profesionales que tendrán el protagonismo de aplicar estas nuevas Normas Internacionales de Información Financiera, profesionales que sean formado con una actitud crítica y que sean capaces de interpretar una norma y relacionarla con la realidad que exista en el país donde ésta se deba aplicar, y así ser capaces de emprender un proceso de cambio o transiciones entre los antiguos estándares de Contabilidad con los actuales y así poder presentar internacionalmente la información financiera de una manera uniforme, clara a los usuarios de éstas informaciones financiera, bien sea del país o a nivel internacional con que la entidad mantenga relaciones financieras.

En esta discursividad que realizamos, deseamos destacar, que es evidente considerar que la sociedad está jugando un papel importante en la formación de su recurso humano, los países latinoamericanos no escapan de esto, aun teniendo diferentes culturas es importante entender que el principal generador del desarrollo, es el conocimiento y para optimizar estos recursos, es importante que las universidades juegan un papel preponderante en estas áreas. Es trascendental plantearse la necesidad que nuestros profesionales de las Ciencias Económicas y Sociales cuenten con una formación en competencia en estas áreas, una vez egresan de las aulas de clase y desean desarrollar eficientemente sus conocimientos en el campo laboral. Se hace necesario que también se plantee revisar nuestros estándares de instrucción y formación en nuestras aulas de clase por parte del docente, propiciar la mejora de las didácticas, técnicas instruccionales, estrategias y metodologías que éste adopte, pues contribuiría a mejorar la comprensión en clase de las diferentes tendencias que van a enfrentar el profesional una vez egrese frente al mercado globalizado, pues hay que considerar que existe un intercambio de saberes, especialmente entre países como México y Venezuela que amerita considerar la preparación del profesional en ambos casos.

Los investigadores a través de la aplicación de las diferentes entrevistas han podido determinar que aun teniendo claro las diferencia entre ambos países al momento de suministrar el contenido

en normatividad internacional, existe una similitud en la manera como son abordados en el aula de clase, muchos de los informantes de ambos países coincidieron en que no poseen la formación ni competencia necesarias para entender el contenido de la norma lo que les preocupa aplicar, así como no cuentan con una didáctica clara ni la motivación necesaria por parte del docente para facilitar el aprendizaje de las mismas, en algunos casos, existe poco conocimiento, o si lo tienen no saben transmitirlo y muchas veces carecen de herramientas andragógicas para lograr captar el interés del estudiante, llegando en muchos de los casos a la pérdida de interés por el estudio de esta importante normativa.

Ahora bien, el accionar andragógico en el escenario áulico en la realidad observada por los investigadores en algunas universidades de México y Venezuela, es que la función del docente priva hacia un mayor peso, en su rol como facilitador, se continúa careciendo de un método enseñanza y de aprendizaje donde el docente le da más importancia y más énfasis en el producto, que al proceso, es decir, se concentra en la figura del docente, no contempla la formación de actitudes que el estudiante pueda desarrollar sus evaluaciones, que reduce a la simple aprobación de unidades curriculares o materias, que al proceso en sí de entender y comprender su aplicación para el verdadero éxito en su próximo ejercicio profesional.

En esta discursividad que realizamos, deseamos destacar que hay un desfase entre el producto ofrecido por las universidades y las necesidades del entorno ya globalizado en materia de normas internacionales a pesar de que México cuenta con más años de aplicación en la formación de profesionales de las ciencias sociales, se percibe que la realidad al igual que en Venezuela es la forma en que son dictadas las diferentes asignaturas que involucra estas normas. Rigidez en la manera de impartir las clases por parte del docente, desconocimiento técnico de la normativa contable, ausencia de buenas estrategias metodológicas y motivacionales es lo que en su mayoría pudiese estar influyendo en que el estudiante no desarrolle el aprendizaje necesario para enfrentar con éxitos los nuevos retos que tiene la Universidades en Latinoamérica, especialmente las Facultades de Ciencias Económicas y Sociales.

A partir de lo expuesto, los investigadores se formularon las siguientes interrogantes: ¿Cómo es el proceso de adopción de las Normas Internacionales en México y Venezuela? ¿Cuáles son los aspectos diferenciales al momento de la enseñanza y del aprendizaje en las universidades de las

Normas Internacionales en México y Venezuela? ¿Cuál es la importancia de considerar la formación en las Universidades tanto de México como de Venezuela para enfrentar los nuevos retos que involucra la implementación de las Normas Internacionales de Información? En vista de las interrogantes presentadas los investigadores se plantean el siguientes propósito que le dan direccionalidad a la investigación: Comprender la importancia para las Ciencias Económicas y Sociales de asumir el reto de divulgar y aplicar correctamente los nuevos estándares Internacionales de Información Financiera (NIC-NIIF-NIF PARA PYMES) en las diferentes Facultades de Ciencias Económicas y Sociales, especialmente en las universidades de México y Venezuela.

Metodología

En esta discusión la investigación se orientó el camino en el método comparativo en educación, según los autores F. Hilker y G. Bereday. Ambos coinciden en las etapas del análisis comparativo, según Bereday los peldaños y grados de la comparación, tomamos los siguientes pasos: en primer lugar la descripción se estudian los fenómenos educativos en la enseñanza y el aprendizaje de las Normas Internacionales NIIF, a comparar pueden ser de índole muy diversa: construcciones escolares, niveles educativos, métodos de enseñanza, libros de texto, programas, entre otras.

La segunda etapa de la interpretación podría considerarse como detectar y eliminar las incorrecciones y errores de los datos e informaciones. En la etapa de interpretación, Bereday señala la necesidad de utilizar los diversos enfoques y métodos de las Ciencias Sociales, con objeto de indagar, desde otros puntos de vista, todos los datos e informaciones de carácter pedagógico que se han reunido en la fase anterior.

La tercera etapa la yuxtaposición puede calificarse ya, como una etapa propiamente comparativa. Se trata de una etapa de carácter eminentemente relacionante, en la que se confrontan diferentes estudios sobre aquello que se pretende comparar, a partir de lo que podríamos designar como conjuntos paralelos, se utilizó el paradigma cualitativo para alcanzar sus propósitos, evidenciada desde su entrada su intención epistemológica basada en el paradigma interpretativo, bajo el enfoque fenomenológico, entendido como el estudio de los fenómenos tal como son experimentados,

vividos y percibidos por el hombre. Husserl es el fundador de la fenomenología y acuñó el término mundo de vida, mundo vivido y con este método se pretende centrar en la descripción y en el análisis de los contenidos de la conciencia, dándole así este método el carácter de científicidad, para el estudio de la adopción de las normas internacionales de información financiera en las universidades de México y Venezuela.

Para lograr la visión de conjunto los investigadores describieron las principales características de los modelos educativos a partir de las informaciones recopiladas en las entrevistas semi estructuradas, grabaciones y notas de campo en la observación directa. Este proceso requirió de la categorización y la fiabilidad de los datos a través de la triangulación.

Análisis-disertación

Los hallazgos de la investigación nos aproximan a las verdades provisionales como un intento de resolver el vacío en la enseñanza de las NIIF en las Ciencias Económicas y Sociales, a través de entrevistas semi estructuradas y la observación participativa, todos entrelazados por una teoría e interpretado el discurso por los investigadores. La triangulación permitió la fiabilidad de la investigación y profundizar su comprensión, en la búsqueda sistemática y rigurosa de respuestas a las inquietudes, pretendiendo ilustrar el fenómeno en el siguiente cuadro de discursividad.

Tabla 1. Discursividad de los informantes sobre aprendizaje de las NIIF en Ciencias Económicas y Sociales (México y Venezuela)

Discurso Coincidente	Teoría Sustentadora	Nodos Confluencia
<p>La enseñanza en las Ciencias Económicas y Sociales está basada en situaciones de la vida donde el estudiante se enfrente a datos reales, ejemplos específicos.</p> <p>Enseña de las NIIF, en las Universidades Venezolanas está dirigido desde el contenido de las materias de Contabilidad y que tienen que ver con ella, haciendo hincapié en las últimas asignaturas.</p>	<p>Humanista: está dirigida a actividades vivenciales</p> <p>Sociocultural: técnica de enseñanza: preguntas problematizadoras, se enfoca en técnicas más socializadas</p> <p>Sociocultural: Método deductivo dialéctico, analógico centrado en los problemas</p>	<p>La didáctica se desprende hacia el ser y la importancia del estudiantes como centro</p> <p>La búsqueda del aprendizaje para el mejor nivel de vida, se forma para la vida, en este caso debe haber un órgano rector donde confluyen todos los organismos e instituciones para discutir, estudiar e implementar las NIIF.</p>

Discurso Coincidente	Teoría Sustentadora	Nodos Confluencia
Las NIIF en las Universidades Mexicanas están dirigidas desde el contenido en todas las áreas, desde el inicio de la carrera.	socioculturales, heurísticos integrales.	
En el aprendizaje de las NIIF, en Venezuela se involucran, las universidades en algunas asignaturas y los colegios profesionales.	Actividad de Enseñanza: Teoría Configuracionista, dinámicas, centradas en el aprender haciendo de forma significativa. Ausubel, como Teóricos cognoscitivistas, postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva.	El proceso de enseñanza y aprendizaje está dirigida en hechos de la vida diaria y el aprender debe estar involucrado a situaciones que correspondan a las problemáticas de la carrera, para que el estudiante mediante el aprendizaje transforme sus ideas y esquemas para solucionar hechos de su vida y sociedad, en las áreas económicas y sociales, las normas como marco de referencia en busca de la homologación de las carreras en los distintos continentes
Los Estudios de las NIIF en México se involucran todos los sectores que hacen vida económica en el país y quienes realizan la formación.		
La práctica docente en la sociedad de las TIC, busca perfeccionamiento del profesorado en medios y materiales de enseñanza desde diversas perspectivas: Formación para los medios y formación con los medios.	Gestar una formación en donde se privilegie un aprendizaje autónomo, innovador, crítico son los desafíos de la educación de esta era. Por lo que el educador se enfrenta a nuevos retos como es el de diseñar entornos de aprendizaje con el uso de nuevas tecnologías.	El docente como orientador del aprendizaje, en la sociedad del conocimiento utilizando las tecnologías de información y comunicación para lograr integrar al estudiante desde su ser en el entorno social para buscar sus soluciones, en el marco de lo global como lo exige las normas internacionales.

Fuente: Los investigadores

Educación y el sector universitario en Venezuela

En el caso Venezuela, el 12 de julio del año 1958 se fundó el Colegio de Contadores Público y Administradores Comercial, pero no fue sino el 27 de Septiembre del 1973 cuando se promulga la ley del Ejercicio de la Contaduría Pública, siendo el ejercicio contable en Venezuela relativamente reciente, por lo que el desarrollo de las Normas Internacionales de Información Financiero si se quiere ha sido más accidentado, aunado al entorno económico en los últimos tiempos que giran alrededor de regulaciones impositivas emanada de la Administración Tributaria Nacional, y no en función de una correcta información financiera, tal como lo plasma la actividad

contable de las entidades , adicional a ellas existen organismos que regulan la presentación de la información financiera como es el caso de la Superintendencia Nacional de Valores, Superintendencia Nacional de Costo y Precio Fijo, Superintendencia de Banco y otras instituciones financieras, quienes cada una en lo particular exigen la información financiera distinta a lo que debería ser el marco regulatorio de las Normas Internacionales de Información Financiera.

Adicional a lo anterior se ha podido observar la realidad venezolana en sus programas de estudios en algunas materias no están homogéneos con la realidad, existe diferentes formas de impartir VEN-NIF en las Universidades Venezolanas, los colegios profesionales imparten VEN-NIF a través de diplomados y otras actividades que no están cónsonos con lo que se imparten en las universidades, llegando a tener diferentes interpretaciones al momento de la aplicación de las normativas contables, existiendo diferentes criterios que impiden el correcto entendimiento por parte de los profesionales que están en formación dentro de las aulas de clases. Se ha hecho un gran esfuerzo por parte de profesionales competentes, capaces de la contaduría pública y carreras afines a las Ciencias Sociales, de contribuir positivamente a la divulgación de las normas internacionales, sin embargo aún no se ha logrado los objetivos planteados. En el caso venezolano el proceso de adopción de normas internacionales ha estado a cargo de la Federación de Colegios de Contadores Públicos de Venezuela (FCCPV).

Situación actual de la docencia universitaria en México

El contexto de México, el ejercicio profesional inicia el 6 de octubre de 1923 y es cuando comienza a impartirse con más vigor en las Universidades Mexicana la carrera de Contaduría Pública. Actualmente las universidades son autónomas, pero agremiadas, existe un constante apoyo de los colegios profesionales lo que se ha observado un gran avance en la incorporación de las NIIF en los programas de estudios. En este sentido el CINIF apoyado por el Instituto Mexicano de Contadores Públicos (IMCP), Capacitadoras Certificadas por el (IMCP) y firmas de nacionales e internacionales de auditorías como Deloitte, , KPMG, y Ernst & Young. Price Waterhouse, entre otras mantienen programas de manera activas de alto nivel bajo la figuras de alianzas estratégicas en capacitación constante en NIIF.

Lo antes expuesto muestra el apoyo de las distintas figuras académicas a las universidades para incorporarlas en sus programas de estudios, lo cual ha contribuido que la formación profesional se mantenga de manera integral con las demandas del mercado laboral. En México el proceso de desarrollo y adopción de las Normas Internacionales de Información Financiera NIIF está a cargo del CINIF (Consejo Mexicano para La Investigación y Desarrollo de Normas de Información Financiera, A.C.).

Reflexiones finales

Los hallazgos de la investigación nos aproximan a las verdades provisionales como un intento de resolver el vacío epistemológico del aprendizaje en las Ciencias Económicas y Sociales en cuanto a las Normas Internacionales de Información Financieras, como punto neurálgico de nuestras economías globalizadas se encuentra la adopción de las NIIF, nos permite afirmar que existe la necesidad que tanto en México como en Venezuela el papel protagónico de formar a nuestros profesionales en estándares internacionales debe recaer en las Instituciones Universitarias, a través de la Formación Universitaria y fortalecimiento en estas áreas; económicas y sociales, para que el manejo de la información sea uniforme, clara y transparente. Su aprendizaje debe estar orientado por el docente desde el ser, con compromiso con la sociedad y el mundo, usando el marco conceptual de las normas y todos sus principios con ética e integridad.

Al contrastar estas realidades los investigadores han podido precisar que existen muchas debilidades al momento en que el profesional egresado de las Ciencias Sociales desea aplicar el concepto de Normas Internacionales de Información Financiera y más en Venezuela, a diferencia de México, donde acá en el país el título Profesional Universitario le permite el Ejercicio Independiente de la carrera, aun así no cuenta con una metodología integral ni una formación en esa competencia para entender y aplicar las normas, y enfrentar con éxito el proceso de transición a las mismas.

Agradecimientos

Agradecemos la revisión del documento por parte de la Dra. Aisa Colina y quien fue soporte en la realización de la metodología utilizada en la investigación. Así mismo, a la Universidad de Carabobo de Venezuela y Universidad Anáhuac-sur de México, por permitirnos realizar la

investigación en sus instalaciones y además agradecemos el apoyo financiero del Instituto de Estudios Fiscales Tecnológicos y Alta Gerencia (IEFA), por su aporte financiero para la realización de la investigación lo que permitió culminar con éxito y trascender fronteras.

Referencias

- Barrigas. F. (2004) “Estrategias docentes para un Aprendizaje Significativo”. McGraw-Hill. México.
- Delors, J y otros (1996) “La Educación Encierra un Tesoro” Santillana Ediciones Unesco España.
- Hberman, S (1996) “Como Aprenden los que Enseñan”. Aique. Buenos Aires.
- Martínez, (2010) “El Liderazgo y la Motivación de los gerentes de Aula de la Universidad Simón Bolívar Núcleo Litoral. Trabajo no publicado.
- Martínez M. (2006) “Ciencia y arte en la metodología Cualitativa” Trillas México.
- Morín. E (1996) “Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro” Unesco. Francia.
- Navgarro M. (2010) “Educación Comparada: Perspectiva para Latinoamérica” Cd México.
- Núñez. N, y Palacio P. “La Superación Docente Continua: algunos criterios para su perfeccionamiento” Mogrovejo, Perú.
- Ochoa N y Rodríguez, Y. (2008) “La Acción Educativa como Respuesta Social” Universidad de Carabobo. Valencia-Venezuela.
- Olivera E (2008) “Introducción a la Educación Comparada” Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica.
- Srauss y Corbin (2002) “Bases de la Investigación Cualitativa: Técnicas y Procedimiento para Desarrollar la Teoría Fundamentada”. Universidad de Antioquia: Colombia.

Capítulo 182

CARACTERÍSTICAS Y NECESIDADES DEL CONTEXTO: CURRICULAR, LABORAL Y SOCIAL DE LA CARRERA DE ENFERMERÍA A NIVEL NACIONAL E INTERNACIONAL

Doancely María Tovar Bravo
Luis Rodríguez Rangel
Marianela Mejías
Marlene Maldonado

Resumen

El objetivo de la investigación es indagar las características y necesidades del contexto: curricular, laboral y social de la carrera de Enfermería a nivel nacional e internacional. Es una investigación curricular, descriptiva, fundamentada en un análisis documental, con enfoque de análisis de contenidos, utilizando la metodología propuesta por Tobón (2006). Se utilizaron como elementos muestrales siete (07) perfiles académicos que imparten la carrera de Enfermería, cinco (05) eran internacionales (México, Colombia, Perú, Argentina y Sevilla) y dos (02) eran nacionales (UC y ULA). El muestreo intencional se utilizó para su selección. Para el análisis de la información, se desarrolló una matriz de análisis de contenido, donde se vació la información extraída de los perfiles. Los resultados fueron presentados en la matriz de contenido (Tabla 01). Por conclusiones tenemos que las características y necesidades del contexto a nivel curricular de la carrera de Enfermería, en el plano internacional están orientadas a la formación de profesionales de Enfermería bajo el enfoque por competencias, mientras que en el plano nacional, la tendencia es a la formación de profesionales un enfoque de logro de objetivos. A nivel laboral, se pudo evidenciar que todos los perfiles contemplan para sus egresados los siguientes campos laborales: cuidado como principal fuente de trabajo, educación, ocupacional, gerencial, gremial, investigación y libre ejercicio de la profesión. A nivel social, los perfiles contemplan la formación

de profesionales con principios y valores para lograr la formación de un profesional integral que se centre en el ser humano, como principal usuario de sus cuidados.

Palabras claves: Enfermería, características, necesidades del contexto.

1. Problema/Introducción

El proceso de transformación de las Universidades Venezolanas, es una necesidad impostergable, ya que los tiempos actuales exigen estrategias que le permitan adaptarse a los requerimientos de la sociedad, no solo nacional sino también internacional, con el fin de garantizar un cambio profundo, globalizado, estructurado y sostenido en nuestros profesionales. De allí que, los esquemas de gestión tradicionales deben ser superados para generar nuevos modelos organizacionales que le den cabida a planes de estudios con nuevas estructuras mucho más flexibles y adecuados a las demandas de las nuevas realidades.

Atendiendo a estas consideraciones, se están gestando políticas educativas desde el plano internacional y nacional, que permiten que estos cambios profundos se lleven a cabo.

En tal sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2002), busca que la “educación sea de calidad para todas las personas, y que dicha educación forme profesionales competentes, adaptados a las necesidades del mundo actual”.

Asimismo, el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe PRELAC, (2007), expresa que la educación debe tener “relevancia que se refiere al desarrollo de las competencias necesarias, en el individuo, para que pueda participar en los diferentes ámbitos de la vida”. Por su parte, la Conferencia Regional para la Educación Superior (C.R.E.S.) (2008) en su plan de acción “invita a los países de Latinoamérica y el Caribe a “desarrollar nuevos currículos, modelos educativos y estrategias pedagógicas, atentos a los nuevos contextos”.

Finalmente, el Tuning (2004) para Latinoamérica propone una “formación integral basada en un currículo por competencias, que permita la movilidad de estudiantes y profesionales entre países”.

Estos documentos ponen en evidencia, la necesidad que la educación actual, esté dirigida a la formación de profesionales basados en competencias, ya que estas, constituyen las nuevas tendencias curriculares mundiales, y permiten la formación de un profesional integral.

Por su parte el Estado Venezolano, plantea en el documento Políticas y Estrategias para el Desarrollo de la Educación Superior en Venezuela, suscrito por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte -MECD (2001), “la formación por competencias, en donde el ser humano domine el saber, el hacer, el ser y el convivir”; en este mismo orden de ideas, el Sistema de Evaluación y Acreditación SEA (2004), estableció que es necesaria “la incorporación de las competencias genéricas y específicas para la creación de las nuevas carreras como criterio para la Acreditación” esta decisión fue aprobada por el CNU, en fecha 21-05-2004, acta N° 420, Resolución N°3.

Esta situación, trae como consecuencia, que Venezuela realice cambios curriculares, para que las Universidades del país se adecuen a las nuevas tendencias de la educación del presente siglo, convirtiéndose de esta manera el desarrollo curricular, en la estrategia idónea para alcanzar dichos cambios ya que posee un conjunto de prácticas orientadas a introducir cambios planificados en busca de mejores logros. (Unesco-OIE)

Teniendo en cuenta esta estrategia, la Universidad de Carabobo, a través de su Dirección General de Docencia y Desarrollo Curricular-DGDDC (2010), se planteó como política académico-curricular, “la transformación y modernización curricular. Dicha modernización busca desarrollar currículos por competencias en las diferentes Facultades de la Universidad de Carabobo, tanto en pregrado como postgrado, impulsando de esta manera cambios importantes en la educación”.

Por otra parte, el Consejo de la Facultad de Ciencias de la Salud, en fecha 24/02/2011, según ACTA 1573 (2011:5), acordó declarar “el año 2011 como el año de transición curricular, periodo en el

cual se tomarán las medidas necesarias para realizar la actualización y modernización en esta materia en las carreras de las siete (07) Escuelas de la Facultad”.

Partiendo de estas directrices, la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Escuela de Enfermería de la Universidad de Carabobo, realiza cambios curriculares importantes, muestra de ello, es la transformación a currículo por competencias que se desarrolla actualmente en la carrera.

Para llevar a cabo dichos cambios curriculares y formar profesionales por competencias, se requiere según Tobón (2006:118) “un alto grado de conocimiento y comprensión de los requerimientos sociales, laborales, políticos económicos, profesionales y empresariales en torno a las características que debe tener el talento humano que se propone formar la institución educativa”.

A partir de lo anteriormente descrito, se hace necesario e importante, que se realice un proceso de investigación para indagar las características y necesidades del contexto: curricular, laboral y social de la carrera de Enfermería, para que dicha perspectiva sea plasmada a su vez, en el diseño curricular que se pretende desarrollar y de esta manera mejorar el contexto profesional, social, laboral y económico del profesional.

La investigación del entorno, proporcionará los insumos necesarios para elevar la calidad de la educación e identificar y desarrollar competencias a formar en los futuros profesionales de la Enfermería.

Por todo lo antes expuesto, surge la presente pregunta de investigación ¿Cuáles serían las Características y necesidades del contexto: curricular, laboral y social de la carrera de Enfermería a nivel nacional e internacional?

Objetivos de la investigación

General

Indagar las características y necesidades del contexto: curricular, laboral y social de la carrera de Enfermería a nivel nacional e internacional.

Específicos

- Identificar las características y necesidades del contexto: curricular de la carrera de Enfermería a nivel nacional e internacional.
- Identificar las características y necesidades del contexto: laboral de la carrera de Enfermería a nivel nacional e internacional.
- Identificar las características y necesidades del contexto: social de la carrera de Enfermería a nivel nacional e internacional.

2. Metodología

Metodológicamente es una investigación curricular, descriptiva fundamentada en un análisis documental, con enfoque de análisis de contenidos. El diseño de la presente investigación tomó guía la fase de Observación de la metodología propuesta por Tobón (2006:93). La etapa de observación, “permite indagar necesidades y características del contexto en el que se desarrolla el currículo de las Escuelas de Enfermería a nivel nacional e internacional”.

Para llevar a cabo esta revisión documental, se utilizaron siete (07) perfiles académicos de Universidades que imparten la carrera de Enfermería, para la selección de los mismos se utilizó un muestreo intencional, los cuales debían cumplir con los siguientes requisitos de inclusión: ser perfiles académicos de Universidades que posean más de veinte (20) años formando profesionales de Enfermería y que estuvieran en el idioma español. Los perfiles seleccionados fueron los siguientes: Internacionales Universidad Autónoma de Yucatán (México), Universidad de Córdoba (Colombia), Universidad San Martín de Porres (Perú), Universidad Nacional de Avellaneda (Argentina) y Universidad de Sevilla (Sevilla) y Perfiles Nacionales: Universidad de Carabobo y Universidad de los Andes.

Para llevar a cabo el proceso de análisis de la información, se desarrolló una matriz de análisis de contenido, donde se vació la información extraída de los perfiles académicos; a partir de los cuales, se pudo obtener las características y necesidades del contexto curricular- laboral-social de la carrera de Enfermería tanto a nivel nacional como internacional.

3. Resultados

Tabla 01. Características y necesidades del contexto curricular- laboral-social de la carrera de Enfermería a nivel nacional e internacional

<i>FUENTE</i>	<i>CURRICULAR</i>	<i>LABORAL</i>	<i>SOCIAL</i>
Universidad Autónoma de Yucatán (México) 2012	El currículo de la Universidad Autónoma de Yucatán está orientado en el logro de objetivos	Área comunitaria. Área clínica (Hospitales y clínicas públicas y privadas). Instituciones educativas (Universidades e institutos de educación superior). Centros de investigación. Área Industrial. Ejercicio privado de la profesión.	Se relaciona con personas, familias y comunidades para proveerles cuidados y educación.
Universidad de Córdoba (Colombia) 2012	Dentro de los aspectos relevantes en el programa podemos mencionar la formación integral que permea todo el currículo, el cual está orientado a ofrecer una sólida base de conocimientos científicos, complementados con actividades de desarrollo personal, con el fin de lograr la meta de formación en competencias profesionales generales y específicas de la enfermería.	Asistencial: hospitales tanto públicos como privados del sector salud Docencia: universitaria, en instituciones de educación no formal y en cualquier tipo de institución que ofrezca educación para la salud. Gerencia. Asesorías en el sector productivo en programas de salud ocupacional. Investigación científica y/o transferencia de tecnología en salud.	Ofrecer cuidado integral a personas, familias y colectivos humanos en promoción de la salud, prevención de la enfermedad intervención en tratamiento y rehabilitación según los niveles de atención de acuerdo con el perfil epidemiológico de la región y las políticas nacionales de salud, utilizando los métodos propios de la investigación en salud.
Universidad San Martín de Porres (Perú) 2012	Este programa que se sustenta en el paradigma del constructivismo con un enfoque por competencias que permite que el alumno aprenda a conocer, aprenda a hacer, y aprenda a ser posibilitando su desarrollo integral como ciudadano y profesional. El aprendizaje en las diversas asignaturas de la Escuela Profesional de Enfermería relaciona la teoría con práctica, con un adecuado tratamiento de los fundamentos teóricos de la ciencia y su aplicabilidad, los mismos que se dan en el desarrollo de las prácticas pre profesionales.	Atención directa: en instituciones hospitalarias tanto públicas como privas. Atención directa comunitaria en las diversas comunidades del país, atendiendo a la familia y a la comunidad sana y enferma en el primer nivel de atención. Docencia e investigación: Aplica estrategias de educación y comunicación en salud en programas de promoción y prevención utilizando metodologías participativas apropiadas a los públicos beneficiarios. Gerencia y liderazgo	Formación de enfermeros que con probidad y competencia profesional participarán creativa y eficazmente en la construcción de un nuevo modelo de sociedad, centrado en la persona y su permanente desarrollo. Lidera acciones de promoción y prevención de la salud y promueve conductas de autocuidado y estilos de vida saludables a nivel de la persona, familia y comunidad en todas las etapas del ciclo vital a fin de disminuir los factores de riesgo y controlar los problemas de salud, de acuerdo al perfil epidemiológico existente.

<i>FUENTE</i>	<i>CURRICULAR</i>	<i>LABORAL</i>	<i>SOCIAL</i>
Universidad Nacional de Avellaneda (Argentina) 2011	Este diseño curricular está basado en un enfoque por competencias	Puede ejercer la profesión, tanto en forma libre y autónoma , como en relación de dependencia, pudiéndose desempeñar en gabinetes privados , en el domicilio de la persona , en locales, instituciones o establecimientos públicos y/o privados , y en todos aquellos ámbitos gubernamental y no gubernamental donde se requiera su desempeño acorde al marco legal vigente.	Despliega las actividades de cuidado utilizando las estrategias de protección y promoción de la salud, prevención y asistencia de las enfermedades y su recuperación, como integrante del equipo de salud para elevar el nivel de salud y la calidad de vida de la población.
Universidad de Sevilla (España) 2011	Este diseño curricular está basado en un enfoque por competencias	Los egresados estando preparados para prestar cuidados enfermeros en cualquier empresa, institución académica, centro sanitario Público o privado, Sanidad Pública, ejercicio libre de la profesión.	No especifica
Universidad de Carabobo (Carabobo) 2012	El currículo de la Escuela de Enfermería está orientado en el modelo de desarrollo, control y ajuste permanente de Manuel Castro Pereira, enfocado en el logro de objetivos	Comunidad (comunidades aledañas a los ambulatorios públicos). Asistencial (Hospitales y clínicas públicas y privadas). Instituciones de Educación (Universidades públicas y privadas). Centros y Unidades de Investigación, Empresas (área de salud ocupacional)	Promueve la salud, previene la enfermedad y riesgos, recupera las capacidades funcionales de las personas, familia y comunidad, ayudándoles a la integración familiar y social. Proporciona satisfacción de las demandas de salud en el país, de tal manera que le permita al egresado realizar su actuación con sentido ético, humano y espíritu crítico, será agente transformador e innovador en armonía con el entorno. Contribuir con la salud de la población bajo el enfoque de la política de salud del estado venezolano
Universidad de los Andes (Mérida) 2011	El currículo de la Escuela de Enfermería está orientado en el modelo de desarrollo, control y ajuste, enfocado en el logro de objetivos	Área Asistencial: en hospitales y redes ambulatorias del sector público dependientes del ministerio del poder popular de la salud y clínicas privadas. Área Administrativa: supervisión y evaluación del cuidado de la salud del individuo, la familia, la comunidad, administración de servicios de Enfermería y establecimientos de Salud a nivel local, regional y nacional administración de servicios de Enfermería y establecimientos de Salud a nivel local, regional y nacional Docencia: universidades e institutos de educación superior. Investigación: en instituciones públicas y privadas con equipos multidisciplinarios de la salud. Área Gremial función de líder para lograr el desarrollo científico y humanístico de la Enfermería	Proporcionar cuidados humanos de enfermería, autónomos y colaborativos a la familia y al colectivo, de acuerdo al criterio de riesgo y propiciando su participación plena dentro de su contexto socio-cultural

4. Discusión

Una vez analizada la información obtenida de la matriz de análisis de contenido, se pudo evidenciar que las características y necesidades del contexto: curricular, laboral y social de la carrera de enfermería a nivel nacional e internacional, son las siguientes:

A nivel curricular, luego de realizado el análisis de contenido a cada uno de los documentos, se pudo evidenciar que cuatro (04) de los cinco (05) perfiles académicos internacionales estudiados (Universidad de Córdoba, Universidad San Martín de Porres, Universidad Nacional de Avellaneda y Universidad de Sevilla), están desarrollados para la formación de profesionales en Enfermería por competencias, orientados bajo las tendencias curriculares internacionales vigentes, las cuales buscan un currículo flexible, de calidad total, desarrollando una reingeniería educativa, una planeación curricular estratégica y un análisis institucional, priorizando las ideas de eficiencia, calidad y competitividad necesarias para la formación de profesionales.

El ajuste de estas Universidades hacia este enfoque, se debe a lo planteado por Delors (1998:18), en la Unesco, donde plantea que “la educación tiene que adaptarse en todo momento a los cambios de la sociedad, sin dejar de transmitir por ello el saber adquirido, los principios y los frutos de la experiencia”. Así mismo, el Proyecto Tuning, (2004), plantea que el currículo por competencias es un “modelo que certifica y evalúa las competencias adquiridas por el profesional, lo que permite la homologación entre planes de estudio de diversas instituciones, entidades y países, necesarios hoy en día, debido a la globalización y movilización en la que se encuentran inmersos los profesionales de la salud actualmente”.

Por otro lado, la formación de los Profesionales de Enfermería en el contexto nacional, según los dos (02) perfiles estudiados (Universidad de Carabobo y Universidad de los Andes), se encuentra enfocado en el logro de objetivos, dejando claro, la necesidad de que las Universidades Venezolanas realicen la transformación curricular que exigen los nuevos tiempos.

Por su parte, a nivel laboral, se evidenció que los profesionales de la Enfermería poseen un amplio y versátil campo laboral, que les permite un desarrollo desde varias perspectivas

profesionales. Perspectivas en las que coinciden tanto las Universidades internacionales como las nacionales.

La principal área laboral para el enfermero es el cuidado, que según Kérouac, (2007:72) es “el centro de interés de su disciplina, aquello sobre lo cual, se orienta la practica enfermera y es hacia donde, el Enfermero, dirige su juicio clínico y decisiones profesionales.”. El cuidado se convierte en la principal área de trabajo, debido a que va dirigido, no solo a pacientes como ente único, sino también a las comunidades, bien sea de la mano de instituciones públicas o privadas en los diferentes niveles de atención (preventivo, diagnostico precoz y curativo).

Por otro lado, se encuentra el ámbito educativo, relacionado no solo con la educación hacia el paciente o comunidad que se encuentra bajo su cuidado, sino también en instituciones universitarias, permitiendo la formación de nuevos profesionales de la Enfermería. El área ocupacional o industrial, está relacionado directamente con el cuidado de la salud del personal que pudiera encontrarse en riesgo debido a las condiciones del puesto de trabajo en empresas o industrias.

Así mismo, estos profesionales de la salud, pueden incursionar en el ámbito gerencial, dentro de las instituciones de sanitarias tanto públicas como privadas, así como en el ámbito gremial, generando políticas económicas y condiciones de trabajo adecuadas para sus agremiados. Los perfiles académicos, tanto nacionales como internacionales, coinciden en el hecho que las enfermeras(os) están preparados para laborar en centros de investigación desarrollando el cuerpo de conocimientos de la profesión.

Por último, el libre ejercicio de la profesión, es el único ámbito laboral que los perfiles nacionales no contemplan para el desarrollo de esta carrera, a pesar de existir en Venezuela la Ley de Ejercicio Profesional de la Enfermería, sancionada en el año 2005 por la Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela, a diferencia de los perfiles internacionales, donde el libre ejercicio está siempre presente en cada uno de ellos.

A nivel social, se pudo evidenciar que el profesional de Enfermería está dedicado a estar en contacto permanente con personas, familias y comunidades, con la finalidad de proveer cuidados centrados en las personas y su permanente desarrollo, promoviendo la salud a través de estilos de

vida saludables, previniendo la enfermedad y disminuyendo los factores de riesgo para así aumentar la calidad de vida de las personas que se encuentran bajo su cuidado.

Es por ello, que los perfiles académicos estudiados tanto a nivel nacional como internacional, contemplan la formación de un profesional de enfermería que posea principios y valores que le permitan ser un agente de cambio, creativo, que participe en la construcción de un nuevo modelo de sociedad, siendo ético, respetuoso, responsable y solidario. Ejerciendo la beneficencia, no maleficencia, autonomía, justicia y calidad de vida. Este profesional, debe estar comprometido en hacer todo lo posible para promover el dialogo, promover los cambios y adaptarse a las nuevas condiciones que genera la sociedad de hoy en día.

La presencia axiológica en los perfiles estudiados se debe a que el cuidado de enfermería, según Watson (2008:18) es un “compromiso profesional orientado por normas éticas”). Asimismo, plantea que “cuidar es el ideal moral de la Enfermería, cuyo compromiso es proteger y realzar la dignidad humana; como profesión tiene una doble responsabilidad ética y social de ser cuidadora del cuidado y de las necesidades sociales de cuidado humano en el presente y en el futuro”. (p. 19).

5. Conclusiones

- Las características y necesidades del contexto a nivel curricular de la carrera de Enfermería, en el plano internacional están orientadas a la formación de profesionales de enfermería bajo la el enfoque por competencias, mientras que en el plano nacional, la tendencia es a la formación de profesionales un enfoque de logro de objetivos. Es necesario aclarar, que las Universidades Venezolanas se encuentran actualmente en procesos transformación curricular, que permitirán a corto o mediano plazo, la formación de profesionales bajo un enfoque por competencias.
- En cuanto a las características y necesidades del contexto a nivel laboral de la carrera de Enfermería, se pudo evidenciar que estos profesionales poseen un variado campo laboral que les permite desarrollarse. los perfiles académicos tanto nacionales como internacional, contemplan los siguientes campos laborales: cuidado como principal fuente de trabajo, educación, ocupacional o industrial, gerencial, gremial, investigación y libre ejercicio de la profesión.

- Por último, en cuanto a las características y necesidades del contexto social de la carrera de Enfermería a nivel nacional e internacional, los perfiles contemplan la formación de profesionales con principios y valores como beneficencia, justicia, equidad y no maleficencia, entre otros, para lograr la formación de un profesional integral que se centre en el ser humano, como principal usuario de sus cuidados.

Referencias

- Acta 1573 (2011) Consejo de la Facultad de Ciencias de la Salud. Sesión Ordinaria de fecha 24/02/2011.
- Delors, J. (1998). Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI "La Educación encierra un Tesoro". Madrid, España: Ediciones Unesco.
- Comisión Central de Currículo de la Universidad de Carabobo, CCC-UC (2010). Lineamientos que orientan el trabajo curricular en la Universidad de Carabobo. Dirección General de Docencia y Desarrollo Curricular - Vicerrectorado Académico. Universidad de Carabobo. Venezuela. Recuperado el 25 de marzo de 2012. <http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/838/1/LineamientosCurriculares.p20df>
- CRES (2008). Conferencia Regional de Educación Superior. Recuperado el 8 de Marzo de 2011. <http://www.iesalc.unesco.org.ve/docs/boletines/boletinnro168/plandeaccion.pdf>
- Kérouac, S & Cols. (2007). El pensamiento Enfermero. Elsevier/Masson. Universidad de Barcelona. España.
- MECD. (2001). Políticas y Estrategias para el Desarrollo de la Educación Superior en Venezuela 2000-2006. Recuperado el 8 de marzo de 2011. <http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Venezuela/Venezuela%20IBE%2047%20Part%201.pdf> . .
- OIE-UNESCO (XXX) Herramientas de Formación para el Desarrollo Curricular. Una caja de herramientas. Recuperado el 20 de mayo de 2016. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/Pages_documents/Resource_Packs/TTCD/TTCDInicio.html
- PRELAC (2007) portal.unesco.org. Recuperado el 8 de Marzo de 2011. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf>.
- Proyecto Tuning (2004). Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Universidad de Deusto. España.
- SEA (2004). Normas para la Tramitación y Evaluación de Proyectos de Creación de Instituciones y Carreras de Pregrado. Recuperado Octubre de 2012. <http://www.unet.edu.ve/rectorado/coplan/archivos/legal/anteproyecto%20de%>

- Tobón, S. (2006). Formación Basada en competencias (pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica). Bogotá- Colombia: Ecoe Ediciones.
- UNESCO (2002). Informe de Seguimiento de la ETP en el Mundo. unesdoc.unesco.org.
- Universidad Autónoma de Yucatán (2012). Perfil Académico de la carrera de Enfermería. Mérida - Yucatán. México. www.uady.mx
- Universidad de los Andes (2011) Perfil Académico de la carrera de Enfermería. Mérida. Venezuela. www.ula.ve
- Universidad de Carabobo (2012) Perfil Académico de la carrera de Enfermería. Carabobo. Venezuela. www.uc.edu.ve
- Universidad de Córdoba (2012) Perfil Académico de la carrera de Enfermería. Montería. Colombia. <http://www.unicordoba.edu.co/>
- Universidad Nacional de Avellaneda (2011). Perfil Académico de la carrera de Enfermería. Avellaneda. Argentina. www.undav.edu.ar
- Universidad San Martín de Porres (2012). Perfil Académico de la Carrera de Enfermería. Lima Perú. www.usmp.edu.pe
- Universidad de Sevilla (2011). Perfil Académico de la carrera de Enfermería. Sevilla. España. www.us.es
- Watson, J. (2008). The philosophy and science of caring. Revised and updated edition. Boulder university press of Colorado.

LA ECOLOGÍA EMOCIONAL, UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN AULA

Xiomara M. Pacheco Balza

Resumen

El presente estudio pretende atender la problemática en aula de clase suscitada en la programación de actividades de los docentes referida a las estrategias de aprendizaje, como recurso pedagógico, y las emociones que suscita el encuentro en la praxis laboral. Esto derivó en el propósito general al reflexionar sobre las estrategias empleadas en aula y la repercusión emocional del docente universitario desde su cotidianidad laboral para trabajar con los estudiantes (ecología emocional) del Ciclo Básico de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo. (Campus Bárbula). La unidad de análisis estuvo constituida por estudiantes y docentes que expresaron voluntariamente su deseo de participación. En este estudio se usaron, como referentes teóricos, los aportes de Conangla y Soler en cuanto a emociones, Maturana con los aportes de la Biología del amor Vigotski en la teoría del aprendizaje y desarrollo de capacidades. Se trabajó con la matriz epistémica postpositivista, enmarcado en el paradigma de investigación fenomenológica, ya que centra su interés en la interpretación y la comprensión, centrándose en la interacción y el contexto fenoménico social, se aplicaron como técnicas de recolección de datos la observación participante y la entrevista, individual y grupal con los sujetos involucrados. El estudio abordó la problemática y generó acciones de cambio en las estrategias empleadas por los docentes, basándose en las diferentes dimensiones que se presentaron tanto individuales como grupalmente en el entorno educativo universitario. La factibilidad de la investigación se fundamentó en la disposición que mostraron los involucrados. El plan de acción generado a medida que se desarrollaron las

estrategias, resultaron en un cambio sustancial de actitud de los involucrados en las actividades, vislumbrándose al final la participación proactiva y creativa del grupo participante.

Palabras clave: Emociones, estrategias de aprendizaje y ecología emocional.

