REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Segunda Etapa / Año 2017 / Vol.27 / Nro. 50
Publicación Semestral: Julio - Diciembre, Valencia - Venezuela
• ISSN: 1316 - 5917 • PP199002CA66

Autor: Roger Sanguino. Artista plástico. Valencia - Venezuela
Título: De la serie primates (2002)
Tintas litográficas / tela / 160 x 200 cm

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

REVISTA
Ciencias de la Educación

Revista Ciencias de la Educación
Segunda Etapa / Año 2017 / Vol. 27 / No. 50. Valencia, Julio – Diciembre 2017.
Publicación Semestral

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
© FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Depósito Legal: PP199002CA66
ISSN: 1316-5917

Esta publicación se produce como resultado de la ejecución de la Política Editorial del Fondo de Publicaciones del Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de la Universidad de Carabobo CDCH-UC., y la subvención de FONACIT.

Se encuentra indexada en el Índice de Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología REVENCYT FUNDACITE MÉRIDA. **Código: RVR031**. Asimismo, reingresó en el Registro de Publicaciones Científicas y Tecnológicas 2005 FONACIT, cuyo número de registro asignado es: **Reg-2006000004**, y está incluida en los siguientes índices de revistas:

Los contenidos de los trabajos publicados en la revista son de entera responsabilidad de los autores.

La Revista Ciencias de la Educación puede ser consultada en la dirección electrónica: http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/

Los términos empleados, los datos, el estilo y el contenido en general de los trabajos que aparecen en la Revista Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, son de la entera responsabilidad de sus autores, por lo que en ningún momento comprometen al Equipo Editor ni al CDCH-UC, institución encargada de su subvención. El Comité Editorial autoriza la reproducción siempre y cuando se mencione el lugar de procedencia.

DIRECCIÓN DE LA REVISTA:

Avenida Alejo Zuloaga, Edificio Administrativo de la Facultad de Ciencias de la Educación, Planta Baja. Campus Bárbula, Municipio Naguanagua, Estado Carabobo. Venezuela. Apartado Postal 2005. Telefax: +58 (0241) 6005000-6004000.

Correo electrónico: revistafaceuc@gmail.com

UNIVERSIDAD DE CARABOBO

AUTORIDADES

Jessy Divo de Romero
Rectora

Ulises Rojas
Vicerrector Académico

José Ángel Ferreira
Vicerrector Administrativo

Pablo Aure
Secretario

CONSEJO DE DESARROLLO CIENTÍFICO Y HUMANÍSTICO

AUTORIDADES

Ulises Rojas
Vicerrector Académico UC
Presidente CDCH-UC

Dra. Ana Rita de Lima
Directora Ejecutiva CDCH-UC

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Brígida Ginoid Sánchez de Franco
Decana

Flor Morales
Asistente de la Decana

José Luis García
Asesor de la Decana

DIRECCIONES

María Auxiliadora González
Dirección de Escuela

Rosa Amaya
Dirección de Gestión Administrativa

María Do Rosario
Dirección de Investigación y Producción Intelectual

Zoraida Villegas
Dirección de Asuntos Profesorales

Marilin Durant
Dirección de Extensión Pedagógica

María Adilia Ferreira de Bravo
Dirección de la Revista Ciencias de la Educación

Yarimar Requena
Dirección de Asuntos Estudiantiles

Nolberto Goncalvez
Dirección de Tecnología e Información

Rafael Mungarrieta
Dirección de Docencia y Desarrollo Curricular

Medardo Sánchez
Dirección de Biblioteca

Luz Marina González
Dirección de Estudios para Graduados

Wilfredo IIlas
Dirección de la Revista Arjé

AUTORIDADES DE LA REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION, UC

Brígida Ginoid Sánchez de Franco
Decana-Presidenta

María Adilia Ferreira de Bravo
Directora-Editor Jefe

Liliana Mayorga
Asistente al Editor-Jefe

Hilda Pérez
Asesora Jurídica – UC

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Alba Caroccio
Universidad Central de Venezuela

Dra. Coral Delgado
Universidad Simón Bolívar

Dr. Gabriel Parra
Universidad Simón Rodríguez

Dra. Brígida Ginoid Sánchez de Franco
Dra. Amada Mogollón
Dr. Wilfredo Illas
Dra. Rosa Amaya
Universidad de Carabobo

COMITÉ EDITORIAL INTERNACIONAL

Dra. Adriana Santos. **Universidad Nacional de Colombia, Colombia**
Dr. Gustavo Ángeles. **Universidad de Guadalajara, México**

CORRECTORAS DE EDICIÓN
María Adilia Ferreira de Bravo
Liliana Mayorga
Kelly Dayhana Bravo
FACE, Universidad de Carabobo

TRADUCTOR
Carlos Valbuena
FACE, Universidad de Carabobo

DISEÑO DE LA PORTADA
Arnoldo Bravo

ADMINISTRACIÓN SOFTWARE PLAGIARISM CHECKER X
Carlos Moniz
FACE, Universidad de Carabobo

DISTRIBUCIÓN Y CANJE
María Adilia Ferreira de Bravo
Liliana Mayorga
FACE, Universidad de Carabobo

DIAGRAMACIÓN Y MONTAJE
Francisco Antonio Ponte-Rodríguez
Universidad de Carabobo

Árbitros de esta Edición

María Arcila, María de Castro, Evelyn Rodríguez, Omaira Timudez, María Ferreira, Glenis Pérez, Gabriel Parra, Amada Mogollón, Jorge Mariña, Glency González, María Coromoto Pérez, Teresa Mejías, Iliana Rodríguez, Yilmar Cambell, Cleidy La Rosa, Vivian González, José Gregorio Hernández, Nery Suárez, Ada Dugarte, Susana Leal, Liliana Mayorga, , Fabiola Guerrero, Kelly Bravo, Zulay Tovar, Argelia Pandares, Richard Rodríguez, Lesbia Lizardo, Mariam Palacios, Clemente Osorio, Paula Pirela, Yudith Arias, Alehem Fernández, Nolberto Goncalves, Thais Briceño, Sandra Vivas, María Lasaballet, Sergio Guanchez, Zoraida Villegas, Rubén Darío Pérez, Graciela Trabajo

PROPÓSITO DE LA REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

La Revista Ciencias de la Educación es el órgano divulgativo de los trabajos académicos de la Facultad de Ciencias de la Educación, con opción para el resto de la comunidad universitaria tanto de la Universidad de Carabobo como de otras universidades. En ella han tenido y tienen cabida, investigaciones nacionales e internacionales. Es una revista arbitrada e indizada, de cobertura internacional adscrita al Consejo de Desarrollo Científico Humanístico y Tecnológico de la Universidad de Carabobo (CDCH-UC) y resultado de su política editorial, registrada bajo el ISSN Nº 1316-5917, se ubica además, en formato electrónico en el portal de Revistas de la Universidad de Carabobo.

Visión

Ser un órgano de difusión, de los aportes investigativos ubicados filosófica y pedagógicamente en el campo de las Ciencias Sociales, con altos niveles de calidad académica.

Misión

Promover y facilitar la difusión de las producciones investigativas tanto de los profesores de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, como de otras universidades nacionales e internacionales. Velar por la calidad de las publicaciones y coordinar esfuerzos para elevar el nivel académico del personal docente a partir del desarrollo de la investigación como función esencial de la Universidad.

Objetivos

1. Propiciar espacios para la producción de conocimientos actualizados e investigaciones novedosas dentro del ámbito de las Ciencias Sociales y, más aún, en el campo de la educación.
2. Difundir los trabajos surgidos de la investigación, para que sirvan de orientación teórica y práctica a la comunidad académica que se desenvuelve en el contexto de la formación humanística.
3. Ofrecer un espacio para el encuentro e intercambio de visiones, reflexiones, consideraciones y cuestionamientos en torno al hacer educativo.

PURPOSE OF THE SCIENCE EDUCATION MAGAZINE

The Sciences of Education Journal is the informative organ of the academic works of the Faculty of Educational Sciences, with an option for the rest of the university community of both the University of Carabobo and other universities. In it have had and have a place, for the national and international research. It is an arbitrated and indexed journal, with international coverage attached to the Humanistic and Technological Scientific Development Council of the University of Carabobo (CDCH-UC) and as a result of its editorial policy, registered under ISSN Nº 1316-5917, it is also located in electronic format on the Portal of Journals of the University of Carabobo.

View

To be an organ of diffusion, of the investigative contributions located philosophically and pedagogically in the field of Social Sciences, with high levels of academic quality.

Mission

Promote and facilitate the dissemination of research productions of professors of the Faculty of Educational Sciences of the University of Carabobo, as well as other national and international universities. Ensure the quality of publications and coordinate efforts to raise the academic level of teaching staff from the development of research as an essential function of the University.

Goals

1. To propitiate spaces for the production of updated knowledge and new research within the field of Social Sciences and, even more so, in the field of education.
2. Disseminate the works arising from research, so that they serve as theoretical and practical guidance to the academic community that develops in the context of humanistic education.
3. Offer a space for the meeting and exchange of visions, reflections, considerations and questions about the educational process.

TABLA DE CONTENIDO

Presentación……14-17

Artículo

Pedagogía de la relación en el mundo-de-vida venezolano
Andrés Eloy Gutiérrez.....18-32

Activación de la inferencia como estrategia mediadora en la competencia lectora
Melba F. Noguera de Sánchez e Ismael Sánchez Rivero.....33-47

La orientación vocacional universitaria. Principios que la representan
Ana Luisa Arpaia y Ana Virginia Oviedo.....48-57

Perspectivas de la orientación educativa: retos e intervención en el área de las altas capacidades y desarrollo de talentos estudiantiles
Ruth Morales, María de los A Navarro y Bárbara Rondón.....58-72

Reflexiones en torno a la bioética
Gabriel Bastidas.....73-93

Diversidad e inclusión: implicaciones para la formación docente
María Adelina Ledezma Forte.....94-107

Investigación

Competencia textual y producción escrita en los trabajos de grado de los estudiantes de la Mención Lengua y Literatura, FaCE-UC
Yilmar Campbell, Laura Chirinos y Omaira Pacheco.....108-125

El libro artesanal: una herramienta para la producción escrita de textos narrativos
María Sánchez Ramos, Marisela Jiménez Robayna e Yvel Palacios Rodríguez.....126-140

Reflexiones en torno a la eticidad en la resolución de conflictos educativos
Jhenesis J Rodríguez Pacheco y José J. Rodríguez Faría.....141-157

Estrategias de divulgación para la valoración del patrimonio cultural universitario
María Blanca Rodríguez, Nadia Colasante y Areymi Pastrano.....158-169

Las ideas previas que poseen los estudiantes de la FaCE-UC en torno al aprendizaje de los problemas ambientales
Marcos Yépez Abreu, Marcos Jesús Yépez Lovera y Armando David Salazar.....170-188

Diagnóstico de la gestión de los coordinadores de la Universidad Nacional Experimental de Los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora", núcleo Tinaquillo
Mariangela Carrasquel.....189-215

Asignaturas dictadas y actitud hacia la investigación de los docentes de matemática de una Universidad Experimental
María Francy Noguera, Luis Alberto Alves y Amanda Roxana Ramones.....216-231

Estrategias de aprendizaje cooperativo en la adaptación del niño a la consulta odontológica. Caso: Hospital Pediátrico "Dr. Jorge Lizárraga"
Tibisay Y Pineda M. y David E. Pérez.....232-246

La Identidad Nacional en estudiantes de educación superior. Una visión ética y moral
Zoraida Méndez Padrón.....247-258

La formación del investigador en las comunidades de investigación: una visión desde la teoría fundamentada
Sandra Maria Peña Delgado.....259-274

Instrumentos de evaluación cualitativa del aprendizaje en el nivel de Educación Primaria en la Unidad Educativa Cachiri Puerto Cabello
Aura Sambrano y José Barreto C.....275-286

Desarrollo educativo-socio comunitario en la elaboración de maquinarias para el sistema de producción de cacao
Marzuly Carla Rivas Cordero.....287-303

Praxis educativa universitaria centrada en el postulado holográfico cuántico hacia la desfragmentación del pensamiento humano
Heber José Sequera Campos.....304-315

La formación en valores para la reeducación de la conciencia como vía de esperanza en la Universidad de Carabobo
Marina Martínez.....316-331

Matemática escolar a favor de la comunidad: contextualización de la estadística descriptiva en el aula de un sector popular
Kenibel Munevar.....332-347

Modelización matemática y GeoGebra en el estudio de funciones. Una experiencia con estudiantes de ingeniería
María Elena Bejarano Arias y José Ortiz Buitrago.....348-379

Ensayo

Dato curricular. Una experiencia académica
Edimar Aracelis Casadiego G.....380-394

Fisiología y educación: la potenciación fisiológica del aprendizaje, consolidación de saberes y mejoramiento del rendimiento académico
Giovanny Amador.....395-414

La invisibilización social del adulto mayor
Jonathan Vielma.....415-433

Ponencia

La dinámica de la vegetación ante el cambio climático e América Latina basada en técnicas de teledetección
Jorge Luis Millano Tudarey y Franklin Javier Paredes Trejo.....434-448

El investigador educativo. Una visión reflexiva sobre la praxis docente transdisciplinaria
Haydée Guillermina Páez.....449-466

Arte de interpretar, arte de vivir. Vigencia educativa de la tradición hermenéutica de las culturas del libro
Gustavo Fernández Colón.....467-481

Índice acumulado.....482-540

Normas establecidas para la publicación en la Revista Ciencias de la Educación…...541-558

TABLE OF CONTENTS

Presentation…….12-17

Article

Pedagogy of the relation in the venezuelan world-of-life
Andrés Eloy Gutiérrez……18-32

Activation of inference as mediating strategy in the reading competence
Melba F Noguera de Sánchez e Ismael Sánchez Rivero.....33-47

The vocational's university orientation. Principles that represent it
Ana Luisa Arpaia, Ana Virginia Oviedo….....48-57

Prospects for educational orientation: challenges and intervention in the area of high skills and talent development student
Ruth Morales, María de los A Navarro y Bárbara Rondón.....58-72

Reflections on the bioethics
Gabriel Bastidas. ……..……..…….. 73-93

Diversity and inclusion: implications for teachers' training
María Adelina Ledezma Forte……94-107

Research

Textual competence and written production in final thesis from under graduated students of the department of language and literature of the University of Carabobo
Yilmar Campbell, Laura Chirinos y Omaira Pacheco.....108-125

The artisanal book: a tool for the writing production of narrative texts
María Sánchez Ramos, Marisela Jiménez Robayna e Yvel Palacios Rodríguez.....126-140

Reflections about ethics in the educative conflicts resolution
Jhenesis J Rodríguez Pacheco y José J. Rodríguez Faría.....141-157

Dissemination strategies for the assessment of university cultural heritage
María Blanca Rodríguez, Nadia Colasante y Areymi Pastrano.....158-169

The previous ideas that the students possess of the FaCE-UC regarding learning of environmental problems
Marcos Yépez Abreu, Marcos Jesús Yépez Lovera y Armando David Salazar.....170-188

Diagnosis of the management of the coordinators of the Experimental National University of Los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora", Núcleo Tinaquillo
Mariangela Carrasquel.....189-215

Subjects dictated and attitude toward the investigation of math teachers from an experimental university
María Francy Noguera, Luis Alberto Alves y Amanda Roxana Ramones.....216-231

Cooperative strategies learning in the child's adaptation to the dental consultation. Case: Pediatric Hospital "Dr. Jorge Lizárraga"
Tibisay Y Pineda M. y David E. Pérez.....232-246

National identity in higher education students. An ethical and moral vision
Zoraida Méndez Padrón.....247-258

Researchers training at research communities: a point of view based on grounded theory
Sandra Maria Peña Delgado.....259-274

Evaluation instruments for learning in the level of primary education in the Cachiri Puerto Cabello Educational Unit
Aura Sambrano y José Barreto C.....275-286

Educational development - community partner in the elaboration of machinery for the cocoa production system
Marzuly Carla Rivas Cordero.....287-303

University educational praxis centered in the historical holographic postulate to the defragmentation of human thought
Heber José Sequera Campos.....304-315

Training in securities for the rehabilitation of consciousness as a way of hope in the University of Carabobo
Marina Martínez.....316-331

School mathematics in favor of the community: contextualization of descriptive statistics in the classroom of a popular sector
Kenibel Munevar.....332-347

The study of functions with mathematical modeling and GeoGebra. An experience with engineering students
María Elena Bejarano Arias y José Ortiz Buitrago.....348-379

Essay

Curricular data. An academic experience
Edimar Aracelis Casadiego G.....380-394

Physiology and education: the physiological potentiation of learning, Consolidation of knowledge and improvement of academic performance
Giovanny Amador.....395-414

The elderly social invisibility
Jonathan Vielma.....415-433

Conference

Dynamics of vegetation to climate change in Latin America based remote sensing techniques
Jorge Luis Millano Tudarey y Franklin Javier Paredes Trejo.....434-448

The educational investigator. A reflective vision on the transdisciplinary teaching praxis
Haydée Guillermina Páez.....449-466

Art of interpretation, art of living. Educational validity of hermeneutic tradition in cultures of the book
Gustavo Fernández Colón.....467-481

Accumulated index….....482-540

Standards established for publication in the Journal of Education Sciences..... 541-558

PRESENTACIÓN

El número de la presente edición constituye una valiosa contribución al conocimiento universal y a las ciencias de la educación, pues agrupa veintiocho trabajos de investigadores comprometidos con ofrecer a la comunidad académica y científica, aportes epistemológicos sobre el escenario educativo, derivados de una profunda reflexión, de innovar o de descubrir relaciones entre la variedad de temas y aristas presentes en este hecho. Cabe mencionar que estos productos intelectuales fueron seleccionados con la rigurosidad y rigidez característica de la **Revista Ciencias de la Educación**, quien mantiene su compromiso de diálogo franco, y de la divulgación de las ideas para la construcción del conocimiento y la transformación de la sociedad.

En la sección de artículos contamos con una diversidad de trabajos que confluyen en una visión integral de la educación y de la formación del hombre como ser reflexivo y profesional. Así pues tenemos: la pedagogía de la relación en el mundo de vida del venezolano, activación de la inferencia como estrategia mediadora en la comprensión lectora, orientación vocacional universitaria, reflexiones en torno a la bioética y, finalmente, diversidad e inclusión, donde se ofrecen aportes para un currículo por competencias idóneo que permita asumir la inclusión y aceptar la diversidad.

Por su parte, en el renglón de investigaciones el ofrecimiento de productos académico es más amplio, constituyen un abanico de métodos y conceptos multidisciplinarios, los cuales permitirán comprender la visión de nuestros autores sobre asuntos que van desde las competencias escriturales de los estudiantes, hasta el rol mediador, pues deben desempeñar la organización de las instituciones educativas.

Transitando por la formación de investigadores y la actitud de los docentes hacia la investigación, la búsqueda del bienestar colectivo a través de la contextualización del saber de diferentes disciplinas, la evaluación cualitativa de los aprendizajes, la ética y los valores como pilares fundamentales para la construcción de la conciencia social del ser humano. Aspectos que forman parte decisiva de los retos y desafíos al definir la educación de nuestros tiempos.

Al respecto disponemos, entre otros, de los siguientes trabajos: competencia textual y producción escrita en los trabajos de grado de los estudiantes de la mención lengua y literatura, FaCE-UC; el libro artesanal; reflexiones en torno a la eticidad en la resolución de conflictos educativos, la identidad nacional en estudiantes de Educación Superior; además de una visión ética y moral; las ideas previas que poseen los estudiantes de la FaCE-UC en torno al aprendizaje de los problemas ambientales; la formación del investigador en las comunidades de investigación: una visión desde la teoría fundamentada; desarrollo educativo-socio comunitario en la elaboración de maquinarias para el sistema de producción de cacao; y la formación en valores para la reeducación de la conciencia como vía de esperanza en la Universidad de Carabobo.

En el espacio de los ensayos, se presentan tres producciones que esbozan contenidos controversiales como lo son: Dato curricular. Una experiencia académica; fisiología y educación; y la invisibilización social del adulto mayor. Temas disyuntos entre sí, pero que buscan sensibilizar a nuestros lectores sobre la importancia del conocimiento, de la interpretación responsable y del reconocimiento del otro, en pro de mejoras académicas y de relaciones sociales significativas.

Finalmente en el apartado de ponencias contamos igualmente con tres trabajos, producto de la disertación de nuestros autores en eventos científicos, los cuales son: la dinámica de la vegetación ante el cambio climático en américa latina basada en técnicas de teledetección; el investigador educativo. Una visión reflexiva sobre la praxis docente transdisciplinaria; y arte de interpretar, arte de vivir, y por último pero no menos importante, Vigencia educativa de la tradición hermenéutica de las culturas del libro.

Concluimos esta edición destacando la importancia del trabajo colaborativo y cooperativo de nuestros investigadores, los cuales ofrecieron diferentes posturas de un mismo fenómeno y que se unificaron para presentar aportes epistemológicos de manera integral y complementaria en busca de la calidad educativa y del enriquecimiento del conocimiento científico.

Maria Adilia Ferreira de Bravo
Editor-Jefe
Directora

PRESENTATION

The issue of this edition constitutes a valuable contribution to universal knowledge and the sciences of education, since it groups together twenty-eight works of researchers committed to offering the academic and scientific community epistemological contributions on the educational scene, derived from a deep reflection, from innovate or discover relationships between the variety of themes and edges present in this fact. It is worth mentioning that these intellectual products were selected with the rigor and rigidity characteristic of the Journal of Education Sciences, which maintains its commitment to frank dialogue, and the dissemination of ideas for the construction of knowledge and the transformation of society.

In the section of articles, we have a diversity of works that come together in an integral vision of education and the formation of man as a reflective and professional being. Therefore, we have: the pedagogy of the relationship in the Venezuelan world of life, activation of inference as a mediating strategy in reading comprehension, university vocational orientation, reflections on bioethics and, finally, diversity and inclusion, where they are offered Contributions to a curriculum for suitable competencies that allow for inclusion and accept diversity.

On the other hand, in the line of research, the offer of academic products is broader, they constitute a range of multidisciplinary methods and concepts, which will allow us to understand the vision of our authors on topics ranging from the students' literary competences, to the role mediator, because they must play the organization of educational institutions. Transiting through the training of researchers and the attitude of teachers towards research, the search for collective well-being through the contextualization of knowledge from different disciplines, the qualitative evaluation of learning, ethics and values as fundamental pillars for construction of the social conscience of the human being. Aspects that are a decisive part of the challenges and challenges in defining the education of our times. In this regard we have, among others, the following works: textual competence and written production in the degree works of the students of the Language and Literature Mention, FaCE-UC; the artisanal book; reflections on ethics in the resolution of educational conflicts, national identity in Higher Education students; in addition to an ethical and moral vision; the previous ideas that students of the FaCE-UC have about the

learning of environmental problems; the training of the researcher in the research communities: a vision based on grounded theory; educational development-community partner in the development of machinery for the cocoa production system; and the formation in values for the reeducation of consciousness as a way of hope in the University of Carabobo.

In the essay space, three productions are presented that outline controversial content, such as Curriculum data. An academic experience; physiology and education; and the social invisibility of the elderly. Disjoint issues among themselves, but that seek to sensitize our readers about the importance of knowledge, responsible interpretation and recognition of the other, in favor of academic improvements and significant social relationships.

Finally, in the section of papers we also have three works, the product of the dissertation of our authors in scientific events, which are the dynamics of vegetation in the face of climate change in Latin America based on remote sensing techniques; the educational researcher. A reflective vision on transdisciplinary teaching praxis; and the art of interpreting, the art of living, and last but not least, the educational validity of the hermeneutical tradition of book cultures.

We conclude this edition highlighting the importance of collaborative and cooperative work of our researchers, which offered different positions of the same phenomenon and that were unified to present epistemological contributions in an integral and complementary way in search of educational quality and the enrichment of scientific knowledge.

Maria Adilia Ferreira de Bravo

Editor in chief
Director

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio - Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917

Artículo

PEDAGOGÍA DE LA RELACIÓN EN EL MUNDO-DE-VIDA VENEZOLANO

Pedagogy of the relation in the venezuelan world-of-life

Andrés Eloy Gutiérrez
Universidad Pedagógica Experimental Libertador,
Estado Aragua, Venezuela.
Correo-e: andres_gutierrez88@yahoo.com

Resumen

El siguiente trabajo tiene como propósito presentar los fundamentos filosóficos y antropólogos para una pedagogía de la alteridad. La alteridad ha sido la respuesta filosófica al planteamiento moderno del individuo como fundamento de la sociedad y la cultura. Esta investigación es de tipo documental y el método hermenéutico el camino para acceder a los planteamientos y significados educativos en el pensamiento moderno. Venezuela ha construido sus proyectos educativos y curriculares en los pensadores y planteamientos del individuo moderno, que había sido el fundamento oficial y único de todo proyecto occidental. La hermenéutica también permite revisar la literatura pedagógica que se abre a otras posibilidades más allá de la modernidad, que tienen como horizonte la filosofía de la alteridad, la otredad o como la llamamos a lo largo de nuestra investigación: la relación. Por último, se presenta la comprensión del hecho venezolano a partir de las investigaciones del Centro de Investigaciones Populares dirigido por el Doctor Alejandro Moreno. La finalidad de este trabajo es proponer los fundamentos teóricos para poder pensar y hacer un proyecto educativo desde la filosofía de la relación para un hombre situado y concreto, en este caso, el hombre venezolano y sus prácticas de vida. Un hombre que pertenece a otro mundo-de-vida distinto al moderno.

Palabras clave: Individuo, relación, hombre, educación, pedagogía.

Abstract

The following work aims to present the philosophical foundations and anthropologists for a pedagogy of alterity. Alterity has been the philosophical response to the modern approach of the individual as the foundation of society and culture. This research is documentary and the hermeneutic method is the way to access educational approaches and meanings in modern thought. Venezuela has built its educational and curricular projects in the thinkers and approaches of the modern individual, which had been the official and unique foundation of every western project. Hermeneutics also allows us to review the pedagogical literature that opens up to other possibilities beyond modernity, whose horizon is the philosophy of alterity, otherness or as we call it throughout our investigation: the relationship. Finally, the understanding of the Venezuelan fact is presented from the research of the Popular Research Center directed by Dr. Alejandro Moreno. The purpose of this work is to propose the theoretical foundations to be able to think and do an educational project from the philosophy of the relationship for a situated and concrete man, in this case, the Venezuelan man and his practices of life. A man who belongs to another world-of-life different from the modern.

Keywords: Individual, relationship, man, education, pedagogy.

Recibido: 25/03/2017 **Enviado a árbitros:** 01/04/2017 **Aprobado:** 07/08/2017

La vida como punto de partida.

Rousseau (1975) en su obra Emilio, recoge en una pregunta lo que entiende por educación: ¿Por qué, pues, la educación de un niño no comienza antes de que hable y de que entienda, ya que la sola elección de los objetos que se le presentan es capaz de convertirle en un tímido o valiente? (p. 28).

La educación no está restringida a la acción de la escuela, es la acción que ejerce toda una cultura en el hombre. Esta es posiblemente la lucha de Rousseau con la función de la escuela, la función transformadora del hombre cultural, esta tensión entre lo que llama educación natural y educación negativa. La vida es el lugar donde tiene sentido la educación, fuera de ella no tiene contenido real. Entonces, la vida es lugar donde la educación es concreta, las teorías son lejanas y ajenas. Por lo que, la verdad de la educación, es lo que es en la práctica compartido con los colegas y los estudiantes. Durante todos estos años de labor en el quehacer educativo, surge una inquietud: ¿qué hombre educamos? Quiero hacer énfasis en la vida concreta, cotidiana, porque al reflexionar sobre el proceso educativo aparece una y otra vez el mismo significado en ella, un hombre concreto que se vive culturalmente distinto al hombre proyecto de los textos, es decir, el hombre que existe frente al hombre que se pretende construir.

Veamos un fragmento de la historia-de-vida de Pablo, recogida por Julio César Pérez (1998):

> Después también… eh… la experiencia de compañerismo, de hermandad fue como algo muy… muy importante, después de la posibilidad de poder compartir con compañeros que eran menores de tu edad y mayores que tú y cada uno de acuerdo a su edad, de acuerdo a su proceso, tenía su… también su…, allí habían

> fases, en esta casa habían fases en las cuales pues, cada una de ellas tenía su objetivo, tenía unas metas a lograr, y de acuerdo a las metas alcanzadas por mí, o las metas alcanzadas pues, por mí en este caso, yo iba pasando de una fase a otra, y cada fase tenía su… sus elementos pedagógicos, educativos, como muy claves, como muy presentes. (p. 156).

La relación de compañerismo y hermandad aparece como el primer significado en la experiencia de Pablo en su proceso educativo, los contenidos de los programas del currículo no son mencionados de forma directa, siempre van apareciendo en un segundo plano y no con claridad en su conceptualización. La primera sospecha que surge es que: la relación es el primer sentido y significado en la experiencia educativa y es por medio de ella que el proceso pedagógico se va produciendo. Es recurrente este dato cuando preguntamos a los estudiantes: ¿qué han aprendido en años anteriores?, su respuesta parte del relato descriptivo de la relación con algún maestro y luego, al conocimiento adquirido. En las conversaciones, con los estudiantes y otros colegas de trabajo, el relato se centra en la descripción de la convivencia cotidiana, los buenos momentos compartidos; la discusión sobre los aprendizajes abstractos y académicos quedan atravesados por las anécdotas de amistad y compañerismo. Estos no tienen sentido en cuanto a conocimiento en sí mismo sino en cuanto a las relaciones personales, por medio de las cuales se fueron produciendo.

La aparición de eventos de violencia en la escuela y el aumento de casos sobre acoso escolar en los últimos años nos alertan de la necesidad, no solo de un planteamiento de educación en valores, sino de preguntarnos: ¿qué hombre queremos formar? Esta pregunta la podemos apoyar en la primera conclusión a la que llegan Machado, J. y Guerra, J (2009) en su

informe final titulado La investigación de la violencia en las escuelas, que dice: “La violencia estudiantil forma parte del estado de la sociedad. No es un hecho fortuito, aislado” (p. 101). A menos, que aceptemos que el hombre es un lobo para el mismo hombre (Hobbes, 1989).

En Venezuela el Ministerio Popular para la Educación no posee estadísticas oficiales sobre la violencia escolar, la violencia en la escuela y el acoso escolar, es decir, no tiene datos fácticos que le permitan planteárselo como un problema a resolver, sea por medio de las políticas educativas o con los ejes curriculares. Por otro lado, las campañas contra el acoso escolar o el llamado bullying han servido para reducir este fenómeno, pero viéndolo como una situación focalizada en unos cuantos alumnos abusadores que fácilmente pueden ser identificados y dejan de un lado el problema de la violencia escolar como un factor posible dentro de la estructura cultural de la cual son presa nuestras instituciones educativas.

Es necesario hacer una distinción entre el acoso escolar y la violencia escolar, pues, en el primero la violencia es identificada con facilidad y sancionada, porque no queda oculta e impune ante la estructura general de normativas sociales y escolares. En el segundo caso, de la violencia escolar, ésta tiene condiciones de posibilidad por su aceptación en la estructura general de la cultura, tiene un carácter grupal o extendido en la sociedad. No es mi interés hacer un debate sobre el acoso escolar o la violencia escolar, sino poner de relieve que el sentido y significado de esta violencia está en el hombre que concebimos y formamos. La pedagogía centrada en el individuo tiene la potencialidad de llegar al ensimismamiento del yo, capaz de agredir y no reconocer a las personas que habitan en su entorno. La pedagogía de la relación tiene como posibilidad el reconocimiento del otro y de su dignidad, por lo tanto, de sus derechos y valor.

Disertación

Comenio (1998) ve la necesidad de sistematizar en una obra escrita el proyecto educativo del nuevo hombre, la titulará Didáctica Magna, en la cual organiza jerárquicamente el orden que debe tener el proceso educativo del ciudadano desde que nace. En esta obra todavía está el dilema entre la educación laica y la educación religiosa, sin embargo, la concepción del individuo se va abriendo paso bajo el argumento de que los hombres enseñan a los hombres dentro de un orden natural, ya no celestial, sino anclado en el mundo. Rousseau (1975), por otra parte, ya no contrapondrá la educación religiosa versus la educación laica, sino la educación de la sociedad en tensión con la educación natural, a la primera la llamará educación negativa, pues, quiere dominar la individualidad del hombre para imponer la voluntad general de la sociedad.

El nuevo hombre, de La Revolución Francesa, tiene como medida del mundo su propia humanidad, está volcado sobre el mismo. La referencia a toda ética trascendental o religiosa es desplazada por una ética individual, el bien ya no es común, el bien como diría Savater (1991) "En una palabra, entre todos los saberes posibles existe al menos uno imprescindible: el de que ciertas cosas nos convienen y otras no". Sobre este argumento construye toda la ética para su hijo Amador, el bien es un asunto de conveniencia o no al individuo en todo su significado singular, en el yo. La misma función que tiene tomar un alimento o no para nuestro bienestar es la misma que golpear o no a otra persona, no se detiene en pensar que el otro tiene un derecho o una dignidad, sino que este puede devolverle el golpe. La contención de la violencia no es un acto de paz sino un acto de resguardar siempre la propia seguridad.

Hobbes (1989), que concibe al hombre desde una naturaleza agresiva por este instinto individual de preservación de la vida, recogido en su "homo hominis lupus", que exige, entonces,

el pacto social como garantía de la vida de todos los miembros de la sociedad moderna. Es decir, una ética contractual, del acuerdo de no agresión. Toda la ética y proyecto educativo de este hombre de naturaleza violenta no requiere de la asunción de valores o convicciones sobre el bien, requiere, en todo caso, de reglas que regulen y sancionen su conducta frente a otros.

Para Spinoza (1980), por otra parte, al igual que Hobbes sitúa el problema en la naturaleza instintiva del hombre. A diferencia del autor del Leviatán éste hablará de las pasiones, entendidas como ideas inadecuadas y confusas, que producen alienación en el hombre que no posee la suficiente fortaleza racional para combatirlas. Al no poder confiar en la razón que es dada a todos los hombres, la ley garantiza la represión de estas ideas inadecuadas. La educación del cuerpo tendrá sentido en el dominio de las pasiones para que el hombre desarrolle la razón a plenitud.

Kant (2003), al reconocer a este hombre-individuo y su alcance para volver al otro individuo medio y convertirlo en un valor de cambio, porque su instinto es egoísta, se nos presenta con el imperativo categórico como respuesta, donde ya el otro no sea un medio sino un fin en sí mismo. Las restricciones de nuestras acciones, para Kant, no pueden venir de factores externos, porque el hombre está dotado de racionalidad, de tal forma, que la ley tiene sentido en su asunción como un valor interno, porque tiene que ser un acto de voluntad individual. Aunque no renuncia al principio antropológico del individuo, le da autonomía y responsabilidad en acción hacia el hombre con el cual interactúa en la sociedad.

Aunada a estas posturas éticas, que surgen de la antropología del individuo, llegaremos a la corriente del utilitarismo, fundamentalmente en los planteamientos filosóficos, educativos y jurídicos de Suart Mill (1984), Dewey (1987) y Bertham (1948), donde el uso y la utilidad son

los criterios de valor, tanto para las cosas que constituyen la experiencia del hombre en el mundo como las acciones de este en el mundo. Esto lleva al individuo a creer que en la educación la moralidad no es un valor absoluto en sí o necesario, tendrá sentido siempre que sea útil al progreso del hombre y a mantener el orden dentro de la sociedad. Estos serán los valores que imperaran, esto quiere decir, que incluso el otro individuo dentro de una sociedad tiene sentido y valor en cuanto a su utilidad dentro de la estructura general. La educación deberá partir de aquello que constituye la experiencia práctica en el mundo y no de los valores trascendentales que no podemos ver ni controlar. Esta postura ética se acerca a la de Savater y su principio de conveniencia.

Todas estas posturas éticas tendrán incidencia en el hombre que la modernidad educa, convergen en la necesidad de transformar al hombre que existe de forma concreta y singular como existencia en las distintas culturas. Es decir, la educación es un proyecto transformador con aspiración al hombre universal, el hombre que habita el mundo cotidiano le es problemático, necesita ser restringido o aprender a restringirse, sea por su naturaleza violenta, sus pasiones, egoísmo o porque no tenga claro que es lo útil o aquello que le conviene.

En respuesta a la crisis de valores que sufren las sociedades, la educación escolar no encuentra herramientas efectivas, su centralidad estuvo durante mucho tiempo en resolver los problemas de la cognición de los conocimientos necesarios del currículo. Una didáctica más instruccional que de formación humana. Sólo los colegios dirigidos por religiosos incluirán una formación más amplia, esto es, en valores.

La justicia, como discurso y necesidad en la sociedad, es el origen en algunos programas de educación en derechos humanos, que los pedagogos traducen en educación de valores. Rawls

(1993), en su obra Teoría de la Justicia, introduce algunas ideas interesantes, que finalmente buscan interpelar las acciones del individuo egoísta y envidioso de la vida del otro. Una sociedad justa tiene que hacer exigencias mínimas que se traduzcan en beneficios que permitan a todos los individuos en la sociedad progresar. En consecuencia, Rawls, propone que la justifica sea el fundamento de la acción del hombre en todos los campos de su vida económica, política, social y, por lo tanto, educativa. Sin embargo, la justicia que plantea Rawls, sigue estando en el contrato social de los individuos.

Si revisamos los textos de educación en valores, que utilizan los docentes o tienen los alumnos para su aprendizaje, encontramos en ellos una propuesta deontológica, descrita en la adquisición de conductas y no de convicciones. Esto deja que la acción educativa en la adquisición de valores sea reducida a una serie de conductas frente al control que establecen normas y reglas. Aunque podamos diferir en el consenso sobre una definición de valores, es seguro, que coincidimos en que son inherentes e internos al hombre, no una externalidad.

Las respuestas que surgen frente al individuo, aunque parezcan distintas, llegan al contrato social como control de la conducta o la guía de esta misma. Ahora, bien, y ¿si nos planteamos otro hombre que no sea individuo?, ¿educamos a un hombre que reconocemos otro y en el cual podemos reconocernos al mismo tiempo?

Reflexiones finales

El hombre concebido como relación para la construcción de una pedagogía

No se puede plantear una pedagogía sin pensar en el hombre, que es el fundamento antropológico de su finalidad. Como se ha señalado anteriormente, y podemos constatar en los

grandes tratados referidos, el hombre que aparece y que se convierte en pilar de la pedagogía es el individuo. En las propuestas educativas y los proyectos educativos en los planteles la relación aparece como un agregado, una construcción posterior al hombre, no es casualidad que sea el cuarto pilar señalado como "aprender a convivir" en "Los cuatro pilares de la educación", de La Educación encierra un tesoro (Delors, 1994, p. 34). La propuesta de esta investigación va en otro sentido, la relación como punto de partida, como condición antropológica de lo educativo. La relación en el sentido primero de la existencia del hombre y no como una construcción posterior.

En la propuesta pedagógica desde el individuo la convivencia es un contrato de no agresión, pero no un valor inherente a lo educativo. Es por esto, que se hace necesario pensar la pedagogía desde la relación como primera práctica y no como el resultado de adquisición de conductas descritas como sociales.

Bárcena, F. y Mélich, J. (2000) en La Educación como Acontecimiento Ético, presentan una visión de la pedagogía y la didáctica desde el horizonte de la alteridad, que es sólo posible en la concepción de un hombre histórico, reconocido en su otredad, un hombre que no acontece como idea o razón, sino como acción ética:

> Queremos referirnos a la educación como acontecimiento ético frente a todos los intentos de pensarla desde estrechos marcos conceptuales que pretenden dejarla bajo el dominio de la planificación tecnológica –donde lo único que cuenta son los logros y los resultados educativos que se «espera» que los alumnos y estudiantes alcancen después de un período de tiempo–, y también porque pensamos que es hora de que quienes elaboran el discurso pedagógico oficial

> empiecen a tomar en serio el hecho de que el ser humano es un ser histórico, impensable fuera o al margen del aquí y del ahora. (pp. 12 -13)

En consecuencia, reflexionar sobre la pedagogía desde la filosofía de la relación, es partir de la pregunta ¿a quién enseñamos?, la pregunta por lo antropológico. La filosofía de la relación parte de la comprensión del hombre como ser histórico, un ser histórico concebido como Otredad. El hombre entendido como relación, que reconoce a los otros, cuando no se vive individualidad. Es por esto, que una educación desde la relación es una pedagogía de la ética más humana.

Por lo tanto, la ética de la alteridad es el punto de partida para la comprensión del hecho educativo de esta propuesta. Encontramos en Moreno (1996) una propuesta, basada en su investigación sobre la episteme popular del venezolano, que el hombre venezolano no se vive individualidad, sino que se asume en la relación como la totalidad.

La opción ética, en el mundo-de-vida popular venezolano, entonces, es la relación que acaece en la vida misma de los hombres que comparten en una comunidad o grupo humano. Es decir, vive el ethos se vive, es pura práctica, no una abstracción o una conducta por adquirir. Por lo que, el hombre popular venezolano se vive ethos, no está fuera de él, es su praxis primera, tal como lo esboza Moreno (1996), cuando nos sitúa en este término de la práctica:

> La práctica original es el vivir mismo. Vivir en concreto, en los hechos es ejercer la vida, ejercitarla. El ejercicio de vivir, como puro ejercicio, sin representación consciente del mismo, previo pues, a toda consciencia, es la práctica dominante en la que se inscriben todas las prácticas. Para subrayar su dinamicidad, la llamaré practicación. Ahora bien, la vida no es un acontecimiento puramente individual,

> aislado en la particularidad de cada individuo que vive. La vida se vive, y por tanto se practica, de un modo social e históricamente determinado. Se nace a la vida, a iniciar su practicación, en una totalidad social ya estructurada en la comunidad que recibe al viviente. Se nace en un mundo humano en el que se ejerce un modo propio de vivir. Este mundo humano es, por tanto, un mundo-de-vida. (p. 11)

En este orden de ideas, en el mundo-de-vida popular venezolano, el compromiso surge de la relación que en la cotidianidad se vive. Entonces, el compromiso con el otro es un valor inherente e interno al hombre venezolano, la educación, por lo tanto, no tiene que trasmitirlo como una conducta, sino que tiene que favorecer circunstancias y experiencias para que los estudiantes puedan hacer ejercicio en la vida cotidiana. Porque, la práctica de los valores y la ética, no es acto consciente cuando la persona nace en una comunidad humana, luego hará consciencia de ello. Esto exige pensar los proyectos educativos, especialmente los que tienen que ver con la formación de valores, en las formas que se practican en un mundo de vida, es decir, un mundo que no es universal, sino singular y distinto a otros mundos de vida.

En el relato de vida de Pablo, que ha sido citado en la introducción, son los lazos de amistad, de filiación entre las personas que rodean al hombre venezolano, los que tienen un sentido real en el proceso educativo. Es decir, son estos vínculos los que ayudan a resolver las situaciones concretas de la vida, plantearse un proyecto de vida. Los conocimientos científicos adquiridos en la escuela tendrán sentido como instrumentos para lograr este proyecto de vida.

Siguiendo este orden de ideas, el reconocimiento del otro y el compromiso con él, es práctica de vida que en el venezolano se pone antes del yo individual. El otro no es un

individuo, es una relación, que se distingue de mi singularidad concreta, en palabras de Moreno (2014): "la relación como matriz epistémica, única, a mi entender, desde la que se puede conocer al otro realmente como otro y no como individuo diferente pero no dis-tinto" (p. 47). La valoración que hace, uno del otro, tanto el educador como el alumno, está en la relación, lo que se va describiendo es la narración de la relación, no los contenidos programáticos.

Entonces, cuando Moreno (2005), describe al hombre, no describe a todos los hombres, habla del hombre venezolano y, en este sentido, del hombre venezolano popular, no del hombre que ha sido transformado por la modernidad en individuo:

> El hombre del pueblo no es un ser-en-el-mundo, sino una relación-viviente, que existe, en tal caso. No es subjetividad, ni racionalidad, ni individuo, sino relación. En la relación han de desconstruirse y construirse –no re-construir-se-la subjetividad, la racionalidad y la singularidad, si es que no hay más remedio que seguir hablando en la única lengua que tenemos. (p. 523)

Es decir, que el hombre popular que se vive relación, no es fruto de una construcción de la educación, es un hombre que existe culturalmente, un anthropos anterior a todo proceso escolar. La educación oficial, en cambio, lo quiere individuo, lo enseña a poner primero el yo, antes que a los demás, a los otros. Este es el primer reto en la educación actual, el hombre cultural que los proyectos educativos modernos quieren transformar en individualidad. Pensemos, por ejemplo, en una sociedad que la pareja como proyecto de vida queda relegado a la preservación de la individualidad. Cuando hablamos aquí de pareja en este ejemplo, lo hacemos en el sentido de reconocer y comprometerse con el otro, no de dominarlo.

Concluyendo, la pedagogía de la relación es posible plantearla y fundamentarla dentro del proyecto del mundo-de-vida del hombre venezolano, porque ya todas las condiciones epistémicas están dadas en su habitus. Entonces, la pedagogía ya no es articulada en la racionalidad, es articulada en la afectividad, porque la relación es abstraída por el que vive la relación, el hombre popular la vive, no es una teoría que aplica en el mundo inmanente. La relación se vive en lo concreto de la vida, es pura practicación, se vive en los vínculos afectivos de amor, odio, alegría, tristeza, pena, etc. Lo problemático de la relación y los vínculos afectivos, es que, no pueden ser verbalizados de forma inequívoca, la palabra no agota su contenido. En este sentido, Moreno (2014) dice: "La palabra no es solo signo o símbolo conceptual para la comunicación, sino relación-afecto-simbolizada en la que cada ser humano es-con-los-demás." (p. 539). Entonces, la pedagogía de la relación, es un proceso simbolizador de los valores culturales más propios del hombre concreto, en nuestro caso, del hombre popular venezolano. Por lo tanto, la pedagogía de la relación no es trasmisión de conceptos, sino "relación-afecto-simbolizada".

Referencias

Bárcena, F. y Mélich, J. (2000). *La Educación como Acontecimiento Ético. Natalidad, Narración y Hospitalidad. Barcelona: Paidós.*

Bertham, J. (1948). Introducción a los principios de la moral y de la legislación. Nueva York: Hafner.

Comenio, A. (1998). *Didáctica Magna* (8a. ed.). México: Porrúa.

Delors, J. (1994). "*Los cuatro pilares de la educación*", en La Educación encierra un tesoro. México: El Correo de la UNESCO.

Dewey, J. (1987). *Mi credo pedagógico*. Buenos Aires: Losada.

Hobbes, T. (1989). *El Leviatán*. Madrid: Alianza.

Kant, E. (2003). *Crítica de la Razón Práctica*. Buenos Aires: La Página.

Machado, J. y Guerra, J (2009). *La investigación de la violencia en las escuelas*. Caracas: Centro Gumilla.

Moreno, A. (1996). *Los educadores populares y la educación en valores*. Revista Heterotopía 2 (3) 8 – 25.

Moreno, A. (2014). *El Aro y la Trama. Episteme, modernidad y Pueblo*. Caracas: Centro de Investigaciones Populares.

Rawls, J. (1993). *Teoría de la Justicia*. México: Fondo de Cultura Económica.

Rousseau, J. (1975). *Emilio o de la Educación*. Barcelona: Bruguera

Savater, F. (1991). *Ética para Amador*. Madrid: Ariel.

Spinoza, B. (1980). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Madrid: Editora Nacional.

Suart Mill, J. (1984). *El Utilitarismo*. Madrid: Alianza.

Andrés Eloy Gutiérrez:

Licenciado en Educación, Mención Filosofía - UCAB – 1998; Especialización en Gerencia Educativa - UPEL - 2008; estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación en la UPEL – IPRAEL de Maracay. Profesor agregado en la UPEL-IPMAR, en el Departamento de Componente Docente, en el área Sociofilosófica, en las asignaturas: Introducción a la Filosofía, Filosofía de la Educación y Ética y Docencia.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio - Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917

Artículo

ACTIVACIÓN DE LA INFERENCIA COMO ESTRATEGIA MEDIADORA EN LA COMPETENCIA LECTORA

Activation of inference as mediating strategy in the reading competence

Melba F Noguera de Sánchez[1]
Ismael Sánchez Rivero[2]
[1,2]Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo,
Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: [1]melbanoguera@gmail.com, [2]ismaelsanchez08@yahoo.com

Resumen

La lectura constituye un proceso complejo, dinámico, inherente al crecimiento integral del individuo, mediante el cual, accede al conocimiento, experiencia y cultura propia o foránea; por lo tanto, este proceso debe ser el epicentro de acción de la escuela venezolana. Así, con el propósito de contribuir con la estimulación del gusto y hábito por la lectura y promover el desarrollo de las respectivas habilidades y destrezas que generen la formación de lectores competentes, garantes de alcanzar el éxito en sus estudios, surge el presente artículo, cuyo objetivo principal es propiciar información oportuna para activar la competencia lectora del individuo a través de la estimulación en la elaboración de inferencias: estrategia de aprendizaje básica en la comprensión de la lectura. Los planteamientos se presentan en cuatro tópicos descritos luego de una revisión documental y con base en las experiencias docentes de los autores. Finalmente, se espera como resultado que las ideas desarrolladas generen en el lector la aplicación de inferencias como mediación en la interacción efectiva con el texto escrito, reflexionando y transfiriendo el conocimiento a su contexto social.

Palabras clave: Competencia lectora, elaboración de inferencias, estrategia de aprendizaje.

Abstract

The reading constitutes a complex, dynamic process, inherent to the integral growth of the individual, through which, access to knowledge, experience and own or foreign culture; therefore, this process should be the epicenter of action of the Venezuelan school. Thus, with the purpose of contributing to the stimulation of taste and habit by reading and promoting the development of the respective skills and abilities that generate the training of competent readers, guarantors of achieving success in their studies, this article arises, whose main objective is to provide timely information to activate the reading competence of the individual through the stimulation in the elaboration of inferences: basic learning strategy in reading comprehension. The approaches are presented in four topics described after a documentary review and based on the teaching experiences of the authors. Finally, it is expected as a result that the developed ideas generate in the reader the application of inferences as mediation in the effective interaction with the written text, reflecting and transferring the knowledge to its social context.

Keywords: Reading competence, inferences development, learning strategy.

Recibido: 23/04/2017 **Enviado a árbitros:** 01/05/2017 **Aprobado:** 07/08/2017

Introducción

La lectura constituye un proceso complejo y dinámico en la vida del ser humano. Es mediante esta herramienta como el individuo accede al conocimiento, experiencia y cultura propia o foránea. La lectura, pues, es inherente al crecimiento intelectual, ético y espiritual de un individuo y, por lo tanto, debe ser el eje central en el cual gire la atención de la escuela venezolana. (Cfr. Palencia, 1992).

Corresponde al sistema educativo venezolano en los diferentes niveles y modalidades, con responsabilidad de sus docentes, crear y estimular el amor y hábito por la lectura y desarrollar las respectivas habilidades y destrezas que generen la formación de lectores competentes, garantes de alcanzar el éxito en sus estudios a lo largo de su trayectoria educativa.

En este sentido, ante la necesidad de contribuir con la educación del país y muy específicamente para dar respuesta a un problema real y concreto del aula: *el desarrollo de la competencia lectora*, que influye en la totalidad del proceso educativo, se propone en este artículo como objetivo principal, activar **la inferencia** como estrategia mediadora entre el lector y el texto escrito para el logro de esta habilidad, con la intención de reforzar la aplicación de estrategias al leer por parte de los estudiantes durante toda su etapa de formación.

El contenido del discurso que se plantea es producto de la experiencia de los autores en su desempeño como docentes de lengua y de la revisión documental de material bibliográfico que sustenta la aplicación de la estrategia de la inferencia en la lectura como herramienta imprescindible en la adquisición de la competencia lectora. Las ideas desarrolladas están desplegadas en cuatro tópicos que ofrecen información teórica precisa que estimulan y refuerzan la habilidad inferencial durante el proceso de lecturabilidad del individuo para adquirir conocimiento

que enriquezca su sabiduría personal y colectiva. Por último, se enuncian algunas consideraciones a manera de conclusión para repensar sobre lo que hacemos al leer y de esta manera reorientar el proceso hacia buenas prácticas.

La competencia lectora

Durante los últimos cincuenta años, los estudios sobre lectura han manifestado variaciones en cuanto a su concepción. Hasta la década de los setenta, el centro de interés se orientaba hacia el establecimiento de las fases o etapas del aprendizaje del niño y las habilidades que debía desarrollar en cada una de ellas para asimilar el proceso de lectura.

Posteriormente, se presenta un segundo período, desarrollado en la década de los setenta, influenciado por los estudios psicolingüísticos y la psicología cognoscitiva, el cual estuvo enmarcado por una concepción de la lectura como un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje. Los principales representantes de esta concepción son Frank Smith (1983) y Kenneth Goodman (1982), ambos precursores del modelo psicolingüístico, quienes sostienen que la lectura viene a ser un proceso de interacción entre la información no visual o experiencia que el lector posee y la información visual proporcionada por el propio discurso escrito. El resultado de este proceso interactivo lo constituye la construcción del significado del texto.

También representa un valioso aporte a los estudios de la competencia lectora *La teoría transaccional de la lectura y la escritura* de Rosenblatt, L. (1996), en la cual se asevera que en el proceso de lectura se ejecuta una transacción entre dos factores enteramente dinámicos: *el lector y el texto.* Así, el significado se construye durante esta transacción en donde ambos elementos no son independientes y en donde juegan un papel relevante el contexto y el propósito del lector.

Por otra parte, Dubois (1996) añade que el enfoque interactivo de la habilidad lectora fue complementado con los estudios de los psicólogos constructivistas en cuanto a la intervención del conocimiento previo del lector durante el acto de leer y señala además que "La interacción entre pensamiento y lenguaje sostenida por los psicolingüistas pasa a ser, para los psicólogos constructivistas, la interacción entre la información aportada por el texto y los esquemas que posee el lector", (p.143). Estos planteamientos revalidan las ideas de la misma autora en el 2006, cuando afirma con base en las opiniones de Rosenblatt que cada lector hace su propia interpretación del texto leído según sus experiencias y creencias sentidas y vividas. (Cfr. Pacheco, E. (2008).

En este sentido, se tiene, entonces, que el enfoque constructivista considera *el acto de leer* como un proceso complejo de construcción del significado en el que juega un papel determinante la relación estrecha o interacción entre las características que posee el texto, la participación activa del lector con los aportes de su experiencia previa, sus aptitudes, habilidades, destrezas y el contexto donde se efectúa la interacción. De acuerdo con este enfoque, el sentido del texto está en el propio texto y es el lector quien a través de sus conocimientos y experiencias previas construye tal sentido (Ríos, 2006).

Sobre la base del planteamiento anterior, se considera oportuno mencionar, entre los estudios que se realizan a nivel internacional, los presentados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), a través del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), en los cuales, se define la competencia lectora como “La capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad” (PISA, 2009. P.7). Asimismo, este programa establece que para la evaluación de la competencia lectora, el

alumno debe demostrar las destrezas para interactuar con diferentes tipos de textos: ya sea en prosa continua o discontinua. Lo importante es agrupar "una variedad considerable de textos propios de las diferentes circunstancias que puede enfrentar un ciudadano contemporáneo en su vida cotidiana. (PISA, 2009. p.7)

También, Solé (2012), afirma que la competencia lectora recae sobre tres ejes elementales: Aprender a leer; leer para aprender en cualquier ambiente académico o de la vida diaria y, aprender a recrearse desde la lectura, asumiéndola como compañera inseparable, interesante, divertida y necesaria que nunca nos abandona.

Hasta aquí, entonces, puede observarse, como el concepto de *competencia lectora* ha ido evolucionando en el tiempo hacia una participación más activa e interactiva del lector en la comprensión del texto escrito, haciendo uso de la información con diferentes propósitos y con aplicabilidad a su entorno social, lo cual requiere de la aplicación de unas prácticas acertadas en el aula de clases que sean atractivas a los sujetos participantes del proceso educativo y que se adapten a sus necesidades e intereses, así como a las del entorno del siglo actual.

Por otra parte, la acción pedagógica cotidiana demuestra la dificultad que manifiestan los estudiantes de los diferentes niveles académicos para identificar el propósito del texto, la idea principal de los párrafos, la organización textual del texto, las relaciones entre significados, entre otros inconvenientes relacionados con la autorregulación y solución de problemas durante el acto de leer.

En consecuencia, es evidente la necesidad de facilitar a los educandos, métodos y estrategias que los involucren en un proceso de predicción e inferencia continua, apoyado en la información que aporta el texto y en su mundo experiencial, para potenciar sus conocimientos y hacerlos

progresar como lectores competentes ávidos .de nuevos aprendizajes y retos y para reubicarlos en su papel frente a un texto escrito.

La inferencia como Estrategia Mediadora en la Competencia Lectora

Bien se sabe que al entrar en contacto con un texto, el lector se encuentra con una serie de signos lingüísticos combinados que desempeñan primordialmente una función comunicativa. De esta forma, el texto posee tanto unas características específicas de acuerdo a su estructura, como también un significado y sentido propio, los cuales para que puedan ser alcanzados por el lector, éste debe reunir unas condiciones definidas para acceder de forma acertada al texto. Estas condiciones, por supuesto, están relacionadas con las estrategias básicas de lectura y entre ellas, fundamentalmente, la elaboración de inferencias, la cual debe asumirse como una herramienta de mediación del proceso lector.

Al respecto, es preciso considerar, también, los planteamientos vygostkianos en cuanto a que la lectura es un proceso continuo de aprendizaje que implica la interacción con diferentes tipos de textos y géneros textuales, que requiere el traspaso del plano intrapersonal del interlocutor al plano interpersonal, a través de mediaciones culturales (contexto) que influyen directamente en los tipos de estrategias mediadoras para el logro de la competencia lectora. (Nieto, s/f).

Por otra parte, estudios recientes añaden, que en la competencia lectora, juegan un papel importante las ideas que se formulan los lectores sobre la estructura del contenido del texto, lo cual influye para destacar la relación entre el conocimiento previo que se tiene sobre la información que se va a leer y lo nuevo que se va a adquirir. En consecuencia, el conocimiento sobre el esquema organizativo del texto influye obligatoriamente en la elaboración de las inferencias, o lo que es igual en la construcción de nuevos esquemas referidos al texto.

Los planteamientos expuestos permiten valorar la inferencia como una estrategia mediadora indispensable en el desarrollo de la competencia lectora y, al mismo tiempo, coinciden con los estudios actuales sobre la lectura, que apuntan que no es posible la comprensión sin formular inferencias y por eso, la necesidad de formar lectores competentes y activos que interactúen constantemente con la información leída aportando todo ese caudal de conocimientos almacenados en la memoria (conocimiento previo) o más aún relacionado con lo que Niño (2007) denomina **campos de experiencia:** "que cubren, además, los diversos conocimientos, el marco, las características temperamentales y culturales, la ideología, costumbres y demás rasgos propios de una persona". (p.12); todo ello necesario, por supuesto, para procesar e interpretar la información.

Por último, es preciso acotar que cada individuo posee una capacidad y forma distinta de elaborar inferencias y esto justifica el hecho de que un mismo texto, leído inclusive en condiciones similares, recibe diferentes interpretaciones por cada lector. Para inferir, el lector necesita indispensablemente de su conocimiento lingüístico y de su conocimiento previo, con el objeto de complementar la información visual recibida aportando en forma activa sus esquemas mentales en la construcción del significado de lo que lee.

El lector competente y los tipos de inferencia

Un buen lector para comprender un texto, debe interactuar con éste haciendo uso de su conocimiento previo, costumbres e información sobre el tema. Al respecto, Niño (2007) afirma que la comprensión de un texto se logra por el conocimiento que el lector tenga sobre el tópico del texto, bien sean aspectos generales o particulares.

Ahora bien, existe una gran variedad de inferencias que el lector competente puede activar durante el proceso de lectura; no obstante, todas ellas no pueden producirse en un mismo acto, ya que están limitadas al tiempo de comprensión. En este sentido, expresa Adrián, (2002) que: "Si un sujeto no tiene experiencias relacionables con el texto se le dificulta entonces hacer uso del pensamiento inferencial." Quiere decir, entonces, que la eficacia en el uso de esta estrategia obedecerá principalmente a la cantidad de conocimiento previo que el lector posea sobre el tópico.

Actualmente, según investigaciones hechas, se cuenta con una gran diversidad de taxonomías inferenciales, las cuales han sido realizadas en función, tanto de las estructuras organizativas de los textos, como de la aplicación para el docente en su práctica de aula. La mayoría de estas clasificaciones se orientan fundamentalmente, como afirma Adrián (1992), hacia "cuatro tipos de inferencias, como son: lógicas, lingüísticas, léxico-semánticas, y pragmáticas" (p. 24).

En primer lugar, *las inferencias lógicas* son atribuidas a cualquier tipo de texto y comprenden las inferencias de motivación y causa; no obstante, estas inferencias son propiciadas por la información explícita o implícita del texto, así pues se consideran también lógicas las inferencias inductivas y deductivas. Por esta razón, este tipo de inferencias pueden ser elaboradas por el lector en atención al contenido explícito o implícito del mismo, lo cual lo induce hacia su competencia lectora.

En segundo lugar, *las inferencias lingüísticas* se desprenden del reconocimiento de los elementos que le dan coherencia al texto: concordancia, estructura sintáctica, relaciones

catafóricas, anafóricas, referencias pronominales que especifican antecedentes y pronombres aunque no aparezcan explícitos.

En tercer lugar, *las inferencias léxico-semánticas* se fundamentan en los enunciados de significado del contenido. Requieren del conocimiento del vocabulario y dominio de su uso para la elaboración de relaciones de significado del discurso escrito. Este tipo de inferencias comprenden no solamente las palabras por separado; sino también enunciados completos.

Finalmente, *las inferencias pragmáticas*, consideran el contexto socio-cultural en la construcción del significado y se apoyan en la combinación de "las características del texto, la información contextual y el conocimiento previo." (Adrián, 1992. p. 24). En este tipo de inferencias el conocimiento y experiencia del lector son fundamentales, puesto que le facilitan inferir aspectos posibles y necesarios y añadir proposiciones ausentes que contribuyen a la secuencia coherente del texto. De allí que la elaboración de inferencias pragmáticas y creativas dependerá, fundamentalmente, del campo de experiencia del lector; es decir, mientras más conocimientos posean sobre el tema, más posibilidades tendrán de dar respuestas creativas.

Propósitos inferenciales:

Dada la importancia de la habilidad inferencial en los procesos involucrados con la lectura de textos escritos, es preciso que un lector competente haga uso de ella. Por consiguiente, en la acción educativa se recomienda, básicamente, enseñar al estudiante a generar inferencias desde los primeros grados hasta el nivel universitario de acuerdo con los siguientes propósitos:

1. Para resolver ambigüedades léxicas, es decir, cuando la ambigüedad de la palabra queda resuelta por deducción del significado tomando en cuenta el contexto donde se encuentra. También contribuyen para que el lector deduzca el significado de una palabra por los hechos que se encuentran a su alrededor, sin necesidad de recurrir al diccionario. (Cfr. Quintana, 2008).

2. Para favorecer la determinación del o de los antecedentes, por la identificación de los elementos referenciales o anafóricos y establecer las relaciones entre ellos.

3. Para aportar todo su conocimiento e interactuar con el texto con el objeto de lograr con éxito la comprensión y por ende desarrollar su competencia lectora. Muchas veces el conocimiento aportado perteneciente a la información no visual tiende a ser más relevante que la información suministrada por el texto (información visual) y ello le permite transferirlo a la cotidianidad en la sociedad.

4. Para ubicarse dentro de un esquema organizativo, es decir, para procesar la información y distribuirla en orden secuencial cronológico, bien sea de abajo hacia arriba o de arriba hacia abajo (Puente, 1991). En el primer caso, el lector toma en cuenta en primer lugar, la información que recoge a simple vista a través de las palabras y posteriormente procesa el significado de los enunciados. En el segundo caso de arriba hacia abajo, el significado del texto estará sujeto o dependerá de su experiencia, perspectivas y/o propósitos. (Cfr. Adrián, 2002, p. 89).

Lo expuesto anteriormente, permite afirmar, entonces, que se logrará una mejor competencia lectora en la medida en que el lector realice un procesamiento autorregulado del

discurso escrito, con propósitos inferenciales definidos, de forma minuciosa y asertiva; y al mismo tiempo, cuando los niveles de comprensión del interlocutor produzcan nuevos enunciados y generen transferencia de conocimiento a un contexto mayor, que promuevan cambios en su entorno social.

Conclusión

Luego de esta breve mirada a la inferencia como un recurso pedagógico práctico mediador en el logro de la competencia lectora, es importante y necesario dentro del aula de clases crearlas para la construcción del significado del texto. En otras palabras, hay que concebir esta estrategia como una actividad inherente al proceso de lecturabilidad del individuo, la cual conlleva a la activación de su conocimiento previo, a la construcción y aplicabilidad del significado del texto escrito.

La elaboración de inferencias, en definitiva, implica la construcción representativa de la información de un texto para hacerla significativa. El número de inferencias que se realicen podría decirse que es infinito; sin embargo, en un texto, el número se ve limitado por el contexto y dependerá mayormente del propósito de la lectura, del conocimiento previo del lector y de la información proporcionada por el texto. Los docentes en general deben educar para promover la comprensión de la lectura, independientemente del área de especialización que tengan. Esto con el objeto de fortalecer el sistema educativo venezolano y garantizarles a los ciudadanos éxito en sus desempeños académicos y, por consiguiente, propiciar mayor calidad educativa en la nación.

Por otra parte, es preciso considerar que el proceso de enseñanza de la lectura debe orientarse hacia el *qué* en el discurso escrito y también hacia el *cómo* y *para qué*. De allí, se comprueba la efectividad de la inferencia como estrategia de aprendizaje básica mediadora en la

competencia lectora, con la cual se promueve y fomenta en los estudiantes el interés por la lectura y, concretamente, por la comprensión de lo que lee y la significación para su mundo de vida.

Finalmente, a manera de cierre de nuestro artículo recomendamos, en primer lugar, al docente en general, que proporcione la lectura de textos, previamente seleccionados, en función del nivel de sus estudiantes y de la temática a abordar, con el propósito de enriquecer el léxico y los referentes teóricos del lector, así como también, despertar su interés por aprender cada vez más, a través de la reconstrucción del significado del texto. En segundo lugar, inducimos al estudiante para que conozca y aprenda a utilizar estrategias inferenciales como una vía para el desarrollo de su competencia comprensiva y se convierta en un lector autónomo, eficaz, capaz de construir el significado de cualquier texto y reflexionar sobre su contenido para transferirlo a su desempeño personal y social.

Referencias

Adrián T. (1992). *Evaluación del nivel de desempeño en la elaboración de inferencias por parte de un grupo de estudiantes del Instituto Pedagógico de Caracas.* Tesis de maestría no publicada. Caracas: UPEL- IPC.

Adrián T. (2002). *Estrategias para incrementar la elaboración de inferencias al leer textos de orden expositivo.* Investigación y Postgrado. Vol. 17. nº2, (p.p. 225-238). Caracas: UPEL – IPC. Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script. (Consulta: 10 de junio de 2010).

Dubois, M. (1996). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. En S. Ribot de Flores y K. Canillo (Comps). La construcción del aprendizaje de la lectura y escritura, (pp. 139-151). Maracay: Funda Preescolar.

El Programa PISA de la OCDE, (2009). *Qué es y para qué sirve?* Disponible en: https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf. (Consulta: 28 de junio de 2016)

Goodman, K. (1982). *Procesos de lectura: Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura.: Siglo XXI.

Nieto, O. (s/f). *Posts Tagged 'Vygotsky'*. Establecimiento de bases. II parte. En Blog: Lectura y comprensión. Documento en línea, disponible en: https://lecturaycomprension.wordpress.com/tag/vygotsky/ . (Consulta: el 29 de mayo de 2017).

Niño, V. (2007). *Competencias en la Comunicación hacia las prácticas del Discurso*. Tercera edición. Ecoe ediciones Ltda. Bogotá – Colombia.

Pacheco, E. (2008). *Educar en lectura*. Revista: Acción Pedagógica. Sección especial: entrevista. Enero-diciembre. Pp. 06 - 12. Artículo on line. Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/222413. (Consulta: el 28 de mayo de 2017).

Puente, A. (Comp.) (1991). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Ediciones Pirámide, S.A.

Quintana, H. (2008). *La enseñanza de la comprensión lectora*. Artículo on line, Disponible en: http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=394. (Consulta: el 18 de junio de 2016)

Rosenblatt, L. (1996). *El modelo transaccional: La teoría transaccional de la lectura y la escritura*. En didáctica de la lengua. Artículo on line publicado el 27 de septiembre de 2010.

Disponible en: http://didacticadelalenguauno.blogspot.com/2010/09/el-modelo-transaccional-la-teoria.html. (Consulta el 27 de mayo de 2017).

Ríos, P. (2006). *Psicología. La aventura de conocernos*. Editorial texto. UPEL, Caracas – Venezuela.

Smith, F. (1983). *Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje.* Comprensión de la lectura. México: Editorial Trillas.

Solé, I. (2012). *Competencia lectora y aprendizaje.* Revista Iberoamericana de educación Online. N.º 59 , pp. 43-61 (ISSN: 1022-6508). Disponible en: www.rieoei.org/rie59a02.pdf. (Consulta: 12 de julio de 2016).

Melba F. Noguera de Sánchez:

Magíster en Lingüística UPEL- Maracay. Profesora Ordinaria Asociado DE de Pregrado FaCE-UC, Cátedra: *Lengua Extranjera Inglés* y de Postgrado Cursos de Inglés Dominio Instrumental. Directora Ejecutiva de FUNDAUC. Miembro de la Comisión de Investigación del DIM de la FaCE-UC. Coordinadora de Proyecto de Extensión en la E.B.R. Santa Ana del Municipio Naguanagua. Doctorante en Ciencias Sociales, Mención Estudios Culturales. Acreditada PEII Investigadora A1 (2013, 2015).

Ismael A. Sánchez Rivero:

Magíster en Lingüística UPEL-Maracay. Profesor de Inglés jubilado del MPPE. Profesor de Inglés de Postgrado Contratado en los Cursos de Inglés Dominio Instrumental de FACES-UC y FACE-UC, Núcleos, La Morita, San Carlos y Guanare. Profesor de Pregrado en la FACE-UC contratado por SD en el Departamento de Idiomas Modernos y en el Departamento de Lengua y Literatura. Investigador en el área de la lingüística.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio - Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917

Artículo

LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL UNIVERSITARIA. PRINCIPIOS QUE LA REPRESENTAN

The vocational's university orientation. Principles that represent it

Ana Luisa Arpaia[1]
Ana Virginia Oviedo[2]
[1,2]Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo,
Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: [1]anarpaia@hotmail.com, [2]anav_1991@hotmail.com

Resumen

Este artículo presenta una revisión fundamentada en los principios que representan a la orientación vocacional universitaria como alternativa para fortalecer la docencia como profesión de estudios, permitiendo identificar cada uno de ellos y su vinculación con la selección de la carrera universitaria. Para este trabajo se consideraron teorías previas que sustentan la orientación vocacional, ya que desde esta perspectiva todo conocimiento y saber es una interpretación de la realidad para valorar lo que hay tras la información y el conocimiento. En éste estudio se abordó una revisión documental basada en referencias bibliográficas que proporcionaron una nueva manera de visualizar la realidad que envuelve a la orientación vocacional en la contemporaneidad, a través de los principios que la representan. En este sentido, los principios mencionados y descritos en el desarrollo del trabajo retroactúan recursivamente en un proceso complejo, vinculando al estudiante y futuro profesional con sus intereses, preferencias y valores.

Palabras clave: Principios de la Orientación, Orientación Vocacional, Carrera Universitaria.

Abstract

This article presents a review based on the principles that represent university vocational guidance as an alternative to strengthen teaching as a study profession, allowing each of them to be identified and linked to the selection of the university career. For this work, previous theories that support vocational guidance were considered, since from this perspective all knowledge and knowledge is an interpretation of reality to assess what is behind information and knowledge. In this study, a documentary review based on bibliographical references that provided a new way of visualizing the reality that surrounds the vocational orientation in the contemporaneity, through the principles that represent it, was approached. In this sense, the principles mentioned and described in the development of work retroactively recursively in a complex process, linking the student and professional future with their interests, preferences and values.

Keywords: Orientation's Principles, Vocational Orientation, University Career.

Recibido: 21/01/2017 **Enviado a árbitros:** 01/02/2017 **Aprobado:** 17/07/2017

Introducción

Este trabajo presenta una revisión fundamentada en los principios que representan a la orientación vocacional universitaria como alternativa para fortalecer la docencia como profesión de estudios. Es así, que se plantea un proceso de orientación vocacional continuo y progresivo que acompañe al estudiante desde su condición de aspirante hasta su egreso, con la finalidad de minimizar algunos aspectos en los jóvenes como son, entre otros la deserción estudiantil, adecuar el tiempo real de estudio a los plazos establecidos en la carrera y promover mejores egresados, fortaleciendo de esta manera, el bienestar personal y académico del estudiante, evitando el costo social y económico que traen en si los errores en la selección de la carrera universitaria.