Introducción

Es en la década de los años 70 cuando emerge el enfoque humanista, cuyo propósito principal era el de establecer una eficiente relación de ayuda a los estudiantes, no solo de manera individual sino de manera grupal, para que los mismos desarrollen al máximo sus potencialidades, dentro de las cuales están: las actitudes, capacidades, habilidades, destrezas y dominio afectivo y efectivo de las aptitudes intelectuales. En este sentido, resulta necesario señalar la importancia de los procesos emocionales en la dinámica educativa ya que los mismos no sólo se dan en el interior del sujeto sino que también corresponden a la interacción humana socio afectiva y circunstancialmente por ello se denominan procesos psicosociales y estos constituyen la médula central del acto educativo.

Visto así, se hace imperioso la revisión teórica referida a las emociones y su influencia en las estrategias didácticas de aprendizaje significativo, proactivo y efectivo en un aula de clase para con ello reconocer que, científicamente, se establecen en el contexto histórico-socio -afectivo que los individuos han vivenciado en la cotidianidad del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Sumado a ello los docentes ,en el proceso de enseñanza y aprendizaje, deben prestar especial atención a las emociones que se manifiestan y exponen los estudiantes ya que están íntimamente relacionadas, en el aula de clase, con el acto educativo entendiendo que el docente es el eje fundamental de la praxis educativa, tan importante es considerar las emociones puesto que si son positivas los estudiantes pueden sentir agrado hacia la signatura, caso contrario , de ser negativas pueden sentir rechazo hacia la misma.

Se puede así entender que se asume el dominio de estrategias de aprendizaje adecuadas al grupo, con herramientas del área socio afectiva, repercutirán significativamente en el campo educativo, partiendo del control de las emociones, se pueden lograr transformaciones en las estrategias empleadas de forma que el trabajo adecuado con las emociones, sirva de estímulo para que los

estudiantes aprendan tanto para la vida personal como la profesional, esto es, se vean inmersos en aprendizaje significativo afectiva y efectivamente.

Continuando con la manifestación de las emociones y las estrategias de aprendizaje, vale mencionar que cuando nos manifestamos anímicamente, emocionalmente, expresamos en conjunto el aspecto emocional, lo que ocurre en la mente, en el pensamiento que se expresa a través del comportamiento humano. Siendo así que los estados emocionales se encuentran anidados en el interior de las personas, es por esto que las personas interactuamos y nos vemos involucrados en situaciones condicionadas por las mismas acciones, esto implica que nos afectamos por situaciones que no elegimos pero que así podemos controlar, se pueden presentar de manera inesperada, según el contexto en que se produzcan y esto incluye el ambiente de un aula de clase.

Consecuentemente, es prioritario reconocer que los sentimientos y estados afectivos pueden tener direcciones opuestas, correctas, debidas o indebidas, agradables o desagradables, esto con la finalidad de reconocer que en nuestra intimidad, al revisarnos profunda e internamente reconocemos el significado y la importancia que cada uno le asigna a las emociones y en este sentido, como sujetos, actuamos y nos interrelacionamos en muchos casos, como el acto educativo, condicionando acciones, afectando a seres humanos, los estudiantes con quienes interactuamos, exponiéndonos a situaciones inesperadas por el contexto en que se producen pero que necesitamos afrontar y solventar, para ello contamos con las estrategias de aprendizaje, esforzándonos en presentarlas de manera que involucren actividades conducentes a mejorar todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, propiciando un ambiente armónico y agradable para todos.

Análisis-disertación

Educación, estrategias de aprendizaje y emociones

En el ambiente educativo a nivel superior, se pueden lograr cambios favorables y positivos en la relación del docente y estudiante, en situaciones en las que se puede motivar a los estudiantes para que aprendan a expresar sus emociones, negativas y positivas o agradables y desagradables, controlando sus emociones de forma tal que el proceso educativo resulte muy gratificante para todos los involucrados-docentes y estudiantes- haciéndoles tomar conciencia del control sobre sus vidas, la expresión de sentimientos, del manejo de sus frustraciones, así como el docente también

aprende a relacionarse de una manera satisfactoria y armónica con el entorno procurando así cumplir con los objetivos y estrategias instruccionales logrando resultados gratificantes y favorables en sus estudios y en el docente abordar y continuar obteniendo satisfacciones y progresos en su vida académica.

No obstante, el avance del conocimiento no se detiene, como tampoco las ideas, sean erradas o aceptadas de quienes exponen sus criterios, facilitan el aprendizaje, aprenden a aprender, permiten saltar muros, del desconocimiento al conocimiento y de la duda a la certidumbre al querer conocer la verdad, sean esta relativas o absolutas, quedan allí expresadas las ideas que Morín (2002) argumenta ¿se educa al educador? Y en su epílogo culmina exponiendo: “La educación debe fortalecer el respeto por las culturas y comprender que ellas son imperfectas en sí mismas, como lo es el ser humano”

Consideremos entonces que las emociones tienen un impacto directo, favorable o desfavorablemente, nuestros afectos generan en conductas que tienden a reflejarse directamente en el equilibrio emocional, nuestro desarrollo humano así como en la adaptación plena y consciente en nuestro entorno. Resultaría poco convincente decir que somos plenamente responsables de nuestras emociones, pero sí lo somos de su gestión y podemos ser capaces de su gestión y de transformarlas, con acciones creativas, en positivo.

Tomemos en consideración lo expuesto por Conangla, M y Soler, J (2009), La ecología emocional, consiste en transformar positivamente nuestras emociones, gestionar nuestro mundo emocional. Se pudiera considerar la opción de dar respuestas, como seres humanos y no reaccionar, lo primero corresponde al hombre, lo segundo propio del mundo animal. Lastimosamente nuestra sociedad se ha caracterizado por un adormecimiento de valores como el respeto a la vida, la justicia, la solidaridad, la tolerancia, entre muchos otros. Adormecimiento que obedece al entorno familiar y educativo en esta sociedad del siglo XXI.

Ante esto, se reflexionará sobre el desempeño docente, visto desde la óptica de la ecología emocional (desde las perspectivas ecobiopsicosocial y espiritual), términos acuñados por Soler y Conangla, desde el 2003, para revisar lo concerniente a las relaciones que tienen las emociones con el entorno que nos corresponde como pueden ser, familiar, social, educativo, laboral, entre otros y

el efecto o consecuencias que derivan de ello en la salud física emocional que como individuos nos afecta.

Por otra parte, con señalan Beauport y Díaz (2008) quienes argumentan que el cerebro se considera un sistema de energía, por tanto las emociones pueden considerarse como estados vibratorios en flujo continuo, visto así entonces entendemos que influyen en los estados emocionales puesto siempre pueden afectar positivamente para mejorar la calidad de vida de los individuos proyectándose hacia el logro en su vida. Se entiende que las autoras concuerdan con Maturana (1996), cuando plantea que es el flujo permanente de las emociones lo que moldea nuestro día a día, nuestro vivir y convivir ya que constituyen el fundamento de todo cuanto hacemos.

Enfatizando que el manejo inadecuado del mundo o entorno emotivo, cuando se conduce por formación por competencias, según el planteamiento de currículo al que se ostenta hoy día y que muchas veces, se presentan reacciones, en vez de respuestas, conducidas por la violencia y agresividad, abuso psicológico y descalificaciones propias de entornos externos a la academia. Los docentes viven, conviven y se relacionan en ambientes cargados de contaminantes y desechos emocionales altamente tóxicos para el desempeño docente y cónsonos con la realidad que nos atañe.

Oportuno mencionar entre los contaminantes emocionales la ira, la rabia, el miedo, la tristeza, la exclusión y la indiferencia que conducen en muchos casos al stress laboral, todo dado por la carga afectiva que traen cada uno de los demás miembros profesionales, colegas, y con el cual tienen que transitar en su cotidianidad laboral. Todo ello implica la revisión interna del mundo emocional, con las consecuencias que derivan de ellas, esto es , permitirse reconocer las emociones, tal cual se presentan, sin juicio de valores, a su vez, la repercusión que tienen en los demás y nuestro mundo de relaciones, entre otros colegas y estudiantes.

Las consecuencias que se reflejan en un entorno apropiado, no porque los demás lo preparen, sino porque nosotros mismos como docentes lo acondicionemos. Aprender a reencontrarse con nuestro mundo afectivo y de los aciertos y desaciertos en la cotidianidad, sin engancharse en discusiones estériles, que desgastan y no conducen a salidas adecuadas para el cuidado y prevención de nuestro entorno afectivo. Devienen como resultado negativo, al no saber enfrentar tales situaciones, la

perdida de la salud, como pudieran ser las relacionadas con tensiones y stress, en todos los niveles, dadas las exigencias del ambiente universitario, donde se maneja un alto nivel de exigencia profesional, cónsono con la realidad que se vive día a día.

Lo anteriormente descrito me permite presentar la razón que conduce adentrarse en este mundo psicoafectivo, relacionándolo con la ecología emocional, término nuevo y desconocido por algunos pero estrechamente ligado a la inteligencia emocional, trabajada por Salovay y Mayer. Se mezclan elementos del entorno laboral universitario y se adoptan calificaciones del mundo ecológico puesto que se asume la importante conexión que como seres humanos tenemos con la naturaleza, si te contemplas en ella, la óptica de la vida se afecta indiscutiblemente.

De allí se pretende la revisión de situaciones del entorno educativo a nivel superior, que conllevan a establecer la praxis laboral del docente universitario, con las exigencias propias del nivel educativo y con las diferentes personas con quienes corresponde relacionarse, otros colegas y estudiantes, grupos heterogéneos que cada día están más proclives a la discusión y exigencias dada la evolución de los cyber espacios tecnológicos informativos. Se hace necesaria la lectura que en cuanto a salud mental expresa la Organización Mundial de la Salud (OMS) referida a: «un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades». La salud mental abarca una amplia gama de actividades directa o indirectamente relacionadas con el componente de bienestar mental.

Entendiendo que las consecuencias que se reflejan en un entorno apropiado, no porque los demás lo preparen, sino porque nosotros mismos como docentes lo acondicionemos. Aprender a reencontrarse con nuestro mundo afectivo y de los aciertos y desaciertos en la cotidianidad, sin engancharse en discusiones estériles, que desgastan y no conducen a salidas adecuadas para el cuidado y prevención de nuestro entorno afectivo. Devienen como resultado negativo, al no saber enfrentar tales situaciones, la perdida de la salud, como pudieran ser las relacionadas con tensiones y stress, en todos los niveles, dadas las exigencias del ambiente universitario, donde se maneja un alto nivel de exigencia profesional, cónsono con la realidad que se vive día a día.

En concordancia con lo anteriormente expuesto, la disposición e inspiración para este trabajo investigativo lo constituye el iniciar, desde los espacios universitarios, reflexiones tendientes a

aprender el arte de transformar nuestras “respuestas emocionales” para con ello, mejorar la relación entre nosotros mismos y con los demás. Vale exponer, desde la mirada del hombre y mujer, docentes en uno de los peldaños que escalamos en el interesante y cíclico mundo del conocimiento, de saberes, aprendizajes y enseñanzas, la educación a nivel superior que existe un entramado mundo emocional, que nos arropa, nos envuelve y conecta o desconecta, según las vivencias y experiencias de vida..., permitamos el disfrute de aprender y enseñar, sin perder de vista la significación de mantener o procurar la salud mental para el gozo de la experiencia de ser docente, reconociendo la importancia de las relaciones con el entorno en aula y fuera de ella, dejándonos afectar sólo por lo que decidamos.

De esta manera, se vislumbra la investigación, primeramente en la revisión de documentos que se aproximen a dar respuestas pertinentes a los acontecimientos que como personas, seres humanos nos interrelacionamos en un mundo propio del siglo que nos corresponde vivir, con los avances y sus consecuencias, bien o mal procesadas, de ello devienen consecuencias que derivan en el entorno emocional.

De allí se pretende la revisión de situaciones del entorno educativo a nivel superior, que conlleven a establecer la praxis laboral del docente universitario, con las exigencias propias del nivel educativo y con las diferentes personas con quienes corresponde relacionarse, otros colegas y estudiantes, grupos heterogéneos y cada día más proclives a la discusión y exigencias del entorno laboral universitario. Podremos también acercarnos a lo conocido por la gran mayoría de habitantes de este país e importante resaltar, es el clima de violencia y agresividad que se ha desatado en los últimos años, con reacciones adversas e inexplicables que nos acompañan y deterioran la calidad de vida para todos, pero tomaremos en consideración al docente universitario por las implicaciones que conducen en la formación de jóvenes en quienes recaerán la formación a futuro de la sociedad.

Con lo anterior se propone, permitirse el disfrute de aprender y enseñar, sin perder de vista la significación de mantener o procurar la salud mental para el gozo de la experiencia de ser docente, reconociendo la importancia de las relaciones con el entorno en aula y fuera de ella, dejándonos afectar sólo por lo que decidamos y así poder estudiar las perspectivas ecobiopsicosocial y espiritual del docente universitario. A su vez invita a comprender, desde la mirada del hombre y

mujer- docentes- en uno de los últimos peldaños que escalamos en el interesante y cíclico mundo del conocimiento, de saberes, aprendizajes y enseñanzas, la educación a nivel superior.

Ahora bien, a nivel mundial se habla de ecología, desastre ecológico, efecto invernadero y otros términos que repercuten en nuestro entorno, también se escucha y lee sobre inteligencia emocional y su impacto en la sociedad. En el ambiente universitario, se convive con grupos heterogéneos, diferentes personalidades, costumbres, culturas, ideologías, religión y géneros, entre otros, estas diferencias sucumben ante la praxis laboral, cuando se dan encuentros, cotidianamente, conllevando esto a manifestar en entorno de procedencia y en algunos casos, chocan los diferentes puntos de vista ante cualquier eventualidad.

Siguiendo este orden de ideas, como reza en la ley de universidades, en su artículo 1, cuando define lo que es una universidad, expresa que la misma es una comunidad de intereses “**espirituales**” que reúne a docentes y estudiantes, en su búsqueda por la verdad, y para afianzar los valores trascendentales del hombre. Esto podría tener distintas apreciaciones, según la visión que tengamos del tema, en lo que concierne a este estudio, enfocado en el ámbito educativo a nivel superior.

Conveniente resaltar que hubo una revolución mundial cuando comenzaron a aparecer hallazgos científicos que demuestran la conexión entre las relaciones interpersonales e intrapersonales y su efecto en la salud y calidad de vida de las personas, demostrados a partir de la psiconeuroinmunología. En la actualidad, tanto el pensamiento filosófico, como el psicológico, sociológico o biológico asumen que para aprehender la conducta y existencia del hombre es imprescindible la exploración y conocimiento de las emociones. De hecho, en los últimos años el interés e importancia de las emociones se ha dejado sentir igualmente en el ámbito aplicado.

Consecuentemente se pretende la observación de situaciones del entorno educativo a nivel superior, que conllevan a establecer la praxis laboral del docente universitario, con las exigencias propias del nivel educativo y con las diferentes personas con quienes corresponde relacionarse, otros colegas y estudiantes, grupos heterogéneos que cada día están más proclives a la discusión y exigencias dada la evolución de los espacios de interacción socio-afectivos, donde la expresión de

los sentimientos nos conducen a la exteriorización de las emociones, aunque no sucedan de la manera adecuada.

Reflexiones finales

Las emociones son tema de interés para todos, aunque poco reconocido su valía en las ciencias, aún así es indisoluble al acto de aprendizaje, como a todo acontecimiento humano. En el proceso de educar inciden de tal manera que parecen permear todo acto involucrado, así como a los actores en dicho acto: docentes y estudiantes. Se habla de emociones, de ecología (generalmente relacionamos el término con el ambiente, con la biología) de aprendizaje y de enseñanza, cada cual juega un papel preponderante en la formación de los individuos en el transcurso de toda la vida.

Se entiende entonces la educación como un proceso, que involucra emociones, sentimientos, afectos, capacidades, destrezas, actitudes, aptitudes y e innumerables elementos o aspectos que repercuten en los seres humanos a quienes va dirigida la acción educativa. Se argumenta tanto en la teoría como en la praxis laboral la importancia de las estrategias de aprendizaje como herramientas de trabajo en un aula de clase , considerando el recurso humano, estudiantes y docentes, con sus emociones, expresión de calidad de individuo y hacia los cuales, como actores primordiales del acto educativo, corresponde atender psico-afectiva, social y emocionalmente.

Los docentes involucrados en el proceso educativo, formador intenta la promoción de emociones positivas, como expone la ecología emocional, enriquecer las relaciones armoniosas para el mejor desenvolvimiento en el acontecer de la praxis laboral. En el proceso de enseñanza y aprendizaje, se procura la convivencia armónica de los valores institucionales, la comprensión y el encuentro afectivo de los involucrados en el hecho educativo.

Referencias

Conangla, M. Y. Soler, J (2009). Una nueva visión del mundo. Disponible en:<http://www.mundo-geo.es/gree-living>.

Fuentes, A. (2005). Ecología emocional. Disponible en <http://www.aliciadelafuente.com>.

Fundación CADAH TDA en el aula. La importancia de las emociones en el aprendizaje y su relación con el TDH.

Hurtado I, y Toro J (1997). Paradigmas y Métodos de investigación en tiempos de cambios. Valencia. Espíteme Consultores asociados C.A.

Maturana, H. (1996). El sentido de lo humano. Ediciones Dolmen. Chile

Vigotski, L. (1934) Vigotski y el aprendizaje escolar. Editorial Aique

REFLEXIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO EN SU FORMACIÓN PROFESIONAL

Zulayma Sanabria Guerra
Víctor Alfonso Carrillo

Resumen

Este trabajo se orientó en develar aspectos relevantes de la reflexión en el aprendizaje del estudiante universitario en su formación profesional, se enmarcaron aportes teóricos con tendencias significativas hacia la reflexión. En la metodología, esta investigación aborda el paradigma interpretativo bajo un enfoque cualitativo, el cual percibió la realidad de forma holística integral y global, buscando no la predicción ni la generalización sino la comprensión. Se utilizó el método comparativo constante, para llegar a la teoría fundamentada, y que emergió desde los datos. Los informantes fueron siete estudiantes de la Universidad de Carabobo. Las técnicas de recolección de los datos fueron la observación participativa y la entrevista en profundidad. Se emplearon criterios de validez que garantizaron la científicidad del estudio de una manera congruente. Los resultados del análisis e interpretación de la información, develaron hallazgos de la reflexión desde la reveladora posición del estudiante en su actividad que se ocupa de estructurar su percepción de una situación, de sus acciones o aprendizaje, o cuando se ocupa de alterar o ajustar esas estructuras con la intencionalidad de integrar los procesos de pensamiento racional e intuitivo. Así, la reflexión en la acción implica un detenerse y pensar. En tal sentido, la reflexión se convierte en una forma de mirar dentro de uno mismo fundamentalmente es una expresión del poder que poseen los estudiantes al querer transformar y cambiar.

Palabras clave: Reflexión, aprendizaje, formación profesional.

1. Introducción

Es evidente que el ser humano, mediante la práctica social, adquiere una experiencia vital para la captación y transformación de su realidad, y la cual se encuentra íntimamente relacionada con el papel que ésta desempeña en su vida y en su actividad.

Desde esta perspectiva los espacios educativos han tenido su trascendencia en la formación del ser humano y es así como nuestras universidades han plasmado modelos pedagógicos que reflejan la transmisión de saberes y destrezas. Uno de estos modelos pedagógicos se refleja en el saber dominante que se mantiene en la adquisición de datos y destrezas como resultado importante del aprendizaje, a menudo con exclusión de la emoción y la acción. Sin lugar a dudas, que la persistencia de esta visión hacia el aprendizaje promueve el medio recuerdo y la retención como resultado del producto de una postura positivista que demandan un sometimiento de la práctica a la teoría.

De allí el compromiso que subyace en la educación, donde la formación del individuo es fundamental en el desarrollo de un ser profesional con competencias inherentes en su área. Esto es posible mediante la reflexión en el aprendizaje, que favorece las transformaciones positivas en el individuo logrando adoptar posiciones críticas y propias ante el objeto de aprendizaje.

Desde este punto de vista, el papel del aprendizaje universitario en una sociedad del conocimiento es cada vez más definida por su complejidad y diversidad, desde esta perspectiva se determina la importancia de comprender como los estudiantes reflexionan en sus actividades en el contexto de la realidad, y como construyen el conocimiento emergente vinculado a la reflexión de su aprendizaje.

Desde esta perspectiva, se está haciendo presente la visión de un aprendizaje que está exigiendo un cambio radical con respecto a muchas prácticas educativas que aún se siguen desarrollando tal como lo refiere Bedoya (2005):

... la ruptura epistemológica que hay que propiciar es una nueva actitud hacia el conocimiento, que debemos tratar de formar de manera ineludible y debe comenzar cuestionando los hábitos inveterados y muy arraigados que manteníamos como inmutables, estudiantes y profesores, porque

permanecíamos fieles al modelo o paradigma vigente del conocimiento en su momento, ya fuera el positivismo, el empirismo o aun el racionalismo o el idealismo. El primer hábito es el inmovilismo: como ya todo está establecido, institucionalizado, se cree que se debe seguir procediendo de la misma manera como hemos aprendido de los mayores, de nuestros mismo maestros. (p.14).

Esta posición, deja de manifiesto que se pretende crear una nueva actitud hacia el conocimiento que facilite a nuestros estudiantes universitarios la oportunidad de reflexionar en su aprendizaje, ya sea, desarrollando una tarea incentivada por la acción reflexiva dentro del aula con sus profesores.

De ahí que la reflexión es reseñada por Brockbank y McGill (2002:99) como “La acción de volver (hacia atrás) sobre los pensamientos acerca de algún tema o grabarlos en la memoria; meditación, consideración profunda o seria”.

Al respecto, Freire (1980:84) argumenta que hay una relación de poder que se evidencia en la dominación del alumno como objeto pasivo del proceso educativo, como receptáculo de conocimientos impartidos por el profesor, quien es el elemento activo de este proceso y que a través de su hacer monológico domina en la relación profesor-alumno. El papel del profesor se reduce a ser un técnico experto y especializado en la aplicación de reglas que a través del aprendizaje orientan la conducta de los estudiantes, impidiendo que se hagan críticos y reflexivos, mediante un aprendizaje memorístico.

En este siglo XXI, en una sociedad que va creciendo en forma vertiginosa, se requiere de modelos que coadyuven la formación de individuos con actitud crítica y reflexiva, ágiles en la toma de decisiones en sus actividades de ejercicio profesional para que puedan seguir el ritmo de una sociedad en constante movimiento. La sociedad está enfrentando a un nuevo marco teleológico que exige otros modelos de aprendizaje; sin lugar a duda, el aprendizaje reflexivo se enmarca como una nueva visión de modelo. (Sanabria y Carrillo 2008).

Sin lugar a duda, que la reflexión en el aprendizaje, no es un fin, es un proceso permanente donde el estudiante como observador, al hacerse cargo de su observación, elimina la disyunción sujeto/objeto, quedando involucrado en la trama del bucle cognitivo que genera con su acción, donde aprende, pero desaprende y reaprende, de tal manera, que puede reflexionar sobre la acción,

al retomar los pensamientos sobre lo que se ha hecho para descubrir el conocimiento en la acción que puede haber contribuido a un resultado inesperado, y puede reflexionar en la acción, una vez concretado el hecho o durante su ejecución.

Esta situación ubica al estudiante universitario en su aprender frente a problemas teóricos-prácticos que son cruciales para su aprendizaje: cómo es recibida una información, cómo se construyen y desconstruyen (o desmontan) esas ideas, para revertirlas y comprenderlas en función de la solución de tareas y problemas determinados, y esto es posible a través de la reflexión-acción, es decir, (pensar sobre la marcha). En concordancia a lo expuesto, el aprendizaje no es concebido como una actividad de reproducción, tal como se estima en la concepción tradicional, sino más bien, como la reflexión en el aprendizaje.

Al respecto, Daros (2009:124), argumenta que el aprender reflexionando constituye ciertamente un modo de aprender de calidad humana, superior al aprendizaje por imitación (reproductivo) o por tanteo (sin un plan previo de la situación, del problema y de una posible solución)". Es así, como la reflexión en el aprendizaje está guiada por la intención de discernir, de diferenciar los conceptos, las realidades, los problemas. Pero se trata aún de un proceso de reflexión al aprender, de reflexión sobre el problema.

Otra postura presenta Schön (1998:56), quien emblematiza la reflexión sobre los fenómenos y en la espontánea manera de pensar y de actuar, en medio de la acción para orientar la acción futura. Por otra parte, el autor expresa, que tanto la gente común, como los profesionales a menudo reflexionan sobre lo que hacen. Normalmente la reflexión sobre el conocimiento en la acción, se acompaña de la reflexión sobre las cosas que están a mano; igualmente cuando el individuo está tratando de darle sentido a sus ideas, reflexiona sobre las comprensiones que han estado implícitas en su acción.

De tal manera, que al promover la reflexión se propicia en los estudiantes el aprendizaje que los capacita para la búsqueda de soluciones a problemas determinados y la construcción de su conocimiento, lo que permitirá profundizar y valorar las actividades o tareas que se realicen. En tal sentido, la reflexión en el aprendizaje abre la puerta a los estudiantes a un nuevo panorama y lo hace entrar en un círculo de pensamientos sobre el quehacer en el contexto universitario.

Por consiguiente, el propósito de esta investigación es develar aspectos relevantes de la reflexión en el aprendizaje del estudiante universitario en su formación profesional. Asimismo, se pretende que el estudiante sea un sujeto con potencial reflexivo sobre la toma de decisiones en sus actividades o tareas, contribuyendo a desarrollar la reflexión, creatividad, crítica e innovación trascendiendo en su formación profesional.

En concordancia a lo expresado y a las expectativas de obtener una visión de la reflexión en el aprendizaje, se considera pertinente dar argumentos a las siguientes interrogantes:

¿Cómo reflexionan los estudiantes en su hacer durante y después de una actividad académica?

¿Qué condiciones promueven la reflexión en el aprendizaje del estudiante universitario?

¿Cuáles son las aportaciones significativas de la reflexión en el aprendizaje en el pensar, saber, y hacer del estudiante universitario en su formación profesional?,

En consecuencia, estas interrogantes tienden a dar respuestas a la problematización reflejada sobre una realidad del contexto universitario.

Objetivo General

Develar aspectos relevantes de la reflexión en el aprendizaje del estudiante universitario en su formación profesional.

Objetivos Específicos

1. Comprender el proceso de reflexión de los estudiantes durante y después de una actividad académica que propicie cambios en el pensamiento reflexivo.
2. Describir las condiciones que promueven la reflexión en el aprendizaje del estudiante universitario en su formación profesional
3. Describir las aportaciones significativas de la reflexión en el aprendizaje en el pensar, saber, y hacer del estudiante universitario en su formación profesional.

Importancia

La Universidad es un espacio para el desarrollo de la reflexión crítica, la formación de profesionales conscientes de sus responsabilidades y comprometidos con el desarrollo humano y sostenible de su nación. A tal efecto, que el aprendizaje a nivel de la educación universitaria, es visto como un constructo social mediado por la interacción, y donde el estudiante en su acto interno de entendimiento, busca compartir, procesar, comparar, discernir y reflexionar sobre ideas con otras personas que lo refuercen en el proceso de construir un conocimiento. Es a través de este proceso interactivo y reflexivo que el estudiante construye su propio conocimiento.

Desde esta perspectiva, resulta el aprendizaje entendido como un cambio en la estructura cognoscitiva del individuo donde los psicólogos hasta los más recientes teóricos cognitivistas han tratado de explicar cómo es que el humano logra aprender y qué condiciones favorecen la recepción, procesamiento, almacenamiento, recuperación y reflexión de la información en la mente humana.

Dentro de este marco de ideas, es relevante esta investigación, porque surge como una reacción a la racionalidad técnica, y a la relación lineal y mecánica del conocimiento científico-técnico y abre la oportunidad de inducir a otras formas de aprendizaje. Esta investigación, fue abordada desde la matriz epistémica interpretativo, el cual consistió en comprender como los estudiantes reflexionan, a partir de experiencias vividas por los estudiantes en el entorno de su aprendizaje.

Por otra parte, esta investigación tuvo un sentido de pertinencia educativa, social y cultural, donde se vislumbró las aportaciones del estudiante en la reflexión en el aprendizaje en su ámbito universitario, asimismo, en su interrelación social, en las vivencias y sentimientos derivados de sus hechos y actividades a través del proceso reflexivo.

Las teorías que constituyen el marco referencial y conceptual del presente estudio están enmarcadas dentro de las nuevas tendencias, dichas teorías representan aportes significativos que constituyen la base para conocer los alcances y dimensiones de una comprensión teórica sobre la reflexión en el aprendizaje.

Entre los antecedentes previos se ubican, Chacón (2010), en su tesis doctoral titulada “La enseñanza reflexiva en la formación de los estudiantes de pasantías de la carrera de educación básica integral”, planteó como objetivos: explorar las concepciones de los pasantes sobre las

prácticas; indagar las experiencias de aprendizaje reflexivo adquiridas durante la carrera; examinar las competencias reflexivas y críticas adquiridas y describir las estrategias de enseñanza utilizadas por los practicantes.

Díaz (2009), en su investigación “Promover una actitud reflexiva sobre el propio aprendizaje del alumno, ayuda a disfrutar de las clases”. Tesis doctoral realizada en la Universidad de Deusto-España. Esta tesis investiga las ideaciones que conforman el pensamiento del alumno sobre su proceso de aprendizaje de la segunda lengua, por una parte, como ser individual y, puesto que el aprendizaje de la lengua es una actividad socialmente mediada, también, por otra, como ser social. En el estudio se definen los diferentes componentes que configuran el pensamiento de los alumnos, por un lado, en términos de ideaciones y sistemas de creencias y, por otro, se caracterizan tanto los aspectos personales como los aspectos contextuales que integran dicho pensamiento en relación con los procesos de socialización y con el aula de segundas lenguas como espacio que desarrolla en sí mismo una cultura genuina.

Entre los argumentos epistemológicos y teóricos de la reflexión, la fundamentación teórica enfoca un hilo discursivo en los diversos aportes de teorías que respalden la investigación de la reflexión en el aprendizaje en la formación del estudiante universitario. Por tal razón, la reflexión en esta investigación responde a una forma de pensamiento racional, al respecto expresa, Senge (2005:64), la reflexión es la disminución de la velocidad de nuestros procesos de pensamiento para que podamos tomar conciencia de cómo formamos nuestros modelos mentales y de las maneras en que estos influyen en nuestras acciones. En un sentido general, se entiende una forma de pensamiento sobre sus acciones y que envuelve la responsabilidad que tiene sobre las mismas. Dentro de este nudo referencial, la reflexión en el aprendizaje, mediante el pensar-saber-hacer en su acción, toma al estudiante como un ser pensante que actuando en su hacer se ha de generar en él una visión de la reflexión en su acción, para formarse como estudiante crítico-reflexivo. En tal sentido, el contexto a investigar se vislumbra desde una visión de la reflexión del estudiante en su hacer.

El aprendizaje realizado en el seno de las instituciones, como en el caso de las universidades, sus características, sus resultados, no depende tan sólo de la dificultad del objeto de comprensión en sí mismo, sino de otros factores. Dichos factores de forma explícitas y muchas veces implícitas generan una influencia en la relación de la enseñanza y el aprendizaje. Cuando se formula que en

las universidades los estudiantes fundamentalmente deberían aprender a aprender se está formulando uno de los fines de la educación, detrás de esta formulación hay la visión de la formación profesional al más alto nivel. Dentro de este hilo discursivo, hay el reconocimiento de que en el pregrado no sea suficiente para formar los profesionales que la actual complejidad de la vida social, cultural y profesional requieren, por lo que dentro de estas instituciones universitarias deben priorizar además de una formación de conocimientos (teórico/práctico) otra en técnicas fundamentales en base de un futuro desarrollo personal.

En tal sentido, la reflexión como elemento esencial en el aprendizaje conlleva al estudiante a interpretar y comprender situaciones o casos de las experiencias previas. A pesar de que la reflexión se ha definido de diversas formas, se considera la reflexión como un auto examen de la situación, donde la conducta, las prácticas, la eficacia, los logros hacen que el estudiante se pregunte: ¿Qué estoy haciendo y por qué? . Sanabria y Carrillo (2008) opinan que para ser realmente considerado reflexivo, este auto-examen debe ser constructivo, deliberado, y llevado a cabo periódicamente.

Sin embargo, la reflexión en su proceso histórico, ha tenido un proceso transcendental como el cambio que produce en el individuo en su aprendizaje. Desde este punto de vista diversos autores plasman su visión al respecto. Tal es el caso, como lo refiere Biggs, (2010:25), “La reflexión es un paso fundamental en el proceso de aprendizaje porque “el cambio solo permanece cuando entendemos porque sucedió algo”. Todos estos argumentos conllevan a pensar sobre la necesidad de un cambio en la formación profesional del estudiante universitario con perspectiva de resolver los problemas inherentes en sus actividades, abordando la reflexión como esencia del pensamiento en el momento de llevar una acción y con énfasis a profundizar hacia la reflexión en el aprendizaje.

Así, la reflexión en la acción implica un detenerse y pensar. Pero muchas veces la reflexión en la acción está incorporada cuidadosamente a la realización misma; no hay un detenerse para pensar, ni una atención consciente centrada en el proceso, ni una verbalización de los hechos, tal como lo refieren (Glaserfeld, Gergen, Jorgenson, Maturana, Schön, Shotter y Séller 2008:208). Es por ello, que la reflexión en la acción del estudiante en su hacer durante y después, es la conciencia que tiene el estudiante de adquirir sobre los procesos que experimenta en la dinámica de la experiencia metodológica del aula y en otra actividad extramuros académica, llegando a formar conocimientos significativos en su formación profesional. Al respecto aporta, Dewey (2004):

El pensamiento o la reflexión, como ya hemos visto explícitamente, es el discernimiento de la relación que existe entre lo que tratamos de hacer y lo que ocurre como consecuencia. Ninguna experiencia con sentido es posible sin algún elemento de pensamiento. Pero podemos oponer dos tipos de experiencia según la proporción de reflexión que se encuentra en ellos. Todas nuestras experiencias tienen una fase de “cortar y probar”, lo que los psicólogos llaman el método del “ensayo y error”. Nosotros simplemente hacemos algo y cuando fracasa hacemos otra cosa y seguimos ensayando hasta que damos con algo que marcha y entonces adoptamos este método como una regla de medida empírica en el procedimiento subsiguiente. (p.128).

De aquí que cambia la cualidad de la experiencia, el cambio es tan significativo que se puede llamar reflexivo a este tipo de experiencia, es decir, reflexivo por eminencia. No cabe duda, que a partir de la experiencia, se compromete la reflexión en la acción.

Metodología

La postura metodológica, desde este punto de vista, es inductiva ya que se partió de la recopilación de datos sobre una determinada realidad a partir de los cuales se desarrollaron conceptualizaciones para comprender el fenómeno. Se realizó el estudio con una perspectiva holística, si se prefiere con una doble explicación: por una parte, ningún aspecto de la vida social es demasiado frívolo o trivial como para dejar de ser estudiado; de manera exhaustiva fueron descritas las expresiones verbales así como condiciones contextuales en las que suceden los acontecimientos.

Enfocados en el paradigma interpretativo el énfasis de la investigación recayó en conseguir que los resultados reflejen lo sucedido, lo sentido, lo percibido por los estudiantes en ese momento y sea válido para ellos en la comprensión de su mundo y de ellos mismos.

En este punto de partida se orientó hacia caminos como el diseño flexible propio de la investigación cualitativa, sobre la cual, (Maxwell, 1996) expresa que el diseño flexible se refiere a la articulación interactiva y sutil de elementos que gobiernan el funcionamiento de un estudio y la posibilidad de advertir durante el proceso de investigación situaciones nuevas e inesperadas vinculadas con el estudio.

Método

Se utilizó el método comparativo constante, para llegar a la teoría fundamentada, y que emergió desde los datos. De allí, tal como lo refieren Strauss y Corbin (2002), la teoría fundamentada utiliza una serie de procedimientos que, a través de la inducción, genera una teoría explicativa de un determinado fenómeno estudiado.

Informantes

A efectos de la presente investigación los sujetos en estudio son informantes, (estudiantes de la Universidad de Carabobo). Los informantes fueron seleccionados con criterios de representatividad cualitativa donde tomé en consideración significado del lugar o del momento, motivación para participar en el estudio, oportunidad y condiciones de desarrollo de la investigación y en relación estrecha con los propósitos de la misma. Los informantes clave, son selectivos, porque pocos casos pueden ser suficientes ya que interesa la profundidad no la cantidad de información. Los informantes fueron 7 estudiantes.

Técnicas de recolección de Datos

Entrevista en Profundidad

Se realizaron entrevistas en profundidad, a través de preguntas dirigidas al actor/es sociales, se busca encontrar lo que es importante y significativo para los informantes y descubrir acontecimientos y dimensiones subjetivas de las personas tales como creencias, pensamientos, valores, entre otros. Esta información resulta fundamental para comprender su propia visión del mundo. Por lo tanto su objetivo es, comprender las perspectivas y experiencias de las personas.

Técnica de la observación Participante.

Por otra parte, se empleó la técnica de la observación participante, en cuanto a esta técnica, se puede afirmar que implicó la interacción entre el investigador y los sujetos en estudio. Su objetivo fue recoger datos de modo sistemático directamente de los contextos educativos entrevistados. (Buendía, Colás y Hernández, 1998:275).

Resultados

En el marco de las interpretaciones de las experiencias vivenciadas de los sujetos informantes, donde a través de los hechos y procesos estudiados, se percibió el sentido de la reflexión en el aprendizaje. Los investigadores describieron la realidad vivida, interpretando las acciones de los sujetos informantes a través del diálogo y las interacciones, para lograr así una interpretación y un conocimiento en la comprensión de la reflexión en el aprendizaje.

En los hallazgos, develados en la observaciones evidencié en el escenario educativo una realidad existente relativa a la reflexión de los estudiantes dentro del proceso de su aprendizaje, sin lugar a dudas, estos encuentros me permitió un acercamiento de las perspectivas observada desde la visión holística contextualizada, donde en su campo de acción los estudiantes muestran posiciones de reflexión durante y después de su actividad; mediante el cuestionamiento que ellos tienen sobre lo que han realizado encauzando así su (acción reflexiva) y logrando la descripción de un problema desde un punto de vista crítico y reflexivo, de allí, que los estudiantes a través de estrategias acceden al conocimiento activo y reflexivo en su aprender.

El resultado de las observaciones deja al descubierto ciertas generalidades como:

- Uso de estrategias de aprendizaje facilitó el logro de las actividades de aprendizajes.
- Se promueve una relación dialógica: un diálogo reflexivo en el estudiante mediante confrontación pone al descubierto su conocimiento y es cuestionado por sus compañeros, logrando aclarar dudas y reforzar ideas pertinentes al caso.
- El docente facilita situaciones de aprendizaje a partir de la orientación de procesos reflexivos y estrategias que incita a que los estudiantes logren una reflexión en el aprendizaje.

Conclusiones

Los hallazgos señalan que la reflexión, es considerada desde diversos puntos de vista, desde la reveladora posición del estudiante en su actividad se ocupa de estructurar su percepción de una situación, de sus acciones o aprendizaje, o cuando se ocupa de alterar o ajustar esas estructuras con la intencionalidad de integrar los procesos de pensamiento racional e intuitivo; en ese razonar del estudiante en su ensayo o trabajo de investigación, supone ante todo, la acción de volver sobre lo que aprende, pero este volver y relacionarse nuevamente con lo conocido, no está regido solo por

el deseo de conocer, sino además por otros motivos, como el deseo de realizar el trabajo. Desde esta postura se manifiesta la reflexión en la acción y sobre la acción con la intencionalidad de adquirir un aprendizaje reflexivo. Desde esta postura la reflexión del estudiante viene dada en mejorar la capacidad de la acción en una situación dada, a través de la búsqueda de explicaciones y causas. Esta implicación diagnóstica toma en consideración el descubrimiento de interrelaciones entre la práctica del aula, taller o clínica y los factores que se aplican en el contexto institucional y social donde el estudiante se desenvuelve. Dentro del contexto del aula, el estudiante en su proceso de aprendizaje conduce su experiencia para mejorar relativamente su ensayo. Ante tal circunstancia, de manera intuitiva comprende lo que está haciendo en su ensayo demostrando su habilidad y logrando una reflexión en la acción. En tal sentido la construcción de los conocimientos implicó el ejercicio constante de la reflexión de parte del estudiante, que posee una voluntad constructiva, que implica una reflexión con voluntad analítica y constructiva.

Referencias

- Bedoya, J. (2005) *Epistemología y Pedagogía*. Colombia. Ediciones: Ecoe
- Biggs, J. (2010) *Calidad del Aprendizaje Universitario*. España. Ediciones: Narcea, S.A.
- Brockbank, A. y McGill, I. (2002) *Aprendizaje Reflexivo en Educación Superior*. Madrid. Ediciones: Morata, S.L.
- Buendía, L; Colás P, y Hernández F. (1998) *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. España. Editorial: McGraw-Hill/Interamericana de España.
- Chacón M. (2006). *La Enseñanza Reflexiva en la Formación de los Estudiantes de Pasantías de la carrera de Educación Básica Integral Tesis Doctoral*. Universitat Rovira I Virgili de Taragona. España.
- Dewey, J. (2004) *Democracia y Educación* .Madrid. Ediciones Morata.
- Díaz, J. (2009) *Promover una Actitud Reflexiva sobre el propio Aprendizaje del Alumno, ayuda a disfrutar de las clases*. Tesis doctoral. Universidad de Deusto-España.
- Daros W. R. (2009) *Teoría del aprendizaje reflexivo*. Argentina. Editorial: Rice.
- Freire, P (1980) *Educación como práctica de la Libertad*. España. Impresión: Graficas Varonas, S.A.

Glaserfeld, E., Gergen, K., Jorgenson, J., Maturana, H., Schön, D., Shotter, j. y Seller F. (2005) Construcciones de la experiencia humana. España. Editorial: Gedisa.

Maxwell, J. (1996) Qualitative Research Design. An Interactive Approach. Thousand Oaks, California. Ed. Sage.

Sanabria, Z. y Carrillo, V. (2008, Octubre) Una mirada hacia el aprendizaje reflexivo. Ponencia presentada en el VI Congreso de Investigación. La Investigación del siglo XXI: Oportunidades y Retos. C.D.C.H.- Universidad de Carabobo.

Schön, D. (1998) El Profesional Reflexivo. España. Ediciones: Paidós Ibérica, S. A.