El mismo encuentra su justificación en la necesidad de considerar los aportes de la orientación vocacional y los principios que ésta representa hacia el fortalecimiento de la docencia como profesión de estudios, con base a la elección de esta carrera profesional, debido a que, como lo muestran estudios previos, la carrera de formación docente fue elegida teniendo en cuenta intereses genuinos de la persona. No obstante, se presentan algunas limitantes y obstáculos en dicho proceso en términos de dificultades como son: el rendimiento académico, la motivación, la adaptación y el compromiso a la vida universitaria. Desde este punto de vista, Luján, Nieva, Ponti y Sánchez (2011) exponen que,

> El proceso orientador abre un espacio de aprendizaje que permite el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo posibilitando el desafío de asumir un rol activo de "cómo Ser" (persona) y de un "Hacer" (trabajo-profesión-ocupación) comprometido y consciente de su realidad en el contexto socio-histórico. (p.5)

Esto significa que los proyectos profesionales se pueden mejorar, modificar y cambiar, sin que signifique fracasar. La orientación vocacional entre otras tareas debe preparar al joven estudiante para el proceso de transición académica, adicionalmente a esto, también para el tiempo de espera antes que se produzca el ingreso a la universidad y la finalización de la carrera. De ahí la justificación de los diversos principios que representan a la orientación vocacional a fin de fortalecer la docencia como profesión de estudios lo cual es un importante aporte al desarrollo personal y profesional del futuro docente, ya que influye de manera significativa en las elecciones que se realicen y en la satisfacción de la vida personal y laboral.

Principios de la orientación vocacional universitaria.

La visión de la orientación vocacional universitaria que se propone se caracteriza por ser interactiva, constructiva, holística, grupal, continua, dinámica, dialógica, y diversa, los cuales se representan en la figura 1, a continuación:

Figura 1. Principios de la Orientación Vocacional Universitaria

Fuente: Las Autoras (2017)

En primer lugar se indica la orientación vocacional interactiva, ya que es significativa en este proceso de interrelación entre todos los que participan de manera activa en este. Se parte de

la concepción y el reconocimiento de la autonomía y el papel activo que debe jugar la universidad como la máxima responsable del proceso de orientación; de ahí lo imprescindible de concientizar al colectivo. La interactividad se asume aquí en forma general, según Lobato (2007) como un nuevo paradigma de la comunicación, es la predisposición a crear conexiones, provocar conversaciones y participaciones en colaboración, abrir espacios a la confrontación de ideas. En este sentido, el principio de la interactividad en la orientación vocacional promueve un espacio abierto y fluido para la participación individual y colectiva de todos los miembros, es decir está basada en la participación activa de todos: (orientadores, especialistas, docentes, estudiantes y demás implicados en la actividad).

En este orden de ideas, es importante destacar el principio de orientación constructivista como aspecto que está inmerso en el proceso de orientación vocacional y el cual establece en forma general, que los intereses de los estudiantes son construidos a través de la escolaridad y tienen que ver con sus intereses, afinidades, conocimientos y experiencias dirigidos a una profesión determinada, además es importante resaltar que los docentes han contribuido en sus construcciones vocacionales. De acuerdo a Nieto (2010) hay tres componentes que guían la orientación constructiva vocacional: "concientización del ser (conocimiento del educando de sus propias habilidades, intereses y personalidad); convergencia psicopedagógica (rendimiento académico en las diferentes áreas relacionadas con las áreas que se ven en la carrera a elegir) y conocimiento de las oportunidades laborales" (p. 3). De esta manera, cabe significar que todos los profesionales inmersos en las actividades de orientación, fomentan en los jóvenes la construcción de un abanico de posibilidades vocacionales atendiendo así sus intereses en primera instancia.

Atendiendo el principio interactivo de la orientación vocacional el cual entre otras, fortalece la interrelación e intercambio de ideas de los que participan de manera activa en este proceso, es necesario pensar en que a partir de esta interactividad además, se promueve la construcción vocacional atendiendo el principio constructivista de esta. Es así que, emerge la orientación holística la cual alude a la tendencia que permite entender la elección de la carrera desde el punto de vista de las múltiples interacciones que la caracterizan, corresponde a una actitud integradora. Para Origgi (2012),

> La orientación vocacional en la actualidad busca incorporar herramientas de otras disciplinas como la educación, arte, música e inclusive la sociología, aspectos formativos o sociales que se requiere tomar en cuenta en el trabajo de orientación vocacional para realizar este abordaje de manera efectiva en un contexto. (p.12)

Es importante visualizar el proceso de ayuda que se le brinda al joven estudiante desde el punto de vista vocacional atendiendo las distintas áreas del conocimiento. Prosiguiendo en este mismo esquema, se ubica el principio grupal de la orientación vocacional universitaria, la cual establece medios sistematizados de organizar y desarrollar este proceso sobre la base y los principios de la dinámica grupal. En los grupos a pesar de la diversidad, los miembros tienen un problema común, entre otros que es la selección de la carrera profesional; por lo tanto las técnicas grupales que permiten mayor libertad, son las más movilizadoras, pues favorecen la emergencia de los dinamismos del grupo.

La orientación vocacional grupal de acuerdo a Grupo Proyectarme (2012) tiene los siguientes beneficios:

(a) los participantes del proceso de orientación son generadores de un gran número de pensamientos y sentimientos al compartir y escuchar experiencias, fantasías y miedos ajenos. (b) Los orientadores se sienten acompañados y se dan cuenta que no son los únicos que atraviesan esa situación, se sostienen y apoyan mutuamente, (c) cada persona que participa del grupo aporta una manera de pensar y modalidad de reflexión que permiten una mayor apertura mental. (p.1)

En relación a lo descrito en anteriores líneas referente a los principios que representan a la orientación vocacional universitaria, no se debe dejar a un lado un elemento tan significativo en pro del éxito vocacional en los estudiantes, y es que este proceso debe ser continuo, es decir debe darse en todas las etapas del desarrollo escolar del individuo ya que permite desarrollo de vínculos entre las personas, relaciones e interacciones entre los jóvenes, motivaciones en la que intervienen diferentes agentes motivadores (universidad, familia y medios de comunicación) entre los cuales no siempre existe la armonía y coherencia necesaria para realizar la orientación vocacional, por lo que influye también el momento histórico y el entorno. Para García (2011) "la orientación vocacional es un proceso continuo que implica tres componentes: el autoconocimiento, el conocimiento del medio y la toma de decisiones" (p. 1).

En relación a la definición del autor, el principio continuo el cual se sustenta la orientación vocacional, es sobre todo por ser un proceso reflexivo, continuo de discernimiento sobre los diversos factores que se deben considerar en la selección de la carrera profesional, es así que este proceso se extiende a lo largo de todo el sistema educativo aprovechando los medios necesarios a fin de que los jóvenes estudiantes exploren sus intereses y capacidades con el objeto de tomar una decisión ajustada a sus posibilidades vocacionales. De esta manera, siendo la

orientación vocacional una actividad muy interesante en la vida escolar del individuo, es considerada un proceso dinámico la cual establece que los factores que inciden en la elección de la carrera además de que son indeterminados, es decir, están fuera del control de la persona están relacionados estos con el ambiente, la misma persona o la economía.

La dinámica del proceso también tiene que ver con la evolución que con los años ha alcanzado el proceso de orientación vocacional, que se evidencia en su extensión gradual a nuevos niveles, con lo que se van cubriendo más las necesidades de atención del hombre. El principio de la dialógica está referido a la capacidad de generar acciones para el acuerdo, el consenso y la unificación de criterios entre otros, pues por medio del diálogo se intercambian, modifican y crean significados para lograr este fin de la orientación vocacional. La dialógica conlleva acciones de comunicación interactiva de los estudiantes entre si y de estos con los orientadores y la familia.

De acuerdo a Vuelvas (2008) la relación orientado-orientador es dialógica porque " el sujeto de la orientación establece un vínculo con otros objetos, que puede observar y sujetos que tienen su propio movimiento y un mundo, que incorporan e interpretan" (p. 14) Esta dinámica está dirigida por un sentido lógico, pero en ocasiones pudieran presentarse los contrasentidos porque sus acciones no siempre son coherentes, más la reflexión sobre la acción permite recuperar el equilibrio y hasta la supervivencia en un medio hostil.

La orientación vocacional es un proceso integrado a múltiples espacios de la escolaridad con especial énfasis al currículo en atención al principio de la diversidad. Es así una característica de la conducta y condición humana que se manifiesta en el comportamiento y modo de vidas de las personas; así como en sus modos y de maneras de pensar, circunstancia

esta que se da en todos los niveles evolutivos de la vida y en todas las situaciones. De ahí que la orientación vocacional debe atender esta diversidad. A su vez debe ser diversa en métodos y técnicas para satisfacer todas las necesidades de la persona. También se refiere este principio a la orientación vocacional que considere la diversidad de profesiones y oficios que se presentan en el mundo laboral actual.

Consideraciones finales

El proceso de orientación vocacional para la selección de la carrera docente como profesión de estudio es un proceso multidimensional que requiere la integración de múltiples disciplinas y actores. De este modo, los principios mencionados y descritos en líneas anteriores que conforman este estudio retroactúan recursivamente en un proceso complejo, vinculando en forma general al estudiante y futuro profesional con sus intereses, preferencias y valores entre otros, el cual es el actor principal en el proceso de la orientación vocacional. De acuerdo a Vuelvas (2008) el hombre "es un ser biológico, pensante, actúa lógicamente en su medio social; forma parte de instituciones sociales, incorpora un sistema de valores, creencias, hábitos, costumbres, que le permiten generar ideas y crear conciencia de sí mismo, de su grupo social de pertenencia y de su medio en donde se mueve" (p. 5). Adicionalmente, todos los principios planteados se articulan en torno al propósito de la orientación vocacional universitaria para fortalecer la docencia como profesión, la cual se plantea como un espacio de acompañamiento y orientación a bachilleres en el proceso de elección profesional y organización del proyecto de vida.

Referencias

Arpaia, A. (2014). *Orientación Vocacional en la Escogencia de la Profesión Docente.* Caso Universidad de Carabobo. Tesis Doctoral. Universidad Bicentenaria de Aragua. San Joaquín de Turmero, estado Aragua. Venezuela.

García, C. (2011). *Componentes de la Orientación Vocacional.* Disponible en: aulaweb.uca.edu.ni/blogs/ar. Consulta: 2013, Septiembre 20.

Grupo Proyectarme (2012). *Orientación Vocacional en Grupo.* Disponible en: http://proyectarme2012.wixsite.com/proyectarme2/curso_2_institucional. Consulta: 2017, Mayo, 18.

Jóvenes. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de La Plata. Argentina. Disponible en: ttp://www.psico.unlp.edu.ar/segundocongreso/pdf/ejes/psic_educ/117.pdf.

Lobato, F. (2007). *Conceptos e Ideas Base. Educación Interactiva.* Disponible en: comunicacioneducativayculturapopular.blogspot.com. (Consulta: 15-05-2013).

Luján, S., Nieva, M., Ponti, L. y Sánchez, M. (2011). *Aporte de los Procesos de Orientación y Reorientación Vocacional en la Construcción y Sostenimiento de los Proyectos de Futuros*

Nieto, E., Callejas, A. y Jerez, O. (2010). *Las Competencias Básicas. Competencias Profesionales del Docente*. España: Universidad de Castilla – La Mancha.

Nieto, J. (2010). *Orientación Constructiva Vocacional.* Disponible en: janneth-psicologia.blogspot.com. (Consulta: 14-06-2013).

Origgi, A. (2012). *Abordajes actuales de la orientación vocacional.* Disponible en: salaestar-origgi.blogspot.com. (Consulta: 12-08-2013.)

Vuelvas, B. (2008). *El sujeto de la orientación. Elección de carrera y exclusión educativa.* Revista Mexicana de Orientación Educativa. México. UNAM.

Ana Luisa Arpaia:

Licenciada en Educación mención Orientación (1992), Universidad de Carabobo. Magíster en Orientación (2002), Universidad de Carabobo. Doctora en Ciencias de la Educación (2015), Universidad Bicentenaria de Aragua. Postdoctora en Investigación (2016), Universidad Bicentenaria de Aragua. Docente Ordinario de Pre y Postgrado Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo. Investigador Nivel B acreditada al Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación (PEII-ONCTI). Investigador Nivel A acreditado al Bono de Rendimiento Académico (2016) Universidad de Carabobo. Investigador Nivel II acreditado al Observatorio de Ciencia, Tecnología e Innovación (2016), Universidad de Carabobo (OCTI-UC).

Ana Virginia Oviedo:

Licenciada en Educación mención Educación Musical (2013), Universidad de Carabobo. Magíster en Investigación Educativa (2016), Universidad de Carabobo. Docente Ordinario Pregrado, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo. Directora Titular Orfeón Universitario, Universidad de Carabobo. Investigador Nivel I acreditado al Observatorio de Ciencia, Tecnología e Innovación (2016), Universidad de Carabobo (OCTI-UC). Investigador Nivel C acreditado al Bono de Rendimiento Académico (2016) Universidad de Carabobo. Investigador Nivel A acreditada al Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación (PEII-ONCTI).

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio - Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917

Artículo

PERSPECTIVAS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA: RETOS E INTERVENCIÓN EN EL ÁREA DE LAS ALTAS CAPACIDADES Y DESARROLLO DE TALENTOS ESTUDIANTILES

Prospects for educational orientation: challenges and intervention in the area of high skills and talent development student

Ruth Morales[1]
María de los A Navarro[2]
Bárbara Rondón[3]
[1,2]Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo,
Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: [1]rmary78@hotmail.com, [2]mariaang3@hotmail.com,
[3]rondonbarbara@hotmail.com

Resumen

En las instituciones educativas venezolanas, en la sociedad actual y en la praxis orientadora existe un tema cada vez más sensible, reclamando especial atención, este hace referencia a los estudiantes que en algún aspecto concreto de su desarrollo cognitivo-conductual, presentan altas capacidades y talentos superiores, mayores posibilidades de aprendizaje en relación a sus compañeros, lectura temprana, amplio vocabulario, buen dominio de conceptos, símbolos numéricos, buena memoria, rápida capacidad para archivar información, altos niveles de comprensión, generalización, capacidad de concentración y atención, sobre todo en temas de interés, autorregulación activa y consciente. El debate sobre el tema debe estar presidido por planteamientos rigurosos, ya que existe escasa atención e información en nuestro sistema educativo. El asunto sobre la respuesta educativa a los estudiantes con altas capacidades y desarrollo de talentos, debe enmarcarse en el ámbito transdiciplinar, por tanto, la praxis de orientadores y educadores debe ser relevante, ofreciéndoles insumos a su complejidad en el uso y manejo de conocimientos, recursos, habilidades, ritmo de aprendizaje, intereses y motivaciones.

Palabras clave: Orientación Educativa, Altas Capacidades, Desarrollo de talentos.

Abstract

In the Venezuelan educational institutions, in the current society and in the guiding practice there is an increasingly sensitive issue, demanding special attention, this refers to the students who, in some concrete aspect of their cognitive-behavioral development, present high capacities and talents. superior, greater possibilities of learning in relation to their peers, early reading, extensive vocabulary, good command of concepts, numerical symbols, good memory, fast capacity to archive information, high levels of understanding, generalization, ability to concentrate and attention, especially in topics of interest, active and conscious self-regulation. The debate on the subject should be presided over by rigorous approaches, since there is little attention and information in our educational system. The issue of the educational response to students with high skills and talent development, should be framed in the transdisciplinary field, therefore, the praxis of counselors and educators should be relevant, offering inputs to their complexity in the use and management of knowledge, resources, skills, and pace of learning, interests and motivations.

Keywords: Educational Guidance, High Ability, Talent Development.

Recibido: 12/01/2017 **Aprobado:** 07/07/2017 **Publicado:** 30/11/2017

Introducción

En este momento histórico y trascendental que afronta la sociedad de la información, se hace indispensable ciudadanos competentes, con habilidades para gestionar y afrontar la evolución vertiginosa del futuro. Siendo esto así, diversas sociedades valoran de distintas maneras, las capacidades y habilidades humanas; donde la inteligencia y los talentos poseen diferente relevancia de una sociedad a otra; con el transcurrir del tiempo, se han utilizado heterogéneos modelos o diversas perspectivas, relacionadas entre otras cosas, con las concepciones históricas acerca del origen de las diferencias individuales, los estilos de aprendizaje, habilidades y capacidades, al igual que el rol que desempeñan las diversas instituciones escolares y las familias.

Ahora bien, de acuerdo a las consideraciones anteriores, al discernir en torno a las Altas Capacidades y Desarrollo de Talentos Estudiantiles, se refiere a educandos que despliegan avanzadas posibilidades de aprendizaje en proporción a sus compañeros de aula en algún aspecto específico de su proceso cognitivo, como lo son capacidades superiores a los estándares requeridos para la edad o condición en una o varias áreas conjuntamente con talentos, desde un punto de vista social no deben ser ignorados, pues se corre el riesgo que estas habilidades desaparezcan, por ello, la necesidad de un proceso de intervención socio-educativo, favoreciendo así el pleno desarrollo de sus destrezas.

Es así como, estas las altas capacidades son la unión de tres elementos: poseer una alta capacidad intelectual, manifestar una elevada motivación hacia las tareas emprendidas y creatividad. En su desarrollo influyen ampliamente: la familia, las instituciones educativas y la sociedad. En este sentido, Gardner (2011), opina “es más fácil frustrar niños dotados y creativos

que estimular su desarrollo. Y justamente porque conocemos tan poco acerca de estos preciosos fenómenos, es más importante que padres y maestros no causen daño" (p.91).

Ahora bien, la situación puede ser compleja para los estudiantes con altas capacidades; los mismos suelen tener intereses que no necesariamente deben estar en la planificación de la clase limitándoles solo a lo que aparece en los libros, a sabiendas de un aburrimiento enorme ante tareas monótonas y repetitivas las cuales no les generan un desafío intelectual, siendo esto así se presentan desmotivados, desubicados e incomprendidos, ante un entorno escolar poco enriquecedor, esto puede ser agobiante, llegando a presentar problemas de autoconcepto, habilidades sociales, niveles elevados de ansiedad, e incluso alcanzar en casos extremos un fracaso escolar.

La concepción de las altas capacidades y desarrollo de talentos

El enfoque de las Altas capacidades y Talentos está relacionada con el término de inteligencia, avanzado desde la corriente psicométrica a una perspectiva versátil y holística, la cual se puede desarrollar durante el ciclo vital, en este sentido los enfoques concepciones y modelos de inteligencia han evolucionado durante estos siglos. En su avance, intervienen aspectos cualitativos personales, como la constancia, voluntad, motivación, autorregulación emocional, considerando a su vez potencialidades que pueden ser innatas y desarrolladas. Así por ejemplo, las mismas se exhibirán frecuentemente, desde los primeros años de escolarización durante la infancia, presentado características específicas de atención, siendo no ético ni recomendable, no darles respuestas. Es decir, estos estudiantes precisan de una adaptación específica a nivel psico-socio-educativo, pues se basan en una potencialidad intelectual superior que lo identifica, no es una conducta escolar ni un rasgo de personalidad.

En concreto según Carrera y Otros (2006) plantean sobre "La Alta Capacidad intelectual tiene distintas formas de expresión: la superdotación, el talento (simple o múltiple) y la precocidad" (p.18). Es de destacar, que en el caso de la superdotación los autores acotan la presencia de una excepcionalidad muy superior en todas las áreas y aptitudes de la inteligencia, es la expresión más elevada de la inteligencia. Los estudiantes con talento califican alto en una aptitud específica (talento simple) o en varias combinadas (talento complejo), estando por debajo de la media o dentro de la misma, con relación al resto de aptitudes. En este caso, un estudiante con talento simple podría ser el mejor en inteligencia corporal –cinestésica, como es el caso de los jugadores de basketball o de baseball, pero da normal o incluso bajo en cualquier otro aspecto (haciendo referencia al modelo de Inteligencias Múltiples de Gardner).

De acuerdo con los razonamientos vivenciales de muchos profesionales del área de la Orientación, en las instituciones escolares en los últimos años, se encuentran estudiantes con requerimientos muy particulares, es decir, aprenden de forma muy diferente, no precisamente con los estilos de aprendizaje, sino su forma de aprender, la cual resulta radicalmente distinta, esto los hace diferentes a los demás; haciéndolos poseedores de virtudes o puntos fuertes en ciertas áreas.

En este sentido, autores como López y Moya (2011), plantean e identifican apoyados de otros autores algunas características de los estudiantes con altas capacidades, estas en diferentes años se han sistematizado y organizado textualmente de esta manera:

- Son muy curiosos y observadores, utilizan palabras y razonamientos de adultos.
- Tienen ideas y preguntas inusuales.

- Reconocen secuencias complejas y relaciones.
- Encuentran soluciones a problemas de forma inesperada.
- Cuestionan la autoridad, las normas si éstas o no están argumentadas
- Demuestran un talento avanzado en ciertas áreas como matemáticas, ciencias, escritura, arte, música o interpretación.
- Perciben la realidad de forma diferente: perciben muchos más mensajes sensoriales que el resto de personas y además de forma aumentada.
- Exhiben hipersensibilidad psicomotriz, es decir, son niños muy movidos, con exorbitante energía, difíciles de agotar, entusiastas, con una inabarcable necesidad de estar en actividad, sea física o cognitiva.
- En la mayoría de los casos hacen un aprendizaje de la lectoes-critura muy temprano de forma autodidacta, cuando son escolarizados a los 3 años, muchos de ellos ya leen y escriben sin haber recibido estimulación ni aprendizajes previos
- Les preocupan temas relacionados con la existencia a edades muy tempranas, la muerte, la existencia de Dios, el origen de la vida entre otras.
- Memoria prodigiosa, tanto a corto, como a largo plazo y de todo tipo incluyendo la memoria eidética, siendo esta la capacidad de recordar imágenes, sonidos y objetos con un nivel de detalle muy preciso y sin necesidad de usar mnemotecnia.
- Poseen un vocabulario preciso, rico y muy amplio para su edad.

- Predilección por juegos de carácter cognitivo, rompecabezas, legos, ajedrez entre otros.
- Son muy autocríticos, perfeccionistas y competitivos.
- Suelen ser muy distraídos fuera de aquello de su interés. (p.30)

En relación a este aporte por parte del autor se desprende elementos inherentes a la praxis de la Orientación Educativa que implican su intervención, desarrollando competencias, actitudes y conocimientos, enfocados en la búsqueda de conocimiento y comprensión de las características esenciales del estudiante, permitiéndole así orientarlo a ser consciente de las razones o motivos para desarrollar sus talentos, siendo capaz por sí mismo de reconocer sus habilidades, capacidades, competencias, expectativas, creencias, valores, estilos cognitivos, entre otros elementos, siendo estos vitales para una serie de aspectos vinculados tanto con la vida de estudiante como con su desarrollo personal-social-emocional.

En este mismo orden de ideas según Calero y otros (2003), plantean

> Todos los estudiantes con Altas Capacidades no son homogéneos en sus características, algunas de estas se relacionan con su forma de enfrentar cualquier tarea, por ello es importante tener en cuenta las mismas en el aula al momento de trabajar con ellos. (p.19).

Estas se sistematizan textualmente, de esta forma:

- Memoria de trabajo: Pueden mantener en ella muchos elementos almacenando, al igual que conjuntos de respuestas para resolver sus actividades escolares.

- Flexibilidad: En diversos estudios se ha evidenciado que alcanzan niveles muy por encima de la media, estableciendo además una alta correlación entre la ejecución en las actividades escolares y en la memoria de trabajo teniendo la capacidad de afrontar una circunstancias novedosas y adaptarse a un cambio.

- Autorregulación: En este aspecto tendrán un mayor control sobre sus procesos autorregulatorios, esto les hace ser más competentes en sus actividades, tener rendimientos más altos, pues desarrollan la habilidad para modificar su actuación de acuerdo con diferentes demandas sociales, cognitivas y emocionales las cuales pueden surgir en situaciones específicas.

- Potencial de aprendizaje: Desarrollan talentos, capacidades de aprendizaje, entre otros independientemente de su nivel de ejecución actual.

- Creatividad: La misma no es una condición obligatoria en los estudiantes con Altas Capacidades, según investigaciones se logra con el paso del tiempo y la madurez.

  Es necesario para ello, que el currículo educativo les ofrezca la oportunidad de plasmar los aprendizajes de manera única, personal, ayudándole a aportar soluciones, enseñando resolver problemas de manera creativa, valiéndose de la fantasía, el sentido del humor entre otros.

- Disincronía: Muchos estudiante con altas capacidades pueden tener un desarrollo diferente entre su parte intelectual y entre otras áreas de desarrollo social, familiar, psicomotriz y afectiva.

Siendo esto así, el objetivo primordial del presente artículo es dar a conocer las posibles respuestas que la educación y la orientación deben dar cualquier niño o niña con estas

particularidades, estimulando su capacidades y habilidades intelectuales, siendo un deber, el desarrollar todas las cualidades y características que engloba la inteligencia emocional, esta no deberá limitarse únicamente al ámbito escolar, corresponde proporcionarse en un medio sociocultural determinado, en donde son de significativa importancia la familia y el entorno próximo, favoreciéndoles a obtener lo mejor de sí mismos, integrándose a su vez de manera satisfactoria en su medio.

Aproximación de los modelos teóricos sobre las altas capacidades y el desarrollo de talentos

En la actualidad existen varios modelos reconocidos para este tipo de estudios, desde las recientes aportaciones en las que incluyen elementos esenciales en las nuevas definiciones de altas capacidades como son los aspectos socio-emocionales, socio-culturales, cognitivos entre otras, hasta las perspectivas con relevancia sobre la herencia y la precocidad.

Modelos de orientación sociocultural:

Tannenbaum (1997) en su teoría platea los componentes de las altas capacidades, "atribuye importancia al contexto social y cultural en el que se desenvuelve el individuo". (p.15). Este, considera necesarios en la inteligencia, el contexto socio-cultural y la personalidad. Por tanto, la influencia del medio ambiente socio-familiar es un elemento necesario a la hora de favorecer o dificultar el desarrollo y potencial del talento del individuo; para ello, deben estar presentes los siguientes factores; capacidad y habilidad general, aptitudes únicas, factores no intelectivos, influencias ambientales, factores de oportunidad. Entonces, si se quiere comprender como influye el medio en el desarrollo de talentos y altas capacidades es ineludible, analizar la relación con sus necesidades y en qué medida tiene las habilidades de satisfacerlas**.** Es decir,

básicamente es la sociedad en conjunto con la cultura, quienes establecen su valor relevante, haciendo merecedores de capacidades, talentos entre otros, a quienes son capaces de elaborarlos y preparándola o dificultando su acción.

Modelo de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1984)

Howard Gardner (1984) desarrollo la teoría de las Inteligencias Múltiples, en la cual transforma la vieja la teoría de la inteligencia planteándola como componente único y estático, contribuyendo significativamente con el aporte de la influencia de elementos culturales-ambientales para su desarrollo, la presenta entonces a modo de componente variable en función de los diversos escenarios de la cultura y la vida unido con la inteligencia intrapersonal e interpersonal siendo elementos novedosos. Asimismo, aporta originalmente siete tipos de inteligencia cinético-corporal, lógico matemático, musical, espacial, lingüístico, interpersonal e intrapersonal. Posteriormente, crea e introduce una octava, la inteligencia naturalista. Actualmente, pretende introducir dos nuevos tipos de inteligencias: la inteligencia existencial e inteligencia pedagógica.

Al mismo tiempo, el autor considera a modo de rasgo principal del talento la especificidad, es decir, los talentos especializados manifiestan repertorios extraordinarios de ingenio y creatividad, opina que la generalidad es el factor primordialmente peculiar en las altas capacidades. Por ello, un niño sobresaliente en una o en cualquier combinación de las ocho áreas de la inteligencia no tiene necesariamente que sobresalir en otras.

Por consiguiente, según esta teoría, los estudiantes podrán ser capaces de solucionar problemas o plantear cualquier estructura. Esto constituirá un esfuerzo por crear de manera amplia la noción de la inteligencia en las áreas educativas-científicas actuales, brindando un

conjunto de herramientas a los Orientadores, familias y docentes que podrá proporcionar bienestar y desarrollo de las potencialidades individuales. De allí siendo, aprovechada y aplicada de forma oportuna esta teoría, podrá proveer a los estudiantes el alcancen el máximo desarrollo de su potencial, tanto en la vida profesional como socio-emocional.

Ahora bien, cuando se presentan este tipo de estudiantes dentro de las aulas, coexisten creencias erradas por la poca información existente del tema, donde se plantean ciertos supuestos como los son: los estudiantes con capacidades superiores no necesitan ningún tipo de intervención ni recursos específicos. Es más, algunos los educadores piensan que estos estudiantes al poseer estas habilidades cognitivas superiores tendrán éxito escolar pues la escuela se encargara de desarrollarlo, aumentado los niveles de presión y exigencia hacia estos con el fin de obtener un mayor rendimiento al que ya dan. Estas y otras creencias condicionan los procedimientos de identificación y atención de manera explícita de los estudiantes más capaces en las instituciones educativas, por lo cual se limita poder atender sus necesidades educativas específicas.

En la actualidad, el sistema escolar venezolano proporciona especial atención a los programas escolares de atención a la diversidad prioritariamente a los estudiantes con dificultades para alcanzar y desarrollar las competencias cognitivas-física específicas, siendo esto así, los estudiantes con altas capacidades quedan al margen, si es que llegan a detectarse a tiempo. En este sentido, el sistema educativo actual se basa en una constante improvisación de métodos obsoletos, anclado en una línea excesivamente politizada; donde la investigación, la experimentación y la creatividad son postergadas casi siempre a un segundo plano, pues solo se debe llenar requisitos administrativos para complacer a un sistema anacrónico-decadente donde

los estudiantes solo acumulan contenidos, sin permitirles vivenciarlos y poder establecer un verdadero aprendizaje significativo.

Asimismo, la familia está en el deber de aportar estímulos que posibiliten su autorrealización, la presión excesiva del entorno, patrones equivocados, las alta exigencia en estos estudiante pueden afectar negativamente. Se debe recordar que puede haber un desfase entre sus capacidades y destrezas con su desarrollo socioemocional. En ocasiones algunos padres en el afán por hacer a sus hijos exitosos, hacen del día a día un torbellino de la altas exigencias y excesivo perfeccionismo, esto puede dar lugar a que cualquier error lo vivencie como una dificultad o fracaso. Por lo tanto, resulta necesario desarrollar el autoconocimiento, sus puntos fuertes, sus debilidades y enfocar el error como oportunidad para el aprendizaje. En otras palabras, el comportamiento, el sistema de valores y las actitudes de los padres va a influir directamente en la conducta de los hijos.

Intervención orientadora en el área de las altas capacidades y desarrollo de talentos

En los momentos actuales la disciplina de la orientación en su praxis exige una redefinición con urgencia de su repensar, debe ser capaz de reinventar permanentemente estrategias y esquemas de intervención dirigidos a atender la diversidad de estudiantes, debe acercarse a nuevas realidades sobre estos fenómenos que emergen en las aulas, para la cual debe estar bien capacitado, pues no es sólo competencia de los especialistas en otras áreas, sino de todos los actores educativos, la misma debe ser vista como un proceso integrado al currículo, de carácter permanente, a lo largo de su ciclo vital, desempeñando un rol, como agente promotor de cambios.

Desde la perspectiva que nos ocupa, en el área planteada, se debe desempeñar un papel transdisciplinario y pluridisciplinario sustentado en los principios de intervención preventiva, desarrollo y atención de los estudiantes, cuyas competencias deben estar enmarcadas en promover el desarrollo holístico procurando obtener el mayor potencial de los estudiantes mediante los procesos de autorreflexión, autoconocimiento, autonomía, planificación de estrategias y la importancia en la toma de decisiones**,** constituyéndose en seres transformadores de sí mismo y de su contexto.

Reflexiones finales

- Se hace pertinente una formación de los orientadores basada en conocimiento transdisciplinarios debido a la complejidad de su praxis, creando nuevos espacios y esquemas con la el objetivo de adquirir competencias que le permitan intervenir en el proceso de detección del estudiantado con Altas Capacidades y dar respuestas eficaces a las complejas transformaciones constantes de la sociedad.

- Intervenir en procesos de atención psico-socio-educativo, necesita desarrollar habilidades que, en un modelo tradicional, no se posibilitan. El ingenio, la capacidad de comunicar algo de forma asertiva, el ensayo de posibles soluciones, la flexibilidad de valorar opiniones ajenas, el saber trabajar de forma colaborativa o autorregular la propia actividad son algunas de esas nuevas capacidades requeridas, donde el sistema tradicional no ha dado respuesta.

- Incorporarse activamente en el proceso de reconstrucción de un currículo escolar, trasladando ese transmitir de conocimientos a saberlos gestionar; es decir, insistir en datos, definiciones ya elaboradas o términos de memorizar para un examen, no desarrolla ninguna de las habilidades necesarias en sus vidas. Es necesario para ello, que el currículo educativo les

ofrezca la oportunidad de plasmar los aprendizajes de manera única, personal, ayudándole a aportar soluciones, enseñando resolver problemas de manera creativa, valiéndose de la fantasía, el sentido del humor entre otros.

- Es oportuno, planificar procesos de Intervención de Asesoría para los estudiantes, a fin de enseñar a pensar, diferenciar el pensamiento crítico y el pensamiento creativo. Esto consiste en desarrollar la capacidad metacognitiva, es decir, pensar sobre el propio pensamiento, sobre la forma en que se piensa y se aprende, en donde el estudiante, autorregule sus acciones y su actitud ante el aprendizaje.

- Se requiere de un proceso de atención e intervención socio-familiar, dando apoyo a docentes y familiares en el reconocimiento de este proceso para el fortalecimiento socio-emocional de sus habilidades y destrezas como padres y docentes.

Para finalizar Einstein, plantea: **"si seguimos haciendo lo mismo, sólo conseguiremos resultados iguales";** es decir, es ineludible un cambio de paradigma en el sistema educativo y en la praxis orientadora. Esto no será sencillo, porque cambiar es difícil. No es rápido, porque el desinterés pesa más en los individuos y no congregará el consenso absoluto, pues en ocasiones, la comodidad vence al sacrificio de volver a comenzar, realizando cosas de forma diferente a como se han hecho durante años, e incluso siglos.

Referencias

Calero M., García M., y Gómez M. (2003). *El alumno con sobre dotación intelectual. Conceptualización, evaluación y respuesta educativa*. Materiales para la Orientación. Junta de Andalucía, Consejería de Educación. España.

Carreras L., Arroyo S., y Valera M. (2006). *Guía para la detección e intervención educativa en los alumnos con altas capacidades intelectuales*. Colegio Oficial de Psicólogos de Cataluña y colegio de Pedagogos de Cataluña.

Einstein A. (2011) *El mundo como yo lo veo.* Biblioteca El Mundo, Vol. 7 de. Editor Ciro

Gardner, H. (2011). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica.* Barcelona, Paidós.

Gardner, H. (1984). *Estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples.* Basic Books, división de Harper Collins Publisher Inc., Nueva York

Pérez S., Carpintero E., y Cabezas D. (2009). *Inteligencias múltiples y altas capacidades. Una propuesta de enriquecimiento basada en el modelo de Howard Gardner*. Universidad Complutense de Madrid. [Artículo en línea]. Faísca, 2009, Vol. 14 n°16, 4-13.

López, R. y Moya, V. (2011.) *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo un modelo de respuesta educativas.* Disponible en: http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol= urldata&blobheader=application/pdf&blobheadername1=Content

Tannenbaum, A. J. (1997). "*The meaning and making of giftedness*". En N. Colangelo y G. Davis (Eds.). Handbook of gifted education. Boston: Allyn and Bacon. (2ed.). 27-42.

Ruth Mary Morales:

Licenciada en Educación Mención Orientación Universidad de Carabobo FaCE UC (2003). Magister en Orientación y Asesoramiento Área de estudios de Post grado Universidad de Carabobo (2008). Prof. Ordinario Agregado del Departamento de Orientación de la FaCE UC (2006- Actualmente). Prof. Del Área de Estudios de Post-Grado Maestría en Orientación y Asesoramiento (2016-2017). Orientadora adscrita al Ministerio de Educación (2002-2015). Ponente y Arbitro en diversos congreso Nacionales e Internacionales.

María de los A. Navarro Colmenares:

Licenciada en Educación Mención Orientación Universidad de Carabobo FaCE UC (2007). Magister en Orientación y Asesoramiento Área de estudios de Post grado Universidad de Carabobo (2012). Doctorando en Educación. Universidad Latinoamericana y del Caribe. (Escolaridad culminada con Tesis Doctoral en curso).Prof. Ordinario Asistente del Departamento de Orientación de la FaCE UC (2013-actualmente). Prof. Del Área de Estudios de Post-Grado Maestría en Orientación y Asesoramiento (2016-2018). Orientadora adscrita a Fe y Alegría (2013-2016). Ponente y Arbitro en diversos congreso Nacionales e Internacionales.

Bárbara Inés Rondón Mejías:

Licenciada en Educación Mención Orientación Universidad de Carabobo FaCE UC (2005). Magister en Orientación y Asesoramiento Área de estudios de Post grado Universidad de Carabobo (2011). Prof. Ordinario Asistente del Departamento de Orientación de la FaCE UC (2006- Actualmente). Prof. Del Área de Estudios de Post-Grado Maestría en Orientación y Asesoramiento (2016-2018). Orientadora adscrita al Ministerio de Educación (2006-2015). Ponente y Arbitro en diversos congreso Nacionales e Internacionales.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio - Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917

Artículo

REFLEXIONES EN TORNO A LA BIOÉTICA

Reflections on the bioethics

Gabriel Bastidas
Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad de Carabobo,
Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: bastidasgab@hotmail.com

Resumen

Este artículo trata sobre la problemática educativa desde la opción de la comprensión hermenéutica, como método de interpretación de la enseñanza y vivencia de la Bioética en la cotidianidad y vivencia real de la práctica médica. Esta aproximación desde lo hermenéutico proporciona un procedimiento metodológico, basado en el análisis fenomenológico de la tarea médica en su peso cotidiano, o de los "rastros de comprensión" propios del conocimiento ético y moral desde la vivencia del joven médico, frente a sus primeras experiencias de toma de decisión en donde se juega la vida y la salud real de pacientes igualmente reales, donde cobra sentido las enseñanzas formales sobre los planteamientos de la ética, moral y la bioética, como recursos que favorecen la toma de decisiones, de los jóvenes médicos.

Palabras clave: Ética- Bioética- Moral- Antropología- Toma de decisiones.

Abstract

This article deals with the educational problem from the option of hermeneutical understanding, as a method of interpretation of the teaching and experience of Bioethics in everyday life and real experience of medical practice. This approach from the hermeneutics provides a methodological procedure, based on the phenomenological analysis of the medical task in its daily weight, or the "traces of understanding" characteristic of ethical and moral knowledge from the experience of the young doctor, compared to his first experiences of decision-making where the life and the real health of equally real patients are played, where the formal teachings on the ethical, moral and bioethical approaches, as resources that favor decision-making, of young doctors take on meaning.

Keywords: Ethics- bioethics- anthropology- Morally- Decision Making.

Recibido: 20/01/2017 **Aprobado:** 07/07/2017 **Publicado:** 01/12/2017

Necesidad de una formación ética y moral

Desde las opciones éticas, las profesiones son vocaciones de vida. En este sentido, existe la necesidad de elegir y estudiar una carrera universitaria que permita servir a los demás, una profesión con "alto valor social", en donde una concepción antropológica teórica, como el humanismo, se haga realidad concreta y cotidiana. En este contexto, la medicina, como profesión, se convierte en un modo de vida, y el horizonte ético de convivencia se amplía de una forma espectacular, hasta cuestionar el mismo sentido de la existencia, en donde el ser trascendental y personal, se hace preguntas constantes sobre la naturaleza del ser individual, o como lo plantea Gevaert (2010) en sus reflexiones filosóficas en torno al problema existencial del hombre:

> Los interrogantes sobre la esencia del hombre y sobre el significado de su existencia, tanto hoy como en el pasado, no nacen en primer lugar de una curiosidad científica, encaminada al aumento del saber. Los problemas antropológicos se imponen por sí mismos, irrumpen en la existencia y se plantea por su propio peso. La existencia, al hacerse problemática, requiere una respuesta y obliga a tomar posiciones (p.14)

Sin embargo, no siempre se emprende una reflexión vocacional desde el sentido mismo de la existencia humana; de hecho, ninguna vocación profesional se adquiere de modo mágico, hay que dar los primeros pasos y emprender un largo viaje de compromiso con el Otro, con fecha inicio pero sin tiempo de llegada, la vocación es para toda la vida; de ahí, la necesidad de inquietarse en búsqueda de sentido de la profesión médica y trascender el paradigma de "trabajo", de "oficio".

Se trata de un recorrido existencial, que en las primeras de cambio, sólo muestra la ilusión de cumplir un sueño de vida; una existencia concreta, cotidiana; y, por tanto, exige opciones axiológicas, en cuanto al sentido de la misma vocación médica. En el fondo, ya en los primeros años de estudio, el Otro, en cuanto persona presente durante toda la vida, se muestra como rostro que inquieta, se convierte en un reto moral de servicio desde la opción por la vida corporal y espiritual, o en palabras de Lévinas (2011): "la corporalidad como condición ontológica, no está separada de la espiritualidad, del alma, sin la materialidad el sujeto no podría vivenciar el eros, la fecundidad, el sufrimiento y la muerte" (p. 154)

Así, en la medida que se avanza en la vocación médica, se van presentando una serie de situaciones difíciles en lo ético, en cuanto que el Otro, la persona que busca desesperadamente la ayuda profesional del médico, se transforma en un ser con nombre y mirada que interpela. Y este contacto con las demás personas se da en situaciones de vida o muerte que lleva a la toma de decisiones extremas, para quienes no siempre se está preparado de forma académica.

Los jóvenes médicos no cuentan con un "manual de decisiones", se encuentran solos, frente a frente con la vida y la muerte, o dicho en palabras de Schneewind (2012: 24) al referirse a la naturaleza moral del autogobierno, o la responsabilidad centrada en la conciencia personal: "la moralidad como autogobierno ofrece un marco conceptual para un espacio social en el cada uno de nosotros pretende controlar debidamente nuestras decisiones sin interferencias del Estado, la Iglesia, los vecinos, los padres…"

Tal vez, las clases que reciben los futuros médicos en el ámbito universitario se centran en el área biológica, en cuanto a la información necesaria para el oficio, pero se descubre en el encuentro diario con el Otro, que el hombre no se reduce a lo "bio"; sino, que existen otros

elementos sumamente importantes que determina nuestro proceder; tal vez, eso que suele llamarse "ser humano" frente al cual, el médico "comprende" como un modo de apertura que complementa la realidad ontológica del mismo ser personal del médico, tal como lo señala Lanza (2012) " La comprensión es apertura fundamental en el existir, ese estar afuera representa el estado de abierto, del Da-sein, es posibilidad de ser, es proyecto existencial" (p. 102), se plantea que en sí mismo, el ser humano es apertura, es encuentro con las demás personas.

En definitiva, el Otro no es un "cliente", ni siquiera un "paciente", el Otro es el ser humano, la persona, el encuentro, el diálogo, la exigencia ética y moral, frete a "alguien", un ser humano. Al respecto Ricoeur (2000) afirma:

> Quisiera demostrar que la pregunta en forma jurídica "¿Quién es el sujeto del derecho?" no se distingue, en última instancia, de la pregunta de forma moral "¿Quién es el sujeto digno de estima y respeto?" Y la pregunta de forma moral nos remite a su vez a una pregunta de índole antropológica: ¿cuáles son los rasgos fundamentales que vuelven al sí-mismo capaz de estima y respeto? (p. 18)

Aunque lo "humano" resulta esencial en la formación del profesional de la salud; generalmente, los estudiantes inician su camino por los fundamentos teóricos y prácticos de la medicina: la biología molecular, la embriología, la anatomía, la histología…, todas encuadradas en el paradigma naturalista- biologicista, enmarcados en una episteme positivista y reduccionista de las dimensiones antropológicas. En donde, aunque suene duro, el Otro es una cosa, y entre más sea tratado como cosa, más objetivo y eficiente es el médico. Sin embargo, el Otro siempre es un rostro que interpela, está ahí, con su dolor y sufrimiento. Ese dolor no puede ser obviado en las noches de las salas de emergencia.

De este modo, generalmente, se inicia la formación académica universitaria sobre la génesis de la vida, la organización celular en forma de tejidos que dan origen a órganos y estos a su vez a sistemas, todos entrelazados perfectamente, orquestados por una red de señales que comunican a sistemas superiores: endocrino, nervioso y cardiovascular.

Desde luego, la información, con el transcurrir del tiempo, se hace densa; en función de identificar "lo sano", "lo normal"; además, se enseña a descubrir lo enfermo, "lo patológico", y así atacar lo malo, luchar contra ese fenómeno oscuro que atenta contra la vida. La preparación en lo académico y profesional es una responsabilidad moral por parte de los profesores y estudiantes; sin embargo, no es suficiente, tiene que ser complementada con la formación humanista; el Otro siempre es una persona. De ahí la necesidad de formar en lo ético, moral y en el caso médico, en el área de la bioética.

En definitiva, se les enseña a los alumnos a ganarle la batalla a la enfermedad y a la muerte, pero, de modo parecido al de los mecánicos que reparan automóviles. Desde esta perspectiva, el enfermo es una cosa arrojada sobre una cama, y que espera que el médico le repare el órgano enfermo. Es más, a veces se les enseña que entre menos contacto personal exista entre el médico y el enfermo, mejores serán los resultados en función de reparar lo dañado. Aunque este positivismo está dando paso a un nuevo paradigma en la salud basado en la relación interpersonal entre médicos y pacientes, tal como lo señala Fernández (2013) refiriéndose a su experiencia como jefe del personal médico en un centro hospitalario:

> La relación entre el personal sanitario y el paciente constituye la vía por la cual se dispensa el tratamiento y se logra la curación del enfermo. No se puede concebir ni el tratamiento ni la curación sin hacer referencia al proceso de relación, es

> decir, a todos los aspectos psicosociales que se desencadenan en dicho proceso de influencia: enfoque integral del tratamiento.Hay que tener en cuenta que el paciente es una persona, con sus características individuales y sus circunstancias, y que la relación que se establece entre él y el P.S., las relaciones interpersonales, son una parte del proceso básico de curación. No se puede hablar de una intervención quirúrgica, o del seguimiento de un crónico, sin aludir a las relaciones interpersonales. (p.109)

Sin embargo, en la medida que avanza la formación académica en la Facultad de Medicina de la Universidad de Carabobo, y en los hospitales, se comienza a entender que el ser humano no es una máquina que necesita repuestos nuevos cuando se enferma, ya que hay otras aristas a considerar. Entonces el estudiante se ve envuelto y comprometido con el sufrimiento humano, con ese hombre que siente y padece la enfermedad, no sólo en lo físico, sino en lo afectivo, en lo emocional, en lo espiritual.

Es decir, el hombre no es una cosa más en el universo, sino, un ser distinto, espiritual, que busca su misión, o como lo expresa Heidegger (2004):

> Por supuesto, la circunstancia de que sea o no planteada la pregunta "¿por qué es en general el ente y no más bien la nada?", no inquieta en absoluto al ente mismo. Los planetas trazan sus órbitas sin ella, la fuerza impetuosa de la vida fluye a través de las plantas y animales, sin que sea formulada. Pero si el hombre se plantea dicha pregunta, en tal preguntar se da lo que llamamos acontecimiento, el surgir de lo metafísico. (p. 43)

En la Facultad de Medicina se enseña, que en función de la eficiencia médica, y por el "bienestar del paciente" desde una perspectiva positivista de la práctica médica, se suele enseñar que lo mejor sería que el médico no se involucre con la dimensión personal, y sufriente del paciente; así, que preferiblemente debe mantenerse alejado de su emocionalidad; porque de lo contario, no podría sobrellevar tanto dolor ajeno, y realizar eficientemente su labor médica. El sufrimiento se considera como contagioso y obstáculo en la eficiencia de la labor médica.

Ciertamente, no es sencillo enfrentarse en una guardia de veinticuatro horas en la sala de emergencia de un hospital a decenas de enfermos, de todas las edades, parecidos a tus seres queridos y a ti mismo. No es fácil, desde el punto de vista de las relaciones interpersonales del médico con su paciente, compartir con la muerte muy de cerca, ver como fallecen personas , sentir como exhalan sus últimos minutos de lucha, generalmente acompañados de sangre, vómitos, heces, olores mezclados, cansancio, insomnio, todo a la vez.

Aunque por otro lado, no todo es muerte, también existe la vida, conjugados con partos, nacimientos de nuevos seres, hermosos y sanos. En fin, simplemente, se dan muchos casos de "éxito" en donde los pacientes llegan muy enfermos y gracias al tratamiento médico adecuado, egresan totalmente curados y con esperanzas de una vida de calidad.

En el fondo, el médico se topa con la vida y la muerte en sus rostros más genuinos y humanos. En los hospitales se vive a diario las consecuencias de la violencia y de las injusticias; Trigo (2005) expone lo real de la violencia que se sufre en la población:

> Los barrios son actualmente un mar de problemas. Pero el que más se siente y golpea es el de la violencia. Pareciera que es el sumidero de todos los problemas, su resultado o la evidencia de tantas anormalidades, de tantas injusticias juntas.

> Hay que dejar sentado que la violencia es sufrida, hasta extremos intolerables, es bebida hasta la sangre, por la mayor parte de los vecinos del barrio… (p. 181)

En este contexto, es difícil convivir a diario con la muerte y con la vida cuando se es muy joven; la mayoría de los médicos se inician en su carrera siendo casi adolescentes. Es decir, ya en los veinte y tantos años se es "el doctor", y con ello se asume todo un mundo de responsabilidades y tomas de decisiones éticas, que tienen que ver con la vida y la muerte que se presenta todos los días en forma real y concreta, en múltiples formas, no se trata de casos, de "muertes naturales", son pacientes de avanzada edad, sino que casi siempre, de casos gravísimos, productos de la violencia y de los accidentes automovilísticos.

Entonces, a un joven médico, sin experiencia se le exige tomar decisiones y dar respuestas a todos los problemas que se presentan, no sólo a los pacientes, que vienen cargados de males, de preguntas, buscando respuestas y alivio a sus malestares. Repletos de la esperanza de alcanzar la salud y el bienestar. En efecto, no sólo piden respuesta los pacientes, sino el resto del personal, la enfermera, todos preguntan al doctor: ¿qué hacemos?, ¿qué dosis le va administrar?; y esto solamente en los casos "normales", no traumáticos. Todas estas decisiones se dan en un entorno social hedonista, en donde la responsabilidad por el Otro no es valorada, en donde se enseña que la vida feliz es impersonal, sin compromisos sociales, lo más suave que se pueda.

La educación ética y bioética del médico, significa trabajar por el más alto nivel en los siguientes campos: Información actualizada y consolidada en educación en valores, conocimiento profesional válido y actualizado, legítimo y eficaz para la resolución de problemas en una sociedad tan conflictiva y difícil como la que se vive en la Venezuela actual, sobre todo en el área de la salud, saber profesional abierto a las nuevas alternativas humanistas del siglo

XXI, comprensivo e integrador, sabiduría capaz de elevar todos y cada uno de los niveles de realización de la vida en todas sus dimensiones antropológicas, desde donde poder proyectarse en la eficiencia como médico.

Y esta formación humanista, moral e integral debe hacerlo en contra corriente en una sociedad hundida en el consumismo, como lo denuncia Antolinez (2011) al referirse a la lucha por el dinero y los placeres como la fuente del egoísmo de la cultura actual:

> En efecto, el culto al dinero y la tendencia a acumular los mayores beneficios constituyen un terreno abonado para que en las relaciones entre los individuos florezcas el espíritu de posesión, el egoísmo, la hipocresía, el cinismo y el individualismo exacerbado. Cada quien confía en sus propias fuerzas, desconfía de la de los demás, y busca su propio bienestar aunque haya que pasar por encima del bienestar de los demás. La sociedad se convierte así en un campo de batalla en el que se libra una guerra de todos contra todos. (p. 66)

Además, de las dificultades propias del ejercicio clínico en su cotidianidad real, de lograr descifrar a modo de enigma la patología del paciente, y tratar de diseñar un plan estratégico que logre sosegar su mal, entran en juego muchos elementos de carácter intelectual, emocional, personal, ético, profesional. Se intenta buscar argumentos válidos, ya que argumentando se pretende salir de la pendiente resbaladiza del juego de la vida y de la muerte, se trata de una auto-justificación, para escapar del peso de la responsabilidad en cada toma de decisiones.

Y en este juego cotidiano entre la vida, sin duda, la formación moral es esencial; más allá del desenfreno hedonista aparente, se vislumbra una necesidad de humanismo, de ser cada día más persona, más humanos, como lo expresó Moratalla (2012):

> La humanidad tiene ansia de valores morales y la educación tiene un papel fundamental en el despertar de un pensamiento universal en el que se incluyan estos valores morales. Cada individuo tiene que poder desarrollar la capacidad para la autonomía y el razonamiento moral, a fin de que, insertado en la sociedad, se comporte como un individuo libre e informado, para que a través de su libertad personal, contribuya a la realización del destino colectivo… (p. 4)

Función humanista de la bioética

El mensaje es claro. La bioética tiene frente a sí una función social inmensa, la cual consiste en contribuir a la educación en la autonomía moral, la responsabilidad y la deliberación de todos los sujetos, especialmente del personal médico, haciendo que éstos pasen de heterónomos a autónomos, de personas sumisas y obedientes a sujetos críticos y maduros, capaces de regirse por el único móvil de los valores morales de convivencia, por el valor de la vida; y no solamente por el interés económico, o el uso "científico" de los pacientes, entre otros fines ajenos a la esencia de la vocación médica.

En este contexto, durante estos pasados cuarenta años de estudios académicos y teóricos sobre los problemas de la bioética, se puede hablar de una "segunda fase" del desarrollo de esta área, que trata las cuestiones en torno a las decisiones de los egresados en medicina. La bioética está cambiando su centro de gravedad, desplazándose desde el enfrentamiento y resolución de casos extraordinarios sobre problemas lejanos a la cotidianidad; como por ejemplo, se puede mencionar "la legalidad del aborto". Cuando en realidad se hace urgente la formación bioética que permita enfrentar con autonomía problemas cotidianos que exigen decisiones urgentes, porque se presentan a cada instante en las salas de los hospitales.

En consecuencia, la bioética trata sobre la educación de la ciudadanía en la gestión autónoma de sus valores relativos a la vida y la muerte, el cuerpo y la sexualidad, la convivencia y la sociedad. Todos estos elementos requerirían unos planteamientos teóricos y una formación profesional muy distinta a los temas clásicos o tradicionales estudiados en bioética.

De lo que se trata es de formar moralmente a los futuros médicos, desde una bioética de la práctica cotidiana en donde las decisiones que deben tomar ponen en riesgo la vida misma de los pacientes reales de todos los días. En este sentido, Castellanos, M y Suárez, G. (2010) expresan su opinión sobre la urgencia de la formación bioética en los futuros médicos:

> Si bien es cierto que la educación en ética y bioética no puede resolverse sólo desde la Universidad Médica, ni únicamente con la reflexión teórica, al finalizar los estudios los egresados deben poseer los fundamentos imprescindibles que les permitan vincular convenientemente los conocimientos de la ciencia con el correspondiente comportamiento ético. (p. 105)

La situación en la práctica de la medicina ha cambiado vertiginosamente. Los médicos jóvenes, conscientes de este cambio, no se encuentran totalmente capacitados para asumir los retos morales y éticos que la nueva situación comporta. Situación cada vez más difícil y no sólo por lo dramática; sino, porque puede alterar las normas de convivencia y la organización social, en cuanto a la visión de la vida y de la muerte, y se puede alterar la visión antropológica, de entender a la persona como una máquina, y cuerpo animal y punto.

Entonces, las preguntas guía de esta reflexión que surgen desde la práctica como profesor de la Facultad de Medicina de la Universidad de Carabobo son: ¿cuál es el rol de un docente en la formación de estos nuevos médicos, o nuevos especialistas?, ¿qué se debe enseñar, cuáles

principios morales surgidos de la experiencia profesional se deben transmitir?, ¿cómo se logra la magia de impregnar a los estudiantes la vocación de servicio? De hecho, la antropología filosófica presentada por Valenzuela (2014) sitúa al ser humano como estructuralmente ético:

> La importancia de la Ética deriva de su objeto de estudio: la moral. Desde que el hombre se agrupó en sociedades tuvo la necesidad de desarrollar una serie de reglas que le permitieran regular su conducta frente a los otros miembros de la comunidad. De manera que la moral es una constante de la vida humana. Los hombres no pueden vivir sin normas ni valores. Es por eso que se ha caracterizado al hombre como un "animal ético" (p. 1)

Cuando el mundo parece haber olvidado el significado de los valores, cuando la sociedad, parece enfrentar una de las situaciones más difíciles de la historia contemporánea, donde la apariencia vale más que la verdad, donde el dinero todo lo puede, donde hemos olvidado vivir en comunidad, y dejado de sentir; entonces, el reto se hace presente: ¿cómo enseñar a esos jóvenes que la praxis médica debe estar centrada en lo humano, en lo ético, en lo "correcto", que la vida real es mucho más compleja de lo que dicen los textos?

No es sencilla la tarea de la formación ética de los futuros médicos, cuando en términos de ejercicio diario, cualquier cosa puede ocurrir, la situación más inesperada, en el momento menos esperado, parece entonces trascendente contar con la sabiduría práctica, para tomar decisiones consensuadas y congruentes con los valores universales y sociales, de modo que podamos "convivir" como seres sociales, valorizados y respetados como personas y no como clientes.

El ser humano no es una máquina con desperfectos, sino un ser complejo, un sufriente en carne y hueso, y un sufriente en el espíritu que compromete desde la naturaleza personal de su

dolor. Así lo manifiestan, Mejías, M; Díaz, V; Pinto, M. (2005) en su trabajo sobre la relación entre el médico y el dolor humano:

> El ser humano es un gran misterio, aún no plenamente develado y el amor, el trabajo y la cultura forman la trama fundamental de su quehacer existencial. El dolor y el sufrimiento cabalgan de manera inseparable en la existencia humana y cualquiera que sea su carácter, ya sea físico o psíquico, es siempre algo que nos embarga, que se apodera de nosotros nos invade y domina, es un desplacer corporal localizado y definido. El sufrimiento o dolor moral, a diferencia del carácter somático del dolor físico, es esencialmente espiritual y psicológico. Su complejidad está dada porque no se expresa ni se comporta como el físico, sino que es global, difuso, algunas veces hasta de carácter opresivo. Mientras que el dolor físico se percibe por una sensación de daño corporal, el sufrimiento se caracteriza por una sensación de carencia, de vacío o ausencia. No obstante, dolor y sufrimiento deben ser vistos como dos facetas o matices de una sola unidad. (p. 89)

Mucho se ha escrito sobre el nacimiento de la bioética, y podríamos ahondar en la tesis de Warren Reich (2008) , sobre la génesis simultánea en Wisconsin y Georgetown, con Potter (1971) la bioética germinó como una nueva reflexión sobre la ética en general, como una ética profesional, y si apuramos más, como una ética médica. Se puede apreciar que este segundo estilo, presentado anteriormente, es el que ha llenado el escenario en las últimas décadas del siglo XX y XXI, sin duda, por el gran desarrollo de la medicina en estos últimos tiempos y también por la importancia del subsistema sanitario en el conjunto del sistema social.

Entendiendo que la bioética es mucho más que una ética profesional y que rompe barreras, recordemos a Gracia (2004) cuando escribió lo siguiente:

> No es exagerado decir que la Bioética constituye el nuevo rostro de la ética científica. La ciencia es hoy, a la vez, la gran amenaza y la gran esperanza de la vida humana. El Informe que la Comisión Mundial del Medio Ambiente y el Desarrollo ha publicado en 1987 con el título de *Nuestro futuro común* afirma que, al comenzar nuestro siglo, ni el número de seres humanos ni la tecnología disponible podían modificar radicalmente los sistemas del planeta, ni constituir una amenaza seria para la vida. Hoy, al final del siglo, los hombres hemos conseguido varios modos distintos de poner en peligro nuestra propia pervivencia. Uno de ellos es la energía atómica. Otro, la superpoblación creciente, que no podrá mantenerse por mucho tiempo al actual ritmo. Unidos a la superpoblación están el agotamiento de las materias primas, la degradación de la atmósfera, de los suelos, las aguas, los ecosistemas vegetales y animales, etc. La que se halla amenazada es, en última instancia, la propia vida (p. 6)

Bien, pues este enfoque no reducido al área de la medicina está cobrando fuerza en las últimas décadas, y sobre todo, en estos comienzos del siglo XXI. Cada día se hace patente la sed de valores y procederes éticos que pide a gritos la sociedad mundial, estamos destinados a lograr convivir, como sociedades sanas y éticas, donde le demos importancia al “ser”, el “sentir” donde entendamos que la acción de “uno”, repercute en el “todos”, donde seamos capaces de entender que la conservación del mundo depende de nosotros.

En la medida en que podamos ser tolerantes a las diferencias propias del pensamiento humano, pero intolerantes a la corrupción, a la burla de gobiernos populistas e instituciones viciadas y poco éticas, se estará dando los primeros pasos hacia una sociedad de convivencia y no de guerras. Todos ansiamos un espacio donde las necesidades individuales no estén por encima de las comunitarias. De hecho, ha llegado el momento de cambiar la intolerancia actual por una sociedad educada en valores universales y locales que garanticen estados de bienestar social, en busca de la felicidad colectiva, donde la praxis cívica esté determinada por decisiones argumentadas y consensuadas, en donde el Otro, como ser persona sea el centro del valor de la vida, o dicho en términos de Lévinas (2010):

> …lo absolutamente Otro, es el Otro. No se enumera conmigo. La colectividad en la que digo "tú" o "nosotros" no es un plural del Yo. Yo, tú, no son aquí individuos de un concepto común. Ni la posesión, ni la unidad del número, ni la unidad del concepto, me incorporal al Otro. Ausencia de patria común que hace del Otro el extranjero; el extranjero que perturba el *"en nuestra casa"*. Pero extranjero quiere decir también libre. Sobre él no puedo poder. Escapa a mi aprehensión en un aspecto esencial, aún si dispongo de él. No está de lleno en mi lugar. Pero Yo, que no pertenezco a un concepto común con el extranjero, soy como él, sin género. Somos el Mismo y el Otro. La conjunción y no indica aquí ni adición, ni poder de un término sobre el otro. (p. 190)

La hermenéutica narrativa como modo de comprensión de la bioética

Efectivamente, nos preguntamos cómo docentes de la Facultad de Medicina, responsables de la formación moral de los futuros egresados: ¿"la sabiduría práctica" se adquiere con la

experiencia, con la vivencia, o podemos ayudar en clase y con nuestro ejemplo de vida? Hablar de la experiencia humana, es hablar de narración, las personas vivimos de la narración de nuestro pasado, presente e incluso futuro, porque la experiencia existencial está ligada a la narratividad, a la construcción de un mundo alrededor de experiencias propias y ajenas, y se puede decir que una de las grandes aportaciones del paradigma hermenéutico es haber puesto de manifiesto el carácter narrativo de la experiencia humana, y la necesidad de interpretar lo vivido, más allá de lo expresado literalmente, en este sentido, Moratalla (2008) señala que:

> Las narraciones forman parte de nuestra vida. Somos narradores de nosotros mismos. También las fuentes morales, nuestras convicciones, nuestras creencias, son narrativas. La identidad humana, personal, social e histórica es narrativa. La moral se ha transmitido narrativamente, buscando ejemplos, vidas ilustres. Todavía hoy la narración empapa nuestra cultura, y el giro visual en el que nos hayamos envueltos no ha anulado lo narrativo, sino que lo ha integrado, como ha ocurrido, por ejemplo, en el cine o en un recurso en principio tan poco narrativo como es la publicidad (p.76)

La narración como modo de comprender lo que acontece en la vida misma, es un dato fundamental a tener en consideración, ya que la educación es un acto narrativo, donde se forman y se derrumban paradigmas. Y además, se adquieren competencias para comunicar nuestra historia e intentamos dar forma a nuestras ideas, a nuestra manera de concebir el mundo, y evidentemente, construimos nuestro sistemas de valores y creencias. Entonces, es tal vez, un punto donde debemos detenernos un poco y disertar acerca de la formación de la identidad, puesto que cuando el individuo conoce claramente sus roles y se identifica con ellos, puede

también mantenerse adherido con mayor fortaleza a los valores trascendentes, siendo claramente más necesarios cada día y clamados por toda la humanidad.

En consecuencia, se necesitan personas fieles a sus valores éticos, comprometidos con la convivencia y enfocados en lograrlo, y poder transmitir, desde lo narrado, sus experiencias como ejemplos de vidas concretas y reales. En este contexto, Moratalla (2008) agrega:

> La narración es una forma de producir sentido, de crear imágenes, de establecer síntesis. Y allí donde hay sentido ─que puede ser múltiple─ puede haber ambigüedad, y, por tanto, hay hermenéutica. La hermenéutica se define así como interpretación del sentido, interpretación de la narración, de las metáforas, de los símbolos (p.67)

Y ahora entran en juego otra serie de elementos de gran valor, como son la interpretación, y más ante situaciones de ambigüedad, es éste un punto trascendental en la formación y vida profesional del médico, es entender cuando ocurre la génesis de sus valores, y su interpretación de los mismos, para el posterior empleo en la argumentación y toma de decisiones, muchas de las cuales ocurren en situaciones no de ambigüedad, sino de conflicto, porque el abordaje pudiera tener más de una cara, dependiendo del ejercicio anterior.

Efectivamente, como docentes nos preguntamos: ¿de dónde nos sustentamos en esa interpretación de hechos, procesamiento de datos, argumentación, para una toma de decisión apegada al valor de la vida?

Pues, cuando se trata de preservar la vida, por ejemplo, ese paciente que llega víctima de un accidente de tránsito en malas condiciones, inconsciente, sin poder tomar decisiones, entonces

es el turno del médico, arrojado a una decisión de modo solitario, como médico tratante, decide llevarlo al quirófano y practicar una laparotomía exploradora, lo cual consiste en realizar una herida que va desde el esternón hasta el pubis, de modo que pueda examinar los órganos intra abdominales y realizar las correcciones necesarias, a pesar de ser una decisión difícil y cruenta, como es abrir el abdomen de un individuo y más sin su consentimiento, ni el propio paciente ni nadie lo juzgará, puesto que su proceder respondió a la necesidad de detener la hemorragia y preservar la vida.

Pero ese no es el caso común, podría tratarse del mismo paciente, pero esta vez, el accidente ocurrió en un autobús con cuarenta personas más, y todos están heridos de gravedad, ¿a quién intervenir?, probablemente se responda al más grave, pero no se cuentan con recursos para todos, así que si atiende el más grave, morirán los menos graves y los que más posibilidades de vivir tenían también, o se da la situación en la cual se cuenta con las condiciones óptimas, pero todos están exactamente igual de graves; en definitiva, son decisiones difíciles en momentos difíciles, donde no hay segundos tiempos.

Esto es sólo un ejemplo de los miles a los cuales se enfrentan los médicos en la praxis diaria, y se está convencido, que las herramientas debe aportarlas la educación, pero, surgen las preguntas que señalan el área problemática de estas reflexiones: ¿Con qué herramientas formativas se cuenta en la Facultad de Medicina de la Universidad de Carabobo para educar en toma de decisiones? ¿Dónde, cómo y cuándo el futuro médico adquiere esas competencia de valores para la vida y la convivencia social?

Entones, el problema se centra en desarrollar un análisis crítico y cuestionar en el modo en que se imparte la asignatura de bioética en la Facultad de Medicina de la Universidad de

Carabobo, centrada en el paradigma del positivismo, cuando en realidad se trata de crear conciencia ética y moral con la finalidad de reforzar la formación humanista necesaria en la toma de decisiones al que se enfrentarán los futuros médicos egresados de la Institución. Sin duda, la Bioética se hace una disciplina esencial en la formación moral de los futuros médicos en función de la toma de decisiones a que se enfrentarán a diario donde tendrán la responsabilidad de favorecer la vida en situaciones de muerte.

Referencias

Antolinez, R. (2011). *Ética y Educación.* Bogotá: Ed. Magisterio.

Castellanos, M. y Suárez, G. (2010). *Ética y bioética en la universidad médica*. Revista Contribuciones a las ciencias sociales, septiembre 2010. Editada y publicada por el Grupo EUMED.NET de la Universidad de Málaga- España.

Fernández, M (2013). *Generalidades sobre la relación personal sanitario-enfermo*. España.Editorial Gedisa.

García, D. (2001). *Un concepto en evaluación en Ética de los confines de la vida*. Bogotá. Colombia: Editorial El Búho.

Gevaert, J. (2010). *El problema del hombre*. Salamanca-España: Edit. Sígueme.

Gracia, C. (2004). *Fundamentos de bioética*. Madrid: Editorial Eudema.

Heidegger, M. (2004). *Introducción a la Metafísica*. Buenos Aires: Editorial Nova.

Lanza, W (2012). *La interpretación del cuidado y su repercusión en la solicitud del coexistir de todo profesional.* Venezuela. En Revista ARJË. Universidad de Carabobo.

Lévinas, E (2010). *De otro modo de ser o más allá de la esencia.* Buenos Aires: Gedisa.

Lévinas, E. (2011). *Totalidad e Infinito. Salamanca:* Paidos.

Mejías, M; Díaz, V. y Pinto, M. (2005). *El médico ante el dolor humano*. En la Revista Fermentum Nº 42 Universidad de los Andes. Mérida-Venezuela.

Moratalla, D. (2008). *Ética para educadores.* Caracas: Editorial Educar.

Moratalla, D. (2012). *"Ética y Educación"* Conferencia sobre la ética en Educación Superior. Universidad de Valencia-España.

Potter, V. (1971). *Bioética Puente hacia el Futuro*. New York. Prebis Hall.

Ricoeur, P. (2000). *Ideología y Utopía*. Barcelona-España. Edit. Gedisa.

Schneewind, J.B. (2012). *La Invención de la autonomía*. México. Fondo de Cultura económica.

Trigo, P. (2005). *La cultura del Barrio.* Caracas: Centro Gumilla.

Valenzuela, G. (2014). *Ética.* México Ed. Mcgraw-Hill.

Warren R. (2008). *Introducción a la bioética.* España. Edic. Universidad de Granada.

Gabriel Bastidas:

Profesor asistente, ordinario de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Carabobo, adscrito al departamento de Salud Pública. Médico cirujano (2005). Magister en Educación Superior (2008). Especialista en Urología (2011) Master en infertilidad conyugal y reproducción asistida (2012). Especialista en Andrología (2012). Candidato a Doctor en Educación UC.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio - Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917

Artículo

DIVERSIDAD E INCLUSIÓN: IMPLICACIONES PARA LA FORMACIÓN DOCENTE

Diversity and inclusion: implications for Teachers' training

María Adelina Ledezma Forte
Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo,
Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: profemariadelina@gmail.com

Resumen

Aunque reconoce el valor de la inclusión, el docente venezolano expresa sentirse inseguro y sin las competencias suficientes para asumir el reto que constituyen los grupos de aprendizaje heterogéneos, atribuyendo esto, en gran medida, a su falta de preparación inicial y continua en función de la diversidad biológica, social, cultural y académica propia de los estudiantes al emprender su aprendizaje. Este artículo supone una reflexión en torno a las implicaciones para la formación de los profesionales de la docencia venezolanos bajo los principios de la inclusión y la diversidad. A la luz del ideario de varios especialistas, se ofrecen lineamientos como aporte para repensar la formación docente desde un currículo por competencias lo suficientemente idóneas para asumir la inclusión educativa, aceptar la diversidad y asegurar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, en función de los derechos humanos y de conformidad con el marco normativo nacional e internacional.

Palabras clave: Diversidad, Inclusión, Formación Docente.

Abstract

Despite the recognition of the value of inclusion,the Venezuelan teacher expresses how insecure and incompetent he/she feels in heterogeneous learning environments, blaming mostly their lack of preparation for addressing the different biological, social, cultural, and academic conditions by which their students undertake learning. In this regard, this article is aimed at presenting a reflection about the implications for Venezuelan teachers training based on the educational principles of inclusion and diversity. Guidelines torethink the professional teachers training on a curriculum byenough competences for them to take on the educative inclusion, accept diversity, and assurethe participation and learning of all the students, from the human rights perspectiveand as established in the national and international policy framework, are presented.

Keywords: Diversity, Inclusion, Teacher training.

Recibido: 21/11/2016 **Aprobado:** 31/05/2017 **Publicado:** 01/12/2017

Introducción

Organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) desde hace décadas han activado el establecimiento de políticas hacia la educación inclusiva, las cuales se han materializado en Venezuela en acciones educacionales dirigidas principalmente a facilitar el acceso al sistema educativo regular.