Senge, P (2005) La Quinta Disciplina en la Práctica. Estrategias y herramientas para construir la organización abierta al Aprendizaje. Buenos Aires. Editorial: Granica

**AUTONOMIA DE APRENDIZAJE DESDE LA MIRADA
DEL ESTUDIANTE CON DISCAPACIDAD VISUAL MEDIANTE EL USO
DE LAS TECNOLOGIAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN**

Víctor Alfonso Carrillo
Zulayma Sanabria Guerra

Resumen

La educación debe llegar a todos por igual y proporcionar las mismas oportunidades a todas las personas independientemente de su condición social, económica y posibles limitaciones funcionales, así debe proveer la accesibilidad que es una condición necesaria para la participación en las experiencias de aprendizaje y el desarrollo de su autonomía. De allí, que el propósito de esta investigación fue develar la autonomía de aprendizaje en las tecnologías de la información y comunicación en el estudiante con discapacidad visual que asiste al centro de Apoyo Tecnológico e Integración Educativa, Social y Productiva de la Universidad de Carabobo (CAPEDIS-UC). Se abordó desde una matriz epistémica interpretativa, con una postura ontológica donde la naturaleza de la investigación subyace en el raso subjetivo de la realidad que se investigó. La perspectiva metodológica fue inductiva ya que se partió de la recopilación de datos sobre una determinada realidad holística, naturalista, abierta, humanista, interactiva y reflexiva; empleando el método etnográfico como una investigación social educativa con característica medular contextual y profunda. Los informantes fueron estudiantes con discapacidad visual. Las técnicas empleadas fueron la observación participante y la entrevista en profundidad. Se develaron hallazgos en la construcción de la autonomía de aprendizaje como la participación activa del estudiante con discapacidad como gestor de su aprendizaje, como el ser de dirigirse a sí mismo, de aprender con pensamiento crítico para monitorear consecutivamente el proceso de aprendizaje mediante una

actitud de compromiso y responsabilidad en la toma de decisión en la solución de problemas relacionado con sus actividades o tareas.

Descriptor: Autonomía de aprendizaje, Estudiante con discapacidad, Tecnología de la información y comunicación.

1. Introducción

La universidad del siglo XXI, debe ser una organización socialmente activa, abierta e interconectada con su entorno y en la cual se formen individuos portadores de una cultura de aprendizaje continuo, capaces de actuar en ambientes intensivos en información, mediante un uso racional de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. Este nuevo siglo ha traído consigo exigencias de las cuales no escapan las universidades, por cuanto los avances científicos y tecnológicos han arrastrado consigo demandas muy altas en cuanto al recurso humano que habrá de dirigir esta sociedad. Por tanto el nuevo rol de la educación universitaria, está centrado en la formación de recursos humanos mejor entrenados, que razonen en niveles superiores y en términos abstractos con el propósito de hacer inferencias y analizar y comprender situaciones complejas para la producción de conocimiento.

Al mismo tiempo la educación universitaria debe llegar a todos por igual y facilitar las mismas oportunidades a todas las personas independientemente de su condición social, económica y posibles limitaciones funcionales, de tal manera, que debe proveer la accesibilidad, que es una condición necesaria para la participación en las experiencias de aprendizaje.

En tal sentido, se requiere de un aprendizaje que lleve al hombre a descubrir quién es, qué quiere ser y realizar lo que más le conviene para conseguirlo, y hacer referencia a aspectos que tienen que ver con la capacidad de responder y dar satisfacción a las necesidades básicas: conocimiento, trabajo, acceso a recursos básicos, y relacionarse con el entorno social y cultural sin depender de los demás. Es así, como el hombre en su transitar, comenzará a ser efectivamente capaz de dirigir sus dominios que se extienden al conocimiento de su propia conciencia.

Hoy por hoy, con gran regularidad en los espacios universitarios se refleja una actividad autónoma manifestada en la forma como los estudiantes deben tener propósitos, tomar decisiones y llevarlas a cabo voluntariamente y sentir la responsabilidad de sus consecuencias. De allí, que la naturaleza humana está en una continua búsqueda de aprender, dentro de este dominio de aprender se encausa el aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la universidad debe proveer de una serie de experiencias estructuradas de aprendizajes, para la formación de un profesional académicamente acorde con las exigencias del mundo globalizado, en tal sentido, se requiere que el estudiante sea proactivo en un autoaprendizaje dirigido, que lo convierta en un ser pensante y reflexivo en el momento de la toma de decisiones a nivel de su formación profesional y así encauzar su autonomía.

Tal razonamiento, conlleva a coincidir con lo expresado por Benson (2001), quien define la autonomía como capacidad para controlar el propio aprendizaje. Sin embargo, dentro del contexto de la educación se divisa autonomía, como independencia, libertad, toma de decisión, concientización entre otras. Al respecto, interrogantes incesantes salen a resplandecer, como: ¿Qué se quiere decir con autonomía? .En este sentido, Kamil (2004) aporta una realidad sobre autonomía:

...las implicaciones de la teoría de Piaget reflejan la importancia y valor educativo que otorgó a la autonomía, que aún siguen vigente en nuestros tiempos. Ella destaca la idea del desarrollo de la autonomía tanto en el ámbito moral como en el intelectual de la persona. Asimismo, señala que se alcanza la autonomía cuando la persona llega a ser capaz de pensar por sí misma con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vistas tanto en el ámbito moral como intelectual. Mientras la autonomía moral trata sobre lo bueno o lo malo; lo intelectual trata sobre lo falso y lo verdadero. (p.89).

La presente referencia invita a reflexionar que cuando la persona es capaz de pensar por sí misma y ser responsable en su aprender; coadyuva la construcción del conocimiento mediante la activación de procesos cognitivos, generando autonomía de aprendizaje. Bajo esta perspectiva, los estudiantes universitarios con discapacidad aprenden y se desarrollan de manera distinta y a ritmo diferentes que otros estudiantes. De allí, que deben ser capaces tanto de identificar sus necesidades de aprendizaje como de acudir a las fuentes de información y a los procesos de formación para satisfacer dichas necesidades.

En tal sentido, el estudiante con discapacidad no puede seguir siendo objeto de discriminación, ni directa ni indirectamente en los procesos académicos. Esta situación sitúa al estudiante con discapacidad sobre una inquietud en las condiciones que se exigen en el entorno de un aprendizaje con esfuerzo, constancia, dedicación y sobre todo responsabilidad en una autonomía centrada en quien aprende y la disposición para hacerlo.

En referencia a lo expuesto, se encuentran hoy programas educativos formales y no formales en todos los campos del saber, que ofrecen la posibilidad de ser cursados a través de estrategias que favorecen experiencias de la autonomía de aprendizaje. Así pues, las instituciones educativas universitarias han dejado de ser la única opción para acceder al conocimiento. Frente a ellas, se levantan nuevas alternativas basadas en el uso intensivo de tecnologías de la información y la comunicación, que no sólo ofrecen romper barreras del tiempo y espacio que impone la educación presencial, sino también, la posibilidad de aprender de manera autónoma, lo que cada estudiante necesita y a su propio ritmo. Así ofrecen una magnífica oportunidad a los estudiantes con discapacidad.

Al respecto, en los Lineamientos sobre el ejercicio pleno del derecho de las personas con discapacidad a una educación superior de calidad, publicada en la Gaceta Oficial N° 38.731 del 23 de Julio de 2007, resolución 2.417, se establecen las responsabilidades tanto del Ministerio de Poder Popular para la Educación Superior (MPPES) en su Artículo 16:

Toda persona con discapacidad tiene derecho a asistir a una institución o centro educativo para obtener educación, formación o capacitación. No deben exponerse razones de discapacidad para impedir el ingreso a institutos de educación regular básica, media, diversificada, técnica o superior, formación pre profesional o en disciplinas o técnicas que capaciten para el trabajo. No deben exponerse razones de edad para el ingreso o permanencia de personas con discapacidad en centros o instituciones educativas de cualquier nivel o tipo.

En referencia a lo expuesto, a través de la autonomía de aprendizaje, el estudiante con discapacidad podrá reflexionar sobre su aprender y ser autoconsciente de lo que hace; es decir, ser capaz de establecer sus propias metas y seguir un proceso de monitoreo sobre su aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la autonomía de aprendizaje tiende hacia una competencia del individuo de aprender a aprender. Desde esta postura la autonomía rompe con las barreras que tan fácilmente

se erigen entre un contexto de educación formal y lo que es el contexto de aprendizaje más amplio en el que se encuentra inmerso en el estudiante.

Sin lugar a dudas, que es una realidad innegable la atención a la diversidad es un derecho y como tal, cualquier persona con discapacidad debe contar con las mismas posibilidades de acceso a la información; puesto que son derechos reconocidos a nivel internacional, no aceptarlo sería la negación al principio de equidad.

Cierto es, que son muchas las dificultades que se perciben en relación a barreras que obstaculizan la autonomía del aprendizaje en el estudiante con discapacidad, así como la falta de dotación de recursos tecnológicos más sofisticado para el aprendizaje. Entre esas barreras condicionantes se divisan: arquitectónicas, comunicación, psicológicas y barreras en el proceso de enseñanza y aprendizaje que obstaculizan la autonomía de aprendizaje; estas circunstancias pueden producir exigüidad de: habilidades de pensamiento, interacción social, participación activa, y gestión del aprendizaje; lo cual puede interferir en su proceso y desarrollo en el proceso de aprender, resquebrando así, las condiciones para que se desarrolle la autonomía de aprendizaje.

De allí, que fueron creados los Centros de Apoyo Tecnológico e Integración Educativa, Social y Productiva, para personas con discapacidad (CAPEDIS); con el fin de brindar atención, formación y oportunidad de acceder a información y equiparar las oportunidades para interactuar con el entorno y participar en todos los niveles de la vida, social, cultural, y económica; facilitando así una educación inclusiva para la formación integral profesional, coadyuvando la autonomía en su aprendizaje.

De esta manera, se asume el compromiso de darle acceso al estudiante con discapacidad, respetando el principio de la plena igualdad de oportunidades en la sociedad, permitiéndole competir en términos de igualdad, situación que antes no era posible por cuanto las personas con discapacidad habían sido objeto de restricciones y negación de sus derechos.

Así pues dentro del contexto de la universidad y en el ámbito donde se realizó esta investigación las personas con discapacidad tienen derecho a recibir apoyo en cuanto a sus necesidades de aprendizaje, de tal manera que se le brinde las mismas oportunidades de participación y de incorporación a la vida social productiva y proactiva.

En tal sentido, desde la persovisión del estudiante con discapacidad se devela mediante esta investigación un nuevo horizonte de la autonomía de aprendizaje.

De lo expuesto surgen interrogantes que engloban la persovisión de esta investigación.

¿Qué condiciones coadyuvan la autonomía de aprendizaje desde la mirada del estudiante universitario con discapacidad visual mediante el uso de las tecnologías de la información y comunicación?

¿Cómo es el proceso del desarrollo de la autonomía de aprendizaje en las tecnologías de la información y comunicación en base a las experiencias del estudiante universitario con discapacidad viaual?

Objetivo General

Develar la autonomía de aprendizaje desde la mirada del estudiante universitario con discapacidad visual que asisten al Centro de Apoyo Tecnológico e Integración Educativa, Social y Productiva de la Universidad de Carabobo (CAPEDIS-UC).

Objetivos Específicos

Describir las condiciones de la autonomía de aprendizaje mediante el uso de las tecnologías de la información y comunicación desde la persovisión del estudiante universitario con discapacidad visual.

Revelar el proceso de autonomía de aprendizaje a partir de las experiencias del estudiante universitario con discapacidad visual, para la comprensión de sus actividades académicas.

Reconocer las habilidades del pensamiento que coadyuvan la autonomía de aprendizaje de los estudiantes universitarios con discapacidad visual.

Importancia de la investigación

La resignificación profunda de la autonomía de aprendizaje se ha construido en el equilibrio de descubrir los matices de aprender bajo un potencial de autodirigirse, responsabilizarse sobre las

acciones, conllevando a la encrucijada de la independencia del pensar críticamente y reflexivamente. Desde esta perspectiva, en el contexto de la sociedad del conocimiento la formación de la persona supone un comportamiento que no sólo vale por sí mismo, también conduce al desarrollo de su capacidad intelectual. Así pues, que la autonomía es un ideal moderno como uno de los horizontes más significativos de la humanidad.

Este estudio fue abordado desde la matriz del paradigma interpretativo mediante un diseño flexible, donde a través de técnicas de acopio de información, emergieron percepciones puras, sin concepto e ideas preconcebidas solamente manifestadas por la esencia interior del estudiante con discapacidad.

Por otra parte, los atributos de este paradigma se plasmaron en lo inductivo, relacionándose con el descubrimiento y los hallazgos; así mismo, como investigador percibí el escenario de manera holística en un todo integral, interactivo, reflexivo, naturalista, abierta, captando solamente las percepciones, concepciones y actuaciones de los estudiantes con discapacidad sobre su aprendizaje en el entorno del escenario.

Es por ello que esta investigación abordó las experiencias vividas por los estudiantes con discapacidad, con la intencionalidad de develar como desarrollan una independencia intelectual y ejercen plenamente la autonomía mediante el uso de las tecnologías de la información y comunicación como un recurso potenciador.

Antecedentes de la investigación

Zubillaga del Rio (2010) en su tesis doctoral “La accesibilidad como elemento del proceso educativo: análisis del modelo de accesibilidad de la Universidad Complutense de Madrid para atender las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad”, El presente trabajo de investigación parte de la hipótesis de que reducir la accesibilidad a un producto, en lugar de considerarlo un proceso complejo fruto de la articulación de diversos componentes interrelacionados, es uno de los principales motivos por los que la accesibilidad no se encuentra presente en la medida deseable dentro de los procesos educativos, y en las estructuras y dinámicas de las instituciones de educación superior.

NgSiewFoen, (2009), en su tesis doctoral en Malasia, titulada “Autonomía del aprendiz y algunas correlaciones seleccionadas entre adulto aprendices de un programa a distancia en Malasia”. La investigación se apoyó en la falta de habilidades de autorregulación del aprendizaje, o la imposibilidad de funcionar de manera autónoma puede conducir a los adultos a abandonar los cursos, no inscribirse en cursos posteriores y tener insatisfacción general con el aprendizaje en cursos a distancia. Este estudio examinó en qué medida los estudiantes a distancia en Malasia son autónomos, al investigar el nivel de autonomía de aprendizaje entre los estudiantes que comienzan estudios en los entornos de aprendizaje a distancia.

Por otra parte, los fundamentos teóricos están enfocados a los aportes de diversos teóricos que encauzan la investigación. En tal sentido se abordaron enfoques y teorías que ayuden a comprender la autonomía de aprendizaje en el entorno de las tecnologías de la información y comunicación desde la mirada de estudiantes con discapacidad. Dentro del contexto de esta investigación, tratadistas como, Little (1999) consideran que la base de la autonomía de aprendizaje está en la aceptación de la responsabilidad que el aprendiz adquirirá sobre su propio aprendizaje.

El desarrollo de la autonomía de aprendizaje dependerá del ejercicio de esa responsabilidad que llevará al aprendiz a un constante esfuerzo por entender lo que está aprendiendo, porque lo está aprendiendo, cómo lo está aprendiendo, para qué lo está aprendiendo y con qué grado de éxito. Por otra parte, Holec (1981), refiere una denominación de autonomía como la capacidad de gestionar el propio aprendizaje, la cual no debe entenderse como una capacidad innata, sino como una capacidad que se adquiere mediante el desarrollo de estrategias. Ahora bien, la autonomía puede considerarse como una capacidad humana general de comportamiento, de esta forma el término autonomía tiene un significado más amplio, es pensar y actuar de forma independiente en cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje, es una capacidad que el aprendiz puede ejercer cuando aprende, pero que también puede ser transferida a contextos más amplios (Little, 1999). Dentro del contexto de esta polisemia de conceptualizaciones sobre autonomía de aprendizaje, Dam (1991:17), introduce un nuevo matiz en su definición de autonomía, que la caracteriza por la “disposición a hacerse cargo del propio aprendizaje al servicio de las propias necesidades y propósitos”. Estas definiciones incluyen matices que complementan aspectos fundamentales de la concepción de autonomía del aprendizaje.

Knowles (1990:87), afirma “que aprender autónomamente es cuando el aprendiz es enteramente responsable de la toma de decisiones de su aprendizaje y la práctica de éste”. Visto así, en ese aprender la persona entiende e interpreta el mundo con base en su experiencia y en el contexto en el que se desarrolla. La persona aprende durante toda la vida, algunas veces lo hace de manera consciente y otras de manera tácita. De allí, que el aprendizaje no sólo consiste en memorizar, sino también en entender, adaptar, asimilar y cómo, empleando ciertas técnicas y estrategias, éste se hace efectivo.

2. Metodología

La realidad fue abordada desde la matriz epistémica del paradigma interpretativo que se concibe dentro de las complejidades que subyace en el raso subjetivo de la realidad y el conocimiento, para describir, descubrir y comprender las conexiones que se requieren para generar la construcción teórica de la autonomía de aprendizaje, en tal sentido, la realidad es cambiante, dinámica, holística y polifacética.

Al respecto, Gurdíán (2007) refiere que desde la perspectiva interpretativa “se debe asumir que el acceso al conocimiento se relaciona con un tipo de realidad epistémica cuya existencia transcurre en los planos de lo subjetivo y lo inter-subjetivo y no solo de lo objetivo”. (p.95). En tal sentido, se abordó la autonomía de aprendizaje en el entorno de las tecnologías de la información y comunicación desde la mirada del estudiante con discapacidad visual, sin lugar a dudas, partiendo de que el conocimiento es subjetivo, individual, irrepetible y en consecuencia se estableció una relación estrecha con lo investigado con la finalidad de poder penetrar con mayor profundidad en su esencia. Es por ello que la postura metodológica fue de carácter dialógico en la que las creencias, los valores, los mitos, los prejuicios y los sentimientos, entre otros, fueron aceptados como elementos de análisis para producir conocimiento sobre la realidad humana.

Al respecto, coincido con este autor, la realidad es creada, cambiante, dinámica, holística y polifacética. No existe una única realidad, sino múltiples realidades interrelacionadas e interdependientes. (Vasilachis 2009)

El método de la investigación

Se empleó el método etnográfico como investigación social educativa, considerando tanto aspectos epistemológicos, como teórico-metodológicos, con la finalidad de conocer la singularidad de la autonomía de aprendizaje. Visto así, una característica medular de la etnografía es ser holística y contextual.

Esto significó que las observaciones etnográficas fueron puestas en una perspectiva amplia, entendiéndose que la conducta de los estudiantes con discapacidad visual en el entorno de las tecnologías de la información y comunicación, sólo pudieron ser entendidas en su contexto específico.

Informantes: sujetos con discapacidad visual, coordinadores y docentes

Técnica de recolección de datos: Observación participante

Se empleó la observación participante, por ser una investigación cualitativa que buscó desarrollar una comprensión holística de la autonomía de aprendizaje del estudiante con discapacidad visual, que sea tan clara y precisa como sea posible.

Entrevista cualitativa en profundidad

Se efectuaron entrevistas en profundidad, al igual a una conversación que se encuentra a medio camino entre la conversación cotidiana y la entrevista formal. Es una técnica o actividad que, conducida con naturalidad, hace imperceptible su importancia y potencialidad.

Resultados

Así, las distintas apreciaciones e informaciones registradas me conllevaron a realizar la codificación y categorización como paso complejo dentro de este estudio. En tal sentido, la construcción teórica de la autonomía de aprendizaje se devela desde una articulación de nociones desde la gestión de autodirigirse con libertad a través de una capacidad reflexiva en aprender por sí mismo, guiado por procesos mentales o cognitivos en conexión con estrategias que conllevan aplicar habilidades de pensamiento hasta el logro de una metacognición del aprendizaje.

En atención a lo expuesto se percibió la construcción de la autonomía de aprendizaje como la participación activa del estudiante con discapacidad visual como gestor de su aprendizaje, como el ser de dirigirse a sí mismo, de aprender con pensamiento crítico para monitorear consecutivamente el proceso de aprendizaje mediante una actitud de compromiso y responsabilidad en la toma de decisión en la solución de problemas relacionado con sus actividades o tareas. Es así, como la autonomía dentro de los hallazgos germinaron como la capacidad intelectual que posee el estudiante de autodirigirse en su aprender, con atención e interés, a través de las estrategias cognitivas que coadyuvan hacia una aprehensión del conocimiento y activan habilidades de pensamiento gestionando la metacognición en su aprendizaje.

Por otra parte, la autonomía se puede lograr por medio de actividades de aprendizaje, de creación, de experimentación, o también, mediante un trabajo personal y cooperativo.

Encrucijada de reflexiones

- La autonomía de aprendizaje, tiende a potenciar en el estudiante la capacidad para gestionar su aprendizaje.
- La autonomía de aprendizaje conlleva a la autodirección del estudiante en lo que hace en su actividad académica.
- En la autonomía de aprendizaje el estudiante tiene la capacidad de actuar en forma responsable sobre su propio aprendizaje.
- En la autonomía de aprendizaje el estudiante reflexiona y alcanza un sentido crítico en su actividad.
- La autonomía de aprendizaje es voluntad y capacidad de tomar decisiones y resolver situaciones en su proceso de aprendizaje
- La autonomía de aprendizaje el estudiante logra activar estrategias cognitivas y habilidades de pensamiento que gestionen la metacognición de su aprendizaje.

Referencias

Benson, P. (2001). Teaching and Researching Autonomy. Essex: Longman, Pearson Education Limited.

- Dam, L. (1991). Developing awareness of learning in an autonomous language learning context. In R. Duda & P. Riley (Eds.), *Learning Styles* Nancy: Press Universitaires.
- Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior N° 38731. Resolución N° 2417 Caracas, 23 julio de 2007.
- Gurdián, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. San José- Costa Rica: Coordinación Educativa Cultural Centroamericana. (CECC) y Agencia Española de Cooperación Internacional. (AECI).
- Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Kamil, C. (2004). *La Autonomía como Finalidad de la Educación: implicaciones de la Teoría de Piaget*. Secretaría de Educación y Cultura-Dirección del Currículo. Universidad de Illinois. Circulo de Chicago.
- Knowles, M. S. (1990) *The Adult Learner: a neglected species* (4th edition) Houston: Gulf Publishing. Andragogy.
- Little, D. (1999) "Language awareness and the autonomous language learner", *Language Awareness*, vol. 6, n° 283, 93-104.
- NgSiewFoen (2009). *Autonomía del aprendiz y algunas correlaciones seleccionadas entre adulto aprendices de un programa a distancia en Malasia*. Tesis Doctoral Disponible en: [<http://psasir.upm.edu.my/5698/>] consulta [21-02-2012].
- Zubillaga del Río, A. (2010). *La accesibilidad como elemento del proceso educativo: análisis del modelo de accesibilidad de la Universidad Complutense de Madrid para atender las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad*. Tesis Doctoral. Disponible en: [<http://eprints.ucm.es/11430/1/T32369.pdf>]. Consulta [21-02-2012]

**REPRESENTACIONES SOCIALES Y EXPERIENCIAS
DE APRENDIZAJE DE MATEMÁTICA I
EN ESTUDIANTES DEL TURNO DE LA NOCHE**

Indira Medrano

Resumen

En el desarrollo de la docencia de la asignatura matemática I de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo, se evidencia el abandono de la asignatura y precarios índices de aprobados. Antes de plantear posibles estrategias de enseñanza y aprendizaje para mejorar el rendimiento estudiantil, surge la necesidad de conocer las representaciones sociales y experiencias del proceso de aprendizajes de matemática I en estudiantes del turno de la noche. Los informantes claves se constituyeron en nueve estudiantes del turno de la noche pertenecientes a las secciones 83 y 87 del período I 2015. Se escogió este grupo por tener una característica particular: trabajan y estudian en el turno de la noche. Considerando la intencionalidad de la investigación El instrumento aplicado se dividió en tres partes: datos demográficos y de contexto; frases incompletas y reflexión final acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje de matemática I Las respuestas de las frases proyectivas y las reflexiones pueden representarse en una actitud desfavorable hacia la asignatura, antes de cursarla La amplitud de explicaciones y datos que se forma los estudiantes de la noche como grupo social conjugan sus imágenes de la asignatura como difícil de pasar, complicada muy fuerte ,pocas esperanzas de pasarla permiten visualizar la totalidad del discurso de los estudiantes en un nuevo nivel que se integra para convertirse en un conocimiento socialmente compartido que los .inclina hacia determinados comportamientos que afectan su aprendizaje y rendimiento.

Palabras clave: Representaciones sociales, experiencia, aprendizaje, matemática.

Introducción

En el contexto propio del turno de la noche a la investigadora le ha correspondido de manera continua, en los últimos tres semestres ser la docente de dos secciones de la asignatura matemática I en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo. Al finalizar cada curso se ha revisado el reporte de rendimiento asignatura / profesor de la Dirección de asuntos estudiantiles mostrándose que de los alumnos inscritos en estas dos secciones, en los periodos 2014- 1, 2014-2 y 2015.1, 55,42 %, 60 % y 71,42 %, .respectivamente no cursaron la asignatura. Las mismas estadísticas evidencian que de los que cursaron, aprobaron el 56,76 %, 46 % y 72,22 %, respectivamente. Todo lo anterior llama la atención con relación al abandono de la asignatura y los precarios índices de aprobados. Ahora bien, antes de plantear posibles estrategias de enseñanza y aprendizaje para mejorar el rendimiento estudiantil, surge la necesidad de conocer las representaciones sociales del proceso de enseñanza y aprendizaje de matemática I en estudiantes del turno de la noche.

Las representaciones sociales se generan a través de dos procesos. Al respecto señala Moscovici (citado en Álvaro, 2006) que el primer proceso se define como el anclaje, el cual supone un proceso de categorización a través del cual se clasifican y se da nombre a las cosas y las personas donde se transforma lo desconocido en un sistema de categorías que nos es propio. En el segundo proceso, conocido como objetivación se transforma las entidades abstractas en algo concreto, los productos del pensamiento en realidades físicas, los conceptos en imágenes.

En los espacios de interacción en el aula, se producen actos sociales que implica una interacción social las personas aprenden símbolos y significados. Para Hollander (2000:182) la interacción social se refiere “en esencia a una relación recíproca entre dos o más individuos cuya conducta es mutuamente dependiente. Así mismo puede ser concebida como un proceso de comunicación que lleva a ejercer influencia sobre la acciones y las perspectiva de los individuos”

Con relación a el aprendizaje de significados. Este no se deriva de los procesos mentales sino del proceso de interacción.

Los símbolos y el lenguaje permiten a las personas relacionarse con el mundo social y material permitiendo recordar, nombrar clasificar y recordar los objetos que se encuentra en él e incrementan la capacidad de las personas para percibir su entorno.

Por su parte “una condición inherente en los estudios de las representación social es la identificación del contexto social en el cual se insertan las personas que elaboran las representaciones sociales, pues se busca detectar la ideología, las normas y los valores de personas e instituciones y los grupos de pertenencia y referencia. (Araya, 2002:16)

Lo anterior da cuenta que el conocimiento es socialmente compartido y denota su origen sociocultural. En este sentido dentro la interacción entre docentes, alumnos y el entorno en el contexto del aprendizaje de matemática I se generan interpretaciones e información sobre el mundo social y su experiencias en el proceso de aprendizaje de la asignatura, las cuales es preciso conocer y caracterizar su contenido para posibles intervenciones futuras para emprender nuevas acciones en el proceso de enseñanza y aprendizajes de matemática I.

La teoría de las representaciones sociales a medida que se construye, se delimita en áreas específicas y se presenta bajo distintos enfoques. Uno de ellos pone énfasis sobre los aspectos significantes de la actividad representativa. “Se considera que el sujeto es productor de sentido, que expresa en su representación el sentido que da a su experiencia en el mundo social” (Jodelet, 1986:480).

El sujeto y sus experiencias sociales utilizan sistemas de codificación e interpretación proporcionados por la sociedad o de la proyección de valores y aspiraciones sociales que hacen la expresión de una sociedad determinadas o de un grupo de sujetos que comparten una misma condición social o experiencia social. En el caso de estudio, los sujetos comparten la experiencia de cursar la asignatura en el turno de la noche y en su mayoría trabajan.

Otro enfoque a tomar en cuenta está relacionado con la práctica social del sujeto. Aquí el actor social inscrito en una posición o lugar social produce una representación que refleja las normas institucionales derivadas de su posición o las ideologías relacionadas con el lugar que ocupa. Desde esta última perspectiva, es importante ubicar la posición del estudiante para caracterizar las

representaciones sociales desde el papel que juegan dentro de la dinámica propia del curso de matemática I.

Con todo lo anterior, conocer la caracterización de las representaciones sociales del proceso de enseñanza y aprendizajes de la asignatura matemática I puede conducir a conocer como determinado estudiantes son guiados a formular programas de actuación de acuerdo a su modalidad de pensamiento social. De esta forma el objetivo de la investigación es interpretar las representaciones sociales y experiencias de aprendizaje de Matemática I en estudiantes del turno de la noche. Esta investigación se constituye en una temática importante en el área de: Educación de las Ciencias Económicas y Sociales.

El ámbito de las representaciones sociales descubre tanto el ámbito social como el personal, pues permite la comprensión del mundo y del entorno de la persona, pero según esquemas de pensamiento compartido por varios integrantes de un grupo social. En estos grupos por supuesto el discurso social incluye la comunicación. En la sociedad actual, las personas pasan gran parte del tiempo hablando. De aquí la importancia que esas conversaciones tienen para quien desea estudiar las representaciones sociales, el lenguaje juega un papel muy importante, el cual se da en un ambiente de interacción social.

Conocer las representaciones sociales de un objeto implica: determinar qué se sabe (información), qué se cree, cómo se interpreta y qué se hace (actitud). Es importante considerar que “las representaciones sociales siempre hacen referencia a un objeto, no existen en abstracto, sino que constituyen la manera en que los individuos interpretan, piensan, conciben y explican, un fenómeno, un concepto o una práctica (Bourdieu, citado por Concari, 2008) .

2. Método

Informantes claves

Los informantes claves se constituyeron en nueve estudiantes del turno de la noche pertenecientes a las secciones 83 y 87 del período I 2015. Se escogió este grupo por tener una característica particular: trabajan y estudian en el turno de la noche)

Técnicas e instrumento de recolección de datos

Considerando la intencionalidad de la investigación El instrumento aplicado se dividió en tres partes: datos demográficos y de contexto; frases incompletas y reflexión final acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje de matemática I.

En los datos demográficos y de contexto inicialmente se exploraron variables como edad, sexo, estado civil, lugar de residencia, trabajo, Para la segunda parte se utilizó la técnica proyectiva verbal con frases incompletas. La técnica se fundamenta en el diseño de un conjunto de troncos verbales que el entrevistado debe organizar proyectando sus ideas, valores, creencias, percepciones entre otro. Cada uno de las trece frase incompletas se simbolizaron en una tabla donde en la primera columna se mostraba el número del tronco verbal, a continuación la frase incompleta, en la tercera se identificaba el informante y en la cuarta la respuesta del informante

El test de frases incompletas diseñado para este estudio, estuvo conformado por trece troncos verbales que se integraron en uno solo, dividió en seis categorías considerando las coincidencias en las respuesta de los informantes En la tercera parte del instrumento se les solicito a los informantes que reflexionarán libremente acerca de su experiencia de aprendizaje en la asignatura

3. Resultados

Contexto y realidad interviniente de los informantes

Los informantes tienen una edad promedio de 21 años, ocho pertenece al sexo femenino y uno al sexo masculino, todos solteros, ocho trabajan, solo uno vive en zona de Naguanagua, el resto en los municipios aledaños de Guacara y Valencia. Todos utilizan transporte público, metro, y rutas universitarias para llegar a la universidad. En cuanto a la prosecución en la aprobación de la asignatura: cuatro están cursando por primera vez, dos por segunda vez y tres la han cursado más tres veces

Representaciones y experiencias de aprendizaje de matemática I

En el contexto de la investigación es importante mencionar que los informantes 1, 3,5 y 6 está cursando la materia por primera vez, 2 y 7 dos veces 4, 8 y 9 más de tres.

Las frases incompletas [Tabla 1] derivaron en la agrupación de las repuesta en seis categorías: conocimientos previos, situación anterior a la clase, expectativa sobre la materia, desenvolvimiento en la clase, expectativas de pasar la materia, importancia en mi formación profesional, resumidas en un tronco verbal [Figura 1]. El cual representa en sus extremos las respuestas de los informantes.

Del mismo se desprende lo siguiente:

Todos los informantes coinciden en que sus conocimientos previos de matemática son básicos, muy bajos y deficientes. En cuanto a la situación previa a la clase todos los participantes expresaron sentirse agotados y cansados por venir del trabajo. La situación laboral de los estudiantes condiciona su actitud al momento de enfrentarse a su disposición aprender de lo que se imparte en la asignatura

Sus expectativas al iniciar el curso fueron negativas, regulares y con deseos de pasar, sólo los informantes que la están cursando por primera vez tienen expectativas de aprender, muy buenas y positivas. De la misma forma, se les pregunto con relación a lo que le habían comentado sus compañeros antes de cursarla y respondieron: la materia es muy difícil, un poco complicada, las posibilidades de pasar eran casi nulas, se debe estudiar. Partiendo de esta actitud inicial los estudiantes comparten su representación de la matemática, de acuerdo con lo que tradicionalmente se ha establecido como una imagen de la asignatura que no es favorable para aprender matemática I.

En la antesala a la clase manifiestan su esperanza de poden entender, de sentirse nerviosos, inseguros., sin ganas Sólo la informante 6 manifestó que tiene expectativas de aprender antes de entrar a la clase. En el desenvolvimiento de la clase exteriorizan que: no entienden el lenguaje matemático, se distraen, el tiempo es corto, entiendo pero no repaso y a dos les parece que se explica muy rápido. Al hablar de las expectativas para pasar la materia su percepción, es que no tienen esperanza, se sienten ancladas, que debe esforzarse y practicar más, que está fallando, que no practicaron lo suficiente. La actitud desfavorable ante de iniciar la sesión de clase y sus pocas expectativas de pasarla es un elementos que incide en el proceso de aprendizajes. De la misma manera que el estudiante piensa de esa misma manera puede actuar, su representación se interpreta

como una visión del proceso de aprendizaje anclada en su conocimiento de lo práctico, de lo comuna de las relaciones interindividuales que se generan en el grupo que cursa la asignatura

Para la frase aprender matemática I es importante en mi formación profesional porque..., los informante tiene puntos coincidentes manifiestan que los ayuda a desarrollar habilidades verbales y la consideran primordial, sólo uno manifiesta que le sirve para matemática II.. A pesar de la relación establecida anteriormente por los estudiantes de matemática como una materia, complicada, difícil y fuerte, los informantes desde esta representación reconocen la importancia de la asignatura en su desarrollo profesional

Reflexiones acciones e interacciones de los informantes

En sus reflexione finales la informante 1 expresa “La matemática para mí es un poco complicada, definitivamente es una materia a la que hay que dedicarle tiempo, practica, paciencia y ... pero siempre intentar con mente positiva, practicar y tener la dedicación a la materia para llegar a entenderla y disfrutar el conocimiento que me brinda ”. La informante 2 coincide con la anterior en su apreciación de lo complicado de la materia y agregar “nosotros los estudiantes venimos muy mal preparados de bachillerato y a veces se nos convierten en una pesadilla”

La informante 5 reflexiona y dan una connotación distinta al discurso anterior al expresar “la mayoría de las veces los estudiante no le damos el interés necesario a la materia, por no considerar importante, y creo que las clase de matemática I deberían ser más dinámicas o más recreativas, para causar más interés en los alumnos”. Desde este punto de vista llama la atención su consideración de nuevas estrategias distintas a las tradicionales que se pueden incorporar en la enseñanza de la asignatura.

En el mismo orden de ideas, la informante 6 indica “Con el mayor esfuerzo y desempeño podemos tomar la matemática de manera que no cause en nosotros agotamiento o preocupación, puesto que es la base para cumplir con nuestro desarrollo en la carrera y labores”. Desde esta postura, el estudiante se siente también responsable y con la capacidad para asumir el proceso de aprendizaje en función de sus metas.

Dando un giro a las reflexiones anteriores para la informante 7 “El proceso de enseñanza en bueno, pero una de las cosas que no nos favorece son la paralizaciones de las clases, nada mejor que para poder cursar esta materia es la continuidad, la práctica por eso tantos paros es desfavorable ...también considero que las evaluaciones deberían ser continuas es decir dos temas un parcial eso me favorece un poco ya que yo trabajo y no tengo mucho tiempo de practicar esto nos ayuda a estar caliente con los temas y salir bien en las evaluaciones.”. La informante destaca la importancia de la continuidad del proceso de aprendizajes y la influencia negativa de los paros y en los resultados de las evaluaciones.

En concordancia con las reflexiones anteriores la informante 8 manifiesta dice “De verdad me gustaría tener clases con más frecuencias, la materia de por si es complicada, si le sumamos los paros y el tiempo que perdemos entre cada clase se hace casi imposible para los estudiantes seguir el hilo y poder aprobar las evaluaciones”. Desde esta perspectiva, el estudiante reitera lo complicado para ellos de la asignatura y la importancia de recibir clase a un ritmo continuo

En la reflexiones de los informantes se percibe una diferencia notable en el discurso de las informante 1 y 5 que están cursando la materia por primera vez con relación al resto de los informantes, su actitud es más abierta, más positiva, con disposición a aprender. Mientras que los informantes que la han cursado de una vez simbolizan desanimo, apatía, frustración y desesperanza. [Figura 2].

4. Conclusión

La dinámica de la representación social del proceso de aprendizaje de la asignatura matemática I en su elaboración llevó a los estudiantes a hacer real un esquema conceptual que parte de la asignación de expresiones como “difícil”, “complicado”, “muy fuerte” y a asociarlo con significantes que recibe los estudiantes en medio de sus las interacciones y comunicaciones con su grupo social del turno de la noche. Este esquema que resulta se constituye en un espacio común con una dinámica propia que permite a la representación social del proceso de aprendizaje de la matemática I en un marco cognoscitivo que sitúa las percepciones y las relaciones interindividuales de los estudiantes en un proceso natural, contextualizado en el turno

de la noche , con estudiantes que trabajan , en su mayoría que están repitiendo que le sirven para esquematizar sus comportamientos en indiscutibles categorías del lenguaje y del entendimientos

Al insertarse el esquema conceptual dentro de una red de significantes , la representación social del proceso de enseñanza, se hizo visible cuando la relación de significantes permiten usar la representación como todo un sistema interpretativo que orienta la expresión de las relaciones en el contexto de aprendizaje hacia: abandono de la materia, pocas esperanzas de pasarla , desanimo, frustración, apatía. Las respuestas de las frases proyectivas y las reflexiones pueden representarse en una actitud desfavorable hacia la asignatura, antes de cursarla La amplitud de explicaciones y datos que se forma los estudiantes de la noche como grupo social conjugan sus imágenes de la asignatura como difícil de pasar, complicada muy fuerte, pocas esperanzas de pasarla permiten visualizar la totalidad del discurso de los estudiantes en un nuevo nivel que se integra para convertirse en un conocimiento socialmente compartido que los .inclina hacia determinados comportamientos que afectan su aprendizaje y rendimiento.

5. Referencias

- Alvaro, J. (2006). Representaciones Sociales en Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Universidad Complutense de Madrid, Disponible en: <http://file//A:/Diccionario%20critico%20de%20Ciencias%20Sociales%20%20Representación>. Recuperado el 02/05/2006.
- Araya, S. (2002). Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. Cuadernos de Ciencias Sociales 127. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). [Documento en línea]. Disponible: <http://www.flacso.or.cr/fileadmin/documentos/FLACSO/Cuaderno127.pdf>. [Consulta:2010, Enero 19]
- Concari R. (2008). Escritura: de las representaciones sociales a las prácticas. Recuperado el 05/06/2007. Disponible en http://www.ifdcsanluis.edu.ar/hermes/article.php3?id_article=10
- Hollander, E. (2000) Principios y Métodos de Psicología Social. Segunda Edición. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Serge Moscovic. (Comp.) Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología y problemas sociales. Barcelona: Ediciones Paidós Iberoamericana

6. Tablas y figuras

Tabla 1: Frases incompletas

	Frases incompletas (Troncos verbales)
1	Mis conocimientos previos de mi formación en educación media en matemática son...
2	Siempre que vengo a la universidad me siento...
3	Mis expectativas sobre la asignatura matemática I al iniciar el curso fueron....
4	Mis compañeros cuando iba a cursar Matemática I me indicaron que.....
5	Antes de entrar al aula de clase de matemática I me siento.....
6	En el ambiente del aula de matemática I, me siento
7	En el aula interactuó con..... y participo.....
8	Es importante participar en el proceso de enseñanza –aprendizaje.....
9	Cuando la profesora explica la clase en muchas ocasiones, no entiendo el lenguaje matemático que utiliza porque.....
10	Cuando tengo dudas en la clase de matemática I, generalmente no pregunto porque.....
11	Cuando me aplazan en un examen pienso que.....
12	Cuando me han aplazado la materia considero que.....
13	Aprender matemática I es importante en mi formación profesional porque.....