Ante la diversidad de un estudiantado cada vez más creciente en las aulas regulares, la escuela tradicional ya no es lo suficientemente adecuada y por lo tanto, el sistema educativo está obligado a hacer ajustes en sus respuestas para garantizar la democratización de la enseñanza.

Estas nuevas exigencias entrañan un desafío para las universidades venezolanas: el de la educación para la diversidad, identificando las diferencias y tomándolas como elementos positivos del quehacer pedagógico docente, entendiendo la "diversidad" como elemento enriquecedor del proceso educativo.

Por lo tanto, considerando los principios educativos, como lo son la diversidad, la valoración de la diferencia y el respeto a la dignidad e igualdad de todos los seres humanos, el proceso de integración de la matrícula de estudiantes otrora excluidos de las aulas regulares, supone retos y compromisos para el docente en su acción pedagógica, desde su formación y capacitación, pero quienes en distintos foros han reconocido y reconocen su dificultad para atender eficazmente la diversidad de las aulas, de forma que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprendizaje a todo lo largo del proceso educativo. Al respecto, Arteaga (2014) confirma en sus estudios que:

> Los profesionales integrales que laboran en las instituciones educativas no están formados para responder al ideal de una educación inclusiva; (…) la instrumentación curricular no está consustanciada con las políticas de inclusión, el respeto a la diversidad, la equidad en oportunidades, atención a las diferencias y desarrollos individuales. (p. 22)

Efectivamente, y a pesar del reconocimiento del valor de la inclusión, los hallazgos de numerosos estudios muestran cuan inseguros e incompetentes se sienten los docentes en aulas heterogéneas, responsabilizando por ello a la falta de apoyo y a su poca o casi nula preparación para el abordaje de las diferentes condiciones biológicas, sociales, culturales y académicas con que los estudiantes emprenden el aprendizaje (Martínez, 2013; Ledezma, 2012; Rodríguez, 2009).

Esta situación reclama una auténtica profesionalización del docente, una alta motivación y una formación idónea inicial y continúa en función de los saberes pertinentes y desde un enfoque funcional de la educación: una educación que forme para la vida.

Se requiere de un nuevo perfil docente y por ende, se impone la responsabilidad para las instituciones de formación docente de afrontar el desafío de formar profesionales con competencias idóneas suficientes para asumir la inclusión educativa, aceptar la diversidad y asegurar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, siempre a la luz de los derechos humanos y de conformidad con lo establecido en la Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (1999).

En este sentido, el presente artículo supone una reflexión acerca de la educación inclusiva y sus implicaciones para la formación de los profesionales de la docencia venezolanos en y para la atención a la diversidad.

Diversidad e inclusión educativa

La concepción de diversidad no es exclusiva de los estudiantes con dificultades; la diversidad es un rasgo inherente al ser humano cuyas características evolutivas, ritmos de aprendizaje, niveles de autonomía, intereses, expectativas y proyectos de vida son distintos. En los grupos escolares esta pluralidad resulta un factor natural. Es decir, la diversidad supone la participación escolar de cualquier persona, sin importar sus características sociales, culturales, biológicas, intelectuales, afectivas, funcionales; sin barreras para acceder al aprendizaje, a la que se le debe ofrecer una atención educativa de calidad durante toda su escolaridad (Zabalza, 1999).

Aunque a nivel internacional la educación inclusiva forma parte de las políticas de gobiernos y organismos no gubernamentales, se sigue asumiendo con diferentes significados y valoraciones, a tal punto que se plantea como un concepto confuso (Echeita y Ainscow, 2011). Históricamente, en Venezuela, la inclusión educativa ha estado relacionada con los conceptos de educación especial e integración escolar; concebidas como una serie de apoyos pedagógicos aportados por especialistas fonoaudiólogos y terapeutas ocupacionales, que responden a las necesidades educativas especiales de estudiantes con discapacidad o con trastornos lingüísticos específicos dentro de un contexto educativo regular (Infante, 2010).

Desde esta perspectiva clínico-positivista, los psicólogos, psicopedagogos, trabajadores sociales, terapistas y docentes especialistas integrales, poseen la exclusividad y poder de decisión, mientras que la mayoría de los docentes de aula, como ya se mencionó, presentan

dificultades para reconocer la diversidad en sus estudiantes y no están formados en consideración y atención a las diferencias (Aramayo, 2013). Aunque el discurso que se maneja sea de no-exclusión y no-discriminación, en la práctica todavía se evidencian actitudes y conductas excluyentes como la doble discriminación, en la cual se excluye, por ejemplo, por género (femenino) y por tener "menos capacidades" (autismo).

En contraste, una concepción consensuada de la inclusión hace referencia a la totalidad, más que a un área segregada o a una especialidad, como la educación especial o la interculturalidad, o a aquellos con etiquetas, como alumnos especiales y discapacitados.

Por el contrario, y como la define Blanco (2008) desde la Organización de las Naciones Unidas, la educación inclusiva es "un proceso orientado a responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, incrementando su participación en el aprendizaje, la cultura y las comunicaciones, reduciendo y eliminando la exclusión en y desde la educación" (p. 7). Desde esta perspectiva, la inclusión suponen o solo un medio para garantizar el derecho humano a una educación de calidad en igualdad de oportunidades, sino también, un medio para mejorar la calidad de la educación en virtud de la implicación en cuanto al desarrollo profesional de los docentes se refiere.

Así, en el campo educativo es obvia la imbricación entre diversidad e inclusión; cuestión ratificada en el año 2012, por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO, al conceptualizar la inclusión como

> …un movimiento orientado a transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado. Es fundamental para hacer efectivo el derecho a la educación con igualdad de oportunidades y está relacionado con el

> acceso, la permanencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados. (p. 344)

En definitiva, la educación inclusiva implica la aceptación de la diversidad no como problema o como elemento segregacionista, sino como un reto que brinda la oportunidad de enriquecimiento humano y cognoscitivo a todos los involucrados en el proceso educativo. Hay que ir más allá de la simple incorporación de estudiantes a las aulas regulares; es imperativo que el enfoque sea hacia una inclusión al conocimiento.

Resumiendo algunos constructos epistemológicos aportados por Escudero (2012) y Moriña (2004), la educación inclusiva se reconoce en función de: a) profundas transformaciones educativas sistémicas que conllevan a la garantía del derecho al acceso, permanencia, participación y aprendizaje para todos los estudiantes; b) énfasis en aspectos relevantes y decisivos como los culturales, de las políticas y las prácticas, de valores y significados, lingüísticos y discursivo-pedagógicos, más que en la simple aplicación de técnicas, métodos o estrategias adaptadas; c) valoración de las diferencias como oportunidades de enriquecimiento de la sociedad sustentada en los principios de equidad, cooperación y solidaridad, sin disfraces ni etiquetas; y d) la inclusión social como perspectiva de la educación inclusiva con mayor alcance, abarcando una formación continua, hacia la autonomía personal en concordancia con los derechos ciudadanos.

En este sentido, la educación inclusiva entraña una reconstrucción del currículo en sus diferentes niveles de concreción, así como también de la participación y de las relaciones de

todos los involucrados en el proceso educativo, desde la familia y la comunidad hasta el personal que administra la educación.

Aunque la educación inclusiva exige diferentes tipos de competencias y actitudes a los diversos actores educativos, el docente de aula sigue siendo el agente principal responsable del proceso educativo. En el docente recae principalmente la responsabilidad de responder a una población estudiantil más diversa; por ende, su formación inicial y continua supone de gran importancia para progresar en la consolidación de una cultura educativa inclusiva, una formación en saberes, desarrollando competencias que favorezcan la idoneidad que les facilitará desenvolverse con autonomía en el modelo de una educación con equidad y justicia.

En fin, la propia diversidad presente en los protagonistas del proceso educativo supone considerar el aprendizaje y la enseñanza desde diferentes miradas que abordan una amplitud de ámbitos que requieren que el docente sea un profesional con una formación interdisciplinar.

Implicaciones para la formación docente

Las teorías contemporáneas del aprendizaje enfatizan la importancia de que el docente posea las competencias idóneas que le permitan emprender con eficacia y eficiencia el proceso de enseñanza en contextos diversos de aprendizaje. Por lo tanto, formar docentes con competencias para trabajar en contextos y con grupos estudiantiles cada vez más heterogéneos es el gran reto que enfrentan las instituciones de formación docente en los países latinoamericanos, y Venezuela no escapa a ello. A tal efecto, es un imperativo la reconstrucción o redefinición de los perfiles profesionales y de los modelos formativos a la luz de las transformaciones pedagógicas basadas en los principios de inclusión y atención a la diversidad, hacia la

consolidación de una educación de calidad en nuestro país, en respuesta a las exigencias educativas del siglo XXI, sin exclusiones ni discriminaciones de ningún tipo.

Las instituciones universitarias de formación docente, como cuerpos críticos de la sociedad, están llamadas a crear escenarios permanentes que garanticen la educación con igualdad de oportunidades para todos, haciendo los ajustes administrativos y académicos necesarios para satisfacerlas necesidades de cada estudiante, contribuyendo al desarrollo humano, en un ambiente de solidaridad y respeto a la diversidad.

De lo anterior se desprende la importancia de que se brinden espacios para la discusión crítica durante los procesos de transformación curricular de las carreras de formación docente, propiciando la inclusión curricular del abordaje reflexivo hacia la construcción epistemológica de diversidad e inclusión, antes de emprender la tarea del desarrollo de saberes de carácter más técnico y pragmático, tales como las metodologías y estrategias de enseñanza y evaluación, cuyos criterios de selección dependen de la comprensión y significación que los docentes le asignan al aprendizaje y a sus estudiantes.

Como se ha reiterado, desde el enfoque de la inclusión, se reconoce la diversidad como rasgo inherente a todo ser humano y, por ende, a todos los involucrados en el proceso educativo. En consecuencia, su respuesta no debiera considerarse como una misión exclusiva de algunos docentes; por el contrario, implica una serie de competencias que deben incorporarse en las mallas curriculares de los planes de estudio de todas las áreas y especialidades de la formación docente; un bloque común de unidades curriculares dirigidas al desarrollo de competencias afines al saber pedagógico y a las prácticas profesionales de la docencia en y para la diversidad.

Por consiguiente, la atención a la diversidad debe constituirse en un eje transversal de la formación pedagógica, en virtud de que todo docente, indistintamente de su especialidad o área disciplinar, precisa desarrollar competencias dirigidas a:

1. Promover un clima de confianza, respeto y apoyo mutuos entre estudiantes y docente, propicio para el aprendizaje y la convivencia en función de la valoración de las diferencias. En ambientes y espacios de aprendizaje con estas características se favorece el desarrollo de sentimientos de seguridad y de superación de los estudiantes, con motivación y orientación al logro (Arteaga y García, 2008).
2. Repensar el currículo en su concreción, con un repertorio variado de recursos educativos para dar respuesta a la diversidad de los estudiantes, ganándolos hacia el aprendizaje a través dela motivación y el refuerzo, con estrategias cognitivas y metacognitivas que ayuden a hacer seguimiento y llevar registro del progreso individual y grupal de los estudiantes, promoviendo la toma de conciencia hacia los logros, avances y aspectos a mejorar (Infante, 2010).
3. Identificar los estilos, canales y ritmos de aprendizaje de los estudiantes y sus dificultades. Esto supone proporcionarles el apoyo necesario para facilitarles los aprendizajes, a la luz de los principios teóricos delas inteligencias múltiples, con la intención de promover cambios tanto en los ámbitos afectivo-motivacionales, actitudinales y cognoscitivos, como en las habilidades y destrezas, hacia el desarrollo integral y el mejoramiento delas condiciones de vida (Escudero, 2012).
4. Conferir un nuevo significado a las relaciones entre los participantes del acto educativo, internos y externos al espacio físico de aprendizaje, a la luz de sus historias de vida, promoviendo el trabajo cooperativo y colaborativo a favor del aprendizaje con equidad.

> La práctica pedagógica inclusiva va más allá del dilema del empleo de un método u otro, de una técnica u otra, va más allá del manejo de saberes relacionados con un área del conocimiento o disciplina, o de la simple estrategia de distribución áulica de los estudiantes; implica un cambio en la forma de ver o concebir la educación en función de sus relaciones, superando el enfoque clínico-positivista centrado en el déficit (Arteaga y García, 2008).

En efecto, la organización curricular por competencias fundamentales y específicas en el proceso de profesionalización docente facilita que el estudiante de educación se apropie del enfoque inclusivo y lo haga realidad en su práctica.

En resumen, para la educación inclusiva, es primordial un docente cuyo perfil formativo incluya competencias de planificación considerando las diferencias, de mediación hacia la apropiación de saberes, de evaluación formativa hacia la consolidación del aprendizaje significativo y de compromiso y actitud positiva hacia la diversidad.

Reflexiones finales

Una educación inclusiva sólo la lograremos con transformaciones profundas en los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos de los currículos de las instituciones de formación docente venezolanas de tal manera que contribuyan a la generación y difusión de conocimiento sobre la diversidad, asumiendo el compromiso de transformarse y transformar, en función de un enfoque para humanizar y humanizarse desde y con el otro. Esto supone una escuela reconciliada con la diversidad que ayude a fortalecer y consolidar el valor de la pertenencia cultural y social.

En este marco, el currículo no sólo debe favorecer el acceso a los saberes culturales comunes que nos cohesionan socialmente y nos definen como colectividad, sino que también debe incluir los saberes pedagógicos vinculados con los sectores postergados, a la luz del reconocimiento y el respeto hacia la diversidad.

De estas reflexiones se desprende el exhorto a las autoridades rectoras de las instituciones de formación docente a emprenderla transformación de los currículos de formación inicial, así como a la creación decursos, diplomados y módulos de formación continua concebidos como espacios que ofrezcan experiencias para el desarrollo de competencias profesionales sustentadas en principios constructivistas como el aprender haciendo, la toma de decisiones consensuadas en la identificación de problemas, el trabajo cooperativo y colaborativo, la búsqueda de soluciones comunes y la comunicación abierta y franca; todo ello, con la combinación de saberes actitudinales, conceptuales y procedimentales en el desarrollo de competencias docentes para atender eficaz y eficientemente la diversidad en los espacios de aprendizaje.

Un sistema educativo que segrega individuos por sus características, no requiere cambios meramente legales y arquitectónicos para disimular la exclusión, sino que exige firmes compromisos políticos y culturales efectivos que garanticen el derecho a la educación. Por todo ello, la escuela inclusiva es un imperativo ético y una estrategia efectiva para hacer realidad el derecho de todos y todas, sin excepción, a una educación de calidad, superando las concepciones y acciones enraizadas en el déficit de las personas.

Referencias

Aramayo, M. (2013). *La investigación en discapacidad en Venezuela: Primeros aportes del siglo XXI*. Caracas: Universidad Monteávila.

Arteaga, N. (2014). *Docentes integrales ante la inclusión de niños y niñas con diversidad funcional (DF) al aula regular respondiendo al cuerpo axiológico que sustenta al Currículo Nacional Bolivariano*. Trabajo especial de Grado no publicado para optar al título de maestría. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.

Arteaga, B. y García, M. (2008). La formación de competencias docentes para incorporar estrategias adaptativas en el aula. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 19, Nº 2, 253-274. Disponible: http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0808220253. [Consulta: 26-07-2016].

Blanco, R. (2008).*Marco conceptual sobre educación inclusiva*. Conferencia Internacional de Educación. La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible: http://www.ibe.unesco.org.[Consulta: 06-08-2016].

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta Oficial No. 36.860. Caracas, Diciembre 30, 1999.

Echeita, G. y Ainscow M. (2011). Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de actuación para el desarrollo de una revolución pendiente. *Revista Tejuelo*, Nº12, 24-46.

Escudero, J.M. (2012). La educación inclusiva, una cuestión de derecho. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 30, Nº 2, 109-128.

Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Revista Estudios pedagógicos.* Valdivia, Vol.36, Nº 1, 287-297. Disponible: https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000100016.[Consulta: 18-07-2016].

Ledezma, M.A. (2012). *El Inglés Instrumental para Estudiantes con Discapacidad Visual: Una Propuesta Pedagógica de Adaptación Curricular*. Trabajo de ascenso no publicado. Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación, Área de Estudios de Postgrado, Valencia, Venezuela: Autora.

Martínez, M. (2013). *Estrategias gerenciales en la integración de los estudiantes con diversidad funcional al sistema educativo regular en la U.E.P. "Ligia Cadenas", San Carlos – Cojedes*. Trabajo de Grado no publicado. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela: Autor.

Moriña, A. (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Archidona, Málaga: Aljibe.

Rodríguez, L. (2009). *La conducta de los docentes hacia la integración escolar de niños con necesidades educativas especiales en el aula regular.* Tesis Maestría No Publicada. Campo Práctica Educativa. México: Autor.

UNESCO (2012). *Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe. Profesores para una educación para todos. Proyecto estratégico regional sobre docentes.* Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO).Disponible: http://www.educalidadparatodos.org.ve/documentos.[Consulta: 13-07-2016].

Zabalza, M.A. (1999). La atención escolar a la diversidad. Ponencia en el *Congreso Internacional Nuevas Orientaciones en la Atención a la Diversidad*. Santiago de Compostela, España.

María Adelina Ledezma Forte:

Profesora Asociada de la Universidad de Carabobo. Magister en Educación, Mención Desarrollo Curricular. Coordinadora de Línea de Investigación, Coordinadora de Docencia y Currículo (2011-2014) y Coordinadora de Investigación (2014-2015) del Departamento de Idiomas Modernos de la FaCE-UC. PEII (2013 y 2015). Jefa de Sección de Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio - Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

COMPETENCIA TEXTUAL Y PRODUCCIÓN ESCRITA EN LOS TRABAJOS DE GRADO DE LOS ESTUDIANTES DE LA MENCIÓN LENGUA Y LITERATURA, FACE-UC

Textual competence and written production in final thesis from under graduated students of the department of language and literature of the University of Carabobo

Yilmar Campbell[1]
Laura Chirinos[2]
Omaira Pacheco[3]
[1] Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo, Estado Carabobo, Venezuela
[2,3]Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad de Carabobo, Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: [1]yilmar01@hotmail.com, [2]nobianka@gmail.com, [3]pachecooj67@hotmail.com

Resumen

El siguiente estudio tuvo como objetivo interpretar la competencia textual en los trabajos de grado de los estudiantes de la mención Lengua y Literatura, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Epistemológicamente se apoya en los aportes de Bachman (1990), Canale (1983), y Lomas (2006, 2014). Se rige por un discurso cualitativo, paradigma interpretativo y por el método de investigación hermenéutico (Gadamer, 1998). Los sujetos clave fueron tres cursantes de la asignatura Trabajo Especial de Grado de la mención citada. Las unidades de análisis estuvieron conformadas por las muestras de escritura de los referidos trabajos. Los hallazgos reflejan la insuficiencia de la competencia textual para elaborar un discurso académicamente aceptable, en términos de coherencia y cohesión. De igual manera, se comprende que esta competencia constituye un eje primordial para desplegar el conocimiento que tiene el escritor de la lengua. En ella se condensan otro tipo de competencias: lingüístico-gramaticales, sociolingüísticas y pragmáticas.

Palabras clave: competencia textual, producción escrita, coherencia, cohesión.

Abstract

The following study had as a goal to interpret the textual competence in the degree works of the students of the Language and Literature mention, of the Faculty of Education Sciences of the University of Carabobo. Epistemologically it is based on the contributions of Bachman (1990), Canale (1983), and Lomas (2006, 2014). It is governed by a qualitative discourse, interpretative paradigm and by the method of hermeneutical research (Gadamer, 1998). The key subjects were three students of the Subject Special Work Degree of the aforementioned mention. The units of analysis were made up of the writing samples of the aforementioned works. The findings reflect the inadequacy of textual competence to develop an academically acceptable discourse, in terms of coherence and cohesion. In the same way, it is understood that this competence constitutes a primordial axis to display the knowledge that the writer of the language has. It condenses other types of competences: linguistic-grammatical, sociolinguistic and pragmatic.

Keywords: textual competence, written production, coherence, cohesion.

Recibido: 25/03/2017 **Aprobado:** 01/04/2017 **Publicado:** 07/08/2017

Introducción

Desde la perspectiva de esta investigación se pondera el papel de la competencia textual para favorecer el proceso de aprendizaje, la generación, transmisión y transformación del conocimiento, la interacción y la convivencia entre las personas, el intercambio de información, el ingreso al mundo de las relaciones humanas y la construcción o deconstrucción de los vínculos personales; de allí su importancia para la vida académica universitaria.

Tal competencia, referida al desarrollo de capacidades para comprender y producir textos, resulta fundamental para los estudiantes del nivel superior. Una gran cantidad de actividades en la universidad se relacionan, bien con la lectura, bien con la escritura de todo tipo de textos. Además, el texto escrito es el elegido por la cultura para ser el depositario de sus conocimientos, y buena parte del desempeño de los educandos está altamente imbricado con las habilidades en lengua impresa.

El presente documento, entonces, describe el proceso investigativo desarrollado en torno de la competencia textual de los cursantes de la asignatura Trabajo Especial de Grado, de la mención Lengua y Literatura, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

Abordaje del problema

En teoría, la escuela promueve la formación de un hablante/oyente altamente capacitado en los usos de la palabra, tanto oral como escrita, apto para entender textos impresos de diversa naturaleza e, igualmente, para producirlos con una determinada intencionalidad y ajustados a un contexto de realización. Lo anterior exige generar la competencia textual, entendida por Lomas

(2006) como el conjunto de "…conocimientos y habilidades que se precisan para poder comprender y producir diversos tipos de textos con cohesión y coherencia" (p. 118).Por tal razón, una educación de la palabra debe centrar su atención en fomentar dicha competencia en los aprendientes, al ser la garante de un desempeño eficiente, de acuerdo con las condiciones en las cuales se desarrolla la producción lingüística.

En una situación ideal de interacción social, un hablante/oyente o lector/escritor competente despliega un conocimiento para la producción de textos coherentes siguiendo las reglas establecidas por la lengua en uso, y además ajustándose al contexto sociocultural donde se desarrolla el encuentro comunicativo. Sin embargo, la realidad es otra. Este prototipo idealizado del desarrollo de competencias comunicativa y textual no es tal. Las evidencias señalan lo siguiente: los estudiantes no demuestran un apropiado dominio de la lengua ni a nivel de producción ni de comprensión textual. Valga, en este sentido, lo expresado por Corredor (2011):

> …muchos estudiantes presentan un conocimiento inadecuado respecto de las lides escriturales las cuales se pueden constituir en un obstáculo para tener un buen desempeño en la vida personal, académica y profesional.(…) Elaborar un escrito, por ejemplo, les suele traer tantas complicaciones que lo mejor es buscar cualquier otra alternativa para evitar poner por escrito sus ideas… (p.127).

Detrás de las palabras citadas se esconde la convicción de innumerables educadores quienes certifican su veracidad; además, se duda de los conocimientos en lengua escrita de los discentes en el subsistema de educación universitaria.

Para efectos de este estudio, la competencia comunicativa constituye la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; implica el conocimiento de un conjunto de reglas, dentro de las cuales se incluyen tanto las de la gramática (y las de otros niveles lingüísticos: léxico, fonético, semántico) como las reglas de uso de la lengua. Incorpora adicionalmente el dominio integral de saberes, destrezas y estrategias de interacción propias del contexto sociocultural donde tiene lugar el intercambio comunicativo.

Visto todo desde esta definición se está hablando de una complejísima red de dimensiones interaccionales, cuyos alcances finales están fuera del ámbito de este trabajo. De hecho, la construcción teórica del concepto en cuestión incorpora la identificación de subcompetencias específicas integradas a ella, y por eso se habla de subcompetencias lingüísticas, sociolingüísticas y discursivas o textuales (Lomas, 2014). Por lo mismo, el proceso indagatorio que nos ocupa se limita a la competencia discursiva o textual, la cual "…va más allá de la construcción de frases y se refiere a la capacidad para producir e interpretar textos orales o escritos" (Fernández, 2002, p.15).

Es en la competencia textual donde se observan las inadecuaciones en el uso de la lengua escrita, en particular en la producción de textos académicos. En consecuencia, el presente estudio tuvo como propósito general interpretar la competencia textual en los trabajos de grado de los estudiantes de la mención Lengua y Literatura, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Para ello se establecieron los siguientes objetivos específicos:

1. Seleccionar muestras escritas en los trabajos de grado de los estudiantes de la mención Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

2. Elaborar una matriz con los aspectos caracterizadores de la competencia textual: cohesión y coherencia de los textos (trabajos de grado) de los estudiantes de la mención Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

3. Describir la competencia textual en términos de cohesión y coherencia de los textos (trabajos de grado) de los estudiantes de la mención Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

Por todo lo explicitado surgen las siguientes interrogantes orientadoras de este trabajo: ¿cómo se interpreta la competencia textual de los estudiantes de la asignatura Trabajo de Grado de la mención Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo? ¿Cómo se manifiesta en los trabajos de grado la competencia textual en términos de cohesión y coherencia?

Justificación e importancia de la investigación

Este trabajo podría resultar de utilidad desde el punto de vista de la *relevancia sociocultural* la cual se impone porque en los tiempos actuales, signados por la abrumadora cantidad de información escrita, es imposible pensar en personas con pocas competencias para comprender o interpretar y mucho menos para redactar/escribir textos. Al ser la competencia textual el soporte de la vida en sociedad, la importancia sociocultural de este trabajo se entiende como inmejorable: si no existe una interacción comunicativa no es posible la integración social. Esta frase destaca la centralidad de dicha competencia como uno de los componentes fundamentales del comportamiento social.

Referentes investigativos

Entre las investigaciones que han estudiado este complejo proceso puede mencionarse, a nivel internacional, la de Rico y Níkleva (2016), quienes desarrollaron un trabajo titulado: *Análisis de la competencia lingüístico-discursiva escrita de los alumnos de nuevo ingreso del Grado de Maestro en Educación Primaria*. La propuesta consistió en detectar y clasificar las carencias de naturaleza lingüístico-cognitivas presentadas en las producciones escritas de los estudiantes de nuevo ingreso de la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla, España. Se enmarca en un estudio empírico-analítico de corte descriptivo. Los hallazgos arrojaron debilidades en la escritura de naturaleza fonológica, morfológica, sintáctica, léxica, semántica, ortográfica y del discurso. Este trabajo representa un aporte epistemológico para la investigación descrita, pues ambas coinciden en su fenómeno de investigación (la competencia discursiva escrita) de docentes en formación.

En el contexto nacional, Villasmil y Fuenmayor (2013) abordaron el *Análisis de la producción escrita de estudiantes universitarios desde la perspectiva de un modelo lingüístico y un modelo cognitivo*. Su objetivo consistió en analizar la producción de textos escritos por estudiantes universitarios desde la perspectiva lingüística y cognitiva. Los sujetos clave fueron 35 cursantes de la mención matemática y física, de la Escuela de Educación de la Universidad del Zulia. Los modelos de Van Dijk y Kintsch (1983) y Lacon y Ortega (2003) orientaron el análisis de la información en función de aspectos tales como coherencia y cohesión del texto, estados motivacionales, relación tema-texto, superestructura del texto expositivo, microestructura y macroestructura semántica.

Los hallazgos dan cuenta de la escasa construcción del conocimiento recibido por los estudiantes universitarios en los niveles básicos de escolaridad, la cual no contribuye a desarrollar una competencia lingüística adecuada a su posterior nivel académico y, por ende, una sólida competencia léxico-textual.

Este estudio guarda estrecha relación metodológica con el aquí bosquejado: tanto la producción escrita como algunos aspectos de la competencia textual (cohesión y coherencia) constituyen el centro de interés de las dos propuestas. Además, ofrece un formato de análisis de las dimensiones lingüísticas arriba mencionadas.

Fundamentación teórica

Los constructos teóricos *competencia y subcompetencias comunicativas* son desglosados a continuación, dada su imbricación con la presente investigación.

La competencia textual

Según Bachman (1990), la competencia textual "…incluye el conocimiento de las convenciones para unir frases y formar un texto estructurado conforme a reglas de cohesión y organización retórica" (pp. 111-112). A esta competencia también se le conoce como discursiva (Canale, 1983). Ella es fundamental para proveer al usuario de la lengua del saber necesario para organizar y plasmar las ideas de manera coherente en el texto; además, conforma uno de los subcomponentes de la denominada competencia comunicativa planteada por Gumperz y Hymes (1964).

Esta última competencia es definida por Lomas (2006) como "…capacidad para comprender y producir enunciados *adecuados* a intenciones *diversas* de comunicación en contextos comunicativos heterogéneos". (p.116)

La competencia comunicativa se puede interpretar como una macrocompetencia englobadora de cuatro subcompetencias: competencia lingüística o gramatical, competencia sociolingüística, competencia estratégica y competencia textual. Para los efectos aquí señalados, la *competencia textual o discursiva* es la más sobresaliente, pues permite la ordenación y control de oraciones en secuencias para producir textos coherentes en función de: 1) Temática, 2) Información nueva y vieja, 3) Secuencia temporal, 4) Relaciones causa-efecto, 5) Capacidad para controlar el discurso mediante: organización temática, coherencia, cohesión y progresión temática. De todas las subhabilidades mencionadas precedentemente se tomaron solo tres para su revisión: la progresión temática, la cohesión y la coherencia textual, por ser las dimensiones más representativas de la competencia textual.

Discurso metodológico

Se trata de un discurso cualitativo, en el cual el conocimiento emerge de manera flexible y reflexiva. Se adscribe al paradigma interpretativo, centrado en la descripción, comprensión e interpretación del fenómeno estudiado. Se optó por la hermenéutica como método de investigación: para dar cuenta del ejercicio interpretativo se propone el círculo hermenéutico de Gadamer (1998) constituido por tres momentos: comprensión, interpretación y aplicación.

El corpus analizado corresponde a los trabajos de grado de los informantes, específicamente, al capítulo I o *Planteamiento del problema*, pues en él se puede apreciar la

competencia textual. Categorías tales como coherencia, cohesión y progresión temática asignan significado y sentido al hilo discursivo y, por consiguiente, al texto en general.

La selección de los informantes se hizo en atención a la estrategia de muestreo teórico (Strauss y Corbin, 2016). Este muestreo releva el carácter descriptivo de cada caso y no el número de estos. Tres muestras de escritura de los cursantes del décimo semestre de la mención Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo conformaron las unidades de análisis, seleccionadas de diferentes períodos lectivos: una (1) del semestre II-2012 y dos (2) del semestre I-2013.

La recopilación documental constituyó la técnica de recolección de la información validada a partir de la triangulación de datos. La categorización se llevó a cabo siguiendo el criterio de Constas (1992), quien privilegia la asignación de antemano de las categorías, según la naturaleza del fenómeno estudiado, y de la intencionalidad del investigador.

Análisis de la información

Para materializar el proceso de *hermeneusis* aplicado al corpus se siguió el periplo metódico conformado por siete (7) fases, descritas a continuación:

Fase 1: *Recolección del corpus:* selección del corpus mediante la técnica de recopilación documental.

Fase 2: *Definición de las unidades de análisis*: se redefine el aspecto planteamiento del problema en los trabajos de grado como corpus de investigación, tal cual se muestra en el cuadro siguiente:

Cuadro 1

Unidades de análisis

Planteamiento del problema	Nomenclatura
Planteamiento del problema informante 1	PDP1
Planteamiento del problema informante 2	PDP2
Planteamiento del problema informante 3	PDP3

Fuente: Campbell, Chirinos y Pacheco (2017)

Fase 3: *De la categorización*: se abordó la dimensión discursiva o textual, la cual incorpora dos propiedades del texto: coherencia y cohesión textual. La coherencia comprende dos categorías: tema y progresión temática y, estas a su vez, las subcategorías descritas en la matriz 1. La cohesión engloba también dos categorías: cohesión gramatical y cohesión léxica con sus respectivas subcategorías detalladas en la matriz 2.

Fase 4: *Diseño y elaboración de dos matrices recolectoras de la información.* La primera (Matriz 1) especifica el corpus, la coherencia como propiedad textual, sus categorías y subcategorías, y la hermeneusis de cada de cada una de ellas. La matriz 2 describe la cohesión como segunda propiedad textual con sus respectivas categorías y subcategorías, y la hermeneusis correspondiente a las subcategorías. Un ejemplo de lo anterior se refleja en el siguiente cuadro.

Matriz recolectora de la información 1

Propiedad textual **coherencia.** *Informante 1:* PDP1

Dimensión del texto: Discursiva				
Corpus	**Propiedad del texto**	**Categoría textual**	**Subcategoría textual**	**Hermeneusis de la subcategoría textual**
"…para realizar la lectura, se tiene que poner en práctica el acto de leer…".	**Coherencia**	Tema	Dominio del tema.	La informante no demuestra conocimiento del tema, pues el fenómeno de estudio es el comportamiento lector de obras literarias y, ella solo se circunscribe al acto de leer sin explicar en qué consiste dicho comportamiento.
"…leer es una acción constructiva, de integración de conocimientos y construcción de significados, en la que el texto es reinventado en la media [sic] en que cada lector construye diferentes niveles de significado…".			Focalización en la información nueva (rema).	No incluye aspectos sustantivos para entender el fenómeno de estudio, por ejemplo, la definición de comportamiento lector. La autora se limita a explicar qué es leer sin especificar cómo el lector aborda un texto literario.
"De esta manera, la existencia y permanencia de la literatura depende en gran medida de que existan lectores e implementen el acto de leer. La lectura, significa principalmente descifrar el código escrito y en segunda instancia comprender lo que se ha descifrado, para lograr de esta manera la asimilación de la misma. En consecuencia, la lectura de obras literarias nos permite la creación e imaginación de otro universo, es una actividad enriquecedora para el ser humano; para dar como resultado la creación de un nuevo mundo y nuevos espacios…".		Progresión temática	Direccionalidad tema- rema.	La progresión de la información avanza con dificultad de lo conocido a lo nuevo, haciendo énfasis en el tema y no en el rema. La escritora enfatiza y explica el proceso de lectura, su definición y características, pero poco refiere acerca del comportamiento que puede asumir el lector frente al texto, en particular, textos literarios.

Matriz recolectora de la información 2

Propiedad textual **cohesión.** *Informante 1:* PDP1

Dimensión del texto: Discursiva				
Corpus	**Propiedad del texto**	**Categoría textual**	**Subcategoría textual**	**Hermeneusis de la subcategoría textual**
"…Es por ello, que la lectura le brinda a las personas una diversidad de conocimientos y un gran manejo lingüístico, **asimismo** una gran capacidad de intelectualidad general y la oportunidad de adoptar esta experiencia literaria (…) **Asimismo**, hay que tomar en cuenta que para realizar la lectura…" .	**Cohesión gramatical**	Conectivos	De adición, de oposición, de causa consecuencia, de ejemplificación, de modo, de enumeración.	Hay presencia de conectivos a lo largo del texto. Pero, no en todos los casos hay un uso adecuado de los mismos. Se evidencia repetición de un mismo conectivo en unidades lingüísticas contiguas. Por ejemplo, el empleo del conectivo "asimismo".
"…se presentaron grandes escritores en la historia de la humanidad, muchos de ellos anónimos; que sin importar su identidad han dejado huellas en el mundo mediante la literatura".		Puntuación	Punto y aparte, punto y coma, dos puntos, comas, comillas, guiones.	Uso inapropiado de los signos de puntuación, lo cual impide una fácil comprensión de las ideas. En el corpus se observa el uso inadecuado del punto y coma y ausencia de la coma para enmarcar la frase explicativa Esto, por supuesto, dificulta construir un significado lógico de la proposición.
"…hecho que **se observa** en una cantidad aproximada de 70 a 80 por semestre a la mención. Y aún [sic] cuando deciden formar parte de esta especialidad para ingresar y ser representantes de la literatura **se observa** muy poca motivación al leer una obra…".	**Cohesión léxica**	Reiteración	Repetición de Unidades lingüísticas.	La reiteración no es un recurso para jerarquizar y enfatizar aspectos discursivos. Aquí puede hablarse de repetición de léxico: uso de la expresión "se observa".

Fase 5: *Aplicación del análisis de contenido por subcategorías textuales*: se consideraron los niveles sintáctico y semántico-pragmático. Se seleccionaron las estructuras oracionales o estructuras superficiales del texto evidenciadoras de la competencia textual. Luego se pasó a los

niveles semántico-pragmáticos, es decir, a los significados contextualizados del texto. Este nivel fue esencial para realizar la hermeneusis del texto estudiado.

Fase 6: *Aplicación del método hermenéutico gadameriano*. Interpretación macrodiscursiva.