Figura 1: Tronco verbal integrado

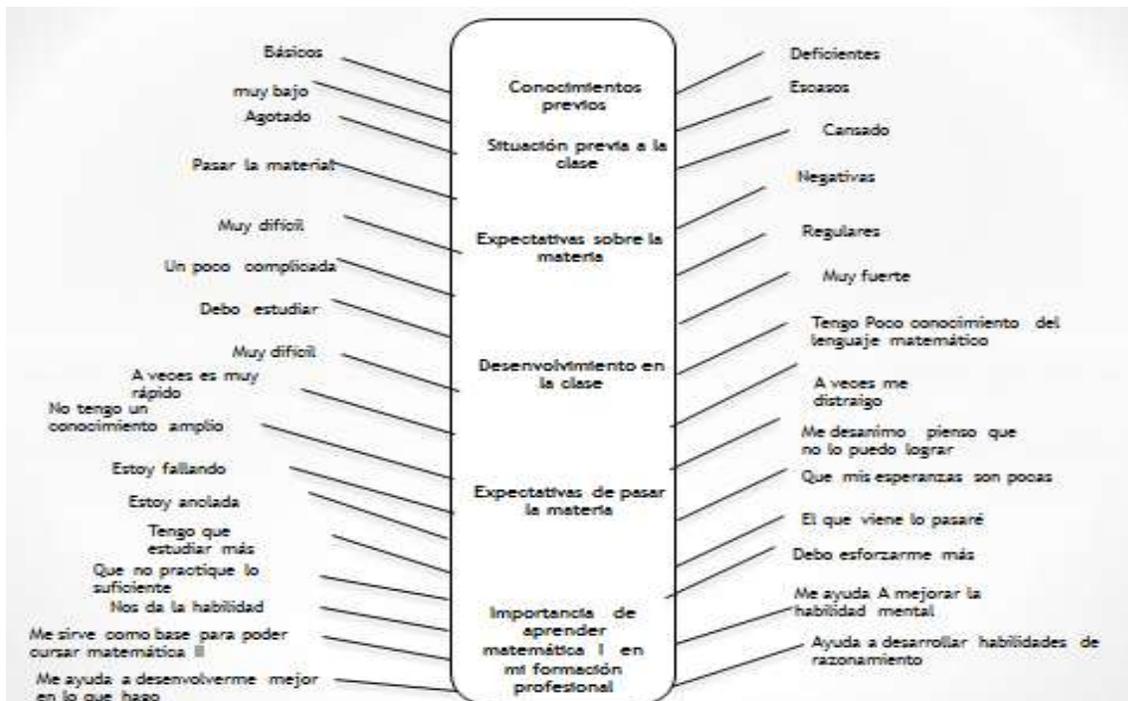
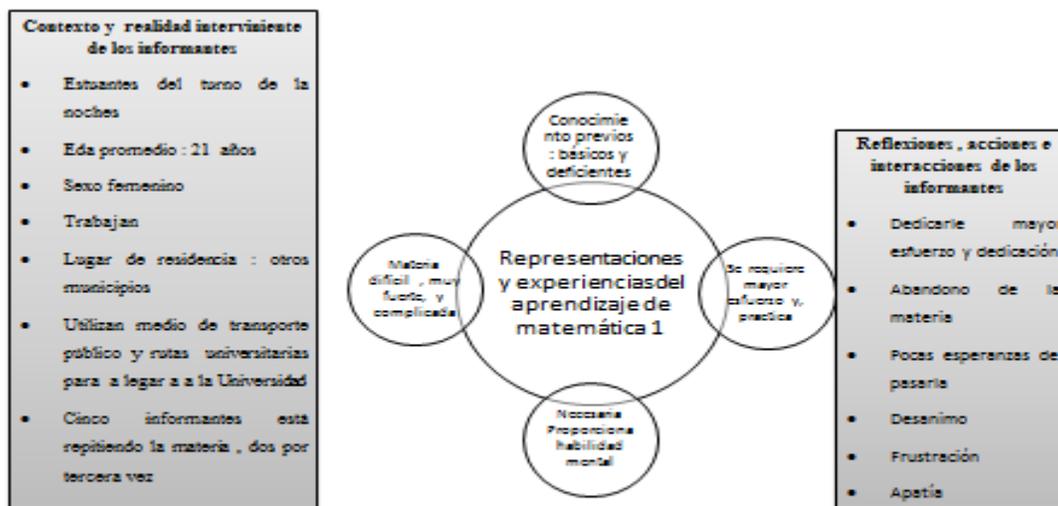


Figura 2: Representaciones y experiencias de aprendizaje



**DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN Y LA CONFIGURACIÓN
DE APRENDIZAJES GENERADOS DEL PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO:
EXPERIENCIAS Y REPRESENTACIONES
DESDE EL POSTGRADO FACES ARAGUA**

Venus N. Guevara de Rojas

Resumen

Esta investigación tuvo como propósito develar el significado ,que emerge en el desarrollo de la investigación y la configuración de aprendizajes generados del proceso de acompañamiento como experiencias y representaciones del Postgrado Faces Aragua, en torno a los enfoques que articulan la investigación y el proceso tutorial . Esta actividad en consecuencia, estuvo enmarcada en políticas institucionales, para la construcción, desarrollo y apoyo de las competencias investigativas, cuyo soporte se encuentra en una cultura investigativa. Esta experiencia contemplo numerosos aspectos que van desde el desarrollo de una infraestructura investigativa hasta el establecimiento de líneas de investigación, en concordancia con las necesidades actuales de nuestro entorno y los mecanismos idóneos para su divulgación. Para alcanzar esta meta el fenómeno del estudio se abordó a través del paradigma cualitativo, emergiendo el método fenomenológico hermenéutico a través de la interpretación realizada. Los aspectos referenciales epistémicos representados por los principios de carácter filosófico que caracterizan a los paradigmas de investigación y la racionalidad con que se manejan los métodos en la búsqueda de conocimiento. Las reflexiones del estudio evidencian el proceso de acompañamiento basados en espiritualidad, género y recuperación emocional lo que le dio mayor fuerza a la idea hacia el desarrollo personal y profesional.

Palabras clave: Investigación, configuración de aprendizajes, proceso de acompañamiento.

1. Introducción

Actualmente vivimos en una sociedad compleja cuyas exigencias y características están sometidas a una constante y rápida evolución. Los cambios vertiginosos e innovadores que se observan en los diferentes ámbitos que dan vida a un esquema societal, se manifiestan en todas las ramas del saber y en todas las instituciones e instancias sociales.

En esta línea de pensamiento, resulta de suma importancia el proceso de acompañamiento; que ha supuesto para los individuos un poderoso mecanismo durante el desarrollo del trabajo de investigación. El interés por el proceso de acompañamiento se aprecia por el conjunto de interrelaciones y particularidades que rodean a la situación. Dicha interrelación nos obliga a prestar especial atención al componente humano, que dan vida a ese constructo conocido como relación tutorial.

Basándonos en la idea de que toda relación reviste y conlleva procesos evolutivos y peculiaridades personales que confiere en cada situación características diferenciadas, el acto de investigar es propio de la naturaleza del hombre y comienza desde el mismo momento en que algo, alguien o alguna circunstancia, captura nuestra atención. Se inician entonces una serie de procesos, que van desde lo biológico hasta las estructuras y superestructuras que ordenan nuestro comportamiento; sin necesidad de detalles, pues no es el propósito de este trabajo ahondar en ello.

Ahora bien, históricamente, surge entonces la “necesidad” de establecer procesos, métodos, procedimientos, técnicas, instrumentos...etc., para darle cuerpo a la investigación, y es lo que formalmente conocemos como el “método científico”, el enfoque cuantitativo de la investigación. En el devenir natural de los acontecimientos y en virtud de que no todos los fenómenos, especialmente los sociales, pueden abordarse e interpretarse desde esta postura, emergen entonces otros métodos, que conforman el enfoque cualitativo, como alternativa para transitar por los caminos necesarios en la búsqueda del conocimiento.

Desde esta perspectiva, podríamos decir entonces que la investigación se asume desde diferentes paradigmas, el cuantitativo y el cualitativo, que esa suerte de polarización los hace excluyentes, pero que las tendencias actuales intentan rebatir, a pesar de la oposición manifiesta de quienes se aferran a ellos como única verdad.

La producción del conocimiento, encuentra su entorno natural en las instituciones educativas a nivel superior, pues es la Educación la llamada a impulsar y fomentar el desarrollo de la investigación, como motor de las transformaciones que requiere la sociedad. La investigación, en este ámbito, cobra vital importancia pues en ella se forma el capital humano que requiere un país; en aras de esas transformaciones que deben repercutir en el desarrollo y calidad de vida de los habitantes del mismo.

Esta actividad en consecuencia, debe estar enmarcada en políticas institucionales, para la construcción, desarrollo y apoyo de las competencias investigativas, cuyo soporte se encuentra en una cultura investigativa. Esta debe contemplar numerosos aspectos que van desde el desarrollo de una infraestructura investigativa hasta el establecimiento de líneas de investigación, en concordancia con las necesidades actuales de nuestro entorno y los mecanismos idóneos para su divulgación.

2. Ideas previas al fenómeno: La experiencia de estudio, nuevos esquemas de investigación

El proceso de acompañamiento para el desarrollo de una investigación es una decisión que se plantea después de la culminación de la escolaridad de los estudios de postgrado.

Esta iniciativa surge como consecuencia de los esfuerzos observados en los alumnos cuando reciben las asesorías. Al igual que la reconstrucción mental de un proceso de acompañamiento que traen esquematizado o quizás valorado de manera ideal en las diversas expectativas. Aspectos relacionados con la armonización, dialogicidad y equilibrio que se recibieron durante dicho proceso.

Cuando individuo toma la decisión de consolidar y fortalecer su formación con estudios de postgrado, tiene la intención de adquirir o confrontar conocimientos, se produce en el individuo una situación de transición de orden ecológico con un alto potencial de impacto para su desarrollo. Pocos son los cambios vitales que inciden al mismo tiempo, y con tal intensidad, en los diversos niveles del entorno que por utilizar un ejemplo contrastado de transición suponen cambios de rol y la incorporación a un nuevo ambiente, este desplazamiento conlleva además transformaciones en el contexto institucional y cultural en el que se desenvuelve la persona. Utilizando la terminología

de (Bronfenbrenner, 1987), podríamos afirmar que se ven afectados el micro-sistema, el macro-sistema y el exo-sistema.

De modo que, específicamente la incorporación a nuevos estudios de nivel superior va modificando de manera continua al individuo en todas sus dimensiones: lo social, los roles y afecta tanto el entorno interpersonal inmediato como el contexto sociocultural. De esta manera, vemos que el individuo se ve involucrado en el hecho de tomar decisiones que le ayuden a encontrar nuevas fuentes de motivación y/o estímulo, en la misma medida que experimenta cambios en el núcleo de los vínculos claves que instigan y mantienen su funcionamiento y orden psicológico (Bronfenbrenner, 1987).

Evidentemente, estamos ante una situación de ruptura existencial, en cuanto a que se presenta la situación como una decisión consciente de traslado con la confrontación apremiante ante el sí mismo desde la emergencia de la persona.

En otros términos, es un sistema construido que debe reflejar la lógica de la esencia que representa, para facilitar el redescubrimiento o la construcción de los estudios y la investigación. En igual forma, para aprehenderlo; es decir acceder a lo esencial del objeto de conocimiento, su estructura lógica, el significado, todo lo cual implica la reflexividad, lo vivencial y, como parte de esto último el desarrollo de actitudes y valores. (Guevara, 2012)

Ante tal circunstancia, se hace necesario el poder articular todos los factores que intervienen en una experiencia de estudio tal, que la persona que asuma este rol tendrá que haber adquirido un conjunto de calidades-competencias muy particulares para el acompañamiento. El tema de competencias investigativas implica considerar algunos factores que se interconectan entre sí, respetando la transdisciplinariedad en los procesos, por ende se ven entonces estrechamente relacionados los elementos del campo psicológico y cognoscitivo que tiene el individuo, todo esto siendo abordado a través de las teorías de aprendizaje que sustentan científicamente tales perspectivas, ahora bien el conocimiento que a través de ello se adquiere, incluye un conjunto de saberes y habilidades que es particular a cada individuo y pone de manifiesto una situación dada que lo impulsa a indagar, sentir, pensar, actuar y convivir a su manera permitiendo el desarrollo en su entorno.(Cabeza, 2016)

En este orden de ideas, se revisó el trabajo realizado por Ruiz D. (2006), cuyo propósito fundamental fue el de analizar el proceso de construcción del Trabajo de Grado apoyándose en la práctica de tutores y tutorizados, desde el punto de vista formativo.

En la síntesis conceptual se destacó la visión integral del proceso tutorial, expresada teleológicamente en una orientación al cambio de las estructuras de la realidad estructural-funcional de la institución universitaria y al arraigo de una cultura dialógica, corresponsable en el logro del conocimiento científico de tutores y tutorizados.

3. Caracterización de la experiencia de acompañamiento

La experiencia desarrollada por el acompañante en este caso ha generado no solo el crecimiento personal y cognitivo del acompañado como el suyo propio y así abordar las situaciones relacionadas con las competencias de formación investigadora desde una perspectiva integral, combinando aspectos de reconstrucción personal e identitaria.

La estrategia básica del acompañamiento consistió en el impulso de un proceso de Desarrollo Personal Integral, que estuvo en todo momento dirigido a lograr el despliegue profesional a partir del desarrollo del trabajo de investigación y la apropiación del mismo por parte del acompañado y en la construcción de sus propios procesos de desarrollo.

El proceso de acompañamiento en todo momento estuvo orientado de forma prioritaria a la elaboración de un plan de trabajo que estuviera acorde con nuestra propia experiencia de vida, de manera de poder engranar los ejes existenciales y vitales que se encontraban presentes en tutorado y dirigidos a reconstruir la vida profesional a partir de su historia personal y social. “Cuando hacemos referencia a la temporalidad (...), nos referimos a la presencia del sujeto en la historia, o si se quiere, del sujeto y su trayectoria en la historia”. Guevara (2012:218). Ya que, no es posible tomar autoconciencia sin el reconocimiento de la propia historicidad.

Por tales razones, en el proceso de acompañamiento recibido se incorporaron diferentes ejes transversales tales como Espiritualidad, Género y Recuperación Emocional lo que le dio mayor fuerza a la idea al Desarrollo personal y profesional.

4. La relación tutorial

La relación tutorial, debe según Rodríguez (2001) cumplir con tres funciones fundamentales:

1. Aconsejar sobre los procesos administrativos y profesionales que coadyuven a la prosecución del plan de estudios y a la mejora del perfil profesional del egresado; es decir, utilizar sus experiencias para mejorar la calidad del profesional que egresa de una institución académica.
2. Ayudar al tutorado en partes específicas de la investigación y
3. Orientar las etapas o fases de la investigación desde la perspectiva integral de este proceso. (s/p)

La relación tutorial es un proceso dinámico que implica una revisión permanente de la misma, desde el planteamiento del problema hasta el análisis de los datos. Se inserta en la actividad educativa, pues la práctica se lleva a cabo desde un plan de acción general propuesto por la coordinación, departamento o unidad administrativa, responsable de la misma, en la organización educativa en la cual se desarrolla. Favorece el crecimiento profesional y humano del estudiante tutorado y contribuye con el colectivo social, pues potencia el desarrollo de investigaciones, en aquellas áreas en las que se requiere, desde el entorno de los tutorados. (Guevara y Cabeza, 2016)

Esta optimización de las relaciones es un elemento importante, sobre todo para detectar las posibles dificultades que afectan al rendimiento académico del estudiante, que solo se pueden abordar si hay un nexo de unión que favorece la comprensión de los aspectos y circunstancias individuales de cada alumno. La cercanía del tutor en estos casos es fundamental para actuar a tiempo y ayudar a prevenir el fracaso escolar.

La figura adaptada de Aguilar N. (2003) que se presenta a continuación resume los elementos axiológicos y ontológicos de ambos: tutores y tutorizados, así como los de carácter afectivo, comunicacional y motivacionales, producto de esta vivencia.

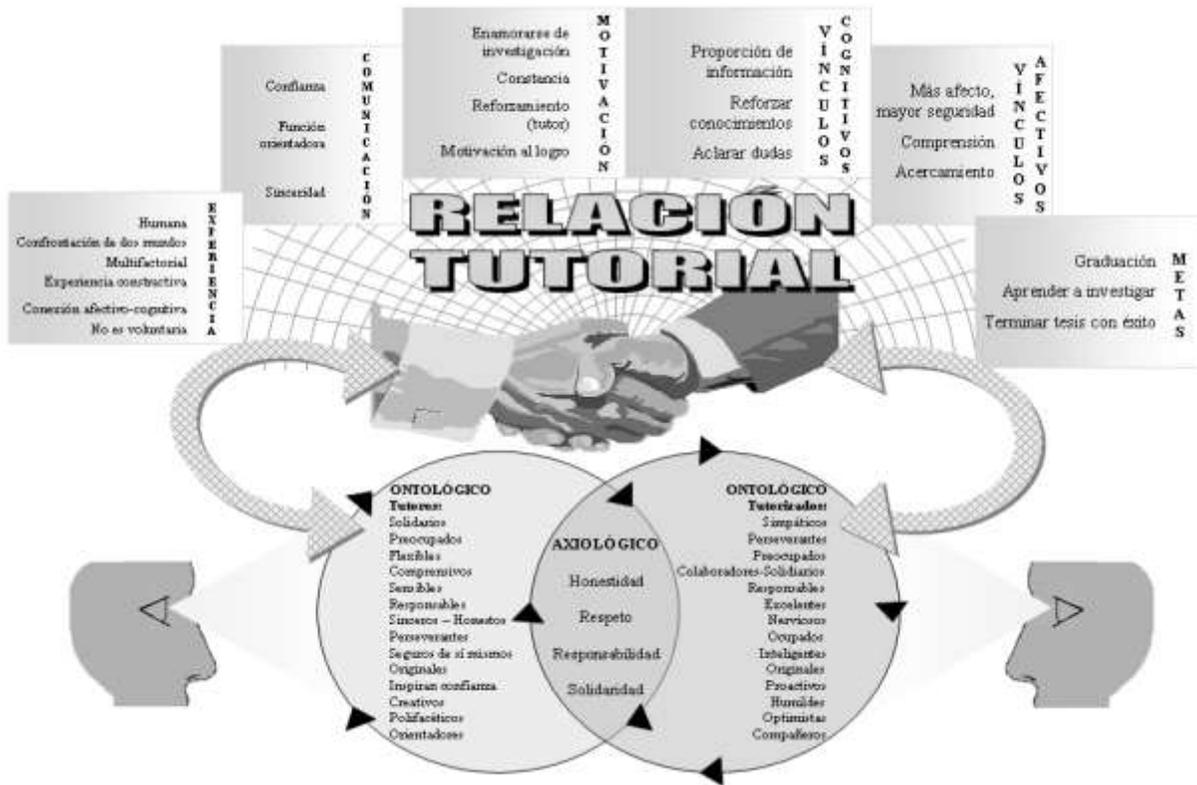


Fig.1: La Relación Tutorial

4. Visión metodológica de la experiencia

La presente experiencia de investigación, se sustentó bajo la tendencia del enfoque cualitativo, post-positivista. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2007), señala que el enfoque cualitativo.

Se basa en un esquema inductivo, es expansivo y por lo común no busca generar preguntas de investigación de antemano ni probar hipótesis preconcebidas, sino que éstas surgen durante el desarrollo del estudio. Es individual, no mide numéricamente los fenómenos menos estudiados ni tampoco tiene como finalidad generalizar los resultados de su investigación; no lleva a cabo análisis estadístico; su método de análisis es interpretativo, contextual y etnográfico. Asimismo, se preocupa por capturar experiencias en el lenguaje de los propios individuos y estudia ambientes naturales. (p. 24).

En este sentido, la presente investigación se realizó bajo el paradigma cualitativo, dado que describe e interpreta lo que sucede en su contexto, es decir, donde ocurren los hechos, desarrollados

por actores y sus acciones en el proceso de acompañamiento y por los ajustes que fueron siendo identificados como necesarios.

La investigación fenomenológica interpreta el significado de los aspectos individuales y subjetivos de la experiencia vivida por una persona o grupo de personas sobre un fenómeno en su vida cotidiana.

Por ello, se consideran dos enfoques en la Investigación Fenomenológica la Eidética y el hermenéutico. El enfoque planteado por Edmundo Husserl, se conoce como Investigación Fenomenológica Eidética y hace énfasis en la intuición reflexiva para escribir y clarificar la experiencia tal como se vive. Por otro lado, lo planteado por Martin Heidegger, se denomina Investigación Fenomenológica Hermenéutica, enfocándose no en la evidencia tal como es, sino en las presuposiciones, buscando la interpretación. La utilización de la fenomenología nos ubicó en la perspectiva de una interpretación más auténtica, pues lo expresado a través del diálogo fue la caracterización intencional de lo que más tarde se transformó en pensamiento; vale decir, la significación de lo expresado por cuanto son fenómenos que son dados a la conciencia.

En este contexto epistemológico del método el propósito de la experiencia se sustentó en comprender para interpretar la investigación y la configuración de aprendizajes generados en el proceso de acompañamiento en el postgrado Faces Aragua.

De estas situaciones de lo real cotidiano es precisamente de dónde se partió, para deslindar el objeto de estudio e ir configurando una vigilancia epistemológica que constituye el eje de acción en la pesquisa de conocimientos nuevos. Puesto que, el desarrollo de la investigación y la configuración de aprendizajes generados del proceso de acompañamiento vista desde las experiencias y representaciones es un proceso relevante para el mejoramiento de la calidad tanto de la formación investigativa como el acompañamiento. Es decir, si tomamos como referente que la investigación es una construcción de la sociedad, por ende la misma es una construcción heterogénea de los sujetos y acciones que la conforman y en la que se conjugan creencias, valores, historia y aprendizaje.

Vale decir entonces, que decidimos emprender la investigación en un escenario que nos permitiera conocer la naturaleza de la realidad que se estudia; su conformación representativa como realidad plural y concreta formada mediante fuentes directas y su captura mediata e inmediata.

5. Teorización de la experiencia

Al acercarnos a la significación de una experiencia de esta categoría, entendemos que estamos presenciando una acción innovadora que se abre camino ante los nuevos retos de la sociedad.

La universidad venezolana contemporánea se encuentra experimentando una etapa de grandes cambios, cambios a los que la ha llevado el nuevo orden internacional, el compromiso que como institución debe tener con la sociedad, y las condiciones sociales y económicas locales que reclaman de ella, tanto participación como aportes efectivos en la búsqueda de solución a los grandes problemas que la aquejan.

En este sentido, los modelos de acompañamiento educativos para el desarrollo de investigaciones, aplicados tradicionalmente en educación superior, han perdido significado frente a los retos actuales. La forma de abordar el acompañamiento tutorial tan cargado de complejidad se han transformado, y la formación de un investigador que sea no solamente un ejecutor de técnicas, sino también un innovador, no se logra centrando tal actividad en un proceso, en una direccionalidad despersonalizada y entendida por el investigador en casi total soledad y ausencia de integración como persona.

Vemos, de esta manera que el acompañamiento es un sostén, una ayuda que toda persona necesita al adelantar cualquiera de los procesos de desarrollo existencial. Los orígenes del término y de las acciones que implica, se remontan a la antigüedad.

No obstante, el término se encuentra estrechamente ligado al de Tutoría la que aborda el tema desde una perspectiva de ayuda.

Córdoba (1998:35) relaciona el concepto de tutoría con el genérico de tutela, y con el concepto clásico de curador (cuidador). Se refiere entonces al tutor como quien ejerce el papel de “defensor,

protector o director en cualquier línea. Así mismo la tutela o tutoría se confiere para curar (cuidar) de la persona y los bienes de aquel que por minoría de edad o por otra causa, no tiene completa capacidad civil". En este sentido encontramos el papel del tutor en el maestro de la antigua Grecia, concretamente en la mayéutica socrática. Sin embargo, se han situado sus inicios, sus raíces y la tradición que ha conformado su práctica actual en la universidad medieval.

Sin embargo durante el siglo XIX, la idea de un tutor moral comenzó a cambiar y a ejercer un papel más académico. Según (Moore, 2002:21). El papel del tutor se refería a "enseñar a los estudiantes cómo usar sus mentes. A enseñar cómo pensar, no enseñar qué pensar"

El modelo inglés de tutorías ha servido de patrón para la aplicación de esta estrategia en muchas otras universidades del mundo. El papel del consejero académico a manera de tutor en muchas de las universidades norteamericanas es una muestra de ello, y conduce a que tanto el tutor como el estudiante, encuentren las mejores alternativas para conseguir el más elevado nivel de formación.

Por otra parte, la noción de pensamiento complejo se encuentra presente en el proceso de acompañamiento cuando Morín (1996:72) nos dice que "...el pensamiento complejo es ante todo un pensamiento que relaciona. Es el significado más cercano del término *Complexus* (lo que está tejido en conjunto). Esto quiere decir que en oposición al modo de pensar tradicional, que divide el campo de los conocimientos en disciplinas atrincheradas y clasificadas, el pensamiento complejo es un modo de religación. Está pues contra el aislamiento de los objetos de conocimiento; reponiéndoles en su contexto, y de ser posible en la globalidad a la que pertenecen."

A nuestro modo de ver, es no solamente establecer las acciones de investigación, sino a la vez, incluir en el proceso los conceptos claves y las relaciones lógicas que controlan al pensamiento. De tal forma, que es un proceso investigativo esencialmente interdisciplinario.

Es a partir de la problematización del pensamiento que piensa, que este punto de vista se acerca mucho a las ciencias cognitivas (cibernética de la segunda generación, psicología genética, terapia sistémica, etc.) De esta manera, vemos como la acción tutorial planteada es el elemento central para promover la transformación e integración de aprendizajes vitales.

6. Reflexiones: a la situación experiencial de investigación y acompañamiento en el Postgrado Faces Aragua

El modelo de acompañamiento generó la revisión introspectiva de los participantes; situación que dio pie para abordar las significaciones y vivencias de los aspectos relacionados ya no solo con la investigación, si no de carácter personal cognitivo y social.

Un punto clave fue la conformación de un grupo de reflexión para la revisión de los avances de la investigación, confrontados a partir de las experiencias de otros acompañados. Desplegándose de esta forma un acompañamiento holístico que permitió la incorporación de otros aspectos como parte del trabajo de investigación en temas como: intersubjetividad, poder, desarrollo humano, organización, liderazgo, planificación de proyectos de vida o profesionales, y por supuesto investigación.

La concepción de enfrentar el acompañamiento y los aprendizajes que se han generado durante el desarrollo de los estudios de postgrado desde sus diferentes dimensiones, considerando no solamente lo que percibimos académicamente, sino también todos aquellos aspectos del plano psicosocio-emocional que inciden en las condiciones de la investigación del investigador, representa una dimensión que impacta al momento y que requiere de un acompañante que conozca por experiencia las situaciones a las que se puede enfrentar un estudiante en situación de experiencia a partir de un tiempo cumplido para el cierre de la investigación.

Así que, todo esto permite comparar vivencias y experiencias personales muy diferentes; debido a que cada persona representa un mundo de significados complejos. No obstante hay algo que asemeja dichas realidades, al configurarse la imagen del tutorado-investigador.

De otra parte, entendemos que el diagnóstico participativo, ha sido asimilado como el aprendizaje de una herramienta que permite conocernos como personas y representarnos como profesionales en un momento vital y profesional.

Así mismo, la evidencia de un modelo de acompañamiento integrador ecologista que surge desde la emergencia de la persona, a partir de la diversidad que permite el desarrollo personal-existencial-profesional, comenzando con su propia experiencia como investigadores y acompañantes de

investigadores de diversas culturas. En este sentido, se visualiza éste tipo de acompañamiento como un nuevo paradigma que permite generar no solo conocimiento sino a quien dirige, también le permite anticiparse y proyectarse en un orden trascendental.

Es importante acotar que dicho modelo seguirá siendo revisado para su validación y confirmabilidad mediante futuras experiencias dentro del postgrado Faces Aragua, en pro del ejercicio de beneficencia, no maleficencia y justicia que determina la disciplina bioética dentro de las ciencias y nuestra Facultad no escapa de esta realidad.

Referencias

- Aguilar N. (2003) Visión Ontológica y Axiológica de la Relación Tutorial en la Maestría Investigación Educativa que dicta la Universidad Rómulo Gallegos Disponible:<http://trabajosdegrado2011.blogspot.com/2010/12/relaciontutorial.html>[Consulta: 2011, Mayo 11]
- Blanco, M. y Guevara, V. (2015) Repensando la metodología desde el construccionismo social. Congreso de Investigación de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales “Repensando el Futuro para intervenir el presente”
- Bronfenbrenner, Uri (1987). Ecology of human development. Spain: Paidós
- Cabeza, J.F, (2011). El Trabajo de Grado y lo Enfoques Metodológicos: Una visión desde sus propios actores: Caso: Maestría Educación Superior UPEL Maracay. Trabajo de Ascenso publicado.
- Córdoba, L. (1998). Draft paper on mentoring University: Andrés Bello Catholic University. Venezuela.
- Díaz, T. A., S. Pinzón B. (2002). Academic excellence and comprehensive training. Universidad Central de Venezuela. Caracas.
- Díaz, M. (2002). The quality of higher education. Madrid: Alianza.
- Guevara (2012) Trayectoria vital-profesional de tituladas inmigrantes venezolanas: aproximaciones de la realidad desde una narrativa individual. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla. España
- Hernández R., Fernández C. y Baptista P. (2007). Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill Interamericana

Moore, L. (2002). Tutorial System in the United Kingdom: Oxbrigde and the others. Own translation.

Morin, E. (1996) The complex thought against the single thought, an interview conducted by Nelson Vallejo Gomez in Sociology and Politics, New era, year IV, Vol. 8, México

Rodríguez M. (2001). Estrategia Exitosa para Tutorar Investigaciones. Maracay.

Ruiz D. (2006) El trabajo de Grado en la Maestría de Investigación Educativa de la UNERG: Una Aproximación hacia sus implicaciones Teleológicas.

**LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS COMO PRINCIPIO MEDULAR
PARA LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA DE TEXTOS ESCRITOS
EN EL PREGRADO UNIVERSITARIO**

José G. Carreño Suarez

Resumen

El presente estudio tuvo como propósito realizar un abordaje de la importancia e impacto de las competencias comunicativas, como principio medular para la producción intelectual y científica de textos escritos en el quehacer del pregrado universitario, usando como referencia, experiencias desarrolladas con los estudiantes de las asignaturas Métodos de Investigación I y II del Ciclo Básico de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo. Se ha tomado en cuenta, el hecho de que las universidades generan la expectativa, de que sus egresados salgan de sus aulas, con unas competencias inherentes a la carrera que estudian. La unidad de análisis estuvo constituida por veinte fuentes, que incluyen seis artículos científicos y catorce libros especializados, provenientes de distintos autores, y otros materiales complementarios, que tratan diversos aspectos vinculados a la temática estudiada. Se fundamentó en una investigación documental, y se utilizó como técnica para la recolección y/o procesamiento de los datos, el análisis de contenido a partir de los elementos que caracterizan la producción de textos científicos, además de la observación no participante y la revisión documental. El estudio pretendió generar criterios que permitiesen orientar de forma efectiva, la comunicación de los estudiantes de pregrado, a través del uso de textos escritos, en función de elevar la calidad de las competencias comunicativas desarrolladas por la comunidad académica, de modo que construyan discursos significativos que se traduzcan en una producción intelectual satisfactoria, en las diferentes experiencias investigativas (artículos, ensayos, trabajos especiales, entre otros) realizadas en el entorno universitario.

Descriptores: Texto científico, acción comunicativa, competencias comunicativas

1. Introducción

Un discurso, en tanto producción intelectual, bien sea que se realice de forma oral o escrita, sirve para expresar lo que un individuo piensa o se siente acerca de un determinado asunto, que es de particular interés, desde la óptica positivista o postpositivista, o como otros prefieren decir, desde la visión cuantitativa, o la visión cualitativa del quehacer científico. Entender el contenido, intereses y alcances de un discurso, implica comprender los usos del lenguaje en el cual se produce el mismo, por lo cual, es mucho más sencillo intentar comprender esto, considerando la producción intelectual, como un “producto textual”, ya que después de todo, para que un determinado discurso, sea cual fuere su naturaleza y propósitos, pueda ser difundido a gran escala, necesita ser llevado al lenguaje escrito, es decir, a un texto.

Es interesante comenzar esta reflexión, teniendo en mente la etimología del término “texto”, que proviene de la voz griega *texere*, y con mayor cercanía lingüística, del vocablo latino *textus*, y ambos significan “tejido” y eso ilustra la importancia de que la palabra escrita, en términos de organización de ideas, producción de conocimientos, y reproducción de saberes, es un tejido llevado a cabo, desde la hilandería más perfecta con la que cuenta el ser humano: su cerebro triuno, donde se produce una intensa interacción donde confluyen imágenes, sensaciones, recuerdos, pensamientos, emociones y sentimientos, dentro de esa indisputable búsqueda de la verdad, que es la piedra filosofal de ese insólito universo, llamado inteligencia.

En este orden de ideas, Vanegas (2005) señala que un discurso es “la expresión por excelencia de la comunicación verbal entre las personas, el resultado de las intenciones comunicativas de los hablantes, desde un dialogo hasta un libro, o aun volúmenes de una obra” (p.1), en este particular, puede afirmarse que, si la esencia de cualquier discurso, es comunicar algo, esto lleva a inferir, el requerimiento de unas habilidades y destrezas mínimas, para lograr transmitir dicho mensaje, por lo que se estaría hablando, de que el acto de comunicarse con terceros, entra en lo que los expertos denominan “competencias comunicativas”, alrededor de las cuales, se han venido desarrollado modelos, que intentar dar una idea, de que principios o patrones rigen la efectividad del acto

comunicativo, lo que necesariamente, debe conducir a comprenderlas como manifestaciones de la “acción comunicativa” del generador del discurso o producto intelectual, es decir, el investigador, estudiante o científico.

Esto apunta al hecho, de que no toda producción intelectual, lleva implícita en su contenido, la impronta de “producción científica”, en tanto no conduzca a una mejor comprensión de los fenómenos que aborda, dado que el fin de todo escrito, llámese ensayo, artículo, monografía, trabajo especial o tesis, debe ser ayudar a lograr una mayor claridad, acerca de los elementos estructurales que caracterizan a dichos fenómenos, sean hechos que ya ocurrieron en el pasado presente, o simplemente se ha previsto su ocurrencia, en un futuro muy próximo.

En este sentido, la generación de textos científicos por parte de los estudiantes de las asignaturas Metodología de la Investigación I y II, adscritas al Ciclo Básico, viene a ser un proceso que involucra el desarrollo de competencias genéricas y específicas, lo que implica, la aprehensión de procesos de comunicación y divulgación de los hallazgos de investigación, que son siempre susceptibles de ser continuamente perfeccionados en el tiempo, conforme van evolucionando los diversos ordenes civilizatorios, con sus maneras de ser, aprender, hacer y conocer, lo que posibilita el logro de un crecimiento en todos los ámbitos de la vida, donde se da la intervención del hombre. (Segura, 2005)

Sobre este particular, Delgado de Smith (2005:24) expresa que “la curiosidad, inventiva, creatividad e imaginación, constituyen procesos exclusivos del pensamiento científico deseable por todo aquel que tenga pretensiones de investigar”, por lo cual se les debe considerar decisivos, en los procesos de producción de conocimiento, siendo la elaboración de textos escritos de carácter científico, una de esas formas de acrecentar el árbol de la ciencia. Todo esto apunta al hecho, de que en cuanto potencial generador de investigación, los actores universitarios, deben ser concientizados para que aprendan a verse, no solo como profesionales que se forman para ejercer los aspectos vinculados a su carrera, sino también para involucrarse con su entorno inmediato y hacer investigación sobre el mismo, sin importar si se trata de su área de trabajo, o su comunidad de influencia.

Por esta razón, deben dotarse de la capacidad de captar, aquello que sea susceptible de ser abordado directamente, como posible objeto de estudio, a través del uso de la rigurosidad en la observación y revisión de datos primarios, secundarios o terciarios, acompañado de cierto nivel de intuición, lo que va a facilitar, la descripción objetiva de las problemáticas vinculada al mismo, y las características que le son inherentes, a fin de poder comprenderlo mejor. Solo es posible fomentar la capacidad de reflexionar críticamente sobre la realidad que acontece alrededor del colectivo, en la medida que las competencias requeridas para la realización exitosa de un proceso de investigación son fortalecidas en el estudiantado universitario, en especial, las competencias de índole comunicativa.

2. Metodología

Siempre en la búsqueda de una alternativa que permita apuntalar dichas competencias dentro del estudiantado universitario, especialmente entre quienes cursan la asignatura Métodos de Investigación I y II, en las carreras que se imparten dentro de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo (FaCES-UC), surge la idea de explorar el impacto del desarrollo eficiente de las competencias comunicativas e instrumentales en la mejora de la calidad de la producción intelectual y científica de los textos escritos, en el quehacer del pregrado universitario, como esa herramienta que permita hacer que los futuros graduandos tomen conciencia, acerca de la necesidad de desarrollar dichas competencias durante el curso de su formación académica.

Existen revisiones teóricas interesantes en cuanto a la producción de textos escritos en las aulas universitarias, tales como la de Becerra (2005) quien aborda la noción de Sujeto Completamente Alfabetizado (SCA) y lo concibe como aquel que dispone de la competencia necesaria para discriminar y manejar diferentes tipos de texto: descriptivos, narrativos, instructivos, retóricos, argumentativos, expositivos, entre otros. Mientras que por su parte, Martos (2008) habla del tema de la producción de textos como elemento de reforzamiento de competencias lingüísticas, que se centran en la superposición de los componentes gramatical, estratégico, sociolingüístico y discursivo del lenguaje escrito. También merece ser nombrada la investigación de Villardón, Álvarez y Álvarez (2008) quienes parten de la concepción sociocognitiva de la escritura, y como

la calidad de la misma está influenciada por factores como las actitudes, el estilo de aprendizaje de los estudiantes, las estrategias de composición del texto, entre otros.

Cabe destacar que este trabajo, es el resultado del análisis efectuado a través de un diseño de carácter documental, con un nivel descriptivo, y para el logro de las metas propuestas en dicha investigación, se consultó las perspectivas y posturas teóricas plasmadas en artículos y libros especializados de diversa índole, tales como Le Boterf (1994), Habermas(1999), Vanegas(2005), Perrenoud (2009), Forte y Agadia (2014), que hacen abordajes claros en torno al ensayo científico y el tema de las competencias instrumentales, y se apoyó también en la revisión de investigadores venezolanos como Delgado de Smith (2005), Arias(2006), Albornoz (2012), entre otros, partiendo del criterio de que todo texto escrito constituye una forma de acción comunicativa en la que el investigador o investigadores, se ponen en contacto con su comunidad académica de influencia, vista como un “mundo de vida”, a fin de convalidar su proceso de producción de conocimientos, como herramienta que profundiza el dialogo de saberes.

4. Discusión

La producción de textos científicos en el pregrado universitario, es un fenómeno y un acto comunicativo al mismo tiempo, ya que los dos, tienen la intención de generar un intercambio de información, de conocimientos, de sentimientos, de opiniones, entre el investigador, y lo que bien podría denominarse, la comunidad de influencia académica, en torno de la cual se desarrolla un sistema de movilidad de saberes que en términos de calidad, cantidad y profundidad, contribuye significativamente al fortalecimiento del pensamiento horizontal, vertical y lateral.

Siguiendo de cerca, la teoría de Habermas (1999:122) este parte de la tesis de que “al elegir un determinado concepto sociológico de la acción nos comprometemos con determinadas presuposiciones ontológicas” a partir de lo cual, la perspectiva habermasiana, divide los estadios de la acción en cuatro conceptos básicos: acción teleológica(responde a los fines que se propone el actor), acción regulada por normas (está vinculada a los valores que orientan la acción del actor), acción dramaturgica(implica la expresión estilizada de las vivencias del actor) y acción comunicativa(interacción de dos sujetos capaces de lenguaje y de acción)

En este particular, a partir de las reflexiones desprendidas de la óptica de la teoría de la acción comunicativa, se considera que el producto científico o intelectual generado a través del desarrollo de las competencias comunicativas, se materializan en producciones de carácter oral o escrito, bien sea en forma poético-musical (producciones donde el hombre expresa su perspectiva de la vida, y el conocimiento que posee de la misma, a través de la música y la poesía) artístico-literaria (producciones que obedecen a una comprensión dramática de la realidad, la cual puede ser hiperbólica, mediante la exageración de los hechos; o analógica, mediante la comparación con hechos similares ocurridos en el mismo contexto, o en contextos diferentes, a través de la pintura o la literatura) técnico-regulativa (producciones cuyo cumplimiento es exigido por una determinada institución u organización de cualquier índole) y científico-funcional, entendido este último, como aquellos productos que se desarrollan a partir de un fin que obedece a unos supuestos, juicios o intereses personales que guían al investigador. (López, 2001; Habermas, 1999)

En este particular, el lenguaje escrito, resulta fundamental para la producción de conocimiento, porque resulta mucho más eficaz y preciso, lo que transmite la sensación de exclusividad, especialmente cuando se recurre al empleo de la terminología propia de una determinada disciplina del pensamiento científico-social, donde el emisor del mensaje, debe ser cuidadoso, a fin de que su perspectiva de una problemática o fenómeno, pueda ser expresada fielmente en palabras inteligibles y directas, y los receptores del mismo, puedan descifrar los códigos implícitos en dicho mensaje, en cuanto generadores de nuevo conocimiento, o reforzadores de hallazgos previamente realizados en una o varias áreas del saber humano. (Munguía, Munguía y Rocha, 2003)

Enseñar a los interesados a comunicarse con la academia en sus diversas manifestaciones, es fundamental para que comprendan la trascendencia de los procesos investigativos dentro del desarrollo y progreso de la sociedad, al punto que puede decirse con plena certeza que todo el que ejerce una profesión u oficio, se comunica por medio de lo que hacen, y el que hace vida académica, se comunica por medio de lo que escribe y publica, y en algunos casos, hace hallazgos que favorecen el perfeccionamiento de las artes, ciencias u oficios, lo que conduce necesariamente al concepto de competencia comunicativa. (Ruiz, 2007).

Al respecto de la contemplación del proceso educativo, en términos de competencias aprehendidas, Forte y Agadia (2014:1) señalan que “si bien es cierto que las competencias son manifestaciones

observables, sin embargo sitúan al estudiante en un rol activo de apropiación y construcción del pensamiento”, es por ello, que la pretensión de introducir de manera asertiva en la educación superior, el enfoque por competencias a nivel de pregrado, no solo en el papel, sino de manera tangible y observable, apunta al fortalecimiento de las destrezas académicas estudiantiles, en términos de resolución de problemas, toma de decisiones y emprendimiento de proyectos, lo que a criterio del investigador, no lesiona la identidad u ontología de la universidad, sino que la refuerza, al hacerle ver que el carácter de los conocimientos que procura reforzar en sus estudiantes, deben ser, como mínimo, socialmente útiles.

Aquí es válido rescatar, la afirmación de Le Boterf (1994) sobre los alcances del término competencia:

La competencia no es un estado o un conocimiento poseído. No se reduce ni a un saber ni a un saber-hacer. No es asimilable por adquisición-formación. Poseer conocimientos o capacidades no significa ser competente. Podemos conocer las técnicas o las reglas de gestión de contabilidad y sin embargo no saber aplicarlas en el momento oportuno. (p.16)

Esto implica, que para que un individuo aplique sus conocimientos y habilidades en la producción de textos escritos, se le deben dar herramientas, a partir de las cuales, él sea capaz de construir un camino propio, para resolver los obstáculos y dificultades que se presenten en su proceso de enseñanza-aprendizaje, en resumen, aplicar correctamente lo que conoce a una determinada situación, lo que apunta al despliegue de su creatividad e iniciativa personal, favoreciendo así la relación del individuo con el grupo, sin sacrificar su esencia o modo de ver el mundo, al mismo tiempo que se apropia de los fundamentos que justifican la ejecución de procedimientos vinculados a las tareas que realiza.

Este desafío supone, para Perrenoud (2009:16) “enfrentar las situaciones complejas y, por lo tanto, pensar, analizar, interpretar, anticipar, decidir, regular y negociar...exige saberes, pero estos no son pertinentes más que cuando están disponibles y movilizables con pleno conocimiento y en el momento oportuno”. Es esto, lo que logra que dichas actitudes, aptitudes, habilidades y destrezas, faciliten la transferibilidad de los conocimientos y saberes, así como la progresividad y movilidad de los recursos cognitivos en distintas circunstancias, donde el docente sirve más como un orientador o mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje, que como un simple instructor.

4. Resultados

Aunque existe una interminable gama de perspectivas existentes acerca de las implicaciones del concepto de “competencia comunicativa”, el autor parte de la premisa de que la conjunción de las competencias lingüísticas, textuales, heurísticas y hermenéutico-discursivas, da como resultado, el surgimiento de la capacidad para establecer una comunicación efectiva y eficiente, por medio de la palabra escrita, que en esencia, es el fin natural de todo discurso, aunque comience desde la oralidad, es lo que puede denominarse con sentido pragmático, competencia comunicativa o lingüístico-discursiva.(Vanegas, 2005; Aristimuño, 2008).

Esta competencia, si bien es considerada como una competencia genérica, es de índole transversal, se le otorga una importancia estratégica dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el ámbito universitario, dado que los mismos se producen dentro de un dinamismo, donde el estudiante participa e interactúa con su entorno inmediato (el docente, otros docentes y estudiantes), para producir conocimientos e intercambiar saberes, que a fin de cuentas, no son otra cosa, que la consecuencia natural de la elaboración sistemática de un nuevo aprendizaje, visto desde la praxis pedagógica constructivista.

La competencia comunicativa, se deriva necesariamente de una “racionalidad comunicativa”, que de acuerdo a Habermas (1999:111) remite “a las diversas formas de desempeño discursivo de las pretensiones de validez; y por el otro, a las relaciones que en su acción comunicativa los participantes entablan con el mundo al reclamar validez para sus manifestaciones o emisiones”, lo que permite expresar el hecho, de que el lenguaje, es quizás la manifestación, que más acerca a los individuos hacia el concepto de humanidad, mientras que el acto de comunicarse unos a otros, es lo que nos dirige más, hacia la humanización del ser, puesto que en caso contrario, el aislamiento de quienes nos rodean, siempre resulta una decisión deshumanizante.

Con lo antes expresado, puede notarse que debe procurarse que los estudiantes, entiendan sus actividades, como aspectos preparatorios para la producción de textos científicos, y el perfeccionamiento progresivo de las competencias en las asignaturas Métodos de Investigación I y II, como un primer acercamiento a las exigencias establecidas en cuanto a lo que deben dominar de manera eficiente, si esperan afrontar exitosamente la experiencia de investigar, bien sea en la

realización de proyectos, o del trabajos de grado, como paso final hacia la obtención del título universitario, y demostrar con qué grado de calidad, fueron asimilados los saberes y conocimientos que le fueron transmitidos a lo largo de su carrera. En este caso, hay que decir, que toda experiencia escritural, de índole investigativo, es necesario considerar, el tema de la producción de conocimiento, que es el producto de una convención socialmente aceptada por los diversos órdenes civilizatorios que han surgido a lo largo de la historia, lo que constituye necesariamente una herencia cultural que hay que consolidar y preservar, de modo que hagan útil el proceso de divulgación del saber, con base en un conjunto de normas y reglas consensuadas por la colectividad que participa en procesos investigativos a nivel mundial.

En este orden de ideas, Albornoz (2012:144) afirma que la educación universitaria venezolana se caracteriza por el “bajo rendimiento en cuanto a la producción de conocimientos..., siguiendo el modelo docente en prácticamente todas sus instancias con detrimento de las posibilidades para crear universidades de investigación...”. En este particular, para contrarrestar esta concepción de la universidad netamente academicista, es necesario concientizar, acerca del hecho de que la producción de un escrito científico serio y minucioso, pasa por una revisión crítica y exhaustiva, por parte de quienes comparten intereses vinculados a la disciplina de investigación que se aborda en ese momento. (Arias, 2006). Solo encaminándose en esta dirección, resultará posible llegar a desarrollar la idea de “universidad de investigación” no limitada al simple producto escrito, sino también a la generación de productos tangibles que sirvan para mitigar los problemas que se presentan en la sociedad actual.

En este particular, el estímulo de la producción de textos científicos, facilita la aprehensión de competencias que pueden contribuir a la transformación de los estudiantes en investigadores, al punto de que una vez puestas en operación durante la ejecución del mismo, y concientizándoles acerca del hecho, de que están adquiriendo herramientas que les servirán no solo para aprobar la asignatura Métodos de Investigación I y II, sino también otras asignaturas, adquirirán condiciones para enfrentarlas de forma exitosa, y superando sus limitaciones.

5. Conclusiones

La producción de textos científicos (ensayos, artículos, monografías, trabajos especiales, tesis), como forma no verbal de acción, es una forma de comunicación entre los actores del proceso de producción de conocimiento, como proceso educativo: profesores, estudiantes, autoridades, investigadores, que procuran el intercambio de conocimientos y saberes, y el desarrollo de competencias comunicativas, vinculadas al desarrollo de una formación eficiente para la investigación y la resolución de problemas.

En este sentido, puede afirmarse con seguridad que en la medida que en el pregrado universitario se afinen las competencias comunicativas, entendiendo la investigación como un eje transversal de la formación profesional, será posible producir saberes y conocimientos que respondan a las realidades sociales actuales, al facilitar el acercamiento a la sociedad, mediante la elaboración sistemática del ensayo, los artículos, las monografías y los trabajos especiales, factores fundamentales para aprender a expresar correctamente los hallazgos realizados como producto de las experiencias investigativas.

Pero he aquí la gran cuestión: ¿De qué vale la producción de conocimiento, si no se cuenta con las competencias para comunicarlo a la sociedad científica de una manera eficiente y coherente? ¿Dónde se deben enseñar las competencias necesarias para la creación y divulgación del conocimiento? La respuesta es, en las aulas universitarias, donde se debe reforzar, no solo las competencias para producir conocimiento, y la promoción y visibilización de los hallazgos científicos, producto del acercamiento del investigador a las comunidades donde tienen lugar los fenómenos sociales.

Referencias

- Albornoz, O. (2012) Las múltiples funciones de la universidad: crear, transferir y compartir conocimiento. Mérida: Fondo Editorial Simón Rodríguez.
- Arias, F. (2006) El proyecto de investigación. Quinta Edición. Caracas: Editorial Episteme.
- Aristimuño, A. (2008). Las competencias en la educación superior: ¿Demonio u oportunidad? [Artículo en línea] Disponible: <http://unizar.es/ice/images/stories/materiales/demonio.pdf> [Consulta: Mayo 10, 2016]

- Becerra, N. (2005). ¿Cómo generar la función epistémica del texto escrito en el aula escolar? [Documento en línea] Disponible: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a20n2/20_02_Becerra.pdf [Consulta: Mayo 10, 2016]
- Delgado de Smith, Y. (2005) La investigación social en proceso: Ejercicios y respuestas. Valencia: Universidad de Carabobo.
- Forte, A. y Agadia, K. (2014) Enfoque por competencias. [Documento en línea] Disponible:http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/blog/images/trabajos/12473_49221.pdf. [Consulta: Mayo 8, 2016]
- Habermas, J. (1999) Teoría de la acción comunicativa, I. Bogotá: Editorial Taurus.
- Le Boterf, G. (1994). Como gestionar la calidad de la formación. Barcelona: AEDIPE.
- López, N (2001). La de-construcción curricular. Bogotá: Magisterio.
- Martos, F. (2008). La producción de texto: un método eficaz para reforzar competencias lingüísticas. [Documento en línea] Disponible: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0141.pdf [Consulta: Abril 2, 2016]
- Munguia, I.; Munguia, M. y Rocha, G. (2003) Gramática práctica de la lengua española. Quinta Edición. México: Editorial Larousse.
- Perrenoud, P. (2009). Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje. España: Editorial GRAO.
- Ruiz, R. (2007) Redactar para convencer. Segunda Edición. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- Segura, M. (2005).Competencias personales del docente. Revista Ciencias de la Educación. Año5, Vol.2, N°26l Valencia, Julio-Diciembre 2005, pp.171-190.
- Vanegas, D. (2005) Entrada al significado del texto escrito. Pamplona: Universidad de Pamplona.
- Villardón, L.; Álvarez, M., y Álvarez, C. (2008). Aprender a escribir, escribir para aprender. [Documento en línea] Disponible: <http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/896/141.pdf?sequence=1> [Consulta: Junio 2, 2015]

EL PRINCIPIO BIOÉTICO DE LA AUTONOMÍA, LA EDUCACIÓN BOLIVARIANA Y EL DESARROLLO SUSTENTABLE EN VENEZUELA

Glenda Mayela Reyes Benavides

Resumen

El presente trabajo tiene como propósito reflexionar acerca de la relación entre el Principio Bioético de la Autonomía y los principios establecidos en el nuevo modelo de la Educación Bolivariana en Venezuela. Todo ello desde una visión crítica, en la perspectiva del Desarrollo Sustentable y su articulación con el proceso educativo en Venezuela. Para ello hemos definido primeramente el Desarrollo Sostenible y establecimos las relaciones que existen entre las sustentabilidades económica, ecológica y social. Nos planteamos además algunas interrogantes producto de inquietudes relacionadas al ámbito educativo y que, a nuestro modo de ver, hoy más que nunca se encuentran vigentes en virtud del particular momento histórico que atraviesa nuestro país. Estudiamos el Principio Bioético de la Autonomía y su relación con la Educación Bolivariana, ya que los venezolanos nos enfrentamos a un modelo educativo en el que se hace un manejo político del pensamiento a través de la educación, una educación que contradictoriamente a lo que expresa en su diseño, limita las libertades, el consentimiento y en última instancia nuestro existir. Concluimos en nuestra reflexión final que entre las múltiples tareas a emprender se encuentra el diseño y aplicación de un modelo educativo que contemple entre sus fundamentos los valores emanados de los Principios Bioéticos, para poder desarrollar así ciudadanos con verdadera vocación de país, con apego a los valores fundamentales de la nacionalidad y con una idea clara del compromiso en aras de contribuir a la formación de una ciudadanía comprometida con los valores del Desarrollo Sustentable.

Palabras clave: Bioética, principios bioéticos, autonomía, educación bolivariana, desarrollo sustentable.

1. Introducción

El propósito de este ensayo es reflexionar acerca de la relación existente entre el Principio Bioético de la Autonomía y los principios establecidos en el nuevo modelo curricular de la Educación Bolivariana, desde la perspectiva del Desarrollo Sustentable y su articulación con el proceso educativo en Venezuela.

Consideramos muy valioso y oportuno estudiar estos temas precisamente ahora, cuando nuestro país se encuentra sumergido a todas luces en la peor crisis política, económica y social de los últimos tiempos y en la que urge remontarse por encima de la angustia que nos impide ver más allá de la inmediatez, para hacer al menos algunos ejercicios. Por ejemplo, repasar algunos reconocidos lineamientos educativos emanados de importantes organismos internacionales, aplicados en otras sociedades, cuando pareciera que aquí en Venezuela se están pasando por alto, al menos en su ejecución.

En este trabajo se hace énfasis en el sistema educativo venezolano, por razones obvias vocacionales y profesionales, pero además porque creemos firmemente en la educación como el elemento clave y liberador que sin duda contribuye a labrar el tan anhelado crecimiento económico de nuestro país y por ende, un porvenir de esperanza, un futuro mejor para nuestra Venezuela.

Cada vez se hace más urgente retomar modelos educativos que durante el anterior período democrático formaron parte de políticas públicas nacionales aplicadas en nuestro país y que perfectamente pudieran ser incorporarlas al diseño de nuevas políticas adaptadas a las nuevas realidades y circunstancias.

Esto, por supuesto, una vez que hayamos podido superar el estado actual de crisis que estamos sufriendo, en el que el resquebrajamiento y destrucción institucional son patentes y en la que los aspectos relacionados con el desarrollo de una formación ciudadana parecieran estar ausentes o en franco estado de precariedad.

El Desarrollo Sostenible desde una perspectiva educativa

Existen numerosas definiciones acerca del Desarrollo Sostenible. Según refieren algunos autores, entre ellos Belmonte, en su Tesis Doctoral titulada “Sostenibilidad Económica de Comunidades en

Microcuencas. Caso Río Pao, Estado Carabobo” (2014), el concepto más difundido de Desarrollo Sostenible es el establecido por la Comisión Bruntland en el informe “Nuestro Futuro Común” de 1987. El referido informe señala que el Desarrollo Sostenible es “el desarrollo que satisface las necesidades actuales sin comprometer las necesidades de las futuras generaciones de satisfacer las suyas” (p. 17).

Ahora bien, el concepto de sostenibilidad se representa gráficamente mediante un triángulo equilátero en cuya área central se encuentra la zona de equilibrio para el Desarrollo Sustentable, tal y como se observa en la figura que presentamos a continuación:

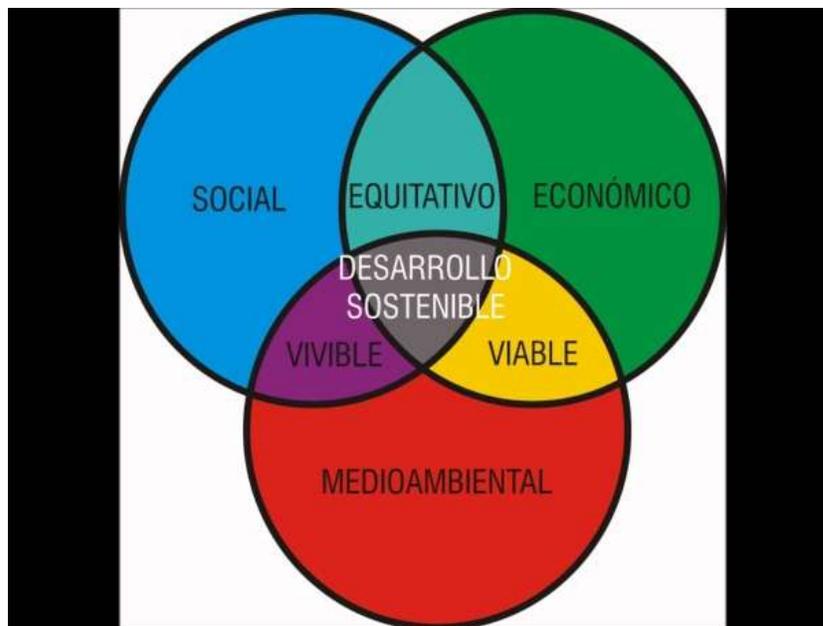


Fig. 1 Las tres dimensiones del Desarrollo Sustentable

El Desarrollo Sustentable se alcanza plenamente en el momento que los tres objetivos se encuentran en equilibrio, tal como se ilustra en esta figura, que representa gráficamente la satisfacción simultánea entre el ámbito económico, social y la sustentabilidad ambiental para dar lugar al Desarrollo Sustentable, que se encuentra en el área central del triángulo.

De manera que siendo así y ubicándonos nuevamente en el triángulo de las tres dimensiones del Desarrollo Sustentable, nuestro interés involucra fundamentalmente lo social y lo medioambiental, ya que es en esta zona donde se pueden desarrollar propuestas y políticas de formación ciudadana

encaminadas a la consolidación de una conciencia ambientalista en nuestras generaciones presentes y futuras y en la que juega un papel muy importante el aspecto educativo.

Por supuesto, todo lo relacionado con este tema de la Sostenibilidad Social, pasa por suponer que existe la voluntad política y en consecuencia, la acometida de las acciones pertinentes por parte de los poderes públicos para emprender y apuntalar a nuestra nación hacia el desarrollo de una educación consustanciada con la siembra de los valores relacionados con el cuidado y la preservación del medio ambiente, entre otros muchos temas.

¿Existe verdaderamente en los gobernantes de nuestro país, en la Venezuela de hoy, una conciencia clara de la importancia del Desarrollo Sustentable y la Sostenibilidad Social? ¿Tendrán claridad quienes dirigen los destinos de la nación, de la urgencia en abocarse a subsanar las deficiencias que, motivadas por múltiples razones, son manifiestas en relación a esta temática?

Bastaría con revisar las páginas oficiales de organismos como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) o la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) para encontrarnos con una extensa y sólida experiencia reflejada en un abanico de documentos, ni hablar de las políticas y acciones o de los amplios contenidos relacionados con la idea cierta de que la Sostenibilidad Social contiene aspectos esenciales tales como el fortalecimiento de un modelo de desarrollo que contempla la superación de la pobreza y la exclusión social, y que tiene como uno de sus objetivos centrales su erradicación y el logro de la justicia social, de la participación social en la toma de decisiones, es decir, que las comunidades y la ciudadanía se apropien y sean parte fundamental del proceso de desarrollo y en el que la educación juega un papel determinante.

Er efecto, estas claras, sencillas, pero a la vez contundentes palabras encabezan la página web de la UNESCO relacionada con la educación como tema central para el Desarrollo Sostenible:

La educación es esencial para el Desarrollo Sostenible. Los ciudadanos del mundo tienen que encontrar su camino hacia la sostenibilidad. Nuestra base de conocimientos actual no contiene las soluciones a los problemas ambientales, sociales y económicos contemporáneos. La educación de hoy en día es crucial para que los líderes y ciudadanos del mañana desarrollen la habilidad de encontrar soluciones y crear nuevos senderos hacia un futuro mejor (Educación para el Desarrollo Sostenible, UNESCO, 2016).

Nos preguntamos entonces ¿Cuál es la imagen que arroja una mirada de nuestro país ante este espejo de lo que es el “deber ser” en materia de la Sustentabilidad Social, en la que la educación juega un papel crucial?

Debemos reconocer que nos encontramos pagando con creces las consecuencias de decisiones y políticas individuales y colectivas desacertadas. Si queremos, tal y como sé que ansiamos con urgencia en este momento de encrucijadas históricas en nuestro país, un verdadero cambio que nos apunte hacia un futuro mejor, uno de los pilares fundamentales lo encontramos en la educación, en la formación de nuevas generaciones verdaderamente sensibilizadas y comprometidas con estos temas.

La bioética y sus principios

La Bioética es un término que tiene un origen etimológico específico: *bios-ethos* y que traduce ética de la vida. El autor de éste término, V.R. Potter, un médico holandés, profundizó en el estudio acerca de la influencia que podían tener las variaciones ambientales en la salud del hombre, acuñó la palabra Bioética con la finalidad de unir a través de esta nueva disciplina dos mundos que en su opinión hasta ese momento habían transitado por caminos distintos: el mundo de los hechos, de la ciencia, y el mundo de los valores, y en particular la ética.

En relación a los Principios Bioéticos y citando a Belmonte (2007) en su trabajo titulado “Contenido Bioético y sus Consecuencias para el Desarrollo Sustentable” señala:

Desde el nivel fundamental, toda discusión bioética parte de varios principios. En 1978, el informe Belmont oficializa tres principios éticos básicos orientados principalmente hacia las investigaciones biotecnológicas: Autonomía, Beneficencia y Justicia; sentando las bases de la llamada bioética principista anglosajona. El mismo año, Beauchamp y Childress agregan un cuarto principio: el de No-maleficencia; y pronto se complementan con la obra de Hans Jonas *El Principio de Responsabilidad. Ensayo de una Ética para la Civilización Tecnológica* (1979) y en el año 2000 con el principio de Precaución de la Unión Europea (p. 7).

La importancia de los señalamientos de la profesora Belmonte en cuanto al establecimiento en forma clara de los Principios de la Bioética (Autonomía, Beneficencia, No-Maleficencia y Justicia)

nos dan un marco referencial y de horizonte teórico a las reflexiones sobre esta área específica del conocimiento.

El principio bioético de la autonomía y los principios de la Educación Bolivariana

En relación al Principio de la Autonomía, Belmonte (2007) señala que las personas deben ser capaces de ejercer libertad de elección. En este sentido, citando a Galván (2006) señala que:

Si bien este principio se relaciona en el ámbito médico y de investigación biotecnológica con el consentimiento informado, la autonomía se identifica con una tradición jurídica que puede explicarse en una ética kantiana que aboga por la libertad, por la dignidad del hombre y se apoya en el hecho de que la obligación moral deriva de la razón, siendo esta el único fundamento garante de la autonomía en las diferentes esferas de la vida: la ciencia, la moral y lo bello; y que es en el poder de la razón que está la posibilidad de reorganizar profundamente la sociedad siguiendo principios racionales, fundamentando normas y costumbres que provienen de la práctica y se tienen como obligatorias (p. 7).

Desde este razonamiento, sostiene Belmonte, el principio de autonomía promueve el ejercicio de la libertad y el individualismo de un hombre que se supone racional y perfectamente informado, y que conoce lo que mejor le conviene en su relación con la naturaleza sin considerar explícitamente las obligaciones sociales.

Veamos esto a la luz de lo expresado en el Diseño Curricular del Sistema Educativo Venezolano (2007) en sus Fines y Principios, en los que a primera vista se observa una concordancia entre su contenido y el Principio de la Autonomía.

En efecto, Los Principios de la Educación Bolivariana distinguen la dimensión individual, referida al carácter subjetivo, personal e intransferible del individuo en la educación y que se expresa, según este Diseño, en la formación de un ser humano integral y social, en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo y la formación integral de la persona para elevar (sic) la calidad de vida. La formación y consolidación de actitudes y valores “para la libertad, la independencia y solidaridad; el bien común, la integridad territorial y la convivencia” (p. 22).

Por si fuera poco, establece que la institución educativa debe promover “el fomento de una conciencia ambientalista, el desarrollo de una conciencia patriótica y republicana, además de que

aspira a contribuir desde el ámbito educativo, con el rescate de la memoria histórica y fortalecimiento de la identidad venezolana y el fortalecimiento de la interculturalidad y diversidad” (p. 23).

Sin embargo, lo que causa honda preocupación y ha sido objeto de numerosas estudios, investigaciones y críticas por parte del conjunto de la sociedad venezolana, es que si bien este Currículum Bolivariano en su diseño contiene elementos que están en consonancia con la formación de un ciudadano consustanciado con los más excelsos valores humanos, su intencionalidad última que se patentiza con mucha más amplitud en los textos de la Colección Bicentenario contradice radicalmente lo expresado en él, constriñendo los valores y principios que fundan la Bioética, entre ellos el de la Autonomía.

En realidad, tal y como se evidencia en los textos de la Colección Bicentenario, este Diseño Curricular cercena y direcciona el pensamiento de los niños y jóvenes hacia una visión unidimensional y acrítica de su entorno, de su contexto y de su cosmovisión, empobreciendo al ser y convirtiéndolo en una masa amorfa. En síntesis, la negación del individuo y las libertades.

Resulta muy extenso para efectos de este ensayo citar lo contenido en los textos de la Colección Bicentenario en los que se evidencian nuestras afirmaciones. Pensemos nada más en que el proceso educativo según este Diseño Curricular se dirige, desde el Estado, a través de un texto único por asignatura, en los distintos grados y niveles que componen la Educación Básica y Diversificada en nuestro país. Esto nos da una idea de las profundas contradicciones entre lo que se expresa en el Diseño Curricular en relación a la formación y consolidación de actitudes y valores para la libertad, la independencia y solidaridad y en lo que en la práctica sucede.

Reflexiones finales

¿Es posible tener sociedades sostenibles o sustentables sin perjudicar el medio ambiente? A mi juicio esta es una pregunta aplicable a sociedades que están en franco crecimiento o sociedades desarrolladas. En el caso de Venezuela y debido a la crisis sistémica a la que nos hemos referido, seguimos creyendo que lo que debemos plantearnos es si una educación para la sostenibilidad es posible en la Venezuela de hoy.

En el ámbito educativo, nos enfrentamos a un modelo en el que se hace un manejo político del pensamiento a través de la educación, una educación que contradictoriamente a lo que expresa en su diseño, limita las libertades, el consentimiento y en última instancia nuestro existir.

El desarrollo deseable y posible lo podemos ver a través de la transversalidad de los tres elementos fundamentales: lo humano, lo ecológico y lo sostenible. La calidad de vida, la sustentabilidad ecológica y la equidad. Esto implica efectivamente políticas públicas que permitan el desarrollo de la ciudadanía en términos de desarrollo de su existencia y respeto al medio ambiente. Una visión holística que supone un Ser, un ciudadano que mantenga el equilibrio entre las relaciones externas e internas que implican también emocionalidad, afectividad.

Refiriéndonos al concepto general de una educación para la sustentabilidad, tenemos que decir que éste supone también un concepto de ciudadanía con vocación de país, con vocación de transformación hacia un ciudadano más democrático y más responsable. En pocas palabras, más ético.

Entre las múltiples tareas a emprender se encuentra el diseño y aplicación de un modelo educativo que contemple entre sus fundamentos los valores emanados de los Principios Bioéticos, para poder desarrollar así ciudadanos con verdadera vocación de país, con apego a los valores fundamentales de la nacionalidad y con una idea clara del compromiso en aras de contribuir a la formación de una ciudadanía comprometida con los valores del Desarrollo Sustentable.

Referencias

- Belmonte, A. (2007). Contenido Bioético y sus Consecuencias para el Desarrollo Sustentable. Revista ANUARIO, No.30, Año 2007. Instituto de Derecho Comparado, Universidad de Carabobo, pp.255-274.
- Belmonte, A. (2014). Sostenibilidad Económica de Comunidades en Microcuencas. Caso Río Pao, Estado Carabobo. Tesis Doctoral. Universidad Simón Bolívar, Venezuela.
- MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN. (2007). Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano. Caracas-Venezuela.

OEI. Década por una educación para la sostenibilidad. Disponible en: <http://www.oei.es/decada/accion004.htm>

UNESCO. Educación para el Desarrollo Sostenible. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/education-for-sustainable-development/#topPage>

LA AUDITORÍA DE GESTIÓN COMO HERRAMIENTA DE APOYO EN LA BÚSQUEDA DE LA PERTINENCIA SOCIAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Sara García Nieves

Resumen

El presente artículo tiene por objetivo la revisión y análisis bibliográfico de los temas referentes a la pertinencia social universitaria y la auditoría de gestión, en el marco contextual donde se desarrollan nuestras sociedades y por ende nuestras universidades, en un escenario de rupturas multidimensionales, con acciones emergentes, donde aparecen modelos alternativos de investigación científica, enfoques eco-formativos de la educación, representando esto un desafío para el mejoramiento de la calidad y pertinencia de la Educación Universitaria. Solicitando a una Universidad, que se presente como una institución capaz de contribuir de manera efectiva en los procesos del desarrollo humano, social y profesional, haciendo imperante rescatar el enfoque holístico de los fenómenos sociales e interpretaciones acerca del desarrollo humano sustentable. Siendo así, las universidades deberían impulsar y afinar mecanismos de control enfocados a la búsqueda de la Pertinencia Social imperante para las Instituciones de Educación Superior, en función a ello, conoceremos en esta investigación basada en la revisión y el análisis documental, cómo se presenta la pertinencia social universitaria y como debería establecerse la Auditoría de Gestión como aliada indiscutible de la gestión universitaria ante escenarios de ruptura con el pasado y de circunstancias emergentes.

Palabras clave: Auditoría de gestión, pertinencia social universitaria, educación superior.

1. Introducción

La necesidad de transformaciones profundas es la característica y la exigencia en prácticamente todos los órdenes de la vida humana. El impacto de los problemas sociales, económicos, políticos, educativos, ambientales y culturales tienen alcances que apenas se vislumbran o que al menos nosotros desde nuestro momento, no podemos vislumbrar con exactitud. A la par, se evidencia también el acelerado desarrollo de la sociedad contemporánea en que aflora impetuosa la revolución científico-tecnológica que influye en diversas actividades y en todas las esferas del conocimiento humano, llegando a convertirse en una fuerza productiva directa para el avance continuo de las tecnologías de la información y la comunicación, la biotecnología, la ingeniería genética, la automatización de los procesos productivos y de servicios, entre otros aspectos.

Es en este ámbito donde se desarrollan nuestras sociedades y por ende nuestras universidades, en un escenario de rupturas multidimensionales, con acciones emergentes, donde aparecen modelos alternativos de investigación científica, enfoques ecoformativos de la educación, representando esto un desafío para el mejoramiento de la calidad y pertinencia de la Educación Universitaria. Solicitando a una Universidad, que se presente como una institución capaz de contribuir de manera efectiva en los procesos del desarrollo humano, social y profesional, haciendo imperante rescatar el enfoque holístico de los fenómenos sociales e interpretaciones acerca del desarrollo humano sustentable.

Por tal sentido, las acciones de las Universidades en el momento presente que tendrán impacto en su futuro no podrán desligarse de las exigencias sociales, ya que serán el referente que ha dado y dará sentido a su existencia. Ante situaciones, problemas y necesidades emergentes, no serán viables respuestas pensadas para condiciones o eventos del pasado. Estos desafíos se traducen en la necesidad de potenciar la Educación Superior para gestionar el conocimiento, la ciencia, la tecnología, la innovación y los recursos para responder a las demandas sociales, políticas y culturales de la sociedad.

En el caso de las Universidades Venezolanas, deberán asumir con gran responsabilidad la formación integral de los profesionales que den respuestas a las condiciones sociales emergentes,

para ello deberán introducir reformas universitarias que den pleno cumplimiento a lo que en la ley de universidades de Venezuela vigente desde el 08/09/1970 (Gaceta Oficial No.1429, Extraordinario, del 8 de septiembre de 1970) establece en su artículo uno, donde se define a la universidad como: “una comunidad de intereses espirituales que reúne a profesores y estudiantes en la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores trascendentales del hombre”. Es decir, que la universidad contribuya favorablemente en el desarrollo humano y que fije entre sus prioridades un reforzamiento de su función intelectual, ética y la lucha por lograr mayores niveles de calidad, pertinencia y equidad de sus resultados en la sociedad.

Estos retos se asumen y se exigen desde la gestión universitaria y de los procesos que la conforman, dentro de estos se resalta la importancia que tienen aquellos vinculados con la planificación y la evaluación, sustentadas en enfoques, modelos y técnicas actualizadas como una necesidad del desarrollo institucional para responder a las diversas demandas internas y del contexto externo. En la Declaración Mundial de la Educación Superior en el Siglo XXI, visión y acción, establecida por la UNESCO (1998), en su artículo 13, referido a reforzar la gestión y el financiamiento de la educación superior, en su literal a) establece:

la gestión y el financiamiento de la enseñanza superior exigen la elaboración de capacidades y estrategias apropiadas de planificación y análisis de las políticas, basadas en la cooperación establecida entre los establecimientos de enseñanza superior y los organismos nacionales de planificación y de coordinación a fin de garantizar una gestión debidamente racionalizada y una utilización sana de los recursos. Los establecimientos de enseñanza superior deberían adoptar prácticas de gestión con una perspectiva de futuro que responda a las necesidades de sus entornos. Los administradores de la enseñanza superior deben ser receptivos, competentes y capaces de evaluar regularmente (mediante mecanismos internos y externos) la eficacia de los procedimientos y las reglas administrativas.

La frase más contundente de la cita, posiblemente sea: “*adoptar prácticas de gestión con una perspectiva de futuro que responda a las necesidades de sus entornos*”, en este contexto, las universidades deben adecuar sus esquemas gerenciales con la finalidad de alcanzar calidad, eficiencia, pertinencia, equidad y producción de bienes sociales que le permitan establecer relaciones entre las asignaciones presupuestarias y el cumplimiento de sus funciones básicas (docencia, investigación y extensión) según los niveles que les exige y demanda la sociedad aunado

a una perspectiva de futuro, teniendo claro que todo proyecto educativo está indisolublemente ligado a un proyecto civilizatorio, a una imagen deseable de individuo y de sociedad.

En función a ello y a las áreas que manejamos como son la administración y la gerencia, ámbitos de nuestro quinto nivel de estudio, se encuentra el Control de Gestión, este proceso tiene dentro de sus propósitos esenciales lograr niveles de calidad superiores en torno a los procesos institucionales, es decir, cualificarlos mediante un proceso de toma de decisiones fundamentado. Permite además, vigilar el progreso, evitar peligros latentes en los mismos, rectificar los errores cometidos en su gestión, seguir los cambios del entorno y las repercusiones que estos producen en el avance de la gestión de la Universidades, agregar valor a los resultados, unir a los trabajadores y laborar en equipo entre otros beneficios. Por ello, el Control de Gestión se encuentra presente siempre que se ejerce una actividad de gerencia universitaria y está estrechamente vinculado a la toma de decisiones, e incluye a todo el conjunto de procesos de gestión, cualquiera que sea su naturaleza y contenido.

Dentro de las herramientas que tiene el control de gestión se encuentra la Auditoría de Gestión, siendo esta una herramienta de control eminentemente investigativa, analítica, crítica y creativa en todo lo referente a los aspectos contables, administrativos, operacionales, económicos, sociales, ambientales de las entidades económicas. Tiene su fuente principal en la lógica de la que se sustenta, en las matemáticas y estadísticas, en la comunicación, en la ética y en la teoría del conocimiento del campo donde se aplica. Por ende existen distintos tipos de auditorías, según la naturaleza, propósito y métodos aplicados en el desarrollo de las mismas, así podemos encontrar: auditoría operacional, auditoría de funciones, auditoría contable, auditoría financiera, auditoría ambiental, auditoría informática y la **auditoría de gestión, entre otras.**

Siendo así, las universidades deberían impulsar y afinar estos mecanismos de control enfilados a la búsqueda de la Pertinencia Social imperante para las Instituciones de Educación Superior, en función a ello, conoceremos en esta investigación cómo se presenta la pertinencia social universitaria y como debería establecerse la Auditoría de Gestión como aliada indiscutible de la gestión universitaria ante escenarios de ruptura con el pasado y de circunstancias emergentes.

2. Metodología

El presente artículo se realizó bajo los esquemas de la revisión y el análisis bibliográfico. Aquí se recopila y analiza la información más relevante sobre el tema de la auditoría de gestión como herramienta de apoyo en la búsqueda de la pertinencia social universitaria.

El objetivo de la revisión estuvo en definir e interpretar lo qué significa realmente la pertinencia social universitaria en el marco de las circunstancias sociales emergentes, y cómo la herramienta de control de gestión denominada “auditoría de gestión” puede ayudar o se plantea como herramienta de apoyo en la búsqueda de esa pertinencia necesaria de la universidad en los contextos actuales.

Para ello, se llevó a cabo la búsqueda, revisión y análisis de los aportes bibliográficos seleccionados bajo los criterios de aporte al objetivo del artículo, estos son básicamente de origen primarios, como textos, artículos científicos publicados entre otros, para luego proceder a redactar el artículo.

En primer lugar se hizo revisión de todo el concerniente al tema de la Pertinencia Social Universitaria, y se hizo el aporte analítico para este eje temático, al igual que el segundo eje referido a la auditoría de gestión contextualizada al caso Venezuela. En ambos casos se realizó conjuntamente la discusión y aporte analítico.

3. Desarrollo y discusión

La pertinencia social universitaria

Consideraremos como punto de partida el siguiente significado de pertinencia social de la educación superior, citando a De Ketele (2008: 7): “Para una institución de educación superior, la pertinencia supone inscribir sus objetivos dentro de un proyecto de sociedad”. Ahora bien, como este autor advierte, una primera concepción consistiría en decir que la educación superior produce y aplica el conocimiento para favorecer el desarrollo de la sociedad, entendiendo que el desarrollo científico y tecnológico no es el que crea una sociedad del conocimiento como lo aseguran autores revisados para este producto de investigación, sino es la sociedad quien exige y demanda conocimiento, y que en función de la satisfacción de estas exigencias y demandas, es cuando podría existir la pertinencia universitaria, pero no desde una posición meramente adaptativa, lo cual represente el reto mayor de las universidades.

La dificultad de conceptualizar o delimitar el término “pertinencia universitaria”, estriba en buena parte, en su carácter multidimensional y relativo, tal y como sucede con el concepto de “calidad”, con el que pudiéramos encontrar cierta similitud. En este intento de construir el concepto de pertinencia en general y de pertinencia de la educación superior, surgen nociones asociadas que enriquecen, complementan y materializan algunas de las acepciones de la pertinencia entendida como responsabilidad social universitaria, de acuerdo con Herrera (2008) citado por Beltrán et al (2014), “el nuevo perfil de la responsabilidad social universitaria, que trasciende lo que comúnmente se ha denominado pertinencia, se refleja en el diseño de políticas educativas que tienden a estimular una mayor correspondencia entre el entorno y los objetivos fundamentales de las universidades”. Los mismos autores establecen, que este tipo de responsabilidad se materializa a partir de tres perspectivas, a saber: gerencial o directiva, transformacional y normativa.

Considerando la perspectiva transformacional como la más amplia, ya que encierra las otras, se nos presenta como “el poder transformador de la universidad sobre la sociedad” y justamente a través de lo que le es propio: “la generación de conocimiento”, que puede impulsar dicha transformación como obligación ética, es decir colocar o llevar el conocimiento a todo el que lo requiera. Se entiende entonces, que la responsabilidad social universitaria y vinculación social son conceptos propios de la “pertinencia de la universidad”.

Algunos autores establecen que la responsabilidad social universitaria, es una estrategia de gestión que trata de mantener un enfoque holístico sobre la propia organización universitaria, y concibiendo iniciativas interdisciplinarias (sinergia entre facultades y dependencias universitarias) e interinstitucionales (asociación de varias funciones de la estructura institucional). Para ello es importante aclarar que la pertinencia universitaria tampoco es el de sustituir al Estado o a las Organizaciones No Gubernamentales, sino el de asumir cada vez mejor su rol de formación superior integral con fines éticos y en pro del desarrollo sostenible de su comunidad, es por ello que no sería correcto concebir las relaciones entre la universidad y el entorno social en términos de donación o ayuda unilateral.

Es preciso entonces dejar claro que para que la universidad sea realmente transformadora y no meramente adaptadora, tiene que estar dispuesta a transformarse a sí misma a la vez que resguarda su esencia, en su función o misión de servicio a los demás, basadas en la dialéctica ya fuera de toda

unilateralidad. Le corresponde a la Universidad hacer una lectura apropiada de su entorno para así definir las vías por medio de las cuales debe poner su conocimiento y capacidad de acción al servicio de las comunidades. Y que por lo pronto lo que se puede asegurar es que el concepto de responsabilidad social universitaria, está en construcción permanente en virtud de la interacción que se establece entre universidad y sociedad, con miras a promover la cohesión social como fin primordial y que de aquí nacen un sinnúmero de investigaciones, incluso a niveles doctorales, con miras a establecer los aspectos de la responsabilidad social universitaria como acepción de la pertinencia social o viceversa.

La auditoría de gestión

La adopción de programas de evaluación en cualquier institución se hace buscando la mejora de los procesos, en las Universidades Venezolanas es una práctica que se ha venido institucionalizando, fundamentalmente por exigencias de los organismos rectores de las políticas educativas de los gobiernos, a fin de asignar recursos económicos o para la acreditación de programas o carreras, e internamente a la universidad para evaluar el cumplimiento de metas y objetivos.

Un sistema de evaluación universitaria debería dar cuenta además de los aspectos presupuestarios y financieros, de aspectos tales como: la calidad y pertinencia del egresado, la obsolescencia del currículo, la calidad del desempeño docente, la calidad de la investigación, la pertinencia de la extensión, la pertinencia social, la necesidad de formación académica en el personal, la calidad de gestión, la eficiencia en el uso de los recursos financieros, físicos, logísticos, tecnológicos, y la calidad de los servicios de apoyo entre otros muchos.

Referente a los procesos de evaluación y auto evaluación, de las diferentes dimensiones y actores del escenario institucional universitario, Fuenmayor (2001) manifiesta que “estos procesos están orientados al mejoramiento continuo de los procesos, productos e impacto y que aspectos como: la pertinencia, la calidad, la eficacia, la productividad y el rendimiento están asociados a la efectividad, claridad y autenticidad de un sistema permanente de evaluación, con énfasis en la dimensión cualitativa del proceso”.

Es por esta razón, que un sistema de rendición de cuentas debería formar parte de un proceso constante de evaluación institucional que permitiera, a partir de un registro permanente de información relevante, oportuna y veraz, monitorear el desempeño sectorial y global, a fin de tomar decisiones fundamentadas oportunamente y rendir cuenta de la gestión ante la sociedad, en el momento que se requiera.

Es importante resaltar en este punto, que en Venezuela tanto el sistema educativo superior, como el de salud y otros, son mixtos en lo que se refiere a la prestación de servicios, lo que quiere decir, que la misma es asumida tanto por el sector oficial, como por el sector privado. Siendo el Estado responsable de ambos servicios, por lo tanto, las universidades públicas como las privadas están sometidas a la constante supervisión del Estado, a regirse por normativas específicas del sector y a la rendición de cuentas y ajustes específicos, respetando las características de cada sector.

En todo caso, en el tratamiento presupuestario, el control administrativo y financiero de las universidades nacionales (tanto públicas como privadas) debe atenderse a las características propias de la institución y al principio de autonomía y sus alcances, considerado de que a pesar de estar sometidas al régimen presupuestario y de control por parte del Estado, en el caso de las universidades públicas no son entes adscritos a ningún Ministerio, ni están sometidos a controles de tutela, de manera que será necesario tener en cuenta y armonizar las disposiciones legales de control, con las atribuciones que el artículo 20 de la Ley de Universidades, confiere al Consejo Nacional de Universidades como “organismo encargado de asegurar el cumplimiento de la Ley de Universidades, de coordinar las relaciones de ellas entre sí y con el resto del sistema educativo, de armonizar sus planes docentes, culturales y científicos y de planificar su desarrollo de acuerdo con las necesidades del país”.

De esta armonización necesaria en el modelo relacional venezolano producto de la naturaleza misma de la universidad pública y el estado venezolano surge entonces dos vertientes o dimensiones una que es la relación Estado-Universidad y otra que es Sociedad-Universidad, donde esta última estaría relacionada a la calidad educativa y la pertinencia social, y una dimensión Estado-Universidad, donde se enfoca todo el seguimiento de la gestión presupuestaria y a los procesos administrativos.