Las fases del círculo hermenéutico de Gadamer (1998) se llevaron a cabo a partir dela dimensión discursiva. Ella facilitó la interpretación macrodiscursiva de la competencia textual en términos de cohesión y coherencia. Para ilustrar se presenta el ejercicio hermenéutico macrodiscursivo del PDP1incorporado en la Fase 4, e identificado con el subtítulo *Informante 1:* PDP1

Ejercicio hermenéutico PDP1: interpretación macrodiscursiva de la coherencia y la cohesión textual

Del análisis de la *dimensión discursiva* del PDP1 correspondiente a la *propiedad textual cohesión* emergen las siguientes consideraciones: muchas de las frases usadas en el texto no guardan ninguna relación. Tal situación se aprecia más entre párrafos. El uso inadecuado o la ausencia de conectivos dificultan la comprensión global o macroestructura del texto como una unidad de sentido. Tal aseveración se constata en el siguiente fragmento de la muestra escrituraria

> …los estudiantes del séptimo semestre de la Facultad de Educación Mención Lengua y Literatura, quienes manifiestan una actitud de rechazo y temor al enfrentarse a algunos textos literarios, sabiendo que ‘la motivación es lo que hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera… (Solana, 1993).

Esta cita textual no parece encajar ni en el contexto lingüístico ni en la temática en desarrollo. Se pasa intempestivamente de una idea a otra. Se viene hablando de la actitud hacia la lectura de textos literarios de los estudiantes del séptimo semestre de la mención Lengua y Literatura y luego se da la definición de motivación, sin establecer ningún tipo de nexo entre estas dos ideas o proposiciones. Además, la cita no es comentada ni argumentada para una mejor comprensión de la problemática investigativa planteada. Lo descrito en términos de cohesión tiene sus implicaciones en la *coherencia*. Al no existir elementos cohesivos en el texto, su coherencia se ve afectada. La interpretación y el significado asignados por el lector impiden su elaboración como un todo significativo; al contrario, se construyen parcelas semántico-pragmáticas sin ninguna relación.

La progresión de la información avanza con dificultad de lo conocido a lo nuevo, con reiterado énfasis en el tema y no en el rema; este último se dosifica, se asoma de manera muy tímida, lo cual le impide al lector construir un significado global de la problemática planteada en el texto. No se alcanza el fin último del planteamiento del problema de todo trabajo de investigación.

Fase 7: *Triangulación de la información.* En esta fase se contrastan los hallazgos de las tres muestras de escritura. Constituye una oportunidad para relacionar los datos y darle rigor y legitimidad a la investigación.

Matriz 3

Triangulación de la información

Dimensión	***PDP1***	***PDP2***	***PDP3***
Discursiva: Coherencia (tema)	No se mantiene la concatenación lógico-semántica de las proposiciones configuradoras de la macroestructura del problema de investigación.	El discurso resulta limitado ya que se circunscribe a dar información conocida y la información nueva se dosifica. Por eso, la progresión temática avanza con dificultad.	Hay rupturas semánticas en la organización de la macroestructura o tópico central del problema de investigación.
Discursiva: Cohesión léxica	El uso inadecuado o ausencia de conectivos dificultan la comprensión global del texto.	El texto requiere de una mayor cantidad y variedad de conectivos para enlazar los párrafos.	Hay presencia de conectivos pero, en ciertos contextos, alteran la secuencia lógica de las ideas y, por ende, la comprensión global del texto.

La triangulación o fase de contrastación de las muestras escritas, es decir, de los PDP devela competencias textuales similares a nivel de coherencia y de cohesión textual. Así, la falta de coherencia lógico-semántica entre proposiciones (PDP1), la dosificación del rema o información nueva (PDP2) y las rupturas semánticas (PDP3) son evidencias tangibles de la débil competencia para hilvanar las ideas de forma clara y precisa, lo cual impide la construcción de la macroestructura o significado global del texto. Todo esto es consecuencia de la ausencia o uso inadecuado de los conectivos y de los signos básicos de puntuación, situación reiterada en los corpus revisados.

Reflexiones finales

Del ejercicio hermenéutico emergen las siguientes reflexiones en relación con: 1) *competencia textual* en términos de coherencia y cohesión desplegada en la producción del planteamiento del problema de los Trabajos de Grado de la mención Lengua y Literatura: resulta insuficiente para elaborar un discurso académicamente aceptable; 2) *cohesión:* bloques de ideas

carentes de nexos, segmentaciones inadecuadas, imprecisión y uso repetitivo de conectores son características identificatorias de los textos producidos por los informantes; 3) *nivel textual:* el desconocimiento de la superestructura textual propia del planteamiento de un problema afecta el desarrollo de la situación problemática propuesta en los Trabajos de Grado; 4) *coherencia:* la omisión y la dosificación de información pertinente (rema) y las digresiones temáticas dificultan la comprensión de la macroestructura textual o tópico de investigación; la ausencia de elementos referenciales tales como anáforas y pronominalizaciones generan rupturas semánticas que impiden interpretar la intencionalidad comunicativa del escritor/ informante.

Referencias

Bachman, L. (1990). Habilidad lingüística comunicativa. En: Llobera, M. et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras.* Madrid: Edelsa, pp. 105-127.

Canale, M. (1983). De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. En Llobera, M. et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 63-83.

Constas, M. A. (1992). Cualitative analysis as a public event: The documentation of category development procedure. En Restrepo, B. (2002), *Investigación en Educación*. Colombia: Universidad de Antioquia.

Corredor, J. (2011). Competencias comunicativas: Cátedra esencial en la formación del estudiante universitario. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*. (18):113-134. Colombia: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Fernández, C. (2002). *La lengua, vehículo cultural multidisciplinar*. Madrid: Grafo.

Gadamer, H. (1998*). Verdad y método II.* Salamanca: Sígueme.

Gumperz, J.J. y Hymes, D. H. (1964). *The Ethnography of Communication, en American Anthropologist*. 66 (6).

Lomas, C. (Ed.). (2014). *La educación lingüística entre el deseo y la realidad. Competencia comunicativa y enseñanza del lenguaje*. Barcelona: Octaedro

Lomas, C. (2006). Enseñar lengua para aprender a comunicarse. Revista *Lingua Americana,* Año X (19), 113-120. Recuperado: http://produccioncientificaluz.org/index.php/lingua/article/view/17169/17143

Rico, A. y Dimitrinka, N. (2016). Análisis de la competencia lingüístico-discursiva escrita de los alumnos de nuevo ingreso del Grado de Maestro en Educación Primaria. *Signo*, 4 (90), pp. 48-70. Recuperado: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342016000100003

Strauss, A. y Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada.* (EBOOK). Colombia: Universidad de Antioquia. Título original: *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for developing grounded theory.*

Villasmil, F. y Fuenmayor, G. (2013).Análisis de la producción escrita de estudiantes universitarios desde la perspectiva de un modelo lingüístico y un modelo cognitivo. Revista Digital Institucional *Las Estaciones del Nómada* (4ª ed.).

Yilmar Campbell:

Licenciada en Educación, Mención Lengua y Literatura. Magister en Lectura y Escritura. Doctora en Educación. Profesora del Departamento de Lengua y Literatura, de laFacultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Coautora del libro para "Comprender el Texto Escrito" (2003) y autora del libro "Nociones Básicas de Lingüística" (2010). Autora de artículos en revistas científicas. Ponente en eventos académicos nacionales e internacionales. Miembro acreditado del Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación (PEII).

Laura Chirinos:

Licenciada en Educación. Magíster en Literatura Venezolana. Cursante del Doctorado de Ciencias Sociales Mención Estudios Culturales de la Universidad de Carabobo (Venezuela). Profesor Asociado e Investigadora del Departamento de Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Miembro acreditado del Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación (PEII).

Omaira Pacheco:

Licenciada en Educación, Mención Lengua y Literatura. Magister en Lectura y escritura. Profesora de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, del Departamento de Lengua y Literatura. Ponente en eventos académicos nacionales. Jurado de trabajos de grados de la Maestría en Lectura y Escritura. Autora de la guía didáctica "Textos expositivos-explicativos" incorporada a la estrategia coinstruccional "apoyo a la presencialidad del Entorno Virtual de la FACE-UC". Autora de artículos en revistas científicas nacionales.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio - Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

EL LIBRO ARTESANAL: UNA HERRAMIENTA PARA LA PRODUCCIÓN ESCRITA DE TEXTOS NARRATIVOS

The artisanal book: a tool for the writing production of narrative texts

María Concepción Sánchez Ramos[1]
Marisela Jiménez Robayna[2]
Yvel Palacios Rodríguez[3]

[1,2,3]Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo, Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: [1]conchimary65@yahoo.es, [2]mariselajimenez_1203@hotmail.com, [3]ympr80@hotmail.com

Resumen

La escritura es un apoyo del quehacer académico; por tanto, no se concibe la acción educativa sin la lengua escrita. Resulta desconcertante que nuestros estudiantes universitarios tengan problemas tanto en la comprensión de la lectura como en la expresión escrita de textos narrativos. Este estudio presenta una descripción de los aspectos lingüístico-discursivos hallados en las producciones escritas de los estudiantes de Castellano Instrumental de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, con la finalidad de proponer la elaboración de un libro artesanal como herramienta para la producción de textos narrativos. Para lo cual, se hizo un análisis de composiciones, interpretándose debilidades en la estructura, nivel lingüístico y ortografía, lo que conllevó a plantear esta propuesta didáctica orientada a mejorar las competencias escriturales de los estudiantes. Este trabajo se inscribe en la línea de Investigación: Métodos, estrategias y recursos en la enseñanza de la lengua.

Palabras clave: Libro artesanal, producción escrita, textos narrativos.

Abstract

Writing is a support of academic endeavor; therefore, educational action is not conceived without written language. It is disconcerting that our university students have problems both in reading comprehension and in the written expression of narrative texts. This study presents a description of the linguistic-discursive aspects found in the written productions of the students of Instrumental Spanish of the Faculty of Education Sciences of the University of Carabobo, with the purpose of proposing the elaboration of a craft book as a tool for The production of narrative texts. For that, an analysis of compositions was made, interpreting weaknesses in the structure, linguistic level and spelling, which led to raise this didactic proposal aimed at improving the scriptural skills of students. This work is part of the research line: Methods, strategies and resources in the teaching of language.

Keywords: Handmade book, written production, narrative texts.

Recibido: 29/02/2017 **Aprobado:** 11/03/2017 **Publicado:** 07/06/2017

Introducción

Actualmente, la sociedad necesita personas preparadas académicamente y con habilidad para desenvolverse en su contexto, por consiguiente, se requiere de estudiantes que tengan una buena fundamentación académica basada en el desarrollo de destrezas comunicativas, entre ellas la capacidad de producción escrita. Saber comunicarse de manera eficiente y adecuada, exige del sujeto poseer saberes variados (hablar, escuchar, leer, escribir) para hacer frente a situaciones comunicacionales de manera exitosa.

Dentro de la diversidad comunicativa destaca la forma escrita; el lenguaje escrito es un mecanismo eficaz de comunicación y de aprendizaje, resultando indispensable su uso por parte de los sujetos de manera funcional. Pues bien, la escritura se emplea para un sinfín de intenciones comunicativas, y esto trae consigo, dificultades para quien la quiere emplear como medio de comunicación, esto es, se elige de una gran variedad de usos, aquél que le posibilite una provechosa comunicación.

Así pues, el dominio de la lengua escrita es un indicativo del nivel cultural y social del ser humano, por tanto desempeña una importante función en toda actividad de aprendizaje, bien sea ésta académica o no. Tal hecho es explicable porque los contenidos informativos y, particularmente escolares, se presentan casi exclusivamente en forma de discurso escrito. En consecuencia, fomentar la adquisición de habilidades de lectura y escritura se convierte en uno de los desafíos más serios que enfrenta el educador, sobre todo porque constituyen un vehículo de entrada a la transformación del grado de conciencia que el estudiante puede desarrollar sobre su propia competencia y ejecución lingüística. Sin olvidar, además, que tanto la competencia

como la ejecución deben adecuarse a sus necesidades de interacción social, a la acción comunicativa en la que se produce el hecho lingüístico.

Específicamente, en el nivel de Educación Universitaria, los pensum de estudio diseñados para formar los profesionales en las diversas áreas de conocimiento, tienen entre sus objetivos el desarrollo de competencias comunicativas en atención a los procesos de producción y comprensión de la lengua oral y escrita. Sin embargo, se observa con preocupación, las dificultades que experimentan los estudiantes al producir cualquier texto escrito.

Tomando en consideración la complejidad del acto de escribir, Pérez (2004), afirma que para producir cualquier texto escrito hay que luchar con las palabras y las ideas. Al respecto, Pérez (2004) señala:

> Lamentablemente, el sistema educativo no educa para la escritura, enseña a reproducir más que a producir, a copiar, pero no a pensar y crear. Por confundir "escribir" con "copiar", hay alumnos, que pasaron por la Educación Básica, Media, Diversificada y Profesional, Superior e incluso culminaron maestrías, que aún no son capaces de producir textos creativos, que se ven en aprietos al tener la necesidad de generar y sistematizar estrategias que les permitan organizar y expresar las ideas para construir un determinado tipo de texto. (p.56)

En definitiva, según Cassany (1996), el estudiante no ha aprendido a generar ideas, a enriquecerlas y a organizarlas para un lector. A pesar de esto, en general, en las aulas universitarias los esfuerzos no han sido satisfactorios en dar respuestas adecuadas para cambiar esa situación, por este hecho muchos docentes calificados coinciden en indicar que la competencia comunicativa de sus estudiantes es deficiente, lo cual incide en el rendimiento

general (Carlino, 2006). Así, nuestra casa de estudio, la Universidad de Carabobo, como ente académico, no está excluida de esta realidad.

No obstante, los efectos de la escuela tradicional parecen evidenciarse en nuestros estudiantes del primer semestre de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, pues aun estando la educación formal colmada de materiales escritos y tanto el aprendizaje como la evaluación están basadas prácticamente en lecturas y producción escritura, estos no logran formarse en lectores y escritores. Lamentablemente, los estudiantes de este nivel educativo sufren las consecuencias de una educación que los ha tratado como seres pasivos y, sin pretenderlo, ha fomentado en muchos de ellos una actitud de apatía por la indagación y el conocimiento, atentando igualmente a su condición como seres pensantes, eminentemente inteligentes.

Por otra parte, el presente estudio ha surgido a partir de las observaciones de las producciones textuales de los trabajos presentados por los estudiantes, durante el semestre II-2015, cuando se les solicitó que redactaran un microrrelato referido al tema de la navidad, la mayoría de los estudiantes presentaron problemas en la escritura, así como también, desconocimiento en su estructura. En relación con el aspecto ortográfico, se pudo apreciar las siguientes debilidades: no acentúan las sílabas de las palabras que llevan tilde, ausencia de los signos de puntuación, como la coma, entre otros errores de la ortografía.

Ante las aseveraciones planteadas, es conveniente preguntarse ¿Qué estrategias didácticas podrían mejorar la competencia escritural en la elaboración de textos narrativos del estudiante universitario? ¿Hasta qué punto el estudiante puede desarrollar una competencia discursiva mediante la elaboración del libro artesanal?

En consecuencia, esta investigación tiene como propósito describir los rasgos de la escritura de los estudiantes de Castellano Instrumental de la Facultad de Ciencias de la Educación (FaCE), y a partir de ello, proponer la elaboración de un libro artesanal como herramienta para la producción de textos narrativos, con la finalidad de brindarles estrategias de mediación y apoyo para superar las debilidades evidenciadas.

Aspectos teóricos

En esta sesión se presenta una revisión bibliográfica coordinada y coherente de los conceptos y planteamientos relacionados con la investigación en estudio. Este material documental abre vías hacia un trabajo posterior más detallado, dado que ayuda a la comprensión, análisis e interpretación del fenómeno estudiado.

El libro artesanal

Desde mucho antes de la invención de la imprenta y la distribución masiva de material bibliográfico, existían los que hoy llamamos "libros artesanales". Cuyos ejemplares eran elaborados a mano, y decorados de manera cuidadosa. Tal como plantea Pardo y Murciano (1999), los libros artesanales son:

> Al igual que los libros de fabricación industrial, un conjunto de páginas que contienen ideas ilustradas secuencialmente. Sin embargo, se diferencian de estos, porque no son reproducidos a gran escala mecánicamente, sino que se elaboran a mano. El libro artesanal es un objeto exclusivo con particularidades propias. (p.5)

Ahora bien, la fabricación de libros artesanales puede ser una estrategia que ayude a promocionar la producción de la escritura de textos narrativos en los estudiantes de la Facultad

de Ciencias de la Educación, quienes cursan la unidad curricular Castellano Instrumental. Al fabricar el libro artesanal, los estudiantes establecerán una relación diferente con los libros, pues no serán sólo los destinatarios del proceso, sino que protagonizarán la producción editorial.

En pocas palabras, resulta necesario destacar que gracias a la escritura es posible comprenderse a sí mismo, pues esta permite la comunicación; a través de ella se pretende que otros nos entiendan, por tanto, "necesitamos adquirir unas estrategias, unas sencillas recetas para tener éxito…El objetivo es que el otro sepa qué queremos, y hacerlo de forma adecuada". (Instituto Cervantes, 2011, p. 17)

Según lo señala Szpilbarg (2010), el avance de la tecnología generó la vuelta a lo artesanal y a la producción en pequeña escala. Quizá sea por eso que se produce una extrema vuelta a la materialidad del libro, poniendo tanto énfasis en la importancia del soporte del texto como en sus cualidades estéticas y diseño único.

La producción escrita

Desde el momento en que el ser humano se dispone a escribir, se presentan en su interior ciertas interrogantes: Qué escribir, a quién escribirle, cómo escribirlo, para qué escribirlo. Estas interrogantes establecerán una relación de interdependencia entre el autor, el texto y el receptor. La misma puede y debe construir, además, una relación "de carácter cognoscitivo" en la que, tanto el autor (el estudiante), como el receptor (el docente), mantienen un vínculo de cooperación o reciprocidad, traducido en una causa común: enviar y recibir mensajes, hecho que confluirá en un mismo proceso cognoscitivo y permitirá el enriquecimiento del saber en forma recíproca.

Las situaciones de enseñanza de la escritura implican la actividad comunicativa asociada a la finalidad del texto que se escribe, el cual se pretende que sea leído por una comunidad considerada destinataria del texto, como muestran algunas investigaciones, entre ellas la de Castelló, Iñesta y Corcelles (2013).

Saber escribir es ser capaz de comunicarse coherentemente (Cassany, Luna y Sanz, 1994). Esta noción de escritura nos remite a dos puntos fundamentales de la lingüística del texto: el estudio de la coherencia como propiedad fundamental del texto y los aspectos relaciones con la pragmática de la lengua. Es decir, la coherencia como fenómeno pragmático implica un proceso total con una intención comunicativa que se manifiesta mediante las relaciones existentes entre las unidades lingüísticas que integran el texto (Bernárdez, 1982). Sin duda, en un texto escrito coherentemente, hay una relación de forma, significado y función**.**

Flower y Hayes (1996) explican la escritura como un proceso, en el cual se le pueden dar solución a los problemas. Ellos basan su teoría en los procesos cognitivos que participan en la acción escritural. El enfoque de los autores citados anteriormente, se apoya en cuatro supuestos básicos:

1.- En el proceso de escritura intervienen varios procesos de pensamiento.

2.-Los procesos en la escritura están organizados de manera jerárquica.

3.- La escritura es un proceso con un objetivo determinado.

4.- El escritor a lo largo del proceso puede formular nuevos objetivos.

La tarea de componer un texto, por muy sencilla que ésta sea, es el resultado de un trabajo mental sobre un conjunto de componentes que intervienen en este proceso, a saber: sobre lo que se quiere escribir, el contenido y el género en que se va a escribir, los conocimientos o información que poseen sobre el tema, la audiencia y sobre las experiencias y estrategias para escribir, determinadas estas últimas por lo que se ha escrito y por lo que se ha leído (Scardamalia y Bereiter, 1992).

El texto narrativo

Los textos narrativos relatan o cuentan un suceso real o imaginario, en los que participan una serie de personajes. Dentro de este tipo de textos se encuentran los cuentos, novelas, noticias, biografías y relatos históricos; además, la sucesión temporal adquiere una gran importancia. Los textos narrativos presentan una serie de características o elementos propios que los distinguen de los otros y les da un valor textual llenándolos de calidad y/o riqueza literaria.

Parafraseando a Zavala (2009), las formas en las que un texto es reconocido, interpretado o construido como cuento literario pueden ser puestas en práctica al leer cualquier texto breve. En cuanto a las características textuales, se enfatiza la extensión del texto. En relación a su parte estructural, se mencionan: las funciones del título, del inicio y del final del texto. Además, las características propias de la narrativa (como el perfil de los personajes, la construcción de la instancia narrativa, el empleo de convenciones genéricas y el tratamiento del tiempo y el espacio dentro del texto).

De acuerdo con Morales (2007), dentro de los textos narrativos se encuentran inmersas cuatro características que lo distinguen: el narrador, los personajes, el espacio y el tiempo. Como característica primordial del cuento, Morales presenta al Narrador o persona que cuenta o narra

los hechos que constituyen la historia y puede ser: Narrador en 3ª persona; Narrador en 1ª persona y Narrador en 2ª persona. Como segundo elemento planteado por el autor, están los personajes o quienes desarrollan la historia hasta llegar a su desenlace**.**

Resultados del diagnóstico de las producciones escritas de textos narrativos

La implementación del libro artesanal como una herramienta para la producción escrita de textos narrativos, surge a partir del análisis de los escritos de 90 estudiantes del I Semestre de la FaCE UC, en el período II-2015. Por ello, se les solicitó que elaboraran en el aula de clase, un texto narrativo, en este caso, un microrrelato, tomando en consideración el tema de la Navidad, ya que la actividad se llevó acabo en el mes de diciembre.

Esta asignación se originó debido a que la Cátedra de Lenguaje y Comunicación incorporó un Proyecto de Extensión titulado: *Reencuentro con nuestra lengua*, como una herramienta de enseñanza de la Unidad Curricular de Castellano Instrumental. Su propósito consistió en desarrollar actividades de promoción de la lengua castellana con valor afectivo, social e instrumental de la comunicación. Este ejercicio permitió conocer el nivel de producción escrita de los estudiantes. La evaluación se realizó tomando en cuenta los siguientes aspectos:

-**Microestructura**: Se observó que los estudiantes utilizan pocas palabras para expresar sus ideas de manera clara y precisa; y, en cuanto a la concordancia entre sujeto-verbo, género-número, hubo un promedio 20% de los estudiantes que aplican estos aspectos, mientras que el resto del grupo no lo hace. De igual forma, se observó el uso inadecuado de conectores y el uso de signos de puntuación de forma indiscriminada, mientras que en otros escritos, hubo carencia de ellos.

-**Macroestructura:** En un 70% los estudiantes muestran fallas en la coherencia global y la progresión temática, debido a que las acciones incorporadas carecen de una secuencia lógica. No se asignaron títulos llamativos, fue escasa la presencia del factor asombro y creatividad para enriquecer sus producciones.

-Superestructura: Los estudiantes en un 75% desconocen la superestructura de los textos narrativos (el cuento): inicio, desarrollo y desenlace; por lo tanto el texto no transmite ninguna significación coherente. Por otra parte, los personajes son presentados de manera rápida, se notó ausencia de diálogo en las narraciones.

-Léxico: Carencia de sinónimos para evitar la repetición de palabras, y se observaron algunas variaciones lingüísticas (Morfosintácticas, lexicales.), como por ejemplo:"pallá","parriba", "poronde".

-Pragmática: En este aspecto, se valoró la intencionalidad del autor al escribir el texto y la utilización de un lenguaje adecuado al contexto o situación comunicativa; los estudiantes en cuanto al propósito del texto, se puede decir que el 70% de los estudiantes, cuentan, narran, sobre un único tema, pero con dificultad; y en cuanto a la intertextualidad hacen poco uso.

-Presentación del texto: Hay dificultades en el empleo de la ortografía, la mayoría de los estudiantes, en un 90% coloca la tilde inadecuadamente o, en otros casos, se observa la omisión de la misma. Presentan problemas en el uso de v-b, s-z; entre otros. Por ejemplo: "Havia", "felis", "otra ves"…

Por consiguiente, del análisis se desprende entonces que la investigación en el aula de clase es fundamental en los procesos de enseñanza de la lengua escrita, debido a que le permite

al docente escudriñar, replantear e intervenir, los problemas sobre dichos procesos. Evidenciándose que la atención a la escritura académica es una necesidad cada vez más sentida en las aulas universitarias de todos los ámbitos disciplinares en el contexto de la universidad, de acuerdo con Álvarez (2012).

De allí que, el desarrollo de procesos de construcción de cuentos y de cualquier otro tipo de texto narrativo, se puede optimizar si el docente es responsable, planea, ejecuta y realiza la evaluación de manera sistemática. Por lo tanto, la elaboración del libro artesanal es una herramienta que estará orientada a mejorar la producción escrita (aspectos de microestructura, macroestructura, superestructura, pragmática…) de los estudiantes en el aula de clase, además de propiciar una interacción significativa con sus compañeros y el docente.

Reflexiones finales

De las consideraciones formuladas en esta presentación, es posible derivar las conclusiones siguientes:

Es requisito indispensable que una sociedad cuente con individuos competentes en la comunicación para que logre su desarrollo pleno. Esto implica que la lectura y la escritura son dos procesos culturales e intelectuales interconectados que nos acompañan constantemente y forman parte del desarrollo tanto personal como profesional.

En efecto, es indispensable la labor del docente como principal mediador en la formación integral como productores del texto escrito en los estudiantes. La habilidad creativa del docente es pieza fundamental al momento de desarrollar aspectos claves de lectura y escritura en el aula de clase. La oportunidad de aprender desde sus propias capacidades, desarrollando sus potencialidades, fortaleciendo con esto su formación integral, se refuerza en la medida en que se

le permite al estudiante compartir estrategias en donde se estimule su creatividad, así como también la imaginación, la cual va en beneficio del proceso educativo.

En este sentido, son de todos conocidas las dificultades que conlleva el acto de escribir, debido a que la producción escrita no es considerada como una forma de comunicación interactiva, como lo puede ser la oral, pero si se ayuda a los estudiantes a que tomen conciencia de ello, y se les motiva para que disfruten del texto escrito, se tendrá un sendero seguro para conseguir que la escritura se convierta en un instrumento de aprendizaje de la lengua.

Desde el contexto de este estudio, se generaron reflexiones en torno a la elaboración de un libro artesanal como una herramienta práctica para la producción de textos narrativos en el ambiente educativo. Así pues, elaborar un libro artesanal se convertirá en un espacio para obtener nuevos conocimientos, mejorar la formación personal e intelectual de los estudiantes y contribuir a la promoción de escritores autónomos. Por lo que es una premisa fundamental de este estudio, reflexionar en el campo didáctico, se sugiere a todos los profesores que al trabajar con producción de textos escritos, consideren los recursos y estrategias para que los estudiantes sean conscientes de los procesos mínimos que exige la producción escrita; esto les ayudará a ser más coherentes y exitosos al producir textos.

Asimismo, es indispensable que los estudiantes descubran, a lo largo de su escolaridad, que existe un mundo propio de la escritura: un modelo social, cultural, económico, industrial de la escritura; un mundo de producción (los autores), de la edición, de la difusión, en los cuales el número de ejemplares de libros, revistas o diarios pueden llegar a muchísimas personas.

Finalmente, se puede decir que la elaboración de un libro artesanal representará una estrategia pedagógica de producción escrita para que el estudiante construya su propia historia,

exprese su subjetividad, es decir, se compenetre con la realidad o el contexto para proyectar su visión personal de lo que acontece a su alrededor

Referencias

Álvarez, M. (2012). *La relevancia de las competencias comunicativas en la formación del estudiante universitario y retos que plantea*. En Mercedes Acillona-López (ed.). *Marcos interpretativos de la realidad social contemporánea*, 29-41. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto.

Bernández, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: Espasa-Calpe.

Carlino, P. (2006). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica.*(2ª. ed.) Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Cassany, D. (1996). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito.*(3ª. ed).Barcelona, España: GRAO.

Cassany, D, Luna, M. y Sanz, G. (1994).*Enseñar Lengua*. Barcelona: GRAO.

Castelló, M., Iñesta, A. y Corcelles, M. (2013). Ph. D. students' transitions between academic andscientific writing identity: learning to write a research article. Research in the Teaching of English, v.47. 442-478.

Flower, L. y Hayes, J. (1996). *Teoría de la redacción como proceso cognoscitivo.Textos en contextos*.1 (1).73-110.

Instituto Cervantes (2011). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de Referencia para el español*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Morales, V. (2007).*La estructura interna de los textos ensayísticos y literarios. Determinación del tipo de texto.La Lengua y Literatura en las PAU*. Universidad Rey Juan Carlos, España.

Pardo, M. y Murciano, C. (1999) *¿Cómo fabricar libros artesanales? Enseñe a sus niños a hacer sus propios libros.* Caracas: Banco del Libro.

Pérez, E. (2004). *Educación para globalizar la esperanza y la solidaridad***.** (2ª.ed). Caracas: Estudios.

Scardamalia, M y Bereirter, C. (1992). *Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. Infancia y aprendizaje*, 58, pp. 43-65.

Zavala, L. (2009). *Cómo estudiar el cuento: Teoría, Historia, Análisis, Enseñanza*. México: Trillas.

Szpilbarg, D. (2010).*Editoriales artesanales y libros-arte: nuevos modos alternativos de producción y circulación social del libro. Reflexiones a partir del caso de las editoriales Funesiana y Clase Turista.* Presentada en la VI Jornada de Sociología de la UNL, 9-10 de diciembre, La Plata.

María Concepción Sánchez Ramos:

Licenciada en Educación, mención Lengua y Literatura y Magister en Lectura y Escritura. (UC). Profesor Asistente de Pregrado del Departamento de Lengua y Literatura de la Universidad de Carabobo. Participante en el Proyecto de Investigación: Curso en Línea de Castellano Instrumental. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo.

Marisela Jiménez Robayna:

Licenciada en Educación, mención Lengua y Literatura y Magíster en Investigación Educativa. Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación. Profesor Asistente de Pregrado del Departamento de Lengua y Literatura. Participante en el Proyecto de Investigación: Competencias Textuales y producción Escrita en los Trabajos de Grado de los Estudiantes de la Mención Lengua y Literatura de La FACE, UC.

Yvel M. Palacios Rodríguez:

Licenciada en Educación, mención Lengua y Literatura (UC) y Magister en Gerencia Sistemas Educativos (UBA). Profesor Agregado de Pregrado y Postgrado. Participante en el Proyecto de Investigación: Plataforma Virtual del área de Castellano Instrumental. Reconocimiento como investigadora: En el Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación (PEII).

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio - Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

REFLEXIONES EN TORNO A LA ETICIDAD EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EDUCATIVOS

Reflections about ethics in the educative conflicts resolution

Jhenesis J Rodríguez Pacheco[1]
José J. Rodríguez Faría[2]

[1,2]Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas, Universidad de Carabobo, Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: [1]jhenesis.rodriguez@gmail.com,[2]jose_rodriguez_108@hotmail.com

Resumen

El poderío de la educación como hecho liberador, se concretiza en las aulas, que suponen el espacio donde se construye el saber. No obstante, la dinámica escolar al ser una acción direccionada desde las imperfecciones humanas, está llena de una conflictividad, que precisa una oportuna solución. De allí, que esta búsqueda científica pretenda establecer cómo la conjugación de la ética en el proceso educativo se vislumbra como un aspecto relevante para lograr la adecuada resolución de conflictos. Esta investigación se encuadra en el paradigma documental, pues es soportada por una secuencia metódica consistente en la revisión y análisis de referentes teóricos, de los cuales dimanaron conclusiones versadas sobre la importancia de una intervención en la resolución efectiva de conflictos, mediada por una actitud ética, que se oriente a la exaltación de la dignidad para proteger fehacientemente los derechos primigenios del ser y establecer un proceso educativo armónico.

Palabras clave: conflictos educativos, ética, resolución de conflictos.

Abstract

The power of education as a liberating fact is concretized in the classrooms, which represent the space where knowledge is constructed. However, the school dynamics to be an action directed from the human imperfections, is full of a conflict, which needs a timely solution. Hence, this scientific research seeks to establish how the conjugation of ethics in the educational process is seen as a relevant aspect to achieve the appropriate resolution of conflicts. This research is framed in the documentary paradigm, as it is supported by a methodical sequence consisting of the review and analysis of theoretical referents, from which came informed conclusions about the importance of an intervention in the effective resolution of conflicts, mediated by an ethical attitude That is oriented to the exaltation of the dignity, to protect faithfully the primordial rights of the being and to establish a harmonic educative process.

Keywords: educational conflicts, ethics, conflict resolutions.

Recibido: 15/04/2017 **Enviado a árbitros:** 31/05/2017 **Aprobado:** 17/09/2017

Introducción

La conflictividad es un aspecto de las relaciones sociales que posee gran relevancia en la actualidad, evidenciándose en toda clase de escenarios: en relaciones personales, en grupos sociales, en el ámbito laboral, en la construcción de la gobernanza, entre otros. No obstante, el aspecto trascendental del fenómeno del conflicto es la determinación de cuáles son las consecuencias positivas o negativas que acarrea su resolución.

El ámbito educativo, al estar compuesto primordialmente por relaciones personales, no escapa de la presencia de posiciones encontradas, más aún cuando la construcción del pensamiento se vislumbra como la herramienta modificadora de los paradigmas previamente establecidos en la humanidad.

El conflicto, en principio, es generado por la resistencia al cambio; aunque éste se presenta constantemente debido al avance incesante del conocimiento. Muchas veces, el impacto producido por el cambio, en vez de originar un paso adelantado al pensamiento, causa incongruencia en opiniones, roles o pensamientos; siendo entonces la opción más viable para resolver esa discordancia, la persecución de una solución congruente apegada a la ética.

La ética es el eje rector de la conducta humana en el camino a la justicia. Se muestra como un aspecto que está orientado a la reivindicación de los valores presentes en las sociedades civilizadas, y que además, tiene como propósito proteger la esencia principal del ser humano y el aspecto generador del respeto a la vida, la dignidad.

La exaltación de valores como la equidad, la igualdad y la responsabilidad; se hace fundamental para llevar a cabo una actividad educativa adecuada, que sea beneficiosa para las partes de la relación de enseñanza. Asimismo, al ser el ámbito educativo un pequeño mundo que

engloba todos los aspectos que forman la personalidad de los individuos del mañana, se debe prever la práctica ética como un medio de reafirmación y difusión de los derechos fundamentales y la dignificación del ser.

El estudio constante de las acciones y relaciones humanas para encuadrarlas en la defensa de la dignidad y la resolución pacífica de conflictos, se hace primordial en la educación. Es debido a ello, que esta búsqueda académica se encuadra en el marco de una investigación documental, por cuanto se soporta en una serie de constructos teóricos aparejados al objeto de estudio, seleccionados en atención al método exploratorio y analítico; teniendo como objetivo fundamental, el establecimiento de una aproximación a la conjugación de la ética para la resolución de conflictos en el ámbito educativo, mediante la reflexión de basamentos teóricos vinculados, y determinando de esta manera, cuáles son los beneficios sociales de una actividad educativa concebida en valores. Asimismo, se tiene como propósito, relacionar la influencia del concepto de dignidad, respecto al derecho a un proceso educativo pacífico y constructivo en la sociedad.

Introspección a los conflictos educativos

Previo al estudio de la conflictividad en las aulas, es necesario estudiar los distintos escenarios de los que puede provenir su origen. Muchos alumnos que se ven envueltos en problemas de aulas, pueden estar siendo afectados por una serie factores negativos vividos en el ámbito familiar o en sus relaciones interpersonales, los cuales generan conductas inadecuadas; por lo que se requiere evaluar cada uno de los aspectos que podrían incidir en el proceso enseñanza y aprendizaje.

Para conceptualizar específicamente, un conflicto es una situación que se presenta en el actuar social cuando existe un choque de posiciones o intereses. Puede evidenciarse en cualquier aspecto de la vida cotidiana, incluso desde el ámbito educativo, a lo cual establecen Domínguez y Barrios (2001):

> Desde una perspectiva educativa, los conflictos encierran un rico potencial que puede ser canalizado al servicio de fines educativos, sobre todo aquellos fines relacionados con los valores. En muchas ocasiones los conflictos tienen que ver con los valores, bien porque la situación conflictiva se origine por conductas transgresoras, bien porque surjan discrepancias sobre la manera de entender un valor. (p.154)

Ahora bien, la conflictividad de aulas propiamente dicha, es un aspecto de la dinámica que afecta el clima donde se genera el proceso de enseñanza, el cual si no es atendido adecuada y oportunamente, dificulta los propósitos fundamentales de la educación y retrasa la evolución del conocimiento. Si bien es conocido, es necesario destacar que la educación es un sistema compuesto por una serie de factores entrelazados que pueden verse afectados por la conflictividad cuando se estanca definitivamente.

Ahora bien, aunque el conflicto surge meramente de las relaciones sociales, algunas de las causas, según Jares (1997) son:

> Con respecto a las *causas de los conflictos,* diversos autores de distintas escuelas y disciplinas han polemizado sobre ello. Para unos, todos los conflictos están provocados por el poder; para otros, además del poder incide la estima propia; para unos terceros, las causas de los conflictos se «psicologizan» y se reducen a

> los diferentes tipos de necesidades humanas y/o a un problema de diferentes percepciones. (p.63)

Por otro lado, los conflictos más frecuentes según Viñas (2007) se clasifican en cuatro tipos que son definidos por su origen: Conflictos de relación, de rendimiento, de poder y de identidad. Los conflictos de relación son generados por la afectividad existente entre los individuos intervinientes en el proceso educativo, lo cual, en la mayoría de los casos produce situaciones difíciles de controlar.

Los conflictos de rendimiento son causados por la dificultad que pueden tener los alumnos para obtener los resultados esperados en cuanto a la adquisición de un conocimiento determinado. Ese bajo rendimiento puede estar relacionado a una baja motivación por parte del profesor, un bajo esfuerzo, empleo incorrecto de estrategias metodológicas, entre otros. En relación a esta clase de conflicto, determina Rodríguez (2000) que "Los conflictos pedagógicos son aquéllos que derivan del diseño estratégico de la formación y sus dispositivos de control de calidad y de las formas de enseñar, su ajuste al currículo académico, y sus formas de producción." (p.79)

Cuando existe una discrepancia entre el método de enseñanza y el objetivo que se persigue al impartir el conocimiento, se puede desatar un conflicto de rendimiento en el alumnado, donde difícilmente se concebirá el conocimiento tal como pretende el profesor en el ejercicio de su rol.

Por otro lado, los conflictos de poder son producidos por la incorrecta distinción de roles que pueden desarrollar las partes: la débil o desmedida autoridad, la poca capacidad motivadora

o la inexistente asertividad en el desarrollo de las labores docentes son algunas de las fallas frecuentes en las que incurren los profesores y que genera conflictos de poder con el alumnado. Al respecto, Viñas (2007) agrega lo siguiente:

> Los conflictos de poder son difíciles de tratar, porque además intervienen elementos que van mucho más allá el marco del aula, como son la obligatoriedad que marcan las leyes o el currículo prescriptivo, aspectos en los que el centro carece de competencias. (p.28)

Los conflictos de identidad son caracterizados por esa dificultad que se genera en el profesorado de satisfacer las expectativas previstas para las asignaturas, la poca motivación generada en los alumnos y la insatisfacción de los profesores con su propia labor docente.

Es importante destacar que cada uno de estos conflictos podrían enlazarse, pues un conflicto de identidad referente a la incapacidad de generar motivación en los alumnos, al poco tiempo podría originar un bajo rendimiento en el alumnado, por lo que es fundamental que los docentes evalúen los aspectos del proceso de enseñanza y utilicen métodos, estrategias y diseños a nivel metodológico para generar adecuadas expectativas y satisfacerlas positivamente, generando la concepción del nuevo conocimiento con innovación.

En general, los conflictos educativos generan dificultades en las aulas que en diversas situaciones trascienden a la esfera institucional. La afectación de los conflictos educativos va más allá del proceso de enseñanza, pues debilita la visión que tienen tanto alumnos como profesores de la institución en la que hacen vida, lo cual se traduce en desmotivación, falta de interés, poco sentido de pertenencia y retraso generalizado en el aprendizaje.

A pesar de que los conflictos siempre son necesarios para que se genere la innovación en todas las dinámicas organizacionales, en las instituciones educativas, el conflicto debe ser evaluado exhaustivamente para identificar causas y reorientarlas hacia la solución más beneficiosa, además de dar justo valor a la posición entre alumnos y profesores, pues el derecho fundamental a la educación en todo momento debe estar orientado a la formación en valores de la generación del futuro.

Una mirada a la ética en la actividad defensorial

Hoy más que nunca, las sociedades demandan la recuperación de la ética y de los valores democráticos, así como la presencia de los ciudadanos en la actividad defensorial y en la aplicación de los medios alternativos de solución de conflicto. Se exige que en la defensa de los derechos fundamentales, se actúe, respondiendo a aquellos valores universales de justicia, equidad y bien común, a lo que Hierro (2006) refiere:

> Hoy es muy frecuente, cada vez más frecuente, reclamar una aproximación ética al análisis no sólo de las conductas individuales sino de las actividades institucionales, del comportamiento de las organizaciones o del diseño institucional mismo de las unas y las otras. (p.26)

La ética comporta un aspecto de la vida social del ser humano de gran relevancia, puesto que lo orienta a la consecución correcta de relaciones y de resultados, es por ello que Hernández (2010) expone acerca de la ética:

> Entiéndase por ética a la ciencia rectora del fin y de los medios para llevar al hombre a un estado de convivencia ideal. En este sentido, tal disciplina constituye

> la condición de posibilidad para alcanzar un nivel de conciencia moral regida por criterios racionales y anhelos de vida propios y colectivos. (p.217)

Es un hecho irrebatible, los esfuerzos de los teóricos, en proponer una ética del conflicto, en donde se asuman un conjunto de valores y actitudes, a la hora de defender los derechos fundamentales; se persigue acordar un conjunto de pautas conductuales básicas, que tenga en cuenta las implicancias de la actividad defensorial. Esta eticidad del conflicto, necesita la defensa de unos valores, que tengan como centro a la dignidad humana, entendida como aquel macro principio de los derechos humanos.

A estas alturas, antes de adentrarnos en el fondo de la presente reflexión, resulta prudente traer a colación, algunas pinceladas teóricas sobre la dignidad, púes este es el vértice de la actividad defensorial, e indiscutiblemente no puede ser dejada a un lado, en la puesta en práctica de la resolución alternativa de conflictos. En este sentido, explica González (1986):

> La dignidad humana es una cualidad intrínseca, irrenunciable e inalienable de todo y a cualquier ser humano, constituyendo un elemento que cualifica al individuo en cuanto tal, siendo una cualidad integrante e irrenunciable de la condición humana. Ella es asegurada, respetada, garantizada y promovida por el orden jurídico estatal e internacional, sin que pueda ser retirada a alguna persona por el ordenamiento jurídico, siendo inherente a su naturaleza humana; ella no desaparece por más baja y vil que sea la persona en su conducta y sus actos. (p.25)

La dignidad humana, entonces, se erige como la piedra angular, el punto de partida, el *leitmotiv*, de la actividad defensorial. Es un macro-principio, porque de este inalterable valor

deriva la propia existencia del resto de los derechos fundamentales, verbigracia: libertad, igualdad, propiedad, entre otros. Se vislumbra como esa parte más intrínseca del ser humano de la cual emana su valor, y por lo cual es fuente de los derechos primordiales, a lo cual, enseña Schmidt (2007):

> La dignidad humana representa desde la perspectiva social, jurídica y política, el imperativo categórico de nuestro tiempo, tal y como versa en el artículo n°1 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948): Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos. La persona tiene que ser contemplada desde el punto de vista holístico y reconocer que es un ser dotado de principios y derechos que lo deben proteger de cualquier arbitrariedad o por el abuso del poder o situación de indignidad e inequidad. (p.126)

Expuesto lo anterior, debe indicarse que es una expresión del valor humano, que imbuye al hombre como ser, en todas sus dimensiones, y que conlleva la obligación de reconocer incondicionalmente un respeto y tratamiento coherente con la propia existencia humana; lo que necesariamente implica una protección frente a arbitrariedades, abusos y situaciones de inequidad. De esta ella nacen, múltiples principios, tales como la libertad, la igualdad, la propiedad, la identidad, la integridad, entre muchos otros. Estos principios surgen de ella y simultáneamente la complementan.

La ética entonces, no puede separarse de la actividad que procura la defensa de los derechos humanos, tal y como enseña Tejada (2007): “La ética tiene una función argumentativa del fundamento universal. Ha de consolidar el imperativo categórico fundamental: respeta la dignidad humana” (p.107)

Competencias éticas, cívicas y democráticas en la actividad defensorial.

Previo a adentrarnos en la reflexión sobre las competencias éticas, cívicas y democráticas, es menester puntualizar sucintamente la diferencia entre moral y ética, indicando que la moral puede ser entendida como la práctica de hacer el bien –ya sea en la vida privada o en la vida pública– y que la ética es la reflexión teórica sobre la moral, esto es, la reflexión sobre qué es bueno y qué es malo, cuál es el bien que se debe hacer y cuál es el mal que se debe evitar. A mayor abundamiento, Souza (1994) refiere en cuanto a la distinción entre ética y moral que:

> Ética es un conjunto de principios y valores que guían y orientan las relaciones humanas. Esos principios deben tener características universales, requieren ser válidos para todas las personas y para siempre. Encuentro que esa es la definición más simple: un conjunto de valores, de principios universales, que rigen las relaciones de las personas. La ética tiene que ver con principios más incluyentes, mientras que la moral se refiere más a determinados campos de la conducta humana. Cuando la ética desciende de su generalidad, de su universalidad, se habla de una moral, por ejemplo, una moral sexual, una moral comercial. Pienso que podemos decir que la ética dura mucho más tiempo, y que la moral y las costumbres corresponden más a determinados períodos (y culturas). Aunque una nace de la otra. Es como si la ética fuese algo mayor y la moral algo más limitado, restringido, circunscrito. (p. 13)

En tal sentido, se entiende que la ética se muestra como un cúmulo de valores primordiales e invariables, que están destinados a orientar el conocimiento humano a lo que se debe considerar “bueno” y lo que se debe entender como “malo”; siendo por el contrario, que la

moral es más específica y podría ser variable dependiendo del tiempo y de la época en la que se estudie.

Hecha la precisión terminológica anterior, se hace necesario indicar, que la actividad defensorial y la utilización de los Medios Alternativos de Solución de Conflictos, ha de estar regido no solo por un conjunto de normas jurídico positivas, sino que debe orientarse a los principios éticos, para fundar una actuación garante de la dignidad humana.

Respecto a los Medios Alternativos de Solución de Conflictos, Alvarado (2003) establece: "Las figuras alternativas también permiten a los individuos ser gestores de cambios pro-positivos y pro-activos que faciliten el bienestar mutuo, así como la satisfacción y el beneficio de los actores involucrados."

Es por esto que deben ser promovidos a partir de la concepción del proceso educativo como un derecho inalienable que pertenece a todo ser humano, ya que es la principal herramienta producida por la sociedad, para proveer a cada individuo del manejo de los conocimientos necesarios para su adecuado desarrollo y desenvolvimiento.

La educación, al realizarse una revisión a los instrumentos jurídicos en materia de derechos humanos, se prevé como un derecho fundamental, y tal es así, que se encuentra consagrado en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, teniendo como objetivo primordial, el desarrollo pleno de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos y las libertades fundamentales. Es por ello, que al suscitarse un conflicto educativo, la ética debe imperar y las partes deben valerse de los medios adecuados para solventar la situación, sin cesar nunca en la impartición del conocimiento.

Por otro lado, es menester también, el desarrollo de competencias cívicas que retomen los valores democráticos y ciudadanos, implicando la movilización de conocimientos, habilidades y actitudes, para hacer frente a los conflictos, donde el defensor ejerza responsablemente el rol, y garantice la concreción de los principios fundamentales.

El principal requisito para una efectiva actividad defensorial, es la exaltación de la dignidad humana en medio de la situación conflictiva, para de esta manera, determinar cuál es la fuente discordante que afecta directa y tajantemente la integridad, generando un malestar colectivo.

El conocimiento previo y exacto de qué es la ética, abre el camino a la solución del conflicto en orden y apegado a las normas que rigen la conducta humana, sean éstas jurídicas o de tipo natural, pues estaría orientado al respeto de la persona por el hecho de tener humanidad.

Queda asentado entonces, que la actividad de defensa de derechos fundamentales ha de estar mediada por una fuerte carga ética, entendida como una condición de vida, tal y como enseña Márquez (2011), quien explica que la ética: "… dota de sentido universal y trascendente a tipos o clases de valores que están asociados con la prudencia, la justicia, el bien, la igualdad, la libertad." (p.99).

Ahora bien, cabe recalcar que los derechos fundamentales no tendrán sustento lógico en un contexto en el cual, no se prevean conceptos exactos respecto a lo que es realmente digno, bueno, justo y lo que es inherente a la humanidad; el desconocimiento de estos aspectos desproveerá al agente portador de la resolución del conflicto, de herramientas puntuales que originen el desarrollo consecutivo en el tiempo de las conductas cívicas y democráticas.

De las referencias explanadas, surgen algunas consideraciones: Se determina que la dignidad es la fuente del carácter humano de las relaciones, siendo entonces susceptible de protección y promoción en todos los aspectos de la vida, por lo que entonces, la actividad defensorial podría tenerla como objeto principal. Al suscitarse el nacimiento de un conflicto, el principal fin perseguido por las partes involucradas es proteger sus propios derechos, en virtud de la dignidad que cada uno posee, evidenciándose entonces desde un contexto educativo, que se debe proteger la dignidad del individuo que resulte agraviado, con la finalidad de que se proteja el ejercicio legítimo y debido de la educación, por lo que es necesario emplear técnicas que estén fundamentadas en el conocimiento de lo bueno y lo malo, para poder dar a cada quien lo que corresponde.

De este análisis se concluye que el origen de la justicia es la ética. La ética en todo momento debe ser ejercida como máxima regla, en orden de obtener y hacer valer el respeto a la dignidad humana, lo cual conlleva mediante el proceso educativo, la creación de un paradigma distinto en el alumnado, quienes podrán en el futuro promover en las distintas áreas de su vida, una participación ciudadana apegada a la norma jurídica y a los valores, siendo esto una necesidad imperante en la realidad que se vive actualmente.

La falta de ética en los días corrientes, ha generado muchos vicios en la sociedad, por lo que una educación en y para los valores, generaría una concepción distinta en la dinámica social del futuro. El cambio comienza en el diario convivir que se origina en las aulas, mediante el empleo correcto del conocimiento y de la ética en el ejercicio de la vida.

A modo conclusivo

Toda conducta humana, está motivada por la selección de intereses y valores; esta conducta supone una decisión que se basa en criterios de valor y utilidad, y tales decisiones revisten de una repercusión que ha de ser tomada en cuenta. En la resolución de conflictos, deben movilizarse siempre apreciaciones éticas, valorando lo justo e injusto de la situación en concreto. Fermenia (s/r) explica, que en la actividad defensorial debe preguntarse siempre por el impacto ético de la intervención.

Hoy, es indispensable apostar por la consolidación de una ética del conflicto, que propugne los valores de ciudadanía y democracia y tenga como vértice la dignidad humana; Alvori (2007) enseña: "El conocimiento de los derechos humanos y su aplicabilidad requieren transformarse en una filosofía de vida, un paradigma ético fundamental de la ciudadanía para combatir la barbarie" (p.10)

Dicho lo anterior, dimana la gigantesca pero necesaria tarea, de luchar por el imperio de la ética y la justicia, que requiere de la confluencia de esfuerzos cívicos. Es necesario entonces, comprender que los Derechos Humanos, para ser reconocidos, ejercidos y defendidos, demandan de nosotros, información, conocimiento, ética, cultura, legislación y práctica, en esa humana y necesaria lucha, por el respeto a la dignidad del ser humano.

La labor educativa debe iniciar desde la internalización de las prerrogativas y límites que como integrantes de la sociedad, a cada uno de los individuos se le impone. No obstante, es de suma importancia que cada ser conozca la magnitud de su dignidad y se encargue de emplear los medios necesarios para defenderla y hacer que el colectivo en general comprenda el valor de cada rol en la sociedad.

La educación se genera en un cúmulo reducido de personas, y esa interacción cotidiana produce siempre situaciones de conflictos; sin embargo, es necesario que se comprenda adecuadamente el ejercicio de la ética en pro de conducir la conflictividad al camino positivo que desencadena la justicia y al dar a cada quien lo que le corresponde, sin vulnerar sus derechos fundamentales ni transgredir el rol que necesariamente cumplen en la vida social.

Referencias

Alvarado, M. (2003). *Los conflictos y las formas alternativas de resolución.* Revista de Humanidades Tabula Rasa. Recuperado: http://www.redalyc.org/pdf/396/39600114.pdf [Consulta: 16-05-2017].

Alvori, A. (2007). *Ética y Derechos Humanos: principios educacionales para una sociedad democrática.* Revista Latinoamericana Polis. Recuperado: https://polis.revues.org/4663 [Consulta: 09-08-2016].

Domínguez, G. y Barrios, J. (2001). *Lenguaje, pensamiento y valores: Una mirada al aula.* Madrid, España: Ed. Ediciones de la Torre.

Fermenia, N. (S/F). *Un marco ético para la mediación.* Recuperado: http://www.mediate.com/articles/un_marco_etico.cfm [Consulta: 08-08-2016].

González, J. (1986). *La dignidad de la persona.* España: Ed. Civitas.

Hernández, S. (2010). *Educación y ética.* Revista Sociológica. Recuperado: http://www.redalyc.org/pdf/3050/305026713010.pdf [Consulta: 17-05-2017].

Hierro, L. (2006). *Aspectos Éticos de los Medios Alternativos de Solución de Controversias (Masc): Ética y Deontología de la Mediación*. Trabajo presentado en la primera sesión del XI Encuentro de Profesores, organizado por el Anuario de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2548896 [Consulta: 12-08-2016].

Jares, X. (1997). *El lugar del conflicto en la organización escolar.* Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado: http://rieoei.org/oeivirt/rie15a02.htm [Consulta: 16-05-2017]

Márquez, A. (2011). *Ética y Derechos Humanos.* Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento. Recuperado: www.redalyc.org/pdf/823/82317684007.pdf [Consulta: 12-08-2016].

Rodríguez, J. (2000). *Ensayos y Experiencias: Conflictos y violencia en los ámbitos educativos.* Argentina: Ed. Novedades Educativas.

Schmidt, L. (2007). *La dignidad como fundamento de la biopolítica.* Revista Latinoamericana de Bioética. Recuperado: www.redalyc.org/articulo.oa?id=127020800011 [Consulta: 10-08-2016].

Souza, H. (1994) .*Ética y ciudadanía.* Sao Pablo, Brasil: Ed. Moderna.

Tejeda, E. (2007). *Ética y Derechos Humanos en América Latina: Entre espinas y rosas.* Revista de Filosofía, Eikasia. Recuperado: www.revistadefilosofia.org/13-06.pdf [Consulta: 08-08-2016].

Viñas, J. (2007). *Conflictos en centros educativos.* España: Ed. Graó.

Jhenesis J. Rodríguez Pacheco:

Profesora Instructora de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad de Carabobo. Profesora de la Universidad Alejandro Humboldt. Abogado egresada de la Universidad de Carabobo (2014). Maestrante en Administración de Empresas mención Gerencia (UC). Maestrante en Derecho del Trabajo (UC).

José J. Rodríguez Faría:

Profesor contratado de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Carabobo, adscrito al departamento de Derecho Público. Abogado summa cum laude- UC (2014). Magister en Gerencia Avanzada en Educación -UC (2017) Maestrante en Planificación de la Educación- UNA. Diplomado en Derechos Humanos- UC (2009).Diplomado en Administración de Recursos Humanos- UJAP (2011).

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio - Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

ESTRATEGIAS DE DIVULGACIÓN PARA LA VALORACIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL UNIVERSITARIO

Dissemination strategies for the assessment of university cultural heritage

María Blanca Rodríguez[1]
Nadia Colasante[2]
Areymi Pastrano[3]

[1, 2,3] Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo,
Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: [1]rmaria1@uc.edu.ve, [2]nadiacolasantes@hotmail.com,
[3]pastranogallegoareymi@gmail.com

Resumen

El presente estudio tiene como propósito promover estrategias de divulgación para la valoración del patrimonio cultural y artístico de la Universidad de Carabobo. La metodología empleada es la investigación acción participante. Los informantes clave son miembros de la comunidad universitaria vinculados al área patrimonial: directores de línea y coordinadores de cultura, jefes de cátedra - docentes y estudiantes de la mención Artes Plásticas de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. La información se ha recolectado a través de observaciones y entrevistas estructuradas; la interpretación de los resultados se llevó a cabo mediante la categorización de la información, estructuración de categorías emergentes y la teorización. Finalmente, los resultados han proporcionado orientaciones metodológicas para promover de manera significativa y coordinada, estrategias de divulgación para el conocimiento y la valoración del patrimonio cultural y artístico de la Universidad de Carabobo.

Palabras clave: Divulgación, valoración, patrimonio cultural, universidad.

Abstract

The purpose of this study is to promote outreach strategies for the appreciation of the cultural and artistic heritage of the University of Carabobo. The methodology used is participatory action research. The key informants are members of the university community linked to the patrimonial area: line directors and culture coordinators, heads of professors and students of the Plastic Arts mention of the Faculty of Education Sciences of the University of Carabobo. The information has been collected through observations and structured interviews; the interpretation of the results was carried out through the categorization of information, structuring of emerging categories and theorization. Finally, the results have provided methodological guidelines to promote, in a meaningful and coordinated manner, dissemination strategies for the knowledge and appreciation of the cultural and artistic heritage of the University of Carabobo.

Keywords: Divulgation, assessment, cultural heritage, university.

Recibido: 21/01/2017 **Enviado a árbitros:** 01/02/2017 **Aprobado:** 17/07/2017

Introducción

La presente investigación surge de la necesidad de crear espacios de educación no formal a través del patrimonio cultural y artístico universitario. En los últimos diez años, la Universidad de Carabobo ha incrementado su patrimonio, especialmente con el emplazamiento escultórico y los murales ubicados en el Campus Bárbula, sin embargo, estas obras, aunque visibles, no son observadas y mucho menos conocidas por los propios miembros de la comunidad universitaria; las obras no están identificadas, no hay definición de rutas de acceso a las mismas, no existe material educativo, señalética y módulos de información, carece de normas o criterios para su estudio y divulgación.

A este respecto, Colasante (2014) expone que: "Durante los últimos diez años el patrimonio y su gestión se han convertido en una especial motivación de las instituciones universitarias" (p.172). Sin embargo, aunque pueden ser poderosas herramientas educativas, las obras que forman parte del patrimonio artístico universitario no son contextualizadas en experiencias educativas de las diversas facultades de la Universidad de Carabobo.

Las autoras de este estudio, docentes de la mención Artes Plásticas del Departamento de Artes y Tecnología Educativa, han evidenciado esta problemática mediante prácticas didácticas en asignaturas como: seminario de arte en la región, museología, seminario de investigación, trabajo especial de grado, con la consulta directa a los alumnos de la especialidad, quienes por su naturaleza están vinculados a estos entornos. Entre los resultados de estas indagaciones, se tiene que: en algunos casos, desconocen nombres de autores, estilos o tendencias artísticas, técnicas, entre otros. Estas experiencias van más allá, cuando los estudiantes han realizado investigaciones

sistemáticas sobre esta temática, arrojando similares resultados entre profesores y estudiantes de otras facultades.

Oportunamente, por aprobación del Consejo Universitario y a instancias del artista Wladimir Zabaleta, se crea la Comisión de elaboración del perfil básico de funcionamiento del museo de arte de la Universidad de Carabobo (2013), esta iniciativa surge en la afirmación de su rol humanístico y en su patrimonio artístico, para brindar la posibilidad de proyectarlo y permitir su acceso como protagonista y testigo de la realidad cultural venezolana; para fomentar la labor artística y cultural de su gestión a través de lo cual, estimula el crecimiento ético y estético de las personas que conforman sus comunidades.

A pesar de que esta propuesta parte una comisión ad hoc y que cuenta con respaldo institucional de una resolución emitida por el Consejo Universitario, es necesario concretar acciones específicas de organización y funcionamiento forjadas sobre la base los principios teóricos de la museología contemporánea, atendiendo a los criterios de sustentabilidad funcional y sirviendo de escenario para la especialización artística y patrimonial en alianza estratégica con la licenciatura de Educación en Artes Plásticas de la Facultad de Ciencias de la Educación y el Centro de Investigación por el Arte adscrito al mismo. Asimismo, como acción sinérgica, debe complementar la labor desarrollada por otras dependencias de la universidad puedan apoyar las más importantes funciones de esta organización como son: el Centro de Interpretación Histórica de la Universidad de Carabobo y la Galería Braulio Salazar.

El museo, como patrimonio cultural es una fuente de conocimiento histórico que el educador, el artista, el promotor cultural, el gestor, entre otros, tiene a su alcance para contextualizar los aprendizajes, generar gusto estético, propiciar la valoración de significados, el

disfrute del arte, la identidad, en fin, todo lo que puede implicar la formación integral del ser humano en la cultura. Por lo cual, constituye en estos momentos a nivel mundial, la creación del Museo Universitario es una decisión pertinente para la dinamización del Patrimonio Cultural, Con lo cual, se fortalece el conocimiento humanístico y se estimula el sentido de pertenencia de la colectivo universitario. Por cuanto, es sabido, que las obras de arte son testimonios materiales que brindan la posibilidad de conocer al artista, el contexto sociocultural en el que fueron realizadas y sus valores simbólicos, entre otras.

De acuerdo a Maceira (2008), los museos han tenido desde siempre un papel activo en el modelaje del conocimiento; su labor generada y difundida no es neutral, culturalmente, posee contenidos y significados derivados de los valores y premisas del contexto donde se construye y afianza. La rentabilidad social del patrimonio universitario pasa no solo por el uso pedagógico del mismo sino también por construir puentes de acción con la comunidad universitaria y regional, permitiendo el acceso coordinado a estas fuentes invalorables de información y al conocimiento.

Por ello, con el propósito de contar con múltiples espacios para la Cultura y el Arte, en correspondencia al compromiso con la ciudadanía que la Universidad de Carabobo ha asumido durante su larga trayectoria, y como consecuencia lógica de la responsabilidad con la dinamización patrimonial exigida por las sociedades, se hace necesario propiciar y promover estrategias de divulgación que permitan dinamizar los espacios y las obras de Arte que han sido adquiridas por la Universidad de Carabobo, y que constituyen su patrimonio. De acuerdo a lo planteado, se cuestiona crítica y creativamente ¿Cómo promover el patrimonio cultural y artístico de la Universidad de Carabobo para su conocimiento y divulgación?

Objetivos de la investigación

Objetivo General

Promover estrategias de divulgación para la valoración del patrimonio cultural y artístico de la Universidad de Carabobo.

Objetivos Específicos

1. Indagar sobre las estrategias de divulgación existentes para el conocimiento y la valoración del patrimonio cultural y artístico de la Universidad de Carabobo.
2. Establecer líneas de acción para el estudio y proyección de las obras que conforman el patrimonio cultural y artístico de la Universidad de Carabobo.
3. Propiciar iniciativas de difusión y formación a través del patrimonio cultural y artístico de la Universidad de Carabobo.

Justificación de la investigación

El museo de arte universitario debe ser un organismo permanente, de orden cultural y educativo, sin fines de lucro, abierto al público, al servicio de la comunidad universitaria y de la sociedad en general, cuya misión esté dirigida a ser memoria y eje dinamizador de las obras de arte mediante el estudio, la conservación y divulgación de su colección, fomentando con ello la mediación cultural del patrimonio y la comunidad, a través del encuentro, la reflexión y la creación de conocimiento del público visitante. La comunicación es una de las funciones de los museos, la cual se evidencia desde los recursos y las estrategias formativas, que generen procesos de aprendizaje e intercambio de experiencias, por ello, es necesario establecer formas de divulgación mediante el estímulo a las investigaciones, actividades individuales y colectivas,

materiales educativos incluyendo la tecnología informática, que permitan hacer seguimiento y favorecer a las acciones dirigidas a la formación integral y especializada en el área museística, como vehículo de atención integral del patrimonio artístico universitario.

Metodología

La presente indagación tiene enfoque cualitativo, la metodología empleada es la investigación acción participante. A los fines de este estudio, la información se ha recolectado a partir de observaciones, registros e información suministrada por estudiantes de la FaCE, personal docente y administrativo de la Universidad de Carabobo. Para efectos de esta investigación se utiliza la observación participante como técnica, para explorar el ambiente, el conocimiento y la vinculación de las personas con las obras que conforman el patrimonio cultural y artístico universitario, para ello se elaboró un guión con el cual se registraron las impresiones; así como la entrevista estructurada, en la cual se formularon preguntas que permitieron a los informantes, expresarse sobre temas planteados con relación al patrimonio cultural y artístico universitario.

Procesamiento de la información

Unidades temáticas

- Conocimiento de obras que conforman el patrimonio cultural universitario
- Contextualización de las obras en las experiencias de aprendizaje
- Estrategias para potenciar la promoción de las obras

Categorización e interpretación de la información

Luego de transcribir las entrevistas, se procedió a categorizar, es decir, segmentar en unidades que resultan importantes y significativas para la investigación, teniendo como orientación fundamental los objetivos propuestos y las unidades temáticas que guiaron las entrevistas. Luego, se integraron las categorías emergentes.

Integración de Categorías emergentes
• Se tiene conocimiento sobre algunos artistas y algunas obras que se encuentran ubicadas al aire libre en el campus Bárbula. • Se requiere Conocimiento profundo de la colección por parte de la comunidad universitaria
• No hay contextualización de las obras en las experiencias de aprendizaje • El conocimiento de las obras debería fomentarse de manera obligatoria en el pensum • Las actividades educativas y el conocimiento intrínseco de las obras actualmente es limitado. • Un 60% de las obras necesitan con urgencia restauración.
Se requiere estrategias de: • Sensibilización, investigación, estudio, identificación, divulgación, proyección, mantenimiento y conservación de obras de la UC. • exposiciones, concursos, Conferencia con artistas y exposiciones • Visitas guiadas, Formación de guías • Organizar conversatorios, talleres didácticos, charlas, conferencias y seminarios sobre las obras y los artistas. • Fortalecer sentido de pertenencia y valoración del patrimonio. • Fomentar la divulgación, investigación, estudio y conservación de todas las expresiones artísticas presentes en el campus, así como su resguardo. • Es necesario conocer qué tenemos, dónde lo tenemos, cómo lo tenemos para aprovechar al máximo en términos educativos, estéticos y vivenciales el patrimonio universitario. • Institucionalizar en las facultades el hecho de que las obras forman parte de la vida universitaria. • En necesario conformar y divulgar el inventario de obras de la UC.

El uso actual de obras es limitado; debería fomentarse de manera obligatoria en el pensum, puesto que no están siendo aprovechadas desde el punto de vista educativo. De acuerdo a esto, no hay un sentido de pertenencia con la institución. Asimismo, se propone implementar

estrategias para la divulgación, investigación, estudio y conservación de obras artísticas, así como para su resguardo; se expone además, que es necesario conocer qué tenemos, dónde está, en qué condiciones, para aprovechar al máximo, en términos educativos, estéticos y vivenciales el patrimonio universitario. En este sentido, se requieren estrategias de: sensibilización, divulgación, proyección, estudio, conocimiento, conservación de obras que forman parte del patrimonio cultural y artístico universitario.

Acciones

A los fines de conocer, divulgar y proyectar el patrimonio cultural universitario, se han promovido diversas investigaciones sobre el tema patrimonial y las obras de arte de la universidad. Asimismo, se han diseñado recursos como: catálogos virtuales, diseño de blog, diseño de códigos QR para identificación de obras, diseño de estrategias educativas, mapas de ubicación de obras. Por otro lado, se han realizado actividades formativas como charlas, foros, curso de formación de guías de museos y se han llevado a cabo visitas guiadas en los espacios en los que se encuentran ubicadas las obras de arte, con la participación de estudiantes universitarios y egresados.

A modo de cierre

A la luz de autores consultados, instrumentos legales, y de acuerdo a los resultados obtenidos, se puede considerar que:

- La obra de arte tiene sentido para quien la crea y para quien la contempla, la obra de arte se vale de lenguajes y contenidos que comunican mundos internos y realidades, por eso, son expresión de lo humano y de lo social (Núñez 2007, García 1987).

- El museo universitario debe ser un espacio dinámico de aprendizaje permanente, de integración social y transformación humana (Alonso 1993, ICOM s/f, Núñez 2007, Maceira 2008, Pastor 2004, Weisinger 2010).
- El patrimonio cultural puede y debe ser aprendido y aprehendido como un tema transversal (García, 2007).
- Educar desde arte abre múltiples posibilidades a la investigación en el ámbito de la gestión del patrimonio cultural.
- Es necesario educar a través del patrimonio, para brindar la posibilidad de acceder al disfrute, conocimiento, comprensión, interpretación, proyección y transmisión la cultura y sus productos (Fontal 2004, Ley Orgánica de Educación 2009), Ley Orgánica de la Cultura 2014, Pastor 2004, Morales 2001).
- Participar del patrimonio es participar de la cultura (García 1987).
- Aprender sobre el patrimonio cultural fortalece rasgos identitarios de carácter institucional, local, regional, nacional.
- Es necesario generar acciones en el área de gestión del patrimonio universitario, puesto que el desconocimiento de los mismos es directamente proporcional a su disfrute, uso y apropiación como bien cultural y herramientas de aprendizaje.

Es posible dinamizar el patrimonio cultural universitario y promover su divulgación a través de actividades significativas, interesantes, participativas y en articulación con la comunidad intra y extrauniversitaria. Para ello, se requiere de actividades permanentes de sensibilización e integración, así como del compromiso, voluntad y disposición de los involucrados.

Referencias

Alonso, L. (1993). *Introducción a la Teoría y Práctica del Museo.* Madrid: Istmo.

Colasante, N. (2014). *Museo de arte de la Universidad de Carabobo: aproximaciones contextuales del plan de gestión patrimonial universitario*. Segunda etapa. Revista de Educación. Vol. 24 - número 44 - julio - diciembre 2014

Comisión de elaboración del Perfil Básico de Funcionamiento del Museo de Arte de la Universidad de Carabobo (2013). *Propuestas Iniciales sobre el Museo de Arte de la Universidad de Carabobo.* Universidad de Carabobo: Consejo Universitario 3.ago 2013.

Fontal, O. (Coord.) (2004). *Comunicación educativa del patrimonio: Referentes, modelos y ejemplos.* Asturias: Trea.

García C., N. (1987). *¿Quiénes usan el patrimonio? Políticas culturales y participación social.* México: Boletín oficial del Instituto Nacional de Antropología e Historia.

García, Z. (2007). *Educación, Patrimonio Cultural y Museos de Arte: espacios para la integración social.* 1ª Jornada Internacional de Educación. Venezuela: UPEL.

ICOM (S/F). Cahiers d'étude. *Sobre Museos Universitarios y sus colecciones.* Recuperado: http://icom.museum/uploads/tx_hpoindexbdd/11_ICOM-UMAC.pdf (Consulta: 10-01-2014).

Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta Oficial de la República de Venezuela N° 5.929 (Extraordinaria), agosto 15, 2015.

Ley Orgánica de Cultura (2014). República Bolivariana de Venezuela. Recuperado: http://www.asambleanacional.gob.ve/uploads/leyes/2013-05-17/doc_b1c50dbc7d3b40b19fc135664b1cbe2138928b4d.pdf Consulta: 28/11/2015.

Maceira, L. (2008). *Los Museos: espacios para la educación de personas jóvenes y adultas.* Revista Decisio Mayo-agosto. CINVESTAV. Recuperado: http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_20/decisio20_saber1.pdf. (Consulta: 05/06/2014).

Morales, J. (2001). *Guía práctica para la interpretación del patrimonio. El arte de acercar el legado natural y cultural al público visitante.* (2a ed.) Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Cultura

Núñez, A. (2007). *El museo como espacio de mediación: el lenguaje de la exposición museal.* Universitas Humanística, núm.63, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá (enero-junio). Recuperado: http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=79106310

Pastor, M. (2004). *Pedagogía museística. Nuevas perspectivas y tendencias actuales.* Barcelona: Ariel.

Weisinger, G. (2010). *Museos y Colecciones Universitarios*. Buenos Aires: UMAC Argentina.

María Blanca. Rodríguez:

Profesora Asociado, Ordinario de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, adscrita al Departamento de Artes y Tecnología Educativa. Licenciada en Educación Mención Artes Plásticas (1996). Magister en Educación Mención Investigación -

UC (2001). Egresada de la Escuela de Artes P. Arturo Michelena. Jefe de Cátedra y Coordinadora de Investigación Mención Artes Plásticas. Candidata a Doctora en Ciencias de la Educación UPEL. Investigadora Nivel A-1, Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación (PEII-ONCTI).

Nadia Colasante:

Profesora Asociado de las Cátedras de Historia de las Artes y Gerencia Cultural, adscritas al Departamento de Artes y Tecnología Educativa de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Maestría en Museología. Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (2005). Licenciado en Letras, mención Historia del Arte. Universidad de Los Andes (1985).