Los contenidos de la evaluación de los procesos administrativos, varían de una organización a otra, en la dimensión Estado-Universidad, generalmente se consideran indicadores de gestión, de organización o administración, y utilidad financiera. En este sentido la evaluación no debe ser considerada solo como elemento de rendición de cuentas, sino que su fin último debe ser un proceso integrado socialmente, reflexivo de cambios y mejoras para las organizaciones universitarias, considerando integralmente: la calidad de la docencia, investigación, responsabilidad social, la pertinencia académica de sus planes de estudio y la eficiencia y la eficacia administrativa, a fin de dar respuestas a los requerimientos de su entorno, es decir que considere también la relación Sociedad- Universidad.

Esta unión entre la pertinencia académica-social y la eficiencia y eficacia administrativas, serían las plataformas indispensables, para la transformación de la educación y la práctica educativa. Sustentadas en un proceso de evaluación de características, constructivo, participativo, consensuado, practicado en forma permanente y sistemática que permita la detección de fortalezas y debilidades, donde la reflexión sobre la propia tarea forma parte de una actividad contextualizada que considera tanto los aspectos cualitativos como los cuantitativos, con un alcance que toca los insumos, procesos, productos y contexto; que sería la tarea fundamental del control de la gestión administrativa y académica.

En Venezuela, la adecuada estructuración del sistema de control interno en la administración pública es de carácter “obligatorio”, siguiendo lo dispuesto en el marco legal establecido, orientado al cumplimiento de los objetivos de las organizaciones públicas, conforme a criterios de eficiencia, eficacia, economía y calidad, basada en principios y valores. Tal como lo establece la Ley Orgánica de la Contraloría General de la República y del Sistema Nacional del Control Fiscal (2010):

Artículo 35: “El Control interno es un sistema que comprende el plan de organización, las políticas, normas, así como los métodos y procedimientos adoptados, para salvaguardar sus recursos, verificar la exactitud y veracidad de su información financiera y administrativa, promover la eficiencia, economía y calidad en sus operaciones, estimular la observancia de las políticas prescritas y lograr el cumplimiento de su misión, objetivos y metas.”

Desprendiéndose de este artículo, podemos establecer que el control es una etapa del proceso administrativo, representa una actividad de vigilancia del cumplimiento de las operaciones y la

confirmación del apego a la normatividad establecida, así como a los objetivos planeados. Apegados a esto cuando en el artículo se hace referencia: “a los métodos y procedimiento adoptados, para salvaguardar sus recursos, verificar la exactitud y veracidad de su información financiera y administrativa, promover la eficiencia, economía y calidad en sus operaciones”... está refiriéndose a la reorientación que la auditoría fiscal ha tomado dentro del marco de la nueva gestión pública, siendo que los órganos contralores no deben limitarse al simple control numérico legal de las operaciones cumplidas por los administradores; sino que deben tender hacia el control de la gestión en el cual se evalúe los programas y el cumplimiento de metas y objetivos. Surge así, la necesidad de herramientas de examen y de verificación como la auditoría de gestión, pero en su sentido amplio, donde abarcara aspectos de las relaciones: Universidad-Estado y Universidad-Sociedad.

Conclusión

La Universidad al igual que la Empresa, deberá superar el enfoque de la "proyección social y extensión universitaria" y los enfoques de evaluación limitados de la relación Estado- Universidad, como elementos bien intencionados y obligatorios a su función central de formación estudiantil, producción de conocimientos y prosecución presupuestaria, para poder asumir la verdadera exigencia de la Pertinencia Social.

Todo partirá de una profunda reflexión de la institución académica sobre sí misma y de su entorno social, un análisis de su responsabilidad y, sobre todo, de su parte de culpabilidad en los problemas crónicos de la sociedad, dejando de pensarse como una burbuja flotante de pasividad y racionalidad en medio de la tormenta, como llama Edgar Morín (2011) a nuestro “barco Tierra”, una lujosa nave tecno-científica, pero sin rumbo. La verdad es que todos (o en su gran mayoría) los gerentes que hoy gobiernan las instituciones públicas y privadas que dirigen este barco, egresan o surgen de nuestras propias universidades y aplican a diario ciencias y tecnologías aprendidas ahí, y son los mismos que crean y reproducen las condiciones en las que trata de sobrevivir la mayor parte de la humanidad.

La Universidad tendrá que entender que existe una desvinculación y una relación (parafraseando a Morín) entre la crisis del saber hiperespecializado (fragmentado, aislado) y los efectos globales

e integrales (cuando nos referimos a ruptura multidimensional) de las acciones que la engendra, y por el otro, la crisis social y ecológica mundial. Estos tienen que ser el punto de partida para una reforma universitaria de responsabilización y de pertinencia social, que no sea meramente cosmética o de mientras “vaya viniendo”, sino una profunda reflexión sobre el significado social de la producción de conocimiento y la formación profesional de líderes en la era que vamos recorriendo.

Es así como desde una visión holística, articular las diversas partes de la institución en un proyecto de promoción social de principios éticos y de desarrollo social equitativo y sostenible, para la producción y transmisión de saberes responsables y la formación de profesionales ciudadanos igualmente responsables, a través de herramientas gerenciales que nos permitan, visualizar y gestionar la institución de una forma holística, integral e integrada de cara al cumplimiento de sus más altos objetivos, donde posiblemente no podrá llamarse “auditoría de gestión” sino otro mecanismo mucho afinado y líquido, capaz de moldearse constantemente a las condiciones que nos permitan la sustentabilidad de nuestras organizaciones, porque lo que no regenera, degenera en algo que tampoco pudiera ser posible de prevenir.

Referencias

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial N° 5453 Extraordinaria del 24/03/2010.
- De Ketele, Jean Marie. Enfoque socio Histórico de las competencias en la enseñanza (2008). Revista PROFESORADO, del currículo y formación del profesorado. Vol. 12 N° 3. Disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3186952>
- Declaración Mundial de la Educación Superior en el Siglo XXI, visión y acción UNESCO (1998). Disponible en www.unesco.org
- Edgar Morín (2011). La Vía, para el futuro de la humanidad. Ediciones Paidós. Barcelona. España.
- Fuenmayor, L. (2001). Propositiones para la Nueva Ley de Universidades. Debate Abierto. No.16. Caracas.

La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente José Beltrán Llevador, Enrique Íñigo Bajo, y Alejandrina Mata Segreda disponible en: <http://ries.universia.net> Núm. 14 Vol. V -2014

Ley de Universidades. Gaceta Oficial No.1429, Extraordinario, del 8 de septiembre de 1970. Venezuela.

Ley Orgánica de la Contraloría General de la República y del Sistema Nacional del Control Fiscal Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 6.013 Extraordinario del 23 de diciembre de 2010.

Capítulo 191

PRODUCIR, PUBLICAR Y SOCIALIZAR EL CONOCIMIENTO

Martha Cecilia Santos Martínez
María Adilia Ferreira de Bravo
Kelly Dayhana Bravo Ferreira

Resumen

La educación desde el quehacer científico y social, permite efectuar transformaciones culturales. Un elemento fundamental es la formación de los docentes en la investigación, a través de las acciones didácticas; posteriormente develar sus producciones intelectuales con actividades sistemáticas y metódicas que con lleven a la adquisición de nuevos conocimientos. En este estudio se realizó un diagnóstico con los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Carabobo, quienes a través de la investigación acción, realizaron acciones autoreflexivas, que posteriormente los llevó a reconocer la problemática existente con respecto a la redacción y publicación de apartados científicos. En el proceso de indagación se socializaron los resultados del instrumento aplicado, con ello se descubrió la génesis con la desvinculación inicial del hecho investigativo. En consecuencia, se realizaron talleres de Inducción para la Producción Intelectual de Artículos y Ensayos; ejercicios reflexivos invitando a descubrir la necesidad de investigar, publicar e incorporar la creatividad, la realidad, los problemas inherentes al hecho social.

Palabras claves: Producir, publicar, socializar, conocimiento.

*“En la universidad, todos tenemos razón
pero nadie tiene razón a la fuerza
y nadie tiene la fuerza de una razón única”*

Carlos Fuentes

Introducción

En el presente las universidades venezolanas registran aumento progresivo en el índice de graduandos, sin embargo los aportes al conocimiento no comparten el mismo asenso; un alto porcentaje de los profesores universitarios cumplen cabalmente con el trabajo escolarizado, con el ejercicio de la docencia sin investigación, dadores de clases, con ausencia parcial o total en el mundo de la investigación. Un olvido sin lugar a dudas, está señalando a nuestros claustros universitarios en el incumplimiento fundamental de su razón de ser más importante, la investigación y la difusión del conocimiento. Ruffino y Santos (2015) afirman:

Se hace necesario recordar qué son las universidades, su razón de ser y a manera de referencia señalar sus transformaciones. Estos espacios reúnen el saber acumulado por el ser humano, no sólo son depositarias y herederas de la tradición, son además centros de poder, donde las fuerzas y los diversos poderes, han impulsado las transformaciones sociales marcando hitos, con el transcurrir de los tiempos, son ciertamente instancias que nutren los cambios (p.152).

Es así las universidades en la dinámica de intercambios, establecen acuerdos interinstitucionales con las diversas comunidades científicas, tanto a nivel Nacional como Internacional, a fin de fortalecer los hallazgos científicos y evitar la endogamia. Sin embargo pesar de este intercambio, existen evidencias de síntomas que dan cuenta del problema multifactorial sobre los menguados aportes de la academia a los diversos ámbitos del quehacer universitario, estos son los más significativos:

- Porcentaje mínimo de investigaciones en las universidades venezolanas
- Poca visualización y socialización de la producción científica
- Desconocimiento de normativas o reglas para la construcción de artículos científicos
- Falta de actualización de la información y formación en la gestión del conocimiento, con relación al discurso científico de cada disciplina
- Poca optimización de los recursos, tanto humanos como materiales, para facilitar y desarrollar la lectura y escritura de textos científicos.

En primera instancia sería importante interpelar, el formato organizativo curricular presente en nuestra Educación Básica. No es necesario ser un experto para darse cuenta que hace varias décadas algo anda mal en la educación venezolana. El excesivo instrumentalismo, el saber atomizado, la visión fragmentada del conocimiento, base de la educación formal, la desvinculación con las

realidades circundantes, las cuales son distintas entre sí, pero con las cuales se está formando un ciudadano analfabeta funcional, acrítico y conformista, que posee competencias instrumentales en el manejo de las tecnologías de la información, donde a su vez es incapaz de reflexionar sobre el poder, la dominación, la alienación, el consumo, temas presentes en la cultura contemporánea. Asimismo, Santos (2003) afirma en su investigación:

El modelo escolar analizado evidencia que en sus prácticas pedagógicas la escritura y la lectura no forman parte de la vida cotidiana del aula. De manera recurrente se utilizan los artificios propios del sistema escolar, a tal punto que la lengua escrita luce momificada dentro de los viejos patrones de enseñanza, reducidos a ejercicios carentes de significado para las nuevas generaciones. El maestro se convierte poco a poco en un espejo en cuya superficie reflectante el alumno se mira, hasta que, si el modelaje surte efecto, termina incorporando los valores que el maestro encarna. Al reflexionar sobre la forma como la organización social y sus relaciones de poder condicionan a todos los actores y en particular a los docentes, no se puede soslayar la operatividad de la escuela como espacio microsocioal donde se reproducen los patrones de interacción dominantes en el entorno macrosocioal. (p.239)

La UNESCO (2009) en la Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico expresa: “Es urgente renovar, ampliar y diversificar la educación básica para todos en el campo de las ciencias, haciendo hincapié en las competencias y los conocimientos científicos y tecnológicos necesarios para participar de manera significativa en la sociedad del futuro” (en línea)

El fantasma del pensamiento único se presenta con sus múltiples máscaras y la comunidad escolar participa de la instauración de este performance, una suerte de ritual escolar que ya poco dice, especialmente a los más jóvenes. La educación está rodeada por sistemas compuestos por un sinfín de reglas. Toda la reglamentación del aprendizaje y su práctica, son mecanismos, que en su evolución han adquirido proporciones inmensas. La educación se ha vuelto un conjunto de ritos, un mero repetir o imitar información, en la práctica es la aplicación de reglas, protocolos o teorías establecidas y el manejo de aparatos (Gadamer, 2000)

En la presente investigación la inclusión de las comunidades académicas en los estudios de formación integral, forman parte de los cambios necesarios requeridos para la transformación de las prácticas educativas y sociales que requiere el país. Solo la educación permitirá efectuar un salto significativo para los procesos y efectos de las transformaciones culturales vértices

comprensivos de la convivencia en el quehacer científico y social. El impacto y desarrollo de este proyecto redundará en la minimización de consecuencias, tales como:

- 1) Vinculación no asertiva entre lo teórico y lo práctico en la formación de la escritura en contextos académicos.
- 2) Conocimiento escaso en las prácticas sociales-discursivas de la escritura académica.
- 3) Herramientas poco convencionales para establecer juicios críticos.
- 4) Apoyo no sostenido para fortalecer la escritura de textos científico-humanístico.

La especificidad de esta investigación está delimitada en el balance y uso asertivo del texto científico impreso y su encuentro estrecho con la construcción del conocimiento. A esto Ferreira (2013), afirma:

A lo largo de la historia todas las sociedades han tratado de averiguar por el ejercicio de las facultades intelectuales la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas; por consiguiente esto ha permitido que surja el conocimiento, a pesar que el mismo, pudo y puede estar acompañado de desigualdades, exclusiones y luchas sociales (p.219)

En consecuencia, la construcción del conocimiento parte de la ciencia, por ser este un “proceso que permite averiguar, tener noción de la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas a través del ejercicio de las facultades intelectuales”(Cardona, Cardona y Reina, 2011:91); asimismo, un cúmulo de conocimientos de origen social, son adquiridos mediante la experiencia; la distribución social del conocimiento determina la estructura particular de las construcciones tipificadas que conllevan a estandarizar las pautas para la interpretación científica de las acciones humanas; pues, “la ciencia es independiente de la actividad mental; asimismo, es conocimiento cierto que se obtiene de la experiencia y el estudio de las cosas y de los hechos en el mundo” (Bravo, 2013:187); por ende, la ciencia es el resultado de la elaboración intelectual de los hombres, resume el conocimiento que se tiene sobre el mundo, el cual les rodea.

Según Schutz (2008:65), “al adoptar la actitud científica, el especialista en Ciencias Sociales observa pautas de interacción humana o sus resultados en la medida en que son accesibles a sus observaciones y están abiertos a sus interpretaciones”; es decir, debe dilucidar muestras de interacción en términos de su estructura subjetiva del sentido, sin tener que desertar la realidad

social del hombre. Por tanto el investigador, debe construir pautas propias del itinerario de acción correspondiente a los hechos vistos, luego las coordina y las dota de conciencia para llegar a convertirse en la producción de un conocimiento científico.

Con la finalidad de enfrentar la realidad social, el hombre debe tomar en cuenta sus acciones y que los objetos del pensamiento de las Ciencias Sociales, corresponden a la compatibilidad con los objetos del pensamiento de sentido común constituidos en su vida cotidiana, el cual permitirá construcciones típicas de su conocimiento. El autor antes citado propone tres fundamentos que permitirán la construcción del conocimiento científico; éstos son:

a. Coherencia lógica, cuyo sistema de construcción a cargo de los científicos debe ser establecido con el grado más alto de claridad, nitidez y totalmente compatible con los principios de la lógica formal.

b. Interpretación subjetiva, para explicar las acciones humanas, el científico debe indagar qué modelo de mente individual es posible edificar y qué contenidos característicos se le pueden atribuir para expresar los eventos observados como respuesta a la actividad del hombre.

c. Adecuación, éste fundamento permite a cada término de un modelo científico de acción humana, sea comprensible tanto para el autor como para sus semejantes en términos de interpretaciones del sentido común de la vida cotidiana. No obstante, “el cumplimiento de este postulado garantiza la compatibilidad de las construcciones del científico social con las experiencias de sentido común de la realidad social” (Schutz, ob.cit, p. 68).

El conocimiento que posee el ser humano es intersubjetivo o socializado, pues según Cardona, Cardona y Reina (2011), “La socialización es un proceso por el que un individuo desarrolla las cualidades esenciales para su plena afirmación en la sociedad en que vive” (p.363); por ende, al socializar una producción científica, se da a conocer el conocimiento adquirido. En cuanto, alcanzar la socialización del conocimiento es necesario tomar en cuenta tres aspectos fundamentales:

1. La reciprocidad de perspectivas o la socialización estructural del conocimiento, lo cual implica que los objetos del mundo son accesibles a su conocimiento; son construcciones tipificadoras de los entes del pensamiento originados de la experiencia individual y compartida.
2. El origen social del conocimiento o la socialización genética del conocimiento; vale decir, es una parte pequeña del conocimiento del mundo que se produce dentro de su experiencia,

transmitido por los padres, amigos y maestros; los mismos influyen en el modo de vida, los métodos para abordar el ambiente, recetas eficaces para lograr situaciones típicas, así el conocimiento se transfiere a través del vocabulario y la sintaxis del lenguaje cotidiano.

3. La distribución social del conocimiento, dicho de otro modo, el conocimiento real de cada individuo, será el conocimiento potencial de sus semejantes y viceversa; por lo que, el mismo tiene grados de familiaridad, claridad, nitidez y precisión.

Por otro lado, la publicación de una investigación, artículo científico o ensayo, es el paso importante para la divulgación de un proceso investigativo generado por el o los autores, cuyo propósito en el caso de la investigación o el artículo se centra en comunicar los resultados, hallazgos develados; mientras que en un ensayo, “comparte con la ciencia uno de sus propósitos esenciales que consiste en explorar más a fondo de la realidad para aproximarse a la verdad la cual alude, bien a una persona, objeto, evento o fenómeno en publicar...” (Guanipa, 2008:1)

En concordancia con lo antes expuesto, la calidad del texto científico requiere de ciertas características claves del lenguaje, las cuales le dan el estatus de producción intelectual científica, según Ferriols y Ferriols (2005) debe ser:

...Preciso, sin ambigüedad que exprese estrictamente lo que se quiere comunicar (...) Claro, el texto se debe leer y entender fácilmente (...) Conciso, es recomendable utilizar el menor número de palabras posibles y centrarse en la información relevante que se quiere comunicar...(p.5).

En este sentido, un elemento conciliador de formación en el docente desde el campo de la investigación, es la acción didáctica al momento de presentársele problemáticas en el hecho investigativo, al realizar actividades sistemática y metódica, de modo que, pueda avanzar en la frontera del conocimiento, cuando se dan explicaciones y soluciones a los fenómenos que ocurren.

El estudio realizado está enmarcado en el área educativa, específicamente en la alfabetización académica. En el concepto de la UNESCO se toma la acepción plural con diversas “*literacies*”; es decir, moldeadas por su uso en contextos particulares.

Metodología

La investigación está enmarcada en la acción participativa, cuyo enfoque está sustentado en el paradigma crítico. La comunidad se empodera para llevar a cabo sus propias transformaciones. En ella están presentes, la reflexión, el debate de las ideas y la construcción colectiva de los involucrados, con el fin de lograr llevar a cabo un cambio social. La teoría y práctica son los vehículos del aprendizaje, como lo afirma Yuni y Urbano (2005) “La investigación acción supone una forma de producción de conocimiento científico basada en la reflexión de los propios sujetos de la investigación. Se investiga *con* los actores y no *a* los actores sociales” (p.139).

En el caso de esta investigación los actores son los Docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo, tomando como muestra a un grupo de docentes cuya necesidad partió de ellos mismos, ante la problemática presentada por la carencia de herramientas cognitivas para la lectura y escritura de textos científicos, el acceso a las publicaciones y la socialización de las investigaciones. Asimismo, se realizó un diagnóstico participativo, en el cual los docentes de la FaCE-UC corroboraron las inquietudes expresadas a través de los ítems del instrumento aplicado, por ejemplo se preguntó: ¿cuál es el principal problema al momento de publicar?, ¿con qué propósito usted ha publicado?, ¿hace cuánto usted registró su última publicación?, ¿en qué revistas ha publicado?, ¿qué aspectos gramaticales considera usted, representan mayor dificultad al redactar?, ¿con cuál género discursivo o tipo de texto se siente más identificado?, ¿cuál es el modo de organización que utiliza con mayor frecuencia cuando redacta?, entre otras.

La investigación se alineó con los principios metodológicos resaltantes, teniendo en cuenta: ser colectivo: el grupo de trabajo compartió sus inquietudes desde la necesidad de producir textos científicos; encuentro entre la teoría y la práctica, a través de los talleres de Inducción para la Producción Intelectual de reseña de investigaciones, Artículos y Ensayos en el personal docente de la Universidad de Carabobo. Asimismo, la investigación participó desde la característica ecológica, por cuanto el escenario utilizado fue el natural al ámbito socioeducativo; en nuestro caso, Facultad de Ciencias de la Educación.

Como parte de esta investigación, otra característica fue su flexibilidad en virtud de reorientarse en cada caso, según del proceso. La creatividad, elemento fundamental que recorre toda la investigación; de tal forma, la disposición para innovar e interpretar, garantice la riqueza y

producción del grupo. Los facilitadores prepararon diversas dinámicas con la finalidad de abrir la participación, la confianza y el interés de los asistentes. Otra característica presente fue la formativa a través de esta metodología, la cual permitió a lo largo del proceso ir al auto aprendizaje, transformación y concienciación, de esta manera los participantes fueron integrando el saber adquirido.

Finalmente el factor crítica, cuya actitud permitió la actuación del ejercicio crítico y análisis a los diferentes juicios de valores, donde el grupo de docentes se involucraron desde el principio hasta el final de la actividad.

Resultados

En atención a este estudio, en el diagnóstico se aplicó un instrumento formal como lo fue el cuestionario, el cual participaron en la muestra siete (7) docentes a Tiempo convencionales (TCV), once (11) a Tiempo Completo (C) y seis (6) a Dedicación Exclusiva, con un total de veinticuatro (24) docentes. Se obtuvo como resultado, la mayoría afirmaron tener dificultad para redactar en los formatos correspondientes a las normativas internacionales que solicitan su publicación; asimismo, desconocen las revistas existentes a nivel local, nacional e internacional.

Por otra parte señalaron, al momento de publicar lo hacen por su crecimiento personal y profesional, otros para ascender y en última instancia, dar a conocer ante la comunidad científica sus trabajos de investigación. Con respecto al tiempo que tienen de haber publicado su último trabajo, en su mayoría afirmaron tener más de cuatro años sin haber visualizado sus investigaciones ante el mundo. A pesar de lo antes expuesto, un pequeño porcentaje de docentes ha publicado en revistas digitales y en la Revista de Ciencias de la Educación, ubicado en la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo.

En cuanto a los aspectos gramaticales, presentan dificultad al momento de redactar sus producciones científicas, al utilizar los conectores que marcan la coherencia, los cuales subyacen en la estructura superficial del texto; es por ello, en la organización retórica y lógica de los párrafos no logran relacionar la información.

Cabe señalar con respecto al género discursivo, prefieren redactar con mayor frecuencia ensayos y artículos, utilizando como formas de expresión el discurso argumentativo y descriptivo, considerando la última opción, la narración.

Razón por la cual, se logró evidenciar la necesidad de producir textos científicos; a través de talleres de Inducción para la Producción Intelectual de Artículos y Ensayos en el personal docente de la Universidad de Carabobo.

Los ejercicios reflexivos invitaron a descubrir la necesidad de investigar, publicar e incorporar la creatividad, la realidad, los problemas inherentes al hecho social.

Discusión

Dicho análisis ha llevado a la reflexión con relación a la investigación razón de ser que mueve a nuestras universidades.

Los participantes docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación, en la Universidad de Carabobo llevaron a cabo acciones autoreflexivas. Como colectivo académico tomaron la decisión de descubrir la problemática existente en la redacción y publicación de artículos científicos; en el proceso de indagación se dieron cuenta, toda vez socializados los resultados del instrumento aplicado, que el problema tenía su génesis en la desvinculación inicial con el hecho investigativo.

A través de esta investigación, se realizaron diversas dinámicas conducentes a comprender la importancia de investigar, ejercicios prácticos de redacción y comprensión de lecturas crítico-reflexivas, con el objetivo de construir un proceso sólido que les permita producir, publicar y socializar el conocimiento.

Conclusiones

En definitiva la gran mayoría de los docente activos, deben dar a conocer sus producciones intelectuales a través de los diferentes medios para su publicación; los cuales, les permitirán visualizar ante la comunidad científica sus hallazgos, al develar cada una de sus productos; en este sentido se presentan las diversas problemáticas que se han identificado en la comunidad docente de la FaCE-UC:

- Desvinculación de las prácticas sociales de la lectura y la escritura con la investigación.
- Poca difusión y promoción de una cultura para la investigación científica en la construcción convencional y digital del conocimiento.
- Actualización de la información y formación en la gestión del conocimiento, con relación al discurso científico de cada disciplina.
- Poco conocimiento de los diversos estilos discursivos, tanto en las especialidades humanísticas como científicas.
- Carencia de prácticas formativas para las competencias necesarias de la lectura y la escritura de textos especializados, tanto en ciencia como en humanidades.
- Conocimiento básico de las prácticas evaluativas de escritura y lectura en contextos universitarios.
- Escasas de herramientas cognitivas para establecer juicios críticos en la lectura y escritura de textos académicos.
- Incentivar la cultura de la promoción de la lectura y escritura en el contexto universitario.
- Actualización para comprender y visualizar las prácticas sociales-discursivas de la academia, de acuerdo a los avances tecnológicos Poca optimización continua de los recursos, tanto humanos como materiales, para facilitar y desarrollar la lecto escritura de textos científicos.

6. Referencias

- Bravo, K. (2013). Prolegómenos cognitivos hacia la enseñanza de la física. *Revista Ciencias de la Educación*. Vol. 23. N° 42. pp. 184-195
- Cardona, M., Cardona, M. y Reina, D. (2011). *Dificultades en el Aprendizaje de la A a la Z*. Colombia: Continente.
- Ferreira, M. (2013). Episteme de la geometría derivado de la enseñanza a través de los entornos inteligentes y las redes de información. *Revista Ciencias de la Educación*. Vol. 23. N° 42. pp. 218-232
- Gadamer, H. (2000). *Educación es educarse*. Barcelona: Paidós

- Ruffino, J. y Santos, M. (2015). Identidad semántica del docente universitario en el mundo-de-vida-digital nuevas claves para acceder de la información al conocimiento. Revista Ciencias de la Educación. Vol. 25. N° 45. pp. 180-195
- Santos, M. (2003). Usos sociales de la lengua escrita en el escenario escolar. Trabajo Especial de Maestría no publicado. Universidad de Carabobo.
- Schutz, A. (2008). El Problema de la Realidad Social. Segunda Reimpresión. Argentina: Amorrortu.
- UNESCO (1999). Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico. Recuperado: <http://www.oei.es/salactsi/budapestdec.htm>.
- Yuni, J. y Urbano, C. (2005). Mapas y Herramientas para Conocer la Escuela. Investigación Etnográfica e Investigación-Acción. Argentina: Brujas.

UNA VEZ OBTENIDO EL GRADO ACADÉMICO ¿SON ÚTILES LA TESIS Y LOS TRABAJOS DE GRADO?

Liyeira Guédez Blanco

Resumen

En Venezuela, la presentación del trabajo de grado constituye uno de los requisitos finales para optar al grado académico; no obstante, existe el eco que una vez aprobado, muchas de estas investigaciones no son aplicadas, diluyéndose la posibilidad de brindar soluciones a la problemática planteada. Es por ello, que como objetivo general se establece diagnosticar la aplicación de las tesis y los trabajos de grado con propuestas para la solución de problemas en Venezuela y países latinoamericanos. Para tales efectos, fueron indagados estudios relacionados con la pertinencia de la oferta académica, trabajos de grado, líneas de investigación y estímulo a la investigación, partiendo de Delgado (2007), Meléndez (2007), Torre y Yáber (2011), y los postulados de Jacques Delors, Francisco López, entre otros; también fueron revisados fundamentos jurídicos en pro de la investigación en las instituciones universitarias venezolanas. Metodológicamente, fue conducido en un estudio de naturaleza exploratoria, con diseño documental, aplicando la técnica de análisis del contenido y la hermenéutica. Los resultados obtenidos permitieron deducir que una vez cumplido con el requisito académico, las tesis y los trabajos de grado, bajo pocas excepciones, no son llevados a la práctica, perdiendo su propósito teleológico y por ende, transdisciplinario. Se concluye la necesidad de actualizar y vincular las líneas de investigación con los requerimientos del entorno social, regional y nacional, para que la producción intelectual constituyan una gestión de conocimiento que contribuyan a un mejor vivir y convivir, más allá de cumplir con un requisito académico.

Palabras clave: Trabajos de Grado. Tesis. Líneas de investigación. Trabajo de investigación. Pertinencia de la investigación universitaria en Venezuela. IEU.

A modo de introducción

“Prepararse para la investigación” es una de las cuatro funciones esenciales presentadas por Delors (1996:38) ante la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO en sus siglas en inglés) para el siglo XXI. De este manifiesto, López (1996), Consejero Regional de Ciencias Sociales y Humanas para América Latina y el Caribe, manifestó a este organismo internacional, que no puede existir una docencia universitaria desvinculada de la investigación en un mundo globalizado proyectado como “la sociedad del conocimiento”. Al cambiar los modos de vida, de pensar, de actuar, de convivir y de trabajar, se genera una nueva episteme que trae consigo nuevos modos de conocer. En el siglo XXI, los nuevos métodos de investigación basados en la comunicación, la visión de que el investigador forma parte del nosotros-mundo, de la complejidad, constituyen un cambio en la relación de la sociedad del conocimiento, en la cual la relación entre el sujeto y el objeto de la investigación “ya no será vertical y neutra”, sino un diálogo entre iguales”. (Hurtado y Toro: 1999).

En este orden de ideas, a partir del presente artículo, será expresada la visión de la investigadora, quien se ha desempeñado como asesora metodológica de trabajos de grado, sobre la utilidad de las tesis o trabajos de grados más allá del cumplimiento de la presentación y defensa como requisito académico, estableciendo como objetivo de la investigación: Diagnosticar la aplicación de las tesis y los trabajos de grado con propuestas para la solución de problemas en Venezuela y países latinoamericanos; en el estudio, se ofrece aproximaciones teóricas sobre la realidad aparente de los resultados de este proceso y la aplicación final (o no) de las propuestas de las tesis y de los trabajos de grado.

Se considera relevante la pertinencia de las líneas de investigación y del marco legal para la investigación universitaria en Venezuela, con respecto al deber ser constructivista como hacedores de los propios escenarios, propuestos en las investigaciones finales de grado pero que tal vez, una vez aprobados, no sean aplicados.

De las tesis y los trabajos de grado

“...tesis significa proposición”, “un enunciado cuya veracidad debe ser demostrada” Arias (2006:15); el citado autor define la tesis de grado como un trabajo de investigación que se presenta

para optar por un título universitario, que en algunos casos se adopta modalidades tales como proyectos factibles y de desarrollo tecnológicos, siendo lo razonable utilizar el término de trabajo especial de grado (citando a Sabino, 2006:72). Ahora bien, sea denominada “tesis” o “trabajo de grado”, la elaboración de la investigación final en ambientes académicos ha sido una de las grandes dificultades que confrontan los estudiantes y profesores en las instituciones universitarias (Antón, 2002), por tanto, el desarrollo de la misma requiere una serie de destrezas y conocimientos específicos, a la par de la interacción de los estudiantes, investigadores con su tutor o asesor.

Este proceso implica manejar eventos secuenciales durante un lapso determinado, obteniéndose como resultado final, un trabajo escrito bajo lineamientos predefinidos por la normativa de la institución en una fecha previamente establecida. Entre los objetivos establecidos de la tesis o trabajo de grado, se proyecta el aporte de nuevos conocimientos o nuevas interpretaciones, validaciones o actualizaciones de los postulados teóricos ya existentes; o proyectos que de ser aplicados, propicie logros de acuerdo a los objetivos previamente delimitados.

¿Cuál es el propósito del Trabajo de Grado?

El trabajo de grado se realiza con el propósito de cumplir con un requisito académico; la generalidad en las Instituciones Educativas Universitarias (IEU en adelante), el estudiante-investigador plantea un diagnóstico de la situación objeto de estudio, que a su vez se deriva de una línea de investigación; acto seguido: establece propósitos u objetivos, explica la relevancia de la investigación, realiza la indagación teórica, enuncia la metodología que aplicará.

En cuanto a las líneas de investigación...

Suing, citado por Guédez (2013), explicó que las líneas de investigación constituyen una secuencia conformadas en primera instancia, por las áreas de interés, del cual se desprenden lineamientos temáticos enmarcados en el área de conocimiento del cual se circunscribe y; posteriormente, por la relación de trabajos y artículos publicados, las investigaciones realizadas y divulgadas, las ponencias desarrolladas y la vinculación con grupos de trabajo, que de generan de los temas caracterizan a la línea. Tales ejes temáticos, constituyen perspectivas o prospectivas de un trabajo investigativo, encaminados a la generación y aplicación de conocimiento relevante en la solución de problemas presentes dentro de la sociedad.

Bases legales relacionadas con la investigación universitaria en Venezuela

Delgado (2007) manifiesta que en América Latina y por ende en Venezuela, las exigencias en investigación y el desafío de generar una estructura para vincularse con las oportunidades de la globalización, son inminentes y necesarias. En concordancia a esta afirmación, el estado venezolano reconoce en su Carta Magna la importancia de las IEU en su misión del quehacer científico a través de la investigación, establecido en el Artículo 109 de la *Constitución Nacional*, que reza:

Artículo 109. “El Estado reconocerá la autonomía universitaria como principio y jerarquía que permite a los profesores, profesoras, estudiantes, estudiantas, egresados y egresadas de su comunidad dedicarse a la búsqueda del conocimiento a través de la investigación científica, humanística y tecnológica, para beneficio espiritual y material de la Nación. [...] Se consagra la autonomía universitaria para planificar, organizar, elaborar y actualizar los programas de investigación, docencia y extensión.”

En cuanto al fomento de la investigación en Venezuela, en este orden de ideas, Guédez (2013), refirió a la *Ley Orgánica de Ciencia y Tecnología*, que tiene como fundamento definir los lineamientos que orientarán las políticas y estrategias para la actividad científica, tecnológica y de innovación, a través de la implementación de mecanismos institucionales y operativos para la promoción, el estímulo y el fomento de la investigación científica, todo con la finalidad de impulsar la capacidad la promoción del conocimiento e impulso del desarrollo del país. Vinculando esta visión transdisciplinaria de las IEU, el Artículo 3 de la citada Ley establece:

Artículo 3: “[...] A tal efecto, los sujetos que forman parte del Sistema son entre otros: ...Las instituciones de educación superior y de formación técnica, academias nacionales, colegios profesionales, sociedades científicas, laboratorios y centros de investigación y desarrollos, tanto públicos como privados. (s/p)

Siendo las IEU un sistema generador de conocimiento, la *Ley de Universidades en Venezuela*, (1970) establece como disposiciones fundamentales, a la Universidad como una comunidad orientada a la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores trascendentales del hombre (Artículo 1 de la referida Ley).

Artículo 1 “La Universidad es fundamentalmente una comunidad de intereses espirituales que reúne a profesores y estudiantes en la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores trascendentales del hombre”.

Una pauta obligada para la investigación en la generalidad de las IEU venezolanas, ha sido ha sido realización de un trabajo final, normalmente denominado Trabajo Especial de Grado, Trabajo de Grado o Tesis Doctoral, de acuerdo a la institución o nivel (Arias, 2006); en otras instituciones, este trabajo final lo constituye el informe de pasantías o informe de prácticas profesionales (Guédez, 2013), esta práctica se convalida con lo expresado en la Ley de Universidades fundamentada en su Artículo 118, que establece:

Artículo 118: Para seguir los cursos universitarios y obtener los grados, títulos o certificados de competencia que confiere la Universidad, los alumnos necesitan cumplir los requisitos que, sobre las condiciones de asistencia, exámenes, trabajos prácticos y demás materias, que fijen la presente Ley y los Reglamentos.

En este orden de ideas, los Trabajos de Grado o Tesis, son (o deberían ser) realizados bajo el respaldo de las líneas de investigación, establecidas por las IEU, en el supuesto que las mismas deben estar vinculadas con la totalidad del contexto que la origina. Los temas que se desprenden de ellas están encaminados a la generación y aplicación de conocimiento relevante que proyecta soluciones viables a los problemas presentes dentro de la sociedad.

Otras iniciativas para fomentar la cultura investigativa en Venezuela

A partir de 1990, se instaura en Venezuela el **Programa de Promoción del Investigador (PPI)**, de cual, Bonalde (2011) explica que entre sus objetivos, se define fomentar el desarrollo científico y tecnológico y actualizar los sistemas de información sobre el sector ciencia y tecnología. El autor afirma que tales objetivos se cumplieron en gran medida durante la primera década. En cuanto a la actualización de los sistemas de información sobre ciencia y tecnología, el PPI generó un registro de investigadores activos, aparte de la producción en ciencia y tecnología a través de artículos publicados y patentes, dando a conocer al mundo el producto de su actividad científica y tecnológica, dando como resultado un incuestionable aumento de la productividad científica del país.

A partir del año 2011, el PPI fue sucedido por el **Programa de Estímulo a la Investigación (PEI)**; cuyos fundamentos transdisciplinario estaban orientados al fortalecimiento y desarrollo de la ciencia, tecnología e innovación, tal como lo explica Bonalde (ob. cit.) refiriéndose al artículo 3 del Reglamento del Programa de Estímulo a la Investigación (PEI) y cita:

Artículo 3.- El PEI se rige bajo los principios de inclusión, compromiso y sustentabilidad, teniendo por objeto estimular y fomentar la generación de conocimientos científicos, tecnológicos e innovativos, que prioritariamente atiendan las necesidades socioproductivas de la población venezolana y que contribuyan a consolidar la soberanía tecnológica nacional.

Por lo tanto, el PEI (hoy en día Programa de Estímulo a la Investigación y la Innovación PEII) hace énfasis en las áreas prioritarias establecidas en el país por las entidades competentes; estimulando la presentación de soluciones a través de los procesos de investigación.

Metodología

El presente artículo fue conducido metodológicamente a través de una investigación documental, explicado por Delgado de Smith (2003:39) que “centra su esfuerzo exclusivamente en la recopilación documental, con el propósito de obtener antecedentes sobre un aspecto de estudio”; para ello, se realizó un arqueo hermenéutico sobre ejes temáticos relacionado con la visión de la transdisciplinariedad de Morín, la finalidad de las tesis y trabajos de grado, las líneas de investigación según Suing y las bases legales relacionadas con la investigación universitaria en Venezuela, con el propósito de identificar el “*deber ser*” de los procesos investigativos con lo que realmente sucede.

Las fuentes secundarias, tanto bibliográficas y electrónicas fueron utilizadas para realizar este arqueo, incluyendo notas de prensa, estudios de Delgado (2007), Torre y Yáber (2011), Valarino y Yáber (2001), entre otros, que brindó aproximaciones sobre “*la realidad*” en el uso final de los trabajos de grado.

La realidad: Una vez aprobados ¿Son útiles las tesis y los trabajos de grado?

“¿A dónde van a parar las tesis de grado?” fue el título de un artículo de prensa publicado a través del Centro Virtual de Noticias – CVN, en Colombia, donde fue eco que las tesis de grado, en

opinión de varios docentes y graduandos consultados, se convirtieron en un dolor de cabeza para los aspirantes al recibir su título profesional, validando el esfuerzo de quienes si se esmeran por elaborar un proyecto aceptable y reconociendo que, un número muy escaso, pone todo su conocimiento, capacidad y aprendizaje en la tarea de desarrollar una tesis que más allá de hacerse merecedora de las más altas calificaciones, procura trascender como una propuesta de solución de alguna problemática social, tecnológica o económica, o que retribuya a su autor en reconocimientos públicos y económicos, o como una motivación para que su capacidad y talento no se pierdan como aporte para el desarrollo de la comunidad.

Como ejemplo, refieren el caso una investigadora, quien dedicó por casi seis años a diseñar y ejecutar un proyecto de estrategia comunicativa para promover derechos de los niños, a través de la creación de un programa radial hecho por pequeños de ambos sexos, menores de ocho años, en una comunidad colombiana. El empeño para cumplir hasta el final con esta tarea le impidió graduarse con sus compañeros en la que sería su promoción, la cual recibió años después. Pero del esfuerzo, trabajo, sacrificio, tiempo y dinero invertidos sólo le quedaron un meritorio, debido a que uno de los dos jurados encontró un “fallo de forma” y el recuerdo de las ilimitada de felicitaciones. Eso fue todo.

La investigadora, que esperaba que su proyecto tuviera amplia difusión y se incorporara como herramienta educativa en escuelas y colegios, al llevar a cabo su propuesta como método útil en el desarrollo de competencias comunicativas de los pequeños durante su proceso de crecimiento, más allá de la calificación obtenida, vivió el desencanto y la desilusión que ocasiona chocar de frente con la realidad que ofrece un sistema educativo que no premia justamente el talento investigativo y la creatividad de sus estudiantes. La nota de prensa “se quedó esperando”, pues su investigación y experiencias de casi seis años, compiladas en un empaste de 400 folios, hoy es uno más de los ejemplares de consulta para futuras investigaciones, siguiendo con la política de su universidad.

En este contexto, el destino final de los trabajos de grados puede asociarse con la calidad educativa, tomando como principio que la calidad se relaciona con satisfacer las necesidades y expectativas de los usuarios. En este contexto, Torre y Yáber (2011), explica que la calidad en educación en una categoría que refiere la excelencia, basada en dos concepciones fundamentales, una de ellas, en los recursos con los que cuenta la institución: Recursos financieros, personal docente y de

investigación de alta calidad, estudiantes de alto rendimiento, para los cuales existen los criterios de evaluación correspondientes; y otra basada en la reputación adquirida por la institución, vinculada con la idea que, las instituciones de mayor excelencia académica, son las que poseen mejor reputación académica (Astin, 1993).

Del mismo modo, las citadas autoras refieren un modelo planteado por Valarino y Yáber (2001) para evaluar, en este caso, la investigación en postgrado, donde es definida como “la cantidad, grado y oportunidad en que el resultado o producto satisface la necesidad de los usuarios”; la medición de la calidad se puede obtener a través de la evaluación efectuada a los productos de las investigaciones de postgrado, por expertos o agentes externos, a saber: productividad, eficiencia, eficacia, impacto y pertinencia. La realidad aparente infiere que las tesis y los trabajos de grado son útiles como indicadores de la producción intelectual en pregrado, especializaciones, maestrías y doctorados, como nuevos aportes para la biblioteca y como fuente de consulta. Aun cuando en cada universidad hay referencias de tesis exitosamente aplicadas, estos son considerados como casos excepcionales (Ramírez, 2000).

En este orden de ideas, si el objeto en la tesis o trabajo de grado es alcanzado en el desarrollo de la investigación con su puesta en práctica o es tomada en cuenta como referente que se llevará a la práctica, entonces la tesis habrá sido utilizada como un insumo en los procesos a la cual haya sido aplicada la proposición, con su impacto en los usuarios, responsables y en el entorno, avalando la pertinencia. Estos argumentos se aproxima al “*deber ser*” del trabajo final para optar por el grado, más allá de la calificación del jurado y del no menos importante pero comúnmente utilizado: *Servir de antecedentes para futuros investigaciones*.

El “deber ser”

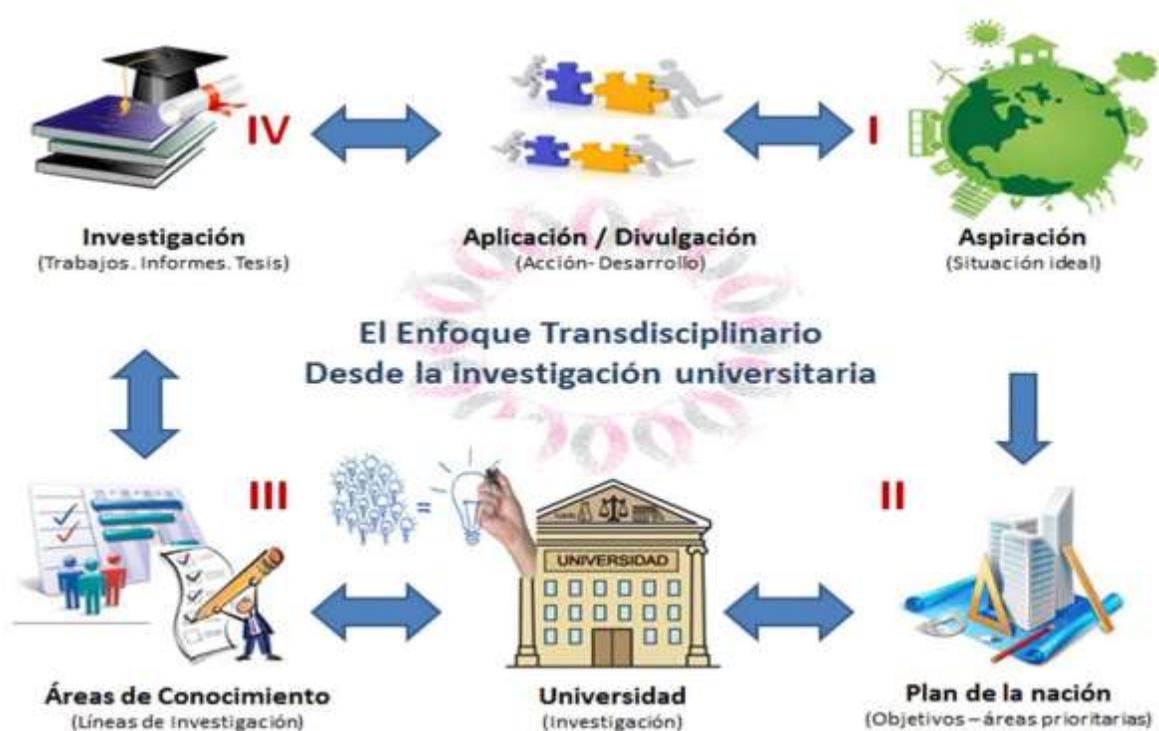
Los Trabajo de Investigación: Aproximaciones transdisciplinaria

Los trabajos de grados y líneas de investigación desde la visión paradigmática de la transdisciplinaria de visionada por Morín (s/f), propicia la contribución del resultado de la producción intelectual como propuestas viables para la solución de los problemas del país, que de ser llevado a cabo, eleva la calidad de vida. Bajo estas perspectivas, Meléndez (2008:11) enfatiza la importancia de la investigación al estar alineada con los proyectos que conocerán y emprenderán

los estudiantes para así satisfacer las necesidades de desarrollo de la región; no obstante, en su mayoría, no se cumple, perdiendo la transdisciplinariedad su norte.

En este orden, Delgado (2007), señala que los trabajos de grado o tesis desde una visión transdisciplinaria, están vinculadas: *A nivel micro*, con las líneas de investigación, *a nivel intermedio*, con las situaciones vulnerables en el contexto de la sociedad, cuya propuesta de solución esté relacionada al área de formación y a *nivel macro*, con las necesidades prioritarias del sistema-nación, que en este caso, son definidas por la nación. Esta dinámica se explica en la figura 1, partiendo desde la *aspiración* (situación ideal) en el sentido de las manecillas del reloj.

Figura 1: El enfoque transdisciplinario desde la investigación universitaria



Fuente: Guédez, partiendo de Delgado (2007) y Morín (2014)

A modo de conclusión

Las tesis y trabajos de grado presentadas como requisito final para optar por el título al que el aspirante se ha hecho acreedor, ya revisten de importancia por la obtención del grado académico

que correspondan, destacándose “su primera utilidad”. Del mismo modo, reviste de relevancia metodológica, epistemológica y profesional la consulta de tales investigaciones, como antecedentes o estudios previos “utilidad” más versada de estos trabajos finales. Tomando en cuenta las fuentes consultadas, además de la experiencia como asesora metodológica, los trabajos de grado, más que cumplir con un fin académico, debería constituir una gestión de conocimiento transdisciplinario; pero este “*deber ser*” no se cumple a cabalidad.

El estudiante-investigador se concentra más en el requisito académico, en este caso: Presentar “*la tesis*”. Se conocen los casos de quienes con esmero, realizan un buen trabajo; contadas excepciones, quienes por abocarse al mismo, se gradúan en un semestre posterior para cumplir con los procesos de investigación a cabalidad. Del mismo modo, se ha evidenciado excelentes trabajos que por desinterés de las instituciones objeto de estudio, por falta de promoción por parte del estudiante-investigador, de la institución que acredita el título o por inadecuados procesos burocráticos, la propuesta presentada no es llevada a la práctica, perdiendo su fin teleológico y por ende, transdisciplinario.

El “*deber ser*” vincula a los trabajos de grados como requisito académico para optar al título a la cual se ha hecho acreedores como también a la calidad educativa, tomando como principio que la *calidad* se relaciona con satisfacer las necesidades y expectativas de los usuarios, llámese empresa, institución o nación, en la cual las competencias disciplinarias se entrelazan con resultados teleológicos. Este enfoque sinérgico, convierte a los sujetos de la investigación en *hacedores* de propuestas que, de ser aplicados, fomentaran o mejor *vivir y convivir*, que al ser aplicado, impacte la situación planteada como objeto de estudios, trascendiendo su relevancia más allá de la función que aparenta tener la primacía: “*Servir de antecedentes para futuros investigaciones.*”

Referencias

Bonalde, I. (2011) PPI y PEI: Dos filosofías sobre la actividad científica en Venezuela. Publicado en Código Venezuela.com. Disponible en <http://www.codigovenezuela.com/2011/02/ciencia/humano/ppi-y-pei-dos-filosofias-sobre-la-actividad-cientifica-en-venezuela> [Fecha de consulta: diciembre 2014]

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999) Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 5453.
- Delgado, A. (2007) Pertinencia social de la oferta investigativa, trabajos de grado y líneas de investigación en la escuela de Administración Comercial y Contaduría Pública de la Facultad de Ciencias Económicas y sociales de la Universidad de Carabobo, campus Bárbula. Disponible en http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-59172007000100006&lng=es&nrm=i [Fecha de consulta: diciembre 2014]
- Delors, J. (1996) La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Disponible en http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF [Fecha de consulta: diciembre 2014]
- Hurtado I, Toro J. (1999) Paradigmas y Métodos de Investigación en tiempos de Cambio. Ediciones El Nacional. Caracas
- Guédez, L. (2013) “Lineamientos procedimentales y metodológicos para la elaboración de los trabajos de grado: Un estudio diagnóstico” Trabajo no publicado. Universidad de Carabobo, Bárbula .Autor.
- Medina, R. (2007) Competencias Investigativa del Licenciado en Administración en el Desempeño de sus Funciones. Trabajo no publicado. Universidad de Carabobo. Bárbula, Autor.
- Meléndez (2008). Factores que inciden en la culminación del Trabajo Especial de Grado de los Alumnos del Instituto Universitario de Tecnología Juan Pablo Pérez Alfonzo, sede Valencia. Trabajo no publicado. Universidad de Carabobo. Bárbula. Autor.
- Mora y Yáber (2011) Gestión de calidad de programas de postgrado: estudio de casos Disponible en: http://www.gestuniv.com.ar/gu_08/v3n2a2.htm [Consulta: noviembre 2014] [fecha de consulta: diciembre 2014]
- Morín, E. (s/f). ¿Qué es la Transdisciplinariedad? Disponible en <http://www.edgarmorin.org/que-es-transdisciplinariedad.html> [Fecha de consulta: diciembre 2014]
- Ramírez (2000) ¿Para qué sirven las Tesis de Grado? Publicación eltiempo.com. Disponible en: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1294352> [fecha de consulta: diciembre 2014]
- Reglamento del Programa de Estímulo a la Investigación (PEI) (2011): Consejo Directivo del Observatorio Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. Disponible en: http://www.coordinv.ciens.ucv.ve/investigacion/coordinv/index/reglamento_pei_final-1.pdf [Fecha de consulta: diciembre 2014]
- Rosas, Flores y Valarino (2000) Rol del tutor de tesis: Competencias, condiciones personales y funciones. Publicación eltiempo.com. Disponible en: <http://www.scielo.org.ve/>

scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872006000100007&lng=es&nrm=iso>.
[Fecha de consulta: diciembre 2014]

Universidad de Carabobo (2011) “Líneas de Investigación de FACES”. Departamento de Publicaciones de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Autor. Bárbula.

Valarino, Yáber y Cemboraín (2011) Diseño curricular por competencia, postgrado y Todo Menos Tesis. Disponible en: <http://apps.ucab.edu.ve/nap/recursos/Ponencia-Nucleo-Autoridades-PG.pdf>

Imágenes:

Guédez (2014) El enfoque transdisciplinario desde la investigación universitaria. Las imágenes de la figura fueron tomadas de los buscadores de www.google.com [Descargado en diciembre 2014] y diseñado por la autora de la investigación.

**AGENCIAMIENTOS DE LUDOTECAS COMUNITARIAS:
ACCIONES TRANSFORMADORAS
PARA EL DERECHO AL JUEGO EN LA INFANCIA**

Ana Isabel Márquez Rojas

Resumen

El juego ejerce un rol preponderante en el proceso de socialización de la infancia, cumple con la función de conectarlos con la imaginación, la sociedad y representar simbólicamente acciones cotidianas de las personas adultas. La presente ponencia tiene como finalidad reportar tres experiencias de Diseño y Creación de centros de préstamos de juegos y juguetes denominado (Ludoteca) en sus modalidades: Comunitaria, Investigativa e Itinerante. La primera Ludoteca Escolar se creó en el Preescolar Cota 905 en la Ciudad de Caracas con actores sociales familia-escuela-comunidad. La segunda Ludoteca en su modalidad de Investigación e Itinerante en el Núcleo Maracay de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez y la tercera propuesta de Ludoteca Comunitaria(Fase Diseño) en una zona popular del Estado Carabobo Ricardo Urriera, emprendida con la Dirección de Educación de la Alcaldía de Valencia. Experiencias adscritas a la línea de investigación “Innovación y Transformación de la Práxis Pedagógica en Educación Inicial”. Metodológicamente la investigación se orientó siguiendo los criterios de la Investigación Acción Participativa. Las ludotecas, reivindican el derecho al niño y la niña a la convivencia a través del juego participativo, es un espacio de generación de Conocimiento que potencia la vinculación social entre los actores sociales familia-escuela-comunidad.

Palabras clave: Juego, juguete, ludoteca, convivencia.

Introducción

El juego como recurso pedagógico le va a brindar al niño y la niña, la oportunidad de adquirir una serie de conocimientos y destrezas, que desempeñarán un papel fundamental en su desarrollo. Por ello es importante que el ambiente esté diseñado y planificado especialmente, a fin de que éstos puedan explorar libremente y se propicien así, aprendizajes significativos que favorezcan su desarrollo integral, ya que el niño/a tendrán la oportunidad de manipular, conocer directamente el juego o juguete construir progresivamente sus funciones mentales superiores, en atención a lo establecido en la teoría Vygotskyana. En este sentido, la situación ideal de aprendizaje ocurre durante el juego, recurso que conduce el desarrollo a lo largo de la rutina diaria, tanto del niño y la niña, como de los mediadores que lo acompañan. “El juego es a la vez un producto y un proceso que genera nuevas actividades de aprendizaje y amplía la Zona de Desarrollo Próximo”. (Vygotsky 1979:21)

Froebel (1989:23) afirma que “el juego es la expresión más elevada del ser humano, ya que constituye la expresión libre de lo que contiene el alma del niño”. Es decir, esta es una actividad que lo acompañará a lo largo de toda su vida y le permitirá consolidar las bases de su personalidad.

Para Borja (2000:10) “los niños y las niñas en las escuelas, no sólo juegan en los patios o aprenden juegos en los espacios, sino que esta, es su actividad primero y natural”

Al respecto, cabe citar a Rodríguez (1997) “El niño no obligado a cubrir el tiempo con actividades no lúdicas, con responsabilidades y compromisos de trabajo tienen que aceptar la vida, la naturaleza, las leyes, los hechos, antes de haberlos manipulados como objetos de dominio, de su sueño, de su poder”

Es evidente entonces, como el niño y la niña desde que llegan al mundo se les priva de uno de sus derechos fundamentales, como es el juego, ya que las mismas condiciones del lugar donde interactúan, se lo impiden. Por otra parte, deben enfrentarse igualmente a las condiciones de espacio y ambientes de aprendizajes en las instituciones educativas a las que asisten, caracterizados estos, con las mínimas condiciones para el esparcimiento y la recreación. Aunado al alto índice de violencia estructural que afecta principalmente a los más desprotegidos: La infancia.

La situación sociológica antes descrita, nos reseña un panorama general de las diversas problemáticas socioculturales, a las que se encuentran expuestas la mayoría de la población infantil y entre ellos, los estratos más desfavorecidos del país, situación que amenaza la calidad de vida de estos estratos y por ende del niño y la niña, ya que se violenta su derecho al juego, a disponer de espacios pacíficos y seguros debidamente acondicionados para ello, como las Ludotecas.

Una **ludoteca** (del latín *ludus*, «juego», «juguete» y de la palabra griega *théke* «caja», «lugar donde se guarda algo») es un espacio donde se realiza algún tipo de actividad para niños con alguna dificultad como de juegos y juguetes, especialmente en educación infantil con el fin de estimular el desarrollo físico y mental y la solidaridad con otras personas.

Dinello, R. (1993) espacios de expresión lúdica, creativa, transformados por la imaginación, fantasía y creatividad de los niños, jóvenes, adultos y abuelos donde todos se divierten con espontaneidad, libertad y alegría”

Borja (citado en Dávila, 1987) señala que la ludoteca podría ser: “el lugar en que el niño puede obtener juguetes en régimen de préstamo y en donde puede jugar por mediación directa del juguete con la posibilidad de ayuda de un ludotecario o animador infantil”.

Cabe decir, que la ludoteca es un espacio donde el niño y la niña pueden jugar y escoger libremente el juguete que deseen, sin necesidad de ser guiado directamente por el ludotecario. Esta libre escogencia, va a contribuir con el desarrollo de la personalidad de la infancia debido a que se dispondrá de más oportunidades para tomar decisiones al momento de escoger determinados juegos y juguetes según necesidades e intereses internos del niño/a. Las ludotecas son iniciativas recreativo-culturales que tienen proyección a nivel Mundial. Desde las iniciativas Anglosajonas hasta las Latinoamericanas, existen organismos congregados que mancomunadamente vienen realizando propuestas interesantes que se congregan en la Asociación Nacional Británica de Ludotecas y La Federación Latinoamericana de Ludica y Ludotecas en Colombia.

En atención a la sistematización emprendida por la investigadora venezolana Isabel Zerpa, en cuanto a las Ludotecas, se tiene que los investigadores de la Organización Mundial de Educación Preescolar (OMEP) y del Consorcio Internacional de Desarrollo en Educación (1996), afirman que existen dificultades para ubicar el origen de las ludotecas. Hacen referencia a la existencia de

centros de préstamos de juguetes en la ciudad de Indianápolis entre 1939 y 1942 en plena guerra mundial, con el propósito claramente definido de ayudar a los niños de los sectores más desfavorecidos. En sus investigaciones la OMEP y el CIDE consideran que a partir de 1959 los países escandinavos abrieron establecimientos especializados llamados lekotek en Australia, Nueva Zelanda, Holanda, Alemania, Suiza y Bélgica.

En América Latina, se tienen las experiencias de Ludotecas en Brasil, (brinkadotekas) México con el apoyo del Instituto de la Infancia; en Costa Rica en los Centros Recreativos “Arco Iris”; en Cuba mediante los círculos Infantiles y en Colombia, las juegotecas organizadas en parques infantiles y centros de bienestar Familiar, también en Uruguay y Argentina (Zerpa, I. 2008)

Las ludotecas en Venezuela

Tomando en consideración la sistematización realizada por la investigadora Isabel Zerpa (op.cit), en relación a la presencia de Ludotecas en nuestro país, se tiene: La propuesta de creación de Ludotecas para los niños del antiguo Instituto Nacional del Menor (INAM), así como la presentada como propuesta al Museo Jacobo Borges (1996). La Ludoteca para la Escuela Bolivariana Florencio Jiménez en el año (2000).

En el año 2000, fue creada en el Instituto Pedagógico de Caracas una Ludoteca con el fin de atender a los niños y niñas que asistían diariamente a esta institución universitaria, y al grupo de infantes del Preescolar del Pedagógico. En la actualidad este centro sigue en funcionamiento, pero sin el nombre de Ludoteca.

Desde 2005, la Socióloga y activista Irama La Rosa, creó en el Barrio el 70 del Valle con una escuela local, habilitar una sala para estos fines en la comunidad. Esta iniciativa fue de gran aceptación por parte de la comunidad y de organismos internacionales, como la Embajada de Finlandia, quien ofreció su colaboración al proyecto y dotó a la Ludoteca de equipos tecnológicos para enriquecer el aprendizaje y las experiencias de los niños y las niñas.

En el año 2011, La Alcaldía de Chacao ubicada en la Ciudad de Caracas crea una Ludoteca en la Biblioteca Los Palos Grandes a través de Cultura Chacao, este espacio fue creado con el fin de que

los niños puedan estar en contacto con la cultura, la creación y la ciudadanía por medio del juego y la lectura.

En relación a los espacios para el disfrute y el esparcimiento, se tiene que en nuestro país, los mismos se caracterizan por ser reducidos y carentes de las más mínimas condiciones de salubridad. Las grandes construcciones urbanísticas en su mayoría limitan el espacio para el juego dirigido. De allí la importancia de promover la creación de espacios organizados para el esparcimiento y la recreación (Ludotecas) experiencia que ha venido realizando la investigadora desde el año 1998 con el Diseño e Inauguración de la primera Ludoteca ubicada en una zona urbana desfavorecida dentro del Preescolar Cota 905, ubicado en la Ciudad de Caracas. Esta Ludoteca Comunitaria se creó dentro de la institución educativa con el apoyo de las maestras y un grupo de cinco (5) madres colaboradoras de la Comunidad que diariamente asistían para conocer de cerca la experiencia y comprender en qué consistía, pues en todo momento se conversaba acerca de la importancia de la vinculación y mantenimiento de este espacio en el tiempo, a los fines de proteger el Derecho y Disfrute al juego de sus hijos/as.

La Segunda Experiencia de Diseño e Implementación de Ludoteca, se realizó dentro de una institución Universitaria La Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, este centro de préstamo de juegos y juguetes(aun en funcionamiento) fue creada por una demanda colectiva del personal docente, obrero, administrativo de la Universidad, debido a la alta presencia de niños deambulando por las instalaciones. En el año 2003, se diseñó la propuesta junto a un grupo de estudiantes de Educación Inicial, cursantes de las prácticas profesionales y fue en el año 2007, cuando se concretó el sueño de disponer de un pequeño pero cómodo espacio donde los niños y las niñas tuvieran un oasis de esparcimiento y recreación. Es importante destacar que esta iniciativa de Ludoteca se creó en principio pensando en la atención de la Infancia y la Comunidad, pero su fin es de Investigación. Su radio de acción es interna dentro de la Universidad y también funciona en su modalidad Itinerante, es decir en los Hospitales y Comunidades.

La modalidad de atención es de jornada diaria completa, de una o dos horas por niños/as, a fin de que todos puedan participar. Dentro de los nudos críticos que se evidenciaron en la dinámica de atención se tienen:

- 1.-Desconocimiento de las experiencias, vivencias del niño y la niña en torno al momento de esparcimiento y disfrute en la Ludoteca. Pues lo más importante es el actor social (niño/niña) que juega.
- 2.-Ausencia de seguimiento pedagógico del juego y juguete que se da en condición de préstamo al niño y a la niña. Puesto que las estudiantes en su función de ludotecarias, ejercen su práctica profesional con fines investigativos. De allí la importancia de generar procesos de acompañamiento pedagógico.
- 3.-Al finalizar la jornada de atención a la infancia, no se evidenciaba la práctica del registro del acompañamiento pedagógico por parte de las ludotecarias.
- 4.-Es necesaria la vinculación con los padres y actores sociales que asisten a la Ludoteca a fin de describir las actividades emprendidas durante la jornada diaria y la importancia de los procesos pedagógicos generados y competencias logradas.
- 5.-La Evaluación permanente de las condiciones del juego y juguete una vez que es manipulado por el niño/a, determinar sus condiciones de estado, cantidad de piezas y estimación de tiempo de uso.

Estas Debilidades fueron convertidas en Fortalezas a los fines de brindar un servicio de atención a la infancia de calidad. Dentro de las acciones que se realizaron están: La implementación de un diario de registro por parte de las ludotecarias, a los fines de sistematizar la experiencia. También la creación de un taller de Sistematización de Experiencias a los fines de desarrollar competencias investigativas en las participantes derivadas del cúmulo de registros descriptivos realizados y comprender esta práctica como un objeto de reflexión y generación de conocimientos.

Estas experiencias de transformación social coconstruida participativamente, permitieron llevar a cabo la tercera propuesta de Ludoteca en la Ciudad de Valencia Parroquia Miguel Peña de la Ludoteca Comunitaria. La descripción de esta experiencia es se explicita a lo largo del siguiente ensayo, pues es una propuesta que aún está por desarrollarse.

La creación de esta Ludoteca también se justifica, por cuanto en dicha comunidad se viene observando la alta presencia de niños/as y adolescentes jugando en las avenidas sin ningún sentido de orientación, ni acompañamiento, quedando éstos desatendidos y al margen de cualquier momento de esparcimiento, recreación y aprendizaje, mientras sus padres, o familiares laboran, estudian o participan en sus obligaciones.

Ante esta problemática, surge como alternativa de solución, la ludoteca, la cual se ha venido desarrollando como una estrategia de atención no convencional de mediación lúdica, de convivencia social para la promoción de valores sociales, como: el respeto, la tolerancia, el compartir, el amor, la generosidad, mediante los juegos y juguetes que ayudan a satisfacer sus requerimientos de carácter físico, psicológico, social y educativo. Es por ello, que la creación de espacios lúdicos, dentro del ambiente de enseñanza del infante, se hace imprescindible para la promoción de una cultura de paz, en estos tiempos en que los niños tienen grandes restricciones para desarrollarse a través del juego.

Según la definición de las Naciones Unidas (1998, Resolución A/52/13), la cultura de paz consiste en una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones.

La Declaración y el Programa de Acción sobre una Cultura de Paz (1999, Resolución A/53/243) refiere los siguientes puntos:

- Concienciar para la reflexión y acción a favor de una Cultura de Paz.
- Participar de las actividades que promueva la UNESCO sobre temas a fines con la educación para la paz y la Cultura de Paz.
- Desarrollar vínculos institucionales locales, regionales e internacionales con otras instituciones universitarias en la promoción de la educación para la paz.
- Identificar y promover cambios curriculares dirigidos a configurar transversalmente un currículo por la paz.

- Promover transformaciones sustantivas en la cultura universitaria dirigidas a crear una cultura de paz.
- Promover la investigación y la labor creadora y de acción participativa en torno a la construcción de una Cultura de Paz.

Evidentemente que la problemática así vista, demanda una ludoteca, como espacio de excelencia para el juego, por cuanto no evade esta realidad, sino que la enfrenta y revierte en acciones positivas, en momentos significativos, de alegría y aceptación entre los miembros que a ella asisten, y así hacer posible el derecho a la recreación contemplado en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), lo que respalda la necesidad de realizar una investigación que responda a las siguientes interrogantes:

¿Será la creación de un espacio lúdico la oportunidad para que los niños/as y adolescentes de la Parroquia de Ricardo Urriera, hagan valer el derecho al disfrute y la recreación?

¿Serán los actores educativos-comunitarios los llamados a la transformación de esta realidad?

Las respuestas a dichas interrogantes están relacionadas directamente con el propósito de las experiencias en el diseño e implementación de las anteriores ludotecas. Experiencias que se toman en consideración para proponer en esta Parroquia dicha propuesta, la creación de una ludoteca, como un espacio comunitario para el desarrollo humano.

Objetivos de la Investigación

General

Proponer un Centro de préstamos de juegos y juguetes (Ludoteca) para hacer valer el derecho al juego de los niños y niñas en el Sector de Ricardo Urriera.

Objetivos Específicos

1. Diagnosticar la necesidad de la creación de un espacio de préstamo de juegos y juguetes donde la población infantojuvenil hagan valer su derecho al juego y la recreación.

2.-Diseñar e Implementar espacios dotado de recursos lúdicos para la recreación y convivencia social.

3.- Evaluar junto al colectivo y mediante un proceso reflexivo las condiciones de la creación de una ludoteca y su proyección en el tiempo.

Materiales y Métodos

Desde el punto de vista epistemológico, este estudio tiene un abordaje crítico-dialéctico, mediante un proceso de unificación de teoría, praxis, conocimiento y acción. Se asume una metodológica desde los modelos de Elliot (1994) y Kurt (2004), adaptados por las investigadoras para este proceso. Para ello se distinguieron los siguientes momentos: diagnóstico, planificación, ejecución, evaluación.

Desde el punto de vista epistemológico, este estudio tiene un abordaje crítico-dialéctico, por tanto las sociedades son abordadas desde la totalidad de las mismas mediante un proceso de unificación de teoría y praxis, conocimiento y acción. Entre los precursores de esta línea de pensamiento encontramos a Adorno, Marcuse y Horkheimer (1998) integrantes de la escuela de Frankfurt. Sin embargo, quienes introdujeron los planteamientos de la teoría crítica en el ámbito de la educación fueron Carr y Kemmis (1998) a partir de los presupuestos más evolucionados de Habermas. Para Habermas (1982) la Sociedad está sumergida en una racionalidad instrumental que deja de lado la crítica y el pensamiento reflexivo. Las ciencias críticas parten de la necesidad e interés de las personas para realizar sus propios planteamientos y reflexionar sobre ellos.

Según Habermas (1982) la ciencia social crítica busca hacer a los seres humanos más conscientes de sus propias realidades, más críticos de sus posibilidades y alternativas, más confiados en su potencial creativo e innovador, más activos en la transformación de sus propias vidas, en una palabra, más autorrealizados.

Considerar esta teoría en la presente investigación, tiene un significado vital, por cuanto el acompañamiento con la gente de la comunidad y dos instituciones significativas en interacción comunitaria, como son: La Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, (Núcleo Regional de Educación Avanzada Valencia, y la Alcaldía de Valencia (Dirección de Educación)

en estos nuevos contextos de construcción y episteme social, el lenguaje cobra valor, dentro del contexto cotidiano, ya que no solamente se refiere a algo en el mundo objetivo (como el conjunto de lo que es o podría ser), sino también a algo en el mundo social (como el conjunto de relaciones interpersonales legítimamente reguladas) y a algo en el mundo propio y subjetivo del mismo hablante (como el conjunto de vivencias manifestables a las cuales tiene un acceso privilegiado. “Sólo cuando los hombres puedan comunicarse sin coacciones y cada uno pueda reconocerse en el otro, podría la especie humana reconocer a la naturaleza como un sujeto como lo otro de sí, reconocerse en ella como en otro sujeto” (Ob. Cit, 1982:63).

Resultados:

Momento I: Diagnóstico

En este primer momento se realizó una etapa de visitas a la Comunidad de Ricardo Urriera, específicamente a la Casa Comunal, a fin de determinar la necesidad existente y manifiesta por este colectivo en cuanto a disponer de un espacio para el esparcimiento y recreación de los niños y niñas de la Comunidad.

Durante el recorrido emprendido dentro de las mismas instalaciones de la Casa Comunal, se realizó un análisis de las Fortalezas, Oportunidades, Amenazas y Debilidades de este espacio, ya que hasta los momentos se cuenta con dos espacios de vinculación comunidad que tiene una gran afluencia de visitantes, como es el Cine Comunitario y la Sala de Informática o (Infocentro) y para acondicionar un espacio, como la Ludoteca se requiere contar con las condiciones mínimas de espacio, ventilación, saneamiento y distribución. Luego del recorrido, se pensó en reestructurar el espacio del Cine y acondicionarlo con las condiciones mínimas para el proyecto de Ludoteca que se tiene previsto.

El logro de esta iniciativa de alta proyección social, mantiene motivados a los niños y niñas de la comunidad, quienes han servido de divulgadores de la iniciativa en la comunidad, diariamente se acercan más infantes a conocer sobre la iniciativa y preguntar la fecha en que se dispondrá de este espacio. Ya que en la comunidad son insuficientes los espacios y el único parque de que se dispone, se encuentra en condiciones de abandono y deterioro general.

La selección del espacio para la implementación de la Ludoteca Comunitaria, fue un tema debatido en diversas reuniones con el equipo asignado por la Alcaldía de Valencia, Gestores comunitarios y Adultos Significativos (Madres, Padres, Representantes de los niños y niñas que viven en la comunidad), a los fines de concretar mediante plan de acción las actividades pertinentes que permitan la concreción de este espacio para el esparcimiento y recreación en una zona de alta participación popular, como es Ricardo Urriera.

Es importante resaltar que en el equipo designado por la Coordinación de Educación de la Alcaldía de Valencia se contó con la presencia de 4 Psicopedagogas y una Profesora de Educación Inicial y por parte de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (1 Profesora Especialista en Educación Inicial, la Investigadora, quien describe la experiencia de esta iniciativa pedagógica).

La selección de un espacio idóneo para la ubicación de la Ludoteca es un tema fundamental que debe ser ampliamente discutido por los actores sociales que harán vida en ella, por cuanto en esta etapa se vislumbra el horizonte de acción que brindará la oportunidad a niños y niñas de contar con un espacio acondicionado donde se haga valer su derecho a la recreación.

Esta primera etapa de acercamiento permitió socializar el objetivo del proyecto e involucrar a la comunidad en un proyecto social de gran envergadura dirigido a la Infancia, en donde toda la población está llamada a construir colaborativamente para que tenga lugar la concreción de esta iniciativa.

Es importante resaltar que aun cuando se tiene destinado este espacio exclusivamente para la Infancia, los Adultos Mayores pueden participar en ella, mediante programas y proyectos de vinculación intergeneracional que pueden darse mediante actos de lecturas compartidas, (Creación de Club de Cuentacuentos), participación en Jornadas sobre la importancia del Juego de Ayer y de Hoy en el rescate de Valores y Promoción de una Ética del Encuentro, entre otros aspectos de interés.

Momento II: Planificación**Tabla 1. Planificación para la ejecución del Proyecto de Creación de Ludoteca Comunitaria**

Actividad	Acciones	Tiempo						Responsables
		FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	
Socialización del Proyecto	Presentación del Proyecto al Colectivo de Educadores de la Alcaldía de Valencia. Coordinadores Psicopedagogas, Comunidad	X						Investigadora Prof. Ana Márquez Lic. Arelys Pirela (Comuna los 4 Elementos)
Espacio (Creación Ludoteca)	Recorrido Comunitario para la ubicación del Espacio	X						Idem
Formación	Fundamentos Generales sobre las ludotecas, Características, Funcionamiento		X					Idem
Dotación de Equipos	Proceso de Autogestión y Donaciones			X	X	X	X	Idem
Inauguración de la Ludoteca	Invitación de niños/as Adolescentes que viven en la comunidad						Por definir	Idem

Momento III: Ejecución

Formación del Personal Docente (Equipo de Atención Educativa No Convencional de la Alcaldía de Valencia) en los Espacios de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (Núcleo Regional de Educación Avanzada Valencia) a cargo de la Prof. Ana Márquez (Subdirectora de Educación Continua e Interacción Comunitaria). Para este proceso se formaron:

- 1.-Docentes de la Alcaldía de Valencia (Equipo de Atención Educativa No convencional)
- 2.-Coordinadores de FUNDEVAL (Fundación para el Desarrollo Educativo de Valencia.
- 3.-Coordinadores de la Casa Comunal de Ricardo Urriera(Representantes de los 12 Consejos Comunales integrados en este espacio)
- 4.-Al colectivo (Madres del Barrio)

Momento IV: Evaluación

En la actualidad el proyecto de investigación propuesto se encuentra en la selección definitiva del espacio, por cuanto el previsto, se destinó para la construcción de aula de formación comunitaria. Hasta el momento y tomando en consideración la realidad social diagnosticada junto al colectivo, se puede precisar a modo de conclusión o consideraciones finales :

- 1.- La necesidad permanente de analizar junto al colectivo comunitario su participación protagónica en el proyecto.
- 2.-El análisis de las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas del proyecto previsto y su prolongación a través del tiempo a cargo de la Comunidad de Ricardo Urriera.
- 3.-La disposición que tiene la Dirección de Educación de la Alcaldía de Valencia, cuenta con un equipo de docentes especialistas en educación inicial y psicopedagogas pertenecientes a la Coordinación de Atención Educativa No Convencional
- 4.- El imperativo de disponer a tiempo de los recursos económicos por parte de la Alcaldía para la concreción de la Ludoteca en la Casa Comunal.
- 5.-La selección del Parque Infantil en la Comunidad es una alternativa para la creación de la Ludoteca, sin embargo hay que socializar y acompañar junto a los ciudadanos/as que hacen vida en la Casa Comunal la imperiosa necesidad de crear dicho espacio.

Conclusiones

Las experiencias antes descritas de propuestas, diseño e implementación de espacios o centros de préstamos de juegos y juguetes (Ludotecas) para la Infancia, reflejan el espíritu incansable de sus creadores de hacer más humano el mundo, de crear otros mundos posibles mediante el juego, de poner en el horizonte el Juego como posibilidad de cocreación armónica, de vida, paz y vinculación intergeneracional de los niños y niñas del mundo.

Las ludotecas son espacio de encuentro para la convivencia, la paz, la tolerancia, el juego y el juguete como elementos de reflexión, de generación de conocimientos, y activadores de procesos de desarrollo en la infancia, son desde el punto de vista epistemológico, axiológico y teleológico una oportunidad para reflexionar nuestro lugar de enunciación y compromiso social con la población más olvidada, y vital de todo el desarrollo humano: La infancia.

La articulación armónica entre los entes gubernamentales Alcaldías y Organizaciones Sociales es fundamental para el logro de los proyectos sociales que se deseen emprender en las comunidades. Hasta la fecha no se dispone de un espacio donde se haga valer el derecho que tienen niños y niñas de la comunidad de un lugar para el esparcimiento.

El personal formado para la atención de la Infancia en estos espacios posee la formación necesaria para ir avanzando y reformulando los ajustes que sean necesarios en un espacio integral para el desarrollo infantil. Los recursos didácticos, mobiliario, juegos y juguetes donados están a la disposición de ser ubicados en un espacio que reúna las condiciones, en atención a los lineamientos brindados.

Los actores sociales que hacen vida en la comunidad (Familias) son los primeros beneficiarios en este proyecto y los llamados a defender y a exigir la concreción de este proyecto dirigido a la infancia, que en su momento fue discutido y aprobado favorablemente.

Referencias

- Adorno, Marcuse y Horkeimer (1998). *Dialéctica de la Ilustración*. Madrid: Trota
- Borja, M. (2000). *Las ludotecas. Instituciones de juego*. España: Octaedro
- Carr y Kemmis (1998) *Teoría Crítica de la Enseñanza*. Martinez Roca: España
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta oficial N° 36.860 del 30 de diciembre de 1999.
- Cultura de paz por medio de la educación- Educación para la no violencia. (Transcripción en línea). Disponible: ww.unesco.org/education/nved/index.html (Consulta, 2012, Octubre, 20)
- Dávila, E. (1987). *Las ludotecas*. España: Morata

- Elliot, J. (1994). *La Investigación Acción*. Madrid: Ediciones Morata
- Froebel, F. (1989). *La Educación del Hombre*. Madrid: Crítica
- Habermas, J. (1982) *Conciencia Moral y Acción Comunicativa*. Madrid: Trotta
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1992). *Cómo Planificar la Investigación-Acción*. España: Laerte
- Kurt, L. (2004). Kurt Lewin and the Planned Approach to Change: A Re-appraisal *Journal of management studies*. Vol. 41 issue 6 pp. 977-1002). Sep 2004.
- Rodríguez, M. (1997) *Ludoteca: Una alternativa innovadora para rescatar el derecho de nuestros niños a jugar*. Revista Perspectiva N.12. Escuela parvularia. Universidad Central de Chile.
- Vigotsky, L. (1989). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Zerpa, I. (2008). *La ludoteca comunitaria. Una alternativa para la promoción de la Paz*. Fondo Editorial de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela.

METODOLOGÍA PARA LA EVALUACIÓN DE PROGRAMA DE POSTGRADO EN EL MOMENTO ESTRATÉGICO TÁCTICO OPERACIONAL

Maeva Elena Hernández Pereira

Resumen

La dinámica que subyace en el momento estratégico táctico operacional en la ejecución de todo programa de postgrado dificulta su evaluación, debido a la variación entre el tiempo y la situación que dió origen al mismo y el tiempo y realidad en la cual es ejecutado, sumándose la emergencia de una nueva realidad futura. En este marco, *cabe preguntarse*: ¿Cuál sería la metodología de evaluación de programas de postgrado adecuada para ese momento? Para ello, se realizó una *investigación documental*, exploratoria descriptiva de naturaleza heurística, cuyo *objetivo* fue construir una metodología que recogiera y valorizará las tácticas implementadas en la construcción de la viabilidad contextual, así como las estrategias desarrolladas en la construcción de la factibilidad institucional presente y futura de programas de postgrado en plena ejecución. *Resultando* una metodología integrada por: i) enfoques: holístico, sistémico, ecológico y transdisciplinario, debido a la interacción y dinámica entre las partes y el todo; ii) variables claves: lo que fue y deberá ser la ejecución curricular del programa de postgrado objeto de evaluación; y lo que fue y deberá ser su gestión institucional durante su ejecución; imbricadas con factores internos y externos; iii) software estadístico capaz de reagrupar variables o nuevas categorías; iv) análisis cruzado de base cartesiana para la comprensión e interpretación; entre otros. *Conclusión* la metodología requerida debe ser holística, identificadora de las brechas existentes en la dinámica pasado presente y futuro, además de valorice las estrategias y tácticas implementadas por la diversidad de actores involucrados en la ejecución del programa.

Palabras clave: Metodología estratégica; evaluación de postgrado; momento táctico estratégico operacional; ejecución de programas; heurística.

1. Introducción

Todo programa de postgrado parece confrontar diversidad de problemáticas durante el *momento estratégico táctico operacional*, definido éste como la variación entre el tiempo en que fue planificado y el tiempo en el cual se ejecuta, la velocidad con la cual cambia la realidad y la problemática que dio origen en el pasado, al mismo tiempo que emerge nueva realidad a la cual el programa debe responder hoy e ir generando acciones para responder a futuro. Sus ejecutores se ven obligados, por dicha dinámica, a construir constantemente factibilidad y viabilidad

Para lograrlo, se debe vencer obstáculos políticos, económicos, culturales, organizativos, cognoscitivos, legales, etc.; gestionar soluciones al momento, a fin de encarnar el diseño curricular original en esa nueva realidad, como una fuerza efectiva de cambio hacia la situación objetivo. La ejecución del programa de postgrado se va desarrollando necesariamente con alteraciones, reconducciones y orientaciones de acciones presentes no diseñadas originalmente. Entonces, *cabe preguntarse*: ¿Cuál metodología de evaluación de programa de postgrado utilizar para el momento estratégico táctico operativo de la ejecución?

La metodología propuesta para la evaluación de programas de postgrado en el mencionado momento estratégico táctico operacional (Matus, C., 1989), aquí *se concibe* como un proceso creativo de valorización de las acciones que fueron planificadas y las acciones intencionales desarrolladas en el presente durante la ejecución del Programa; proceso que identifica las condiciones favorables creadas por los ejecutores para la consecución de objetivos en el pasado en relación al presente de hoy, mediante la determinación y medición de acciones previsoras y la verificación de las consecuencias generadas por cada decisión tomada en el presente inmediato.

Es decir, siguiendo los aportes de Taylor S. y Bogdan R. (1987) aquella metodología que partiendo de interrogantes o afirmaciones vagamente formuladas, durante el desarrollo de la investigación o después de recoger los datos, refina sus afirmaciones originales o va respondiendo sus interrogantes durante la marcha e incorporando nuevas inquietudes. Concebida como un proceso dinámico entre

los hechos y sus diversas interpretaciones de parte de los involucrados; en donde hechos, contextos, sujetos y el propio investigador se integran en un todo.

La metodología propuesta tendrá como *objetivos*: recoge y valoriza las *tácticas* implementadas (entendida como acciones implementadas para sortear los obstáculos que se oponen al cumplimiento de los objetivos) en la construcción de la *viabilidad contextual* (condiciones del entorno, circunstancias o coyuntura socio históricas, sociopolíticas y económicas opuestas al programa objeto de evaluación) así como las *estrategias* desarrolladas (acciones para lograr el objetivo) para la construcción de la *factibilidad institucional* (recursos propios, esperados o gestionados desde la institución ejecutora local del programa postgrado) presente y futura del programa sujeto de evaluación.

Esto último, supone que la metodología propuesta deberá contener un conjunto de enfoques, métodos, técnicas, instrumentos, orientaciones que durante la *evaluación de programa* (aquí definida como un proceso dinámico interactivo entre el objeto de evaluación, los sujetos involucrados, sean beneficiarios, ejecutores, interesados y su contexto interno y externo).

Así mismo, que sea capaz de identificar variedad de acciones desarrolladas durante la ejecución del programa, tales como: *inmediatas*, desarrolladas durante la ejecución del programa considerando la situación coyuntural local específica; *decisorias*, que alteran e intervienen en el diseño curricular del programa; *previsoras*, al futuro inmediato identificando nuevas demandas no previstas en planificaciones pasadas ni presentes; y finalmente, *orientadoras* sobre el propio proceso de diseño y evaluación curricular. Con la finalidad de valorarlas en el marco de la toma de decisión sobre el programa evaluado (Stufflebeam D.L. y Schikfield A., 1987)

La *importancia de esta propuesta* metodológica radica en la generación de información válida y confiable para establecer juicios sobre el qué y el cómo de los logros de una determinada actuación; así mismo, el control de la gestión de la ejecución del programa como un proceso de aprendizaje entre quienes lo ejecutan y como proceso de construcción “en vivo” de viabilidad y factibilidad.. Finalmente, constituye una herramienta de valorización del movimiento tiempo espacial en su dinámica pasado-presente-futuro referente a un objeto en interacción constante y ascendente con sus diversos entornos y actores.

2. Metodología

A fin de responder las interrogantes de la investigación y alcanzar su objetivo se aplicó una investigación documental exploración con diseño cualitativo en donde se utilizó la propuesta heurística de Polya G. (1965), readaptada por la autora. La cual define un conjunto de reglas lógicas generalizadas que guían la solución de problemas, descubriendo por vía de reflexión y evaluación el progreso logrado; es decir, conjunto de actividades encaminadas a promover la superación de las dificultades encontradas.

Dicho método según George Polya (Ob. Cit.) consta de cuatro fases: comprensión del problema, concepción de un plan, ejecución del plan y visión retrospectiva del problema. La fase de comprensión del problema consistió en explorar a nivel documental: i) los fundamentos legales y teóricos que explican la construcción de viabilidad y factibilidad durante el momento estratégico operativo de la evaluación de programa de postgrado; ii) las variables, dimensiones e indicadores frecuentemente empleados para este momento; las orientaciones técnicas a considerar para tabular, codificar, interpretar, presentar los resultados y las conclusiones.

Es decir, el problema planteado se articuló con posibles soluciones ya existentes en casos de estudio similares, empleando reiteradamente la técnica de preguntas tales como: ¿qué ley ampara la evaluación de ese momento? ¿Cuáles de los enfoques predominantes sería el más adecuado para ese momento? ¿Cuáles deberían ser las variables a considerar bajo cuáles dimensiones? ¿Cuáles indicadores o criterios de evaluación deben considerarse y por qué? ¿Cuáles principios debería predominar en la recolección de información, en su análisis, interpretación, representación, etc.? Ello implicó, entender la pregunta, discriminar los datos recolectados y establecer relaciones entre éstos y las condiciones en las que se presentaban.

La segunda fase concepción del plan, consistió en analizar y reflexionar las soluciones encontradas, a partir de enfoques teóricos o prácticos útiles a la problemática en cuestión, percibiendo las relaciones existentes entre los diferentes elementos que caracterizan el momento estratégico

operativo, con el fin de identificar los fundamentos legales, teóricos y metodológicos de la propuesta.

Tercera fase, ejecutar el plan consistió en diseñar y desarrollar la metodología propuesta para evaluar programas de postgrado ubicado en ese momento estratégico operativo. Verificando la factibilidad de cada procedimiento propuesto, mediante la comparación con otros procedimientos implementados en casos de la vida real. Finalmente, la fase *Retrospección del problema*, consistió en una revisión de los posibles resultados a obtener con la metodología propuesta, mediante empleo de preguntas claves.

3. Resultados

A continuación se presentan los resultados obtenidos articulados entre sí como metodología para evaluar programas de postgrado ubicado en el momento estratégico operativo, es decir en pleno desarrollo y ejecución.

3.1 Fundamentos legales de la metodología de evaluación en momento táctico estratégico operativo de la ejecución

Se encontró el artículo 63 de la Ley Orgánica de Educación (2009) representativo debido a que concibe la evaluación como un proceso continuo, integral y cooperativo, lo cual es pertinente para interpretar el continuo entre lo planificado, lo ejecutado de lo planificado y lo obtenido no planificado, así como la emergencia de nuevos aspectos a considerar en el futuro.

De igual modo, en el Reglamento de dicha Ley (1999) resultaron representativo los artículos: 89 porque define la evaluación como continua, realizada por fases y operaciones sucesivas que se cumplen antes, durante y al final de las acciones; art.90 debido a que considera la evaluación vinculada a reglas, principios, técnicas e instrumentos adecuados al objetivo a evaluar; art.92 porque considera que la metodología a utilizar debe determinar en qué medida se están logrando los objetivos programáticos durante el desarrollo del programa, reorientando de manera inmediata sus resultados cuando no son pertinentes a la realidad presente.

3.2 Fundamentos teóricos de la metodología de evaluación en momento táctico estratégico operativo de la ejecución

La investigación arroja como adecuado para el tipo de metodología propuesta el *Enfoque Holístico* (Rodríguez, M.L. y Lourmy R., 2007) alimentado por el pensamiento sistémico, ecológico (Capra, F., 2000) y los paradigmas de la ciencia, tales como la física cuántica, la teoría del caos, la teoría holográfica, la ciencia cognitiva. Debido a que conciben la realidad en términos de interrelaciones e integraciones entre el hombre con su entorno (Wompner G., F.H., 2008), en relaciones de cooperación y complejidad.

Este enfoque a la luz del momento estratégico operacional adquiere las siguientes normas: relacionar todas las actividades del programa en evaluación con su entorno de manera productiva y armónica; cada variable o categoría tiene su propia naturaleza e información, sin embargo cuando se interrelaciona con otras, genera nuevas individualidades propias de esa relación; sus dimensiones e ítems deben expresar contacto real con la cotidianidad en la cual está inmerso en programa objeto de evaluación; las escalas o parámetros de medición deben facilitar la expresión crítica y sincera de los involucrados en los contextos en donde se desenvuelven.

La dinámica de la metodología arroja al menos cuatro dimensiones interconectadas entre sí, entendiendo como dimensión al conjunto de variables interrelacionadas, adaptadas e integradas a la temática curricular y sus diversos factores internos y externos. Las cuales recogen información del presente, mirando lo planificado en el pasado, e información futura mediante la proyección de los datos recogidos en el presente.

3.3 Variables, dimensiones, indicadores y criterios metodológicos

Dos grandes variables resultaron de la investigación realizada: lo que fue y deberá ser la ejecución curricular del programa de postgrado objeto de evaluación; y lo que fue y deberá ser su gestión institucional durante su ejecución. Las cuales podrán ser plasmadas en *instrumento tipo cuestionario*, debido a su facilidad de distribución en la diversidad de sujetos involucrados en el momento táctico estratégico operacional de la evaluación.

a) Lo que fue y deberá ser la Ejecución Curricular del Programa, entendida como un proceso de instrumentalización de la factibilidad del programa a nivel: institucional (académico, investigación, extensión universitaria, pregrado y comunidad social); en donde se activan los recursos locales existentes para satisfacer lo planificado. La ejecución curricular reposaría en

dimensiones e indicadores tales como: i) objetivos del programa: definidos como los resultados esperados. Ejemplo de indicador: vigencia de los objetivos en relación con: satisfacción de necesidades estudiantiles, sociales, científicas, demandas laborales y desarrollo de la localidad ii) plan de estudio (malla curricular y programas de asignaturas o unidades curriculares) Un indicador sería: Grado de satisfacción de los estudiantes, docentes y sectores laborales en relación a los contenidos curriculares. iii) estrategias didácticas (estrategias de enseñanzas y de aprendizaje). Ejemplo de indicador: Cine foro utilizado y su relación con el perfil de ingreso, plataforma docente local, logros de investigación satisfacción de los egresados; iv) evaluación de resultados intermedios relacionados con el plan de estudio (bienes y servicios producidos y entregados durante la instrumentación y desarrollo del programa. Un indicador sería: relación encontrada entre resultados esperados, obtenidos y posibles futuros.

b) Lo que fue y deberá ser la gestión institucional curricular del programa, entendida como un proceso circular articulado y progresivo, desde su diseño, instrumentalización, desarrollo y valorización de sus actividades, medios, recursos y resultados; conjunto de actividades institucionales implementadas durante la ejecución del programas orientadas a crear la viabilidad, a fin de responder a aquellos elementos curriculares que perdieron actualidad en la dinámica de la realidad local en el momento de implementación. Ello implica la construcción permanente de intervenciones institucionales (acción-reflexión - acción) generadoras de soluciones para la diversidad de problemas, obstáculos y debilidades que irán surgiendo durante la ejecución del programa.

Está conformada por dimensiones e indicadores tales como:

i) Diagnóstico y planificación de la gestión del programa, significa la identificación de las actividades planificadas en el programa que no son viables en la realidad presente y la generación de actividades de ejecución inmediatamente para viabilizar la ejecución del programa. Ejemplo de indicador: Relación entre el resultado de diagnósticos locales realizados por el programa y su relación con el proceso de implementación del mismo.

ii) Organización de la gestión del programa aquella que, aplicando la lógica y principios de la administración económica financiera, emplea la racionalidad cultura organizacional propia de la

institución ejecutora del programa. Un indicador sería: relación entre las organizaciones estudiantiles, docentes, investigadores, tutores y logísticas creada como entes ejecutores para viabilizar la ejecución del programa y logros intermedios generados por el programa para satisfacer los intereses de dichas organizaciones.

iii) Seguimiento y control del programa, es un proceso continuo, circular, retroalimentario que monitorea y captura información sobre los elementos curriculares planificados que no pueden ser ejecutados, así como los ejecutados que no fueron planificados, tomando decisiones correctivas e implementando acciones necesarias para el logro de resultados posibles y pertinentes. Ejemplo de indicador: Cantidad de decisiones implementadas durante el seguimiento y control del programa y su relación con la cantidad de metas efectivas intermedias logradas.

iv) Evaluación de la gestión del programa, sistematizaciones, análisis y reflexiones orientadas a identificar y relacionar las gestiones implementadas con los logros obtenidos, sean estos esperados o no, así como describir las observaciones y recomendaciones que relacionen lo planificado que no fue factible, con lo factible no planificado. Indicador: Rendimientos esperados de la gestión realizada en relación con los rendimientos obtenidos.

Esas dimensiones se encuentran imbricadas en *factores internos*, entendidos éstos, como aquellos elementos propios del programa y de la institución que participan directamente en la instrumentalización u operación local del mismo. Y *factores externos*, como conjunto de situaciones coyunturales, históricas, culturales y laborales propias de la localidad sede del Programa que ejercen presiones y efectos, positivos o negativos sobre el programa. Los ítems de esas variables e indicadores que diseñarían en forma de afirmaciones para ser seleccionadas por escalas, ejemplo:

“.. Deberán los docentes, investigadores/tutores asignados al programa generar actividades pertinentes con las necesidades pedagógicas de los estudiantes y al contexto local en donde éstos se desempeñan...”En desacuerdo ___ Ni acuerdo ni desacuerdo ___ De acuerdo ___ Totalmente de acuerdo___.

Acompañando lo anterior, resultaron seleccionados criterios a emplear en la redacción de los ítems, tales como: Calidad, un proceso continuo de mejoras, de resolución de problemas y de redefinición

de objetivos; Pertinencia, adecuación, conveniencia y oportunidad de los contenidos en determinados contextos; Coherencia externa, congruencia que debe existir entre el diseño curricular y su adecuación a las condiciones sociales, culturales, laborales, geográfica de la localidad del ente ejecutor; Coherencia interna, congruencia que debe existir entre los objetivos, contenidos, actividades, metodología, criterios e instrumentos de evaluación del currículo y su relación con la estructura y funciones organizativas propias del ente ejecutor de la localidad; Consistencia, funcionalidad de las actividades en el proceso de implementación del programa;

Efectividad, grado en el cual la gestión de los procesos satisfacen las necesidades y expectativas de los involucrados en el mismo; Productividad, capacidad del programa de generar durante su ejecución productos útiles y satisfactorios para los involucrados y beneficiarios; Rendimiento, proporción entre los medios empleados para obtener lo esperado y los resultados realmente obtenidos; Impacto, influencia que posee el currículo en la transformación del entorno social; Territorialidad, relaciones históricas entre espacio, población, tiempo y grupo humano que controla y ejerce poder sobre determinados recursos geo espaciales.

3.4 Orientaciones para la tabulación, codificación y presentación de los datos recolectados y validación de los mismos

En la metodología propuesta el proceso de tabulación, codificación y presentación de los datos debería emplear un software para el tratamiento de la información que sea amigable al entorno Windows y tenga la posibilidad de combinar o crear nuevas categorías emergente en el análisis e interpretación. Para *validar* la información recolectada se utilizaría la *Técnica de Triangulación de Informantes* (Aguilar G., S. y Barroso O., J., 2015), debido a que incrementa la calidad, nivel de confianza y validez de los datos al eliminar el sesgo de una única fuente informativa.

3.5 Orientaciones para el análisis e interpretación de los resultados en la metodología propuesta

Para el análisis e interpretación de los resultados se emplea la Técnica de Análisis Cruzado (Corvalán, J., 2011), de base cartesiana con dos ejes cruzados: uno horizontal que representa la X el cual contendrá los valores comprendidos entre la actualización del programa y la eliminación total del programa (entendida como ausencia total de programas en el área de conocimiento en cuestión). Y otro vertical, que representa la Y, el cual contendrá los resultados relacionados con el

rediseño del programa (entendido como adecuación a las competencias profesionales demandadas por problemática sociales y laborales propias de la localidad) hasta la sustitución del programa (entendido como una modalidad programática de alta complejidad tecnológica y multidisciplinaria que rompe el patrón de los programas existentes en la localidad).

4. Discusión y nuevos desafíos

Finalmente, cada uno de los componentes expuesto de la metodología propuesta para evaluar programas de postgrado en pleno momento estratégico operativo, por provenir del método heurístico, presenta ventajas como la innovación creativa para resolver problemas clásicos de la llamada evaluación formativa, al ofrecerle a los profesionales especializados nuevas alternativas, provenientes de otras disciplina como: la matemática, la hermenéutica y la informática.

Pero al mismo tiempo, contempla limitaciones en la medida de reconocer la vigencia del currículo oculto que visualiza metodología como la aquí propuesta. Así como la urgente necesidad de incorporar la flexibilización curricular en los programas de postgrado, a fin de facilitar el proceso de construcción de viabilidad de los mismos en contextos socioeconómicos y políticos emergentes o en coyunturas contextuales no prevista originalmente en el programa de postgrado objeto de evaluación .

5. Conclusión

Esta investigación intento proponer una metodología capaz de evaluar programas de postgrado ubicados en el momento táctico estratégico operacional. Es decir, capaz de recoger por una parte, las acciones realizadas en la construcción de la factibilidad contextual e institucional para desarrollar los componentes del programa planificados en el pasado; y por la otra parte, las acciones realizadas en la construcción de viabilidad para aquellos componentes del programa de postgrado que perdieron vigencia en la actual realidad; así como construir viabilidad a nuevos componentes y contenidos de postgrado que serán demandados a futuro por elementos que apenas pueden observarse y los cuales serán la realidad futura.

La forma como dicha metodología observaría, recolectaría la información, la analizaría e interpretaría facilitaría la toma de decisión, tanto en situaciones que requieren acciones inmediatas

de modernización o rediseño del programa objeto de evaluación, como aquellas situaciones que requieren acciones trascendentales como eliminación o sustitución total del programa en cuestión.

Referencias

- Aguilar Gavira, Sonia y Barroso Osuna, Julio (2015). La Triangulación de Datos como Estrategia en Investigación Educativa. *Revista Medios y Educación*, N°47, julio, pp.73 – 88. España: Dpto. Didáctica y Organización Educativa, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla. Recuperado el 19 abril 2016 en acdc.sav.us.es/pixelbit/images/stories/p47/05.pdf.
- Capra, F. (2000). *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Barcelona-España: Editorial Anagrama
- Corvalán, J. (2011). El esquema Cruzado como forma de Análisis Cualitativo en Ciencias Sociales. *Revista Cinta moebio*, N°42, pp. 243-260. Chile: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, Universidad Alberto Hurtado. Recupeado el18 abril 2016 en www.scielo.cl/pdf/cmoebio/n42/art02.pdf.
- Ley Orgánica de Educación. República Bolivariana de Venezuela, Gaceta Oficial Extraordinaria 5.929 del 15 agosto 2009
- Matus, Carlos (1989). *Planificación, Política y Gobierno*. Caracas: Fundación Altadir
- Polya, George (1965). *Cómo Plantear y Resolver Problemas*. México: Editorial Trilla
- Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación. República de Venezuela, Decreto N° 313, Gaceta Oficial N° 36.787 (Reforma) del 16 de noviembre 1999
- Rodríguez, María Lourdes y Lourmy, Ricardo, (2007). El modelo holístico para el proceso de enseñanza-aprendizaje de geometría. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa* 10(3), pp.421-461. Cuba: Universidad de Camagüey. Recuperado el día 6 abril 2016 en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2387285.pdf>.
- Stufflebeam D.L. y Schikfield A. (1987). *Evaluación Sistemática. Guía teórica y práctica*. Madrid: Paidós / MEC.
- Taylor Steve J. y Bogdan Robert, (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. 3ra. Edición. Barcelona – España: Paidós Ibérica

Wompner Gallardo, Fredy Hardy (2008). Inteligencia Holística la llave para una nueva era. Recuperado el 12 abril 2016 en <http://www.eumed.net/libros-gratis/2008c/464/LA%20EDUCACION%20HOLISTICA.htm>

ACCIONES PARA IMPULSAR LA PARTICIPACIÓN PROTAGÓNICA DE LAS MUJERES EN LA UNIVERSIDAD DE CARABOBO

Luzmila Marcano Martínez

Resumen

Resultó de interés valorar el conjunto de acciones llevadas a cabo en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo a través de la Cátedra Libre de Estudios Culturales Pedro Crespo, espacio que intenta impulsar la participación protagónica de las mujeres fomentando la información y la sensibilidad para el reconocimiento de elementos sexistas aportando a develar los mecanismos de opresión muchas veces naturalizados en nuestra sociedad. El abordaje se realizó desde la investigación documental apoyada en fuentes secundarias y técnicas de análisis de contenido y la observación no participante, considerando la importancia de la educación con perspectiva feminista y de género en nuestro contexto socio cultural e institucional, para reseñar el carácter histórico de las luchas de las mujeres y destacar la labor de esa cátedra como espacio académico que contribuye con la formación integral para la comunidad universitaria. Se recomienda cristalizar estrategias para reconducir la formación para el protagonismo con visión de género.

Palabras clave: Educación, mujeres, participación protagónica.

1. Introducción

El desarrollo de estrategias que fomente la información y la sensibilidad para el reconocimiento de las mujeres que aporte a develar los mecanismos de opresión muchas veces naturalizados en

nuestra sociedad, permanece como un desafío en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo por lo que resultó de interés avanzar un conjunto de acciones desde la Cátedra Libre de Estudios Culturales Pedro Crespo orientado a impulsar la participación protagónica, principalmente de las mujeres. Esta idea nace fundamentada en los planteamientos de las teorías feministas y de género; en los avances del marco regulatorio nacional, y en el compromiso institucional de la Universidad de Carabobo en favor de la inclusión social. Elementos que se destacan en la presente investigación documental que explica la importancia de la educación para el protagonismo de las mujeres en nuestro contexto socio cultural; el avance político de las luchas organizadas de las mujeres, y la labor de la Cátedra Libre de Estudios Culturales Pedro Crespo como espacio académico de formación para la comunidad universitaria que impulsa el fortalecimiento de la participación protagónica.

I.- Educación para el protagonismo de las mujeres

La educación para el protagonismo de las mujeres es uno de los desafíos que están planteados en nuestro país, en este sentido se observa el impulso de informaciones relativas a las mujeres y problemas relativos al género, acrecentamiento de entes y espacios de formación, aplicación de nuevas estrategias que sensibilice el reconocimiento de las mujeres en condiciones de igualdad y equidad, entre otras acciones que favorecen la construcción de una sociedad con base en los valores de la solidaridad, libertad, igualdad, justicia y paz.

El protagonismo de las mujeres hace referencia a una participación activa y no solo representativa en los espacios públicos, es decir que las voces de las mujeres no se deleguen ni se diluyan ni esté subordinada a las voces masculinas. Esta afirmación no es discriminatoria ya que en la perspectiva de una democracia participativa y protagónica como la de nuestro país, se requiere del protagonismo tanto de las mujeres como de los hombres, en igualdad de condiciones; y no sólo el protagonismo de los hombres, como se evidenció hasta avanzado el siglo XX, amparados en el marco jurídico-político de Venezuela. Valga destacar que en las últimas décadas, de manera progresiva pero no casual, se han dado importantes cambios en favor de la participación activa de las mujeres.

Es posible afirmar que el impulso hacia el protagonismo de las mujeres se consolida en la República Bolivariana de Venezuela con un marco constitucional que establece la diferencia de género a nivel discursivo e incorpora y reconoce los derechos contenidos en tratados y convenios internacionales, dando apertura a la mayor incorporación de las mujeres en cargos de decisión política.

Como parte de una política de Estado se aplican estrategias para la inclusión social, que se apoya en el reconocimiento de la educación como un factor decisivo para formar ciudadanos y ciudadanas capaces de construir una sociedad más justa.

Es importante destacar que el Preámbulo de la Constitución aprobada en 1999, expresa que el fin supremo de la refundación de la República, corresponde a “establecer una sociedad democrática, participativa y protagónica, multiétnica y pluricultural en un Estado de justicia, (...) “. De este proyecto en construcción, deriva la discusión y aprobación de leyes y reglamentos para su consolidación política, la inclusión y la justicia social que se promulga, como es el caso de la nueva Ley Orgánica de Educación (LOE), del 13 de agosto del 2009, la cual establece como principios rectores de la educación: la democracia participativa y protagónica, la responsabilidad social, la igualdad entre todos los ciudadanos y ciudadanas sin discriminación de ninguna índole...el respeto de los derechos humanos, la práctica de la equidad y la inclusión, el derecho a la igualdad de género (art. 3)

Por otra parte, el Estado garantiza entre otros el derecho pleno a la educación integral...con equidad de género en igualdad de condiciones y oportunidades, derechos y deberes... (LOE, art. 6). Y, referido a los fines de la educación expresa la necesidad de desarrollar una nueva cultura política, fundamental en la participación protagónica y el fortalecimiento del poder popular, en la democratización del saber y en la promoción de la escuela como espacio de formación de ciudadanía y de participación comunitaria, para la reconstrucción del espíritu público en los nuevos republicanos y en las nuevas republicanas con profunda conciencia del deber social” (LOE, art. 15)

El derecho pleno a la educación integral pretende lograr una sociedad incluyente, en el marco de una cultura del reconocimiento, la aceptación y el respeto por las diferencias como una forma de promover el derecho de algunos grupos sociales que se tornan vulnerables.

Valga destacar que la representación femenina es la más vulnerable en todos los grupos que están en esa condición, cualquiera sea su característica o ubicación. Cuestión que confirman los análisis sobre la situación de las mujeres, al reconocer que: en la actualidad el trabajo doméstico se ha modificado pero continua llevando la mayor carga las mujeres; las costumbres, practicas, religiones, entre otros elementos incluyen elementos de discriminación y no solo las leyes; la cantidad de hogares conformados por una mujer sola con hijos va en aumento; la mujer mayoritariamente trabaja en el sector informal que tiende a no proporcionar protección social: cobertura de salud, seguro de desempleo, derecho a jubilación.

Por otra parte, se aceptan características generalizadas que son inherentes al empleo de la mujer: mayores índices de desempleo, permanecen más tiempo desempleadas, mayor precariedad, salarios más bajos, concentración en ciertos sectores de actividad, dificultad para acceder a cargos de alta responsabilidad; suelen tener más empleos temporarios o de tiempo parcial, entre otros. Los resultados también muestran que tiende a ser baja la cantidad de mujeres activistas en los partidos políticos; continúa siendo insuficiente su representación en los puestos de jerarquía; y es un sector muy vulnerable a los ajustes económicos.

Esas informaciones permiten afirmar que a pesar de los esfuerzos gubernamentales, incluso en países como el nuestro que otorga apoyo y difusión al tema de la mujer, todavía se manifiesta una escasa atención integral de los problemas vinculados a las mujeres.

En la actualidad, hay propuestas para la creación y fortalecimiento de instancias de atención a las mujeres y para desarrollar estrategias institucionales que visibilicen a las mujeres comprendidas dentro del contexto histórico cultural de vida. Entre los elementos que debe continuar modificándose está la división sexual de las actividades y labores que se han naturalizado como propias de las mujeres, ya que ha permitido la ampliación de los espacios hacia la equidad de género., también, contrarrestar la naturalización de la violencia masculina que conlleva a los feminicidios.

Valga destacar que la política de inclusión que permea en el sistema educativo, debido a los convenios y tratados que se han suscrito en el país, entró a formar parte de la agenda de las instituciones de educación superior, Siguiendo los lineamientos de la UNESCO. a este tipo de

instituciones y en especial a las universidades le corresponde la formación integral de personas, ciudadanos y profesionales, para promover el respeto y la defensa de los derechos humanos, lo que incluye: el combate contra toda forma de discriminación, opresión y dominación, la lucha por la igualdad, la justicia social, la equidad de género, entre otros elementos.

El compromiso que adquieren las universidades, el marco regulatorio internacional y nacional, y las denuncias surgidas de los movimientos feministas y los enfoques de género sobre la problemática relacionada con la vulnerabilidad de las mujeres, conlleva a la necesidad de implementar acciones desde todos los espacios institucionales para impulsar la educación para la participación activa de todos los grupos vulnerables y de manera muy especial de las mujeres que los constituyen, quienes cumplen importantes roles en nuestro contexto socio-cultural y pueden incidir de manera efectiva en los cambios culturales que ha promovido la lucha organizada de mujeres, en favor de una sociedad con justicia y equidad de género.

II.- Las luchas organizadas de las mujeres

Se han divulgado múltiples investigaciones antropológicas, etnográficas e históricas que han demostrado que las desigualdades en razón del sexo son construcciones sociales “ocurridas en diferentes tiempos y espacios, en distintos contextos de interacciones, con diferentes ritmos y en varias escalas y discusiones” (Vargas Iraida, 2009:20). En este sentido no pueden considerarse eternas ni naturales ni biológicas como podemos decir que son las diferencias entre los hombres y las mujeres o bien las diferencias entre los mismos hombres y entre las mismas mujeres

Contra esas desigualdades se han elevado voces y se ha actuado de manera individual y colectiva, en tanto luchas que han ocurrido en diferentes contextos geoespaciales, con diferentes ritmos e intensidad y en diferentes tiempos. Por eso se puede afirmar que las luchas de las mujeres contra las desigualdades relacionadas con el sexo tienen un carácter histórico, siendo sus huellas difíciles de rastrear.

En Venezuela, la acción colectiva organizada contra las desigualdades políticas se aprecia en el proceso de independencia con el rechazo al colonialismo europeo, que marca la estructura social de América Latina con las características de patriarcal, racista y discriminatoria.

En ese modelo patriarcal, las leyes excluían de manera absoluta a las mujeres de la esfera pública y las recluía en los espacios privados del hogar, basándose en la “moral” cristiana de “mujer, madre y esposa”, virtudes expresadas en el recogimiento, la castidad femenina y la obediencia al hombre.

Avanzado el siglo XIX, en respuesta a esas desigualdades en los distintos países de este continente se manifiestan acciones organizadas femeninas, las mismas son prácticas de carácter social de mujeres privilegiadas que tuvieron acceso a la educación, quienes ganaron espacios de reconocimiento en la vida pública al incursionar básicamente en el mundo de la cultura, las actividades de beneficencia, organizaciones filantrópicas, y en algunas publicaciones, oportunas para difundir algunas reflexiones novedosas sobre los derechos sociales y los planteamientos del feminismo de otras fronteras.

En Venezuela como en otros países de América latina a mediados del siglo XX, las mujeres continúan excluidas del poder, de la ciudadanía y derechos políticos consagrados para los hombres, así que fueron muchas las actuaciones que debieron emprenderse, para que se reconociera taxativamente que los derechos de las mujeres también son derechos humanos, lo cual sucedió en la conferencia de la ONU celebrada en Viena, (1993).

Entre los avances se fundan organizaciones sin fines políticos propiamente dicho como la Sociedad Patriótica de Mujeres Venezolanas en 1928; la Asociación Cultural Femenina (1935); y, la Asociación Venezolana de Mujeres (1936). Avanzada la década de los cuarenta se logran significativas reivindicaciones: reformas en el Código civil sobre la administración de la patria potestad (1942); el derecho al voto para las mujeres en elecciones municipales (1945), luego en 1947 es consagrado el voto al ámbito nacional;

Después del 1950 con los cambios económicos se incorpora la mujer al mercado laboral, con una tendencia ascendente como población activa, progresos en materia de educación y además comienza de manera marcada a erosionarse la barrera más sólida de la cultura patriarcal que es la reclusión de las mujeres en la familia bajo las decisiones del padre y del marido.

Como rasgo en esta segunda década del siglo XX, hay un aumento significativo de la presencia femenina en las luchas sociales y populares, y mayor participación de organizaciones sindicatos y

partidos, en Venezuela durante el lapso de 1950 a 1958 el movimiento de lucha de las mujeres se mantiene en la clandestinidad, se focaliza en el enfrentamiento a la dictadura perejimenista y la conquista de un sistema democrático, se pueden encontrar desgarradores relatos de mujeres torturadas y encarceladas hasta la caída del régimen.

La década de los sesenta provocó grandes desafíos, se enarbola un movimiento de liberación de las mujeres que propugna el derecho de las mujeres a ser ellas mismas y no el ideal de la igualdad con el hombre, se lleva la vida privada al debate político, se emprenden acciones ante los poderes públicos, los medios de información y las universidades para: cambiar la imagen sexista de las mujeres, obtener el derecho al aborto y abolir la discriminación en el empleo.

A partir del ochenta es el periodo de mayor desarrollo y visibilidad de las organizaciones y movimiento de mujeres, aparecen nuevas expresiones de la diversidad de mujeres y organizaciones siendo fundamental su participación en los movimientos de derechos humanos, el movimiento feminista se fortalece y participa en actividades como: congresos nacionales, regionales e internacionales, conformación de redes.

En la década de los noventa las demandas del movimiento de mujeres, las conferencias y acuerdos internacionales firmados por los gobiernos y el apoyo técnico financiero de la cooperación internacional han sido preponderantes en la instalación, estabilidad y fortalecimiento institucional.

Es avanzado el siglo XX que los movimientos de mujeres se organizan con base a una idea de justicia entendida como igualdad de derechos y reivindican transformaciones sociales y políticas como un mecanismo para reinvertir la opresión, subordinación y explotación de las mujeres

En general, los análisis coinciden en que ha habido a lo largo del siglo XX una creciente incorporación de las mujeres en la dinámica socio-económica, en condiciones de desigualdad con relación a la masculina; a partir de este reconocimiento y de las formulaciones de los enfoques feminista y de género “se ha ido construyendo una línea de pensamiento y de acción política para interpretar y transformar las desigualdades sociales entre mujeres y hombres” (Múnemar, 2004:33).

En América latina, durante el siglo XX y el XXI, se avanza en la superación de la invisibilidad de las mujeres y en la búsqueda de políticas a favor de la equidad. La equidad consiste “en otorgar y

garantizar la igualdad de oportunidades para todos los sectores y grupos humanos. Es la eliminación de barreras que obstruyen las oportunidades económicas y políticas, permitiendo que todos disfruten y se beneficien en condiciones de igualdad”(IDH,OCEI-PNUD,1998)

A nivel político ha sido un importante avance la institucionalización de políticas públicas, porque en los estados que participan se ha generado la responsabilidad de asegurar el ejercicio de los derechos de las mujeres en condiciones de igualdad y no discriminación

Las mujeres organizadas han aportado a la construcción y difusión de un discurso jurídico con lenguaje no sexista, como el que se aprecia en nuestro país, participan en acciones de vigilancia en los parlamento y en otras instancias gubernamentales, en la elaboración de propuestas políticas que eliminen normas discriminatorias existentes en los textos legales, coadyuvan a la implementaciones de acciones positivas como las leyes de cuotas u otras acciones que avance en materia de equidad, articulan a las organizaciones de mujeres con los poderes del estado, en la ampliación del debate público hacia temas que figuran en el espacio privado, entre otras acciones. Aunque se aprecian importantes avances continúan siendo necesario el fortalecimiento de los espacios de formación para la participación activa con perspectiva de género.

2.- Metodología

Es una investigación descriptiva, de carácter histórico y realizado bajo un diseño documental. Se apoya en fuentes secundarias, técnicas de análisis de contenido y observación no participante.

3. Resultados

El aporte a la formación con perspectiva de género resulta importante para develar los mecanismos de opresión muchas veces naturalizados y redundan en la participación activa con sentido de igualdad y equidad. Esta idea sustentada desde las teorías feministas y de género, ha permitido impulsar acciones formativas para el protagonismo desde la Cátedra Libre de Estudios Culturales Pedro Crespo.

Valga destacar que la referida cátedra inicia la proyección de producciones cinematográficas como un recurso didáctico, especialmente dirigido a l@s cursantes del Ciclo Básico. Los diversos, variados y controversiales elementos surgidos de las reflexiones con los estudiantes, permitió el

abordaje de temáticas relacionadas con situaciones y experiencias de las mujeres, las luchas individuales y colectivas, los derechos y conquistas sociales, la violencia sexista y patriarcal, las políticas y acciones para el empoderamiento y su participación protagónica, entre otros, que forman parte de los análisis que derivan de los enfoques feministas y la perspectiva de género, y se avanza en el desarrollo de un proyecto de extensión.

4. Discusión

La Cátedra Libre de Estudios Culturales Profesor Pedro Crespo ha sido concebida como:

Un espacio que propicia la formación integral y la construcción de ciudadanía de las nuevas generaciones de profesionales universitarios. Además convoca los esfuerzos existentes en el ámbito cultural de FACES en materia de docencia, investigación y extensión, y pretende actuar como caja de resonancia y escenario permanentemente activo de alto nivel en la UC, en la valoración de temas que afectan las posibilidades del mejor vivir en el mundo y de los venezolanos. (Documento constitutivo, 2013, s/p)

La referida Cátedra Libre está adscrita al Decanato de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales la Universidad de Carabobo, con una orientación definida como “dirigida a la apertura de espacios conversacionales sobre temas vinculados a la cultura, desde un ángulo más humano, menos mecanicista y racional, y su funcionamiento se desarrollará en las áreas, espacios e instituciones que esta universidad considere pertinentes” (Documento Constitutivo, ob. Cit. Artículo 1.).

Su condición de cátedra Libre permite que los temas, ideas, concepciones, constructos y aportes relacionados con lo social puedan ser abordados a través de diversas estrategias didácticas como conferencias magistrales, videos foros, cine foros, conversatorios, coloquios, exposiciones, ensayos libres, además de las vivencias y experiencias propias de quienes participan en los procesos.

Debido a las amplias posibilidades que ofrece esta Cátedra, se convierte en un espacio potencial para sumar esfuerzos al conjunto de acciones para la inclusión social que esta Facultad de Ciencias Económicas y Sociales viene realizando. En la actualidad se aprecian líneas de investigación,

proyectos, tesis, diversas publicaciones de docentes, además de la revista *Mujeres en el Mundo*, que tiene 6 números publicados.

Como espacio formativo, el equipo de docentes brinda apoyo a diversos proyectos entre los cuales se desarrolla uno para la formación y sensibilización en la perspectiva de género, que ofrece herramientas teóricas y metodológicas a favor de la participación activa de las mujeres. Este proyecto está fundamentado en las teorías feministas y género, cuya difusión ha generado ideas y acciones para un cambio en las relaciones sociales que conduzca a la liberación de todos los seres humanos oprimidos por la sociedad patriarcal, es decir, la liberación tanto del hombre como de la mujer, a través de la eliminación de jerarquías y desigualdades entre los sexos.

Valga estacar que los orígenes del feminismo se remontan a la segunda mitad del siglo XVIII y se sitúan en el contexto de la Revolución Francesa cuando se cuestionaron al pensamiento Ilustrado y a la acción política de quienes inspirados sentaron las bases del ordenamiento institucional de la modernidad. (Gamba, 2008; de Vega de Miguel, 2010).

En América latina ya a principios del siglo XX, diversos grupos femeninos comenzaron a movilizarse para luchar en defensa de sus derechos como ciudadanas, entendiendo ciudadanía como “la dimensión pública o política de la persona que otorga igualdad de derechos, libertades, responsabilidades y poderes como capacidades refrendadas por el Estado”, García (2012:3). La conquista femenina del espacio público se da con el sufragio, como el primer ejercicio real de la ciudadanía por parte de las mujeres. El sufragismo sintetizó la demanda por el voto para las mujeres pues se pensaba que el acceso a la política y la ciudadanía permitirían corregir las otras desigualdades en cuanto acceso a la educación, participación económica, y en la vida cultural y social. En el caso específico de Venezuela, las mujeres logran este derecho en el año 1947.

Las repercusiones del movimiento feminista y de mujeres en los organismos internacionales permitieron que la organización de las naciones unidas declarara el año 1975 como el año Internacional de la mujer aplicándose un plan mundial de acción para disminuir las desigualdades entre los sexos, con orientación a que las mujeres participaran en el desarrollo.

En la actualidad hay una amplia gama de tendencias, temáticas y abordajes relacionados con las mujeres, al respecto se afirma que:

(...) nos atreveríamos a afirmar que el denominador común de los estudios de la mujer es hacer visible lo que ha estado por mucho tiempo invisibilizado, la condición de subordinación de la mujer en nuestra cultura y toda la problemática que esto acarrea para ella, problemática que tiene implicaciones de muchos ordenes que pasan por lo psíquico, lo económico y lo ideológico, entre otros. (Armas, 1998:25)

Se puede afirmar que avanzado el siglo XXI, con el marco jurídico en favor al reconocimiento de las mujeres, los diversos organismos de apoyo a las mujeres, los programas y proyectos creados por el ejecutivo nacional para favorecer la inclusión y el enfoque de género como práctica de equidad, las acciones en instituciones educativas, que son avances significativos, sin embargo continúan percibiéndose en nuestro contexto educativo que resulta insuficientes los espacios de formación con perspectiva de género, incluso a nivel universitario, por lo cual hay que seguir valorando y promoviendo estrategias de formación sobre esta temática.

5. Conclusiones

Para destacar la labor de la Cátedra libre de Estudios Culturales “Profesor Pedro Crespo” concebida como un espacio que fomenta la información, reflexión y la sensibilidad, se explicó la importancia de la educación para el protagonismo de las mujeres que es una de las acciones que ha intentado acometer la referida cátedra en la medida que desarrolla un proyecto de extensión que considera las necesidades formativas de los alumnos y alumnas del Ciclo Básico (FACES) sobre la problemáticas relacionadas con las mujeres y el género. La oportunidad que ofrece el equipo de docentes que la constituye y los espacios físicos que ofrece la institución, convierte este espacio en significativo para la comprensión de la diversa y compleja realidad socio-cultural de nuestro país y la del contexto histórico mundial que nos corresponde vivir, pero de manera muy especial para aportar herramientas teóricas y metodológicas que impulse la producción intelectual con visión de género y para la reivindicación de las luchas de las mujeres en la construcción de una sociedad de justicia y equidad.

La temática relacionada con las mujeres y el género adquieren relevancia en la actualidad ante la necesidad de impulsar la participación y el protagonismo, dando cumplimiento al compromiso de la Universidad de Carabobo de apoyar acciones para la inclusión social. Por otra parte, el desarrollo

de estrategias que fomente la información y la sensibilidad hacia la perspectiva feminista y de género permitirá cristalizar acciones para reconducir la formación en términos de pertinencia social colocando en el plano del debate público asuntos sexistas de carácter socio-cultural.

Referencias

Armas, F. (1998). Vida cotidiana y malestar de las mujeres. Caracas: UCV.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999).

De Vega de Miguel, A. (2010) “la voz situada: comunicación empoderante desde el enfoque de género.” Agenda pública, dossier, género y poder. <https://es.scribd.com/doc/303135358/dossier-genero-y-poder>.

Documento constitutivo (2013) Cátedra de estudios culturales Profesor Pedro Crespo. Universidad de Carabobo. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales.

García, P. (2012) Hacia la institucionalización del enfoque de género en políticas públicas. Fundación Friedrich Ebert.

Gamba (2008) Diccionario de estudios de Género y feminismo. Editorial Biblos.

IDH,OCEI-PNUD. (1998) Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo Humano. En PNUD_DESARROLLO_HUMANO-POBREZA.doc.

Ley Orgánica de Educación (LOE). (2009) Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela. N° 5929 extraordinario. En www.uc.ve/fileadmi/user_upload/asesoria_juridica/Loe.Pdf.

Munévar, M (2004) Poder y Género en el trabajo académico. Consideraciones para reconocer sus interpretaciones desde la reflexividad. Colección sede. Bogotá Universidad Nacional de Colombia.

Vargas Iraida, (2008) Equidad de género ¿Es posible dentro de un estado capitalista? Ponencia presentada en el seminario internacional equidad de género en acción. En av.celarg.org.ve/Recomendaciones/IraidaVargas.Htm.



Universidad de Carabobo



Facultad de Ciencias
Económicas y Sociales



Dirección de Investigación
y Producción Intelectual

VENEZUELA EN LA MIRA DE LAS CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES. ENCUENTRO DE SABERES



Todos los capítulos incluidos en este libro fueron rigurosamente seleccionados y aprobados luego de arbitraje doble ciego - juicio de pares. Los evaluadores internos y externos fueron especialistas de las diferentes disciplinas pertenecientes a universidades e instituciones venezolanas y extranjeras.

ISBN: 978-980-233-649-4



9 789802 336494

© Ediciones Universidad de Carabobo
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales
Dirección de Investigación y Producción Intelectual
Primera edición digital, 2017
Depósito Legal N° CA 2016000143