Areymi Pastrano:

Profesora Asistente de la Cátedras Recursos y Medios Audiovisuales y Estética del Departamento de Artes y Tecnología Educativa de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Licenciada en Educación, mención Artes Plásticas, Universidad de Carabobo (2001); Maestría en Investigación Educativa, Universidad de Carabobo (2003)

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio - Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

LAS IDEAS PREVIAS QUE POSEEN LOS ESTUDIANTES DE LA FaCE-UC EN TORNO AL APRENDIZAJE DE LOS PROBLEMAS AMBIENTALES

The previous ideas that the students possess of the FaCE-UC regarding learning of environmental problems

Marcos Yépez Abreu[1]
Marcos Jesús Yépez Lovera[2]
Armando David Salazar[3]

[1, 2, 3]Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo, Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: [1]marcosyepezuc@gmail.com, [2]marcosjesu@hotmail.com, [3]armandodavidsalazar@hotmail.com

Resumen

El cuidado del medio ambiente es tarea de la educación universitaria y las ideas previas de los estudiantes vinculados al diario vivir en su ámbito, son fuentes para construir nuevos conocimientos e interpretar soluciones ante los problemas ambientales. El propósito de este avance es continuar investigando sobre las ideas previas que poseen los estudiantes que cursan el primer semestre en la FaCE-UC y su influencia en el aprendizaje desde cuatro visiones de la contaminación: Agua, Suelo, Aire, Vegetación. Se ubicará en una investigación descriptiva con un diseño no experimental de campo, la muestra quedará conformada por 60 estudiantes, se utilizará un cuestionario con preguntas cerradas, la validez y confiabilidad del instrumento a través del juicio de expertos y el Coeficiente Alfa de Cronbach. Teóricamente: David Ausubel, Jessica Rayas y Carlos Muñoz. La importancia radicará cuando los egresados de FaCE-UC constituyan una herramienta social para proteger a todos los seres vivos.

Palabras clave: ideas previas, aprendizaje, problemas ambientales.

Abstract

The care of the environment is a task of university education and the previous ideas of the students linked to the daily life in their area, are sources to build new knowledge and interpret solutions to environmental problems. The purpose of this progress is to continue researching the previous ideas that students have in the first semester in the FCE-UC and their influence in learning from four visions of pollution: Water, Soil, Air, Vegetation. It will be located in a descriptive research with a non-experimental field design, the sample will be made up of 60 students, a questionnaire with closed questions, the validity and reliability of the instrument will be used through expert judgment and Cronbach's Alpha Coefficient. Theoretically: David Ausubel, Jessica Rayas and Carlos Muñoz. The importance will be placed when the graduates of FaCE-UC constitute a social tool to protect all living beings.

Keywords: Previoust Ideas, Learning, Environmental Problems.

Recibido: 25/03/2017 **Enviado a árbitros:** 01/04/2017 **Aprobado:** 07/08/2017

Introducción

La presente investigación en proceso tendrá como fundamento el desarrollo y fortalecimiento de una cultural ambiental en los estudiantes que cursan el primer semestre en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, encaminada a fortalecer desde el aprendizaje las ideas previas que poseen ante los problemas ambientales con el esfuerzo de los docentes al comenzar los estudios universitarios. Pretendemos trabajar y formar una población claramente delimitada de nuevos estudiantes que dispongan en los tiempos por venir de los conocimientos necesarios para convertirse en multiplicadores asociados a la protección del medio ambiente y de un esfuerzo armónico alrededor de los espacios educativos donde puedan desarrollar el acto de enseñar después de egresar como Licenciados con pautas para la comprensión, el respeto y solidaridad hacia la madre tierra.

Atendiendo a estas consideraciones, emerge un renovado interés por llevar a cabo esta investigación a los fines de determinar las ideas previas en el aprendizaje de los problemas ambientales de los estudiantes universitarios. Aspiramos que sus resultados conjuntamente con las teorías que tratan sobre las ideas previas y la normativa legal vigente en materia de ambiente, nos muestren el camino con elementos pedagógicos para desarrollar esfuerzos desde los espacios educativos en dirección a la resolución de los problemas presentes en la destrucción y contaminación de nuestros recursos ambientales con acciones concretas y de justica que permitan la incorporación de una conducta ética, donde se evidencie un estricto apego a los principios que permitan respetar la vida humana alejada de los problemas ambientales y su vinculación con todos los seres vivos.

Planteamiento del problema

Para consolidar el proceso de aprendizaje en la educación universitaria es necesario liderar los cambios para adaptarse a las necesidades de los nuevos tiempos. En este sentido, la enseñanza no debe limitarse a la descripción de lugares sin tomar en cuenta el contexto social y las relaciones de los estudiantes con el ambiente en donde viven con el objetivo de emplear los conocimientos previos como parte de su realidad. Campanario y Otero (2000:156), señalan que los "investigadores en enseñanza de las ciencias comenzaron a estudiar las ideas previas de los alumnos motivados, en gran parte, por la recomendación de Ausubel sobre la importancia de elegir los conocimientos previos como punto de partida para la instrucción" y de esta manera se puede lograr aprovechar estas experiencias precedentes del mundo que rodean a los estudiantes de manera favorable para la adquisición y construcción de nuevos conocimientos acerca de los problemas ambientales del mundo contemporáneo.

Dentro de este marco, a los fines de establecer normas sobre los derechos y deberes que tienen los seres humanos a vivir de manera saludable y productiva vinculada con la naturaleza y la educación ambiental, se han llevado a cabo diferentes conferencias sobre la problemática ambiental. Esta reflexiones consensuadas organizadas por la UNESCO (1992), presentadas en Estocolmo (1977) y en Brasil (2002) permitieron obtener una visión panorámica de todo el planeta alrededor de los métodos, técnicas y estrategias metodológicas que serán incorporadas en los sistemas educativos para orientar y establecer actividades pedagógicas a los estudiantes vinculadas a la búsqueda de saberes desde las ideas previas hasta los aspectos cognitivos y conductuales que permitan comprender la praxis académica más allá de los ambientes educativos. Miranda (2014), señala que:

> Los problemas ambientales se consideran que constituyen la base para el desarrollo de la educación ambiental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues es en función de su expresión en la comunidad, partiendo del principio de pensar en lo global y actuar en lo local, que se deben planificar las distintas actividades en la escuela, así como vincular el contenido de las asignaturas y lograr la participación activa de los estudiantes en aras de su prevención o mitigación. (p.1)

Consciente de esta situación, podemos precisar actualmente una inestabilidad en la solución de las dificultades relacionadas con las ideas previas en el aprendizaje de los problemas ambientales, motivado a los pocos trabajos de investigación relacionado con esta problemática. A este respecto, implica asegurar la formación pedagógica de los docentes y estudiantes universitarios bajo los lineamientos de valores éticos, aptitudes y actitudes de una educación ambiental como punto de partida para elevar los cambios en materia de prevención que requiere el país. De modo coherente, la FaCE-UC no escapa a estas circunstancias, porque se ha observado en las aulas de clases, particularmente en los estudiantes que cursan el primer semestre un desconocimiento entorno a la necesidad de encontrar un equilibrio moral para crear una conciencia en dirección al cuidado del ambiente, también se detecta en los educandos un conjunto de ideas previas en cuanto a los temas que se vinculan con los problemas ambientales como un factor determinante sobre el conocimiento precedente producto de la interacción con su entorno.

Tomando en cuenta lo anterior, permite exponer las siguientes interrogantes: ¿Cómo influyen las ideas previas en el aprendizaje de los problemas ambientales en los estudiantes que cursan el primer semestre en la FaCE-UC? ¿Las ideas previas representan en los estudiantes las

preconcepciones para construir nuevos conceptos sobre los problemas ambientales? ¿Las ideas previas funcionan como un inconveniente en los estudiantes para el aprendizaje de la nueva información? De las interrogantes antes mencionadas se derivan los siguientes objetivos:

Objetivo general

Analizar las ideas previas en el aprendizaje de los problemas ambientales de los estudiantes que cursan el primer semestre en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

Objetivos específicos

1. Identificar las ideas previas que tienen los estudiantes para construir nuevos conceptos sobre los problemas ambientales.

2. Explicar si las ideas previas que poseen los estudiantes hacia el aprendizaje de la de nueva información funcionan como un obstáculo.

Justificación

La presente investigación permitirá determinar las ideas previas en el aprendizaje de los problemas ambientales de los estudiantes que cursan el primer semestre en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Asimismo, este estudio representará además un punto de referencia para futuras investigaciones similares al problema estudiado y la importancia de esta investigación se observará cuando los egresados constituyan una herramienta social para liderar y promover por la vía educativa el derecho y el deber de construir cambios y soluciones en el sector donde le corresponda llevar a cabo el proceso de enseñar, considerando

las ideas previas y los problemas ambientales como aspectos del aprendizaje en la labor orientadora del futuro docente.

Antecedente

Iturriaga (2013), llevó a cabo una investigación titulada Los Errores Conceptuales y las Ideas Previas del Alumnado de Ciencias en el Ámbito de la Enseñanza de la Biología Celular Propuestas Alternativas para el Cambio Conceptual, a través de la necesidad de crear nuevas estrategias de aprendizaje para desplazar las concepciones alternativas por las ideas previas. En las conclusiones del estudio plantea que sería conveniente hablar de un modelo constructivista de aprendizaje bajo tres ideas: a) Identificar las ideas previas de los alumnos para promover su explicación de las ideas espontáneas. b) Cuestionar las ideas de los alumnos con la ayuda de "contraejemplos". c) A partir de las ideas que proporcionan los alumnos conviene diseñar ejemplos que permitan comprobar o rechazar sus ideas e introducir conceptos nuevos a través de las explicaciones del profesor.

Consideraciones teóricas de la investigación

David Ausubel

Con el aporte de la teoría propuesta por Ausubel, Novak y Hanesian, buscamos situar su fundamentación teórica a los fines de dar sustento a la situación problemática expuesta, para aproximarnos al estudio de las ideas previas en el aprendizaje y los problemas ambientales en la FaCE-UC. Debido a esta circunstancia, es fundamental para el proceso de enseñanza y aprendizaje apoyarse en un modelo educativo innovador como una vía para propiciar un encuentro dialógico y participativo en el cual los contenidos de las asignaturas muestren la

intencionalidad de romper de manera definitiva y natural con la educación tradicional memorística y repetitiva, favoreciendo una relación lógica que permita interactuar dentro de la estructura cognitiva de forma significativa entre las ideas previas y los nuevos conocimientos que deben aprender los estudiantes.

Ausubel, Novak y Hanesian (2006), argumentan que:

> La esencia del proceso del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial (no a pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria queremos decir que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición. El aprendizaje significativo presupone tanto que el alumno manifieste una actitud de aprendizaje significativo; es decir, una disposición para relacionar sustancial y arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria y no al pie de la letra. (p. 48)

Ausubel, Novak y Hanesian (2006), expresan su oposición de forma radical al aprendizaje que se produce en los ambientes educativos cuando se incorporan en la enseñanza conceptos o un grupo de ideas sin que los estudiantes puedan alcanzar un nivel de comprensión

en la memoria. El aprendizaje significativo dentro de este contexto, representa para el quehacer educativo universitario potenciar de manera oportuna estrategias con elementos de transformación en la enseñanza, a partir de la estructura conceptual precedente con la información nueva expuesta, este acomodo entre los significados nuevos y las ideas previas constituyen un aspecto revelador necesario para formar el nuevo aprendizaje logrado de manera elocuente y relacionable sustancialmente con la estructura cognoscitiva.

Jessica Rayas

En el campo de la enseñanza-aprendizaje se han conformado un grupo de aproximaciones teóricas con el objetivo de encontrar explicaciones y factores que representen modelos coherentes que determinen dentro del campo pedagógico las características principales que puedan identificar las ideas previas en el aula de clases. Una manera fundamental de adquirir el aprendizaje y de facilitar la práctica diaria de los docentes es prestando atención a las ideas precedentes de los estudiantes. Rayas (2002:1), piensa que las ideas previas son:

> Las concepciones que tienen los estudiantes sobre diferentes fenómenos, aún sin recibir ninguna enseñanza sistemática al respecto; estas ideas se crean a partir de las experiencias cotidianas, las actividades físicas, las conversaciones con otras personas, y de la información de los medios de comunicación, entre otros factores; representan modelos coherentes de conocimiento, aunque pueden parecer incoherentes a la luz de la ciencia o del escolar. Las ideas previas responden a una lógica de pensamiento, influenciada por las experiencias realizadas en la vida cotidiana, generalmente son distintas a los conocimientos científicos y escolares; los sujetos van conformando explicaciones sobre la

> realidad de manera coherente lo que hace que las ideas previas puedan persistir aún después de la enseñanza.

Rayas es una investigadora que se ha dado a la tarea de investigar y reflexionar alrededor de las ideas previas de los estudiantes de primaria en los centros educacionales, pero sus hallazgos puedes ser aplicados a otros niveles de la educación. En su estudio plantea que los niños y niñas cuando comienzan el proceso de escolaridad formal poseen una gran cantidad de conceptos como productos de las ideas previas adquiridas en su entorno, estas permitirán comprender y explicar los nuevos saberes que serán incorporados en el proceso de aprendizaje que implica la construcción de un pensamiento lógico conducente a transformar las ideas que estaban inalteradas por las experiencias llevadas a cabo en la vida cotidiana.

Carlos Muñoz

En la actualidad se considera a las ideas previas como un conocimiento que no se modifica totalmente, pero en el ámbito educativo los docentes pueden determinar el tipo de información que coadyuve durante el proceso de aprendizaje a la construcción de nuevos conocimientos como resultado de los significados. Muñoz (2005), explica que existen varios tipos de información para acercarnos a la existencia de las ideas previas y cita dos grandes fuentes:

> En primer lugar, se sitúan aquellas generadas en forma directa en el sistema escolar formal, y por lo tanto relacionadas con la experiencia escolar de cada uno de los sujetos que aprenden, en este caso se identifican como fuentes los libros de texto u otros materiales y/o recursos empleados en los estudios, la información

> entregada por los docentes, así como la interferencia del vocabulario científico, técnico y propio de cada disciplina en el lenguaje cotidiano (no son pocas las palabras que poseen un significado distinto según se trate de un escenario científico o coloquial). En segundo, se sitúan aquellas cuyo origen se encuentra en el mundo no escolar o contextual, en este caso se identifican como fuentes, las experiencias y observaciones de los propios sujetos respecto de la vida cotidiana, así como la cultura propia de cada grupo humano (creencias, usos costumbres y prácticas cotidianas) y la influencia de los medios de comunicación. (p. 212)

Muñoz (2005), hace énfasis en la necesidad que tienen los docentes para profundizar en el quehacer educativo con actividades teóricas y prácticas que puedan favorecer la reflexión y el análisis para mejorar los niveles de comprensión con actividades que permitan permanecer en el tiempo luego de finalizar la enseñanza. Estas aspiraciones didácticas confirman un gran reto en la planificación de los objetivos educativos que se quieren lograr, acompañadas de propuestas innovadoras que representan modelos coherentes de acciones como: trabajos de investigación, estudios de casos vinculados a la solución de problemas, desarrollo de operaciones que fomenten experiencias complejas de pensamiento sobre la vida cotidiana, donde se logren relacionar de manera significativa las ideas que en forma congruente poseen los estudiantes para optimizar la producción de saberes.

Aproximación al marco normativo para la educación ambiental

Como resultado de un profundo proceso de reflexión, los nuevos escenarios que buscan proteger el ambiente requieren de una conciencia de justicia y un conjunto de acuerdos para garantizar la integridad de todos los seres vivos. En la perspectiva de los problemas ambientales

actuales, la UNESCO (1992), expone en el manual de educación ambiental, que se requiere desarrollar en los estudiantes a través de la educación formal, nuevos conocimientos desde los valores para crear una conciencia que pueda detener el deterioro ambiental y de esta forma lograr construir soluciones pertinentes en las comunidades y naciones con vínculos afectivos alrededor de la conservación orientados a los cambios desde todos los sistemas educativos.

En el marco normativo venezolano igualmente se determinan las políticas relacionadas con las responsabilidades ambientales y el derecho de vivir en armonía. La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999:25), señala en el artículo 127 que:

> Es un derecho y un deber de cada generación proteger y mantener el ambiente en beneficio de sí misma y del mundo futuro. Toda persona tiene derecho individual y colectivamente a disfrutar de una vida y de un ambiente seguro, sano y ecológicamente equilibrado. El Estado protegerá el ambiente, la diversidad biológica, genética, los procesos ecológicos, los parques nacionales y monumentos naturales y demás áreas de especial importancia ecológica. El genoma de los seres vivos no podrá ser patentado, y la ley que refiera a los principios bioéticos regulará la materia. Es una obligación fundamental del Estado, con la activa participación de la sociedad, garantizar que la población se desenvuelva en un ambiente libre de contaminación, en donde el aire, el agua, los suelos, las costas, el clima, la capa de ozono, las especies vivas, sean especialmente protegidos, de conformidad con la ley.

Además, la Ley Orgánica del Ambiente (2006), artículo 3 define el ambiente como:

> Un conjunto o sistema de elementos de naturaleza física, química, biológica o socio cultural, en constante dinámica por la acción humana o natural, que rige y condiciona la existencia de los seres humanos y demás organismos vivos, que interactúan permanentemente en un espacio y tiempo determinado. (p. 2)

Adicionalmente, lo que pretendemos en este estudio es determinar las ideas previas en el aprendizaje de los problemas ambientales de los estudiantes que cursan el primer semestre en la FaCE-UC. Se requiere entonces, como premisa para enfrentar estas dificultades la participación activa y el compromiso del sector educativo universitario a través de sus funciones de docencia e investigación para cumplir con el compromiso de vincular la enseñanza y aprendizaje con la misión de educar a los estudiantes con las aptitudes indispensables para desarrollar la capacidad de solucionar y cuestionar los problemas ambientales para despertar la conciencia crítica y reflexiva de los mejores sentimientos hacia la naturaleza. Azuaje (2011:137), expresa que:

> Mediante las funciones de docencia, investigación y extensión los esfuerzos educativos universitarios deben orientarse a detener la degradación y destrucción del planeta, aportando conocimientos que realmente se traduzcan en acciones concretas a través de enfoques educativos más activos y críticos que generen conductas específicas, tanto en los estudiantes como en las comunidades donde se ubican, para lo cual los docentes universitarios requieren desarrollar una conciencia ambientalista que conduzca a la reflexión acerca de la importancia que tiene en el desarrollo integral del país; conciencia que se adquirirá en la medida que a la universidad promueva el compromiso hacia la protección del ambiente.

Metodología

Tipo y diseño de la investigación

Esta investigación es de naturaleza cuantitativa de tipo descriptiva porque permitirá precisar las propiedades en su estado natural de las personas o grupos que aceptan de manera voluntaria participar en un estudio. Se ubicará en un diseño no experimental de campo, según lo define Rojas (2005), como:

> El tipo de investigación que se lleva a cabo tomando en consideración que en ningún momento se puede manipular o modificar de forma consciente las variables que se encuentran en estudio. En este sentido, es recomendable utilizar el método de la observación para percibir la realidad de los fenómenos en su estado natural para analizarlos y acercarnos metodológicamente a la situación problemática. (p. 26)

Población y muestra

Bisquerra (2008), define la población como "el conjunto de todos los individuos en lo que se desea estudiar el fenómeno" (p. 81). La población para el presente proyecto de investigación quedará constituida por los estudiantes del turno de la mañana que cursan el primer semestre en la FaCE-UC. Asimismo, se tomará una muestra de la población, de acuerdo como lo señala Sierra (2009), es "toda parte representativa de un conjunto o universo, cuyas características debe producir en pequeño lo más exactamente posible a la población" (p. 330). La muestra de los sujetos que se considerará será de dos secciones con 30 estudiantes, es un grupo claramente delimitado y categorizado del primer semestre del turno de la mañana.

Técnica para la recolección de datos

La técnica necesaria para la búsqueda de los datos se puede conceptualizar como la forma de recoger la información necesaria para examinar en dirección a la situación problemática en estudio, en este caso se utilizará la encuesta por medio del cuestionario como el camino más seguro para conseguir la información indispensable para la investigación. Hernández y otros (2008), expresan "que es el procedimiento más utilizado en las investigaciones realizadas en los campos de las ciencias, especialmente a través del cuestionario" (p. 241)

Descripción del instrumento de investigación

Se elaboró un cuestionario con veinte (20) preguntas cerradas de selección simple, tipo Si ó No, para conocer las ideas previas de los estudiantes de la FaCE-UC y su influencia en el aprendizaje de los problemas ambientales

Validez y confiabilidad del instrumento

Palella y Martins (2006), definen la validez del instrumento como la "ausencia de sesgos. Representa la relación entre lo que se mide y aquello que realmente se quiere medir" (p. 172). La validez del instrumento y la revisión de los contenidos se llevarán a cabo a través del juicio de tres expertos que verificarán la pertinencia, claridad, estructura y objetivos de la investigación. La confiabilidad del instrumento se establecerá por medio del Coeficiente Alfa de Cronbach.

Principios básicos de Bioética y Bioseguridad en la investigación

Los principios Bioéticos que regirán el presente proyecto son aquellos indicados en el Código de Ética para la Vida. MPPCTII (2011:9).

Principio de Responsabilidad: Ser responsable ante los compromisos que se han adquirido y significa responder ante las consecuencias de las actuaciones, omisiones y decisiones. **Principio de No Maleficencia:** Es inaceptable la realización de una investigación cuando se presuma la posibilidad de daño para cualquier forma de vida e impacto desfavorables en el ambiente. **Principio de Justicia:** Consiste en reconocer y aplicar el criterio de equidad proporcionando las oportunidades que le corresponden a cada sujeto de estudio. **Principio de Beneficencia:** En el espíritu de solidaridad humana, se estimula a la persona y a las comunidades a hacer el bien. **Principio de Autonomía:** potestad de toda persona para tomar decisiones en torno a su vida personal. **Principio de Precaución:** Este principio plantea sobre los riesgos potenciales que una investigación pueda acarrear al ambiente, la salud, vida y sus diversas formas.

Además, se tomó en cuenta el **Consentimiento Informado:** Se puede definir como un acuerdo resultado de un consenso de manera voluntaria entre el investigador(a) y el sujeto de investigación para cooperar y participar en el logro de metas científicas fundamentadas en la comprensión clara del estudio.

Reflexiones finales

La propuesta de lograr una educación ambiental moderna debe responder a las exigencias y necesidades más sentidas en el entorno local, regional, nacional e internacional, donde esta opción debe orientarse pensando en el futuro de todos los seres vivos y su relación con el medio ambiente. Este planteamiento es importante cuando nos referimos a temas como la contaminación y destrucción de recursos ambientales, porque nos presenta una oportunidad para dignificar la vida humana con el desarrollo de programas educativos orientados a mejorar los

vínculos del hombre con la tierra. Se trata de todo un desafió para la educación universitaria enfrentar por medio del aprendizaje los problemas ambientales, porque en tiempos pasados se pensaba que los estudiantes se presentaban con la mente totalmente vacía a las aulas de clases y los docentes cumplían un rol de transmisores de información. No obstante, hoy sabemos que existe una perspectiva interpretativa sobre las ideas previas de los estudiantes que responden a un modelo lógico de pensamiento alrededor de las experiencias llevadas a cabo en la vida cotidiana y el docente actual parte de la premisa que para enseñar es imprescindible saber cómo se aprende.

Relacionado con ello, Campanario y Otero (2000:156), manifiestan que "sabemos que los alumnos mantienen un conjunto diverso de ideas previas o preconcepciones sobre los contenidos científicos que casi siempre son erróneas" pero en la medida que los procesos de enseñanza y aprendizaje logran continuidad en el tiempo, las ideas equivocadas de los estudiante alcanzan por medio de la presentación de nuevos saberes un aprendizaje significativo y lógico que abarca el contenido social con el recibido en el quehacer educativo. Debemos motivarnos entonces, a considerar las ideas previas en los estudiantes como un conocimiento necesario amalgamado a las nuevas enseñanzas en el aula de clases, en un proceso permanente en la práctica educativa con estrategias que orienten la búsqueda de un pensamiento crítico que genere soluciones necesarias para desarrollar un grupo de habilidades cognoscitivas y conductuales que nos permitan analizar los principales problemas ambientales que enfrentan actualmente la humanidad.

Referencias

Ausubel, D. Novak, J. y Hanesian, H. (2006). *Psicología educativa: Un punto de vista*

cognoscitivo. México: Editorial Trillas.

Azuaje, F, (2011). *La Dimensión Ambiental en el Contexto Educativo Universitario.* Revista Científica Digital del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales. 1(4), 129-138.

Bisquerra, R. (2008). *Métodos de Investigación*. España: Ceac.

Campanario, J. y Otero, J. (2000). *Más allá de las ideas previas como dificultades de aprendizaje: las pautas de pensamiento, las concepciones epistemológicas y las estrategias metacognitivas de los alumnos de ciencias*. Revista Enseñanzas de las Ciencias. 18(2), 155-169.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta oficial número 36860. (Extraordinaria), Diciembre 30, 1999.

Hernández y otros. (2008). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mc.Graw-Hill.

Iturriaga, T. (2013). *Los Errores Conceptuales y las Ideas Previas del Alumnado de Ciencias en el Ámbito de la Enseñanza de la Biología Celular. Propuestas Alternativas para el Cambio Conceptual.* Tesis de Grado para optar por el Título de Licenciado en Educación Mención Biología. Universidad del País Vasco.

Ley Orgánica del Ambiente (2006). Gaceta oficial numero 5.833 (extraordinaria), octubre 22, 2006.

Ministerio del Poder Popular para Ciencia, Tecnología e Industrias Intermedias. (2011). *Código de Ética para la Vida*. Caracas: MPPCTII

Miranda, A. (2014). *Educación ambiental en el proceso de enseñanza-aprendizaje en Primaria, Secundaria y Preuniversitario*. Recuperado: http://vinculando.org/ecologia/educacion-ambiental-en-el-proceso-de-ensenanza-aprendizaje-en-primaria-secundaria-y-preuniversitario.html.

Muñoz, C. (2005). *Ideas Previas en el Proceso de Aprendizaje de la Historia. Caso: Estudiantes de Primer Año de Secundaria*, Chile. Revista Geoenseñanza. 10(2), 209- 218.

Palella, S. y Martins, F. (2006). *Metodología de la investigación.* Caracas: Fedupel.

Rayas, J. (2002). *El reconocimiento de las ideas previas como condición necesaria para mejorar las posibilidades de los alumnos en los procesos educativos en ciencias naturales*. Recuperado: https://docs.google.com/document/d/1poF4K3A0eOPUvkAvqAMdWXOE-sV-Upe85kNUaX7WGg/edit.

Rojas, D. (2005). *Relación entre metodología cuantitativa y cualitativa.* Recuperado: http://www.marcorie.ullm.esp/wilauraa/check/cuantcuali..

Sierra, R. (2009). *Diccionario práctico de estadística y técnicas de investigación científica*. España: Paraninfo.

UNESCO. (1992). *Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas.* Manual de educación ambiental. París: Unesco.

Marcos Yépez Abreu:

Profesor Titular a Dedicación Exclusiva FaCE-UC. Licenciado en Educación y Magíster en Educación Mención Orientación UC. Coordinador General del Grupo de Investigación GIPE. Miembro de la Comisión Operativa de Bioética y Bioseguridad de la FaCE. PEII A-2.

Marcos Jesús Yépez Lovera:

Profesor Instructor de la UMBV. Licenciado en Educación Mención Ciencias Sociales y Magíster en Enseñanza de las Ciencias Sociales UC. Asistente al área de Extensión e Investigación del Núcleo Comunicaciones y Electrónica de la Academia Técnica Militar Bolivariana.

Armando David Salazar:

Profesor Instructor FaCES-UC asignatura Métodos de Investigación y de Educación Media MPPE. Licenciado en Educación Mención Ciencias Sociales y Magíster en Investigación Educativa UC. Doctorando en Ciencias Sociales Mención Estudios Culturales UC.PEII A-2.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio - Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

DIAGNÓSTICO DE LA GESTIÓN DE LOS COORDINADORES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DE LOS LLANOS OCCIDENTALES "EZEQUIEL ZAMORA", NÚCLEO TINAQUILLO

Diagnosis of the management of the coordinators of the Experimental National University of Los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora", Núcleo Tinaquillo

Mariangela Carrasquel

Universidad Nacional Experimental de Los Llanos Occidentales
"Ezequiel Zamora" UNELLEZ, San Carlos, Estado Cojedes, Venezuela.
Correo-e: macarras13@gmail.com

Resumen

El objetivo de esta investigación fue diagnosticar la gestión de los coordinadores del Núcleo UNELLEZ –Tinaquillo. Se tomó en cuenta los procesos administrativos como: planificación, organización, ejecución, evaluación y el control de las actividades académicas y administrativas; así como el cumplimiento de las funciones universitarias. La población estuvo formada por seis docentes quienes cumplen funciones administrativas. Se utilizó el cuestionario como instrumento de recolección de datos y una vez obtenidos los resultados, la confiabilidad se medió a través del Coeficiente alfa de Cronbach. Los resultados mostraron que se planifica, organiza y ejecuta las actividades del semestre, pero las mismas no se evalúan.

Palabras clave: evaluación institucional, gestión universitaria, procesos administrativos.

Abstract

The objective of this research was to diagnose the management of the coordinators of Núcleo UNELLEZ -Tinaquillo. It took into account the administrative processes like: planning, organization, implementation, evaluation and control of the academic and administrative activities; and the fulfillment of university functions. The population was formed by six teachers who accomplish administrative functions. The questionnaire was used as data collection instrument and once obtained the results, the reliability was measured by Cronbach's alpha coefficient. The results showed that although they plan, organize and run the activities of the semester, they are not evaluated.

Keywords: Institutional evaluation, university management, administrative processes.

Recibido: 25/02/2017 **Enviado a árbitros:** 01/03/2017 **Aprobado:** 17/06/2017

Introducción

En el siguiente trabajo de investigación se aborda el análisis de la gestión de los gerentes del Núcleo UNELLEZ-Tinaquillo cuya idea surgió luego de haberse observado que quienes cumplen la función de coordinar o gerenciar, no son parte del personal fijo sino parte del contratado. Sólo uno de los coordinadores es personal ordinario y cumple con los requisitos necesarios para asumir su cargo.

Enmarcada en la ley de universidades, el reglamento de la universidad y otras leyes, con la justificación de conocer la situación, para luego explicarla y mejorar el desempeño de dichos coordinadores; se determinó diagnosticar la gestión de estos gerentes, para lo cual se establecieron relaciones entre la gestión y las funciones del docente universitario.

Planteamiento del Problema

La evaluación de una institución educativa debe tomar en cuenta los procesos y funciones que se llevan a cabo dentro de la organización; estos procesos según Fuenmayor, (Malpica y Rossell , 2010) estarían orientados a la mejora de aspectos como la pertinencia, calidad, eficacia, productividad y rendimiento, que a su vez se asocian con la efectividad, claridad y autenticidad de un sistema permanente de evaluación. Un elemento clave para que los procesos y funciones sean eficaces y efectivos, es la gestión de aquellas personas que tienen en sus manos las riendas de cualquier institución, además de la revisión y posible adecuación de la misión, visión, filosofía y objetivos de la organización.

La realidad de nuestras casas de estudios es que los controles de gestión son pocos o casi inexistentes, así lo expresan Malpica y Rossell (2010):

> Las Instituciones de Educación Superior no han implementado mecanismos que le permitan ejercer un verdadero control de la gestión administrativa, posiblemente por las deficiencias internas de la organización universitaria que limitan esa función, que les permitan mediante la aplicación del control de gestión impulsar las Universidades Nacionales en armonía y correspondencia con las necesidades y aspiraciones del país, cumpliendo de esta manera el rol que le corresponde como instrumento fundamental del progreso y avance de la sociedad venezolana. (p.196)

De acuerdo a lo expresado por estos autores, no existe un control como parte del proceso administrativo sobre los planes y objetivos propuestos por quienes dirigen las universidades. Si se espera que esta situación cambie en la Universidad, es necesario planificar, organizar, ejecutar, controlar y supervisar todos los recursos con los que se cuentan, bien sean materiales o humanos; sin perder de vista las actividades de aprendizaje, pues sólo de esta manera se podrían alcanzar las metas u objetivos planteados.

Uno de los puntos a ser tomados en cuenta dentro de la evaluación universitaria es la calidad de la gestión; esta gestión reposa en los gerentes y de ellos depende el buen funcionamiento de la organización. Al respecto, Chiavenato (2009) plantea que el gerente "tiene una responsabilidad de línea por el desempeño de sus subordinados, de su constante evaluación y de la comunicación de los resultados" (p.250). Además "desempeña cuatro funciones administrativas que constituyen el proceso administrativo: planear, organizar, dirigir y controlar" (p.14) (op. cit., 2010). En otras palabras, los líderes de las universidades deben llevar a cabo sus funciones administrativas y guiar el trabajo de aquellas personas que le apoyan dentro de la organización

Para evaluar la gestión universitaria del Núcleo es imprescindible tomar en cuenta al personal docente que cumple funciones administrativas en esta institución, bien sea bajo la figura de docente ordinario o docente contratado; analizar si cumple con las funciones básicas de un líder; pero aún más evaluar si estos docentes cumplen con las funciones de docencia, investigación y extensión dentro de esta casa de estudios. Es entonces responsabilidad de quienes ostenten los cargos gerenciales planificar las tareas de sus subordinados, organizar su equipo de trabajo, dirigir y controlar que los objetivos planteados se alcancen, pero también es su responsabilidad evaluar y controlar los resultados de todas las actividades anteriormente planificadas y organizadas, tanto a nivel académico como a nivel administrativo.

Cabe destacar que las precitadas autoridades tienen dentro de sus funciones la asignación de carga académica, selección de personal docente y planificación de horarios a los profesores que laboran en la UNELLEZ-Tinaquillo. Así mismo, cada uno de ellos cumple su función de docencia, pues imparten clases a medio tiempo o tiempo completo. Es importante añadir que en el Núcleo la cantidad de docentes libres (docentes contratados según la necesidad de servicios) supera ampliamente el número de docentes ordinarios (fijos). Esto fue confirmado por Dumith (2015-I) quien al respecto informó que en el semestre académico que acaba de culminar (2015-I), la planta profesoral que labora en la UNELLEZ-Tinaquillo está conformada por 45 profesores que imparten clases en la carrera Administración Pública, 54 en Contaduría Pública, 48 en Derecho y 67 que laboran en Educación;. Esta cifra hace un total de 214 profesores. Por otra parte, también laboran en el núcleo en dos docentes bajo la figura de personal ordinario. Esto implica que el 98,6% del personal docente está contratado y el 1,4% forma parte del personal fijo de la institución.

Objetivo central

Diagnosticar la gestión de los coordinadores del Núcleo UNELLEZ –Tinaquillo.

Antecedentes de la Investigación

Luego de una revisión de antecedentes referidos al tema objeto de estudio, se encontró información de trabajos relacionados con Gestión, que están referidos directa e indirectamente con el problema planteado. De estas experiencias se pueden mencionar las siguientes:

En un trabajo de investigación, realizado por Ortega (2008) y al cual tituló "Lineamientos estratégicos de formación gerencial basados en las competencias desarrolladas por los gerentes universitarios a través de experiencias de gestión administrativa. Caso: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas", el objetivo fue generar lineamientos estratégicos de formación gerencial que permitan a los profesores de la UPEL usar procesos de aprendizaje organizacional. El estudio se clasificó como investigación de campo, de carácter descriptivo e interpretativo. Metodológicamente se apoyó en la complementación de los métodos cualitativo y cuantitativo; la población estuvo representada por las autoridades universitarias, profesores y profesionales del área administrativa que en su momento ocupaban cargos gerenciales en la UPEL. La muestra estuvo conformada por las autoridades electas de los Pedagógicos de Caracas, Miranda y Mejoramiento Profesional del Magisterio. Se utilizó un muestreo no probabilístico e intencional y se aplicó una entrevista semiestructurada y cuestionarios autopercepción y percepción de tipo Likert. La investigación se fundamentó en el paradigma fenomenológico apoyado en el enfoque hermenéutico, así como la validez estuvo basada en juicio de expertos y la confiabilidad se determinó mediante prueba piloto utilizando el Alpha de Cronbach, para los efectos de consistencia interpretativa se recurrió a la triangulación.

Este trabajo de Ortega (op. cit.) aporta fundamentos que apoyarían a esta investigación determinando si existen planes de acción en la gerencia del Núcleo UNELLEZ-Tinaquillo que permitan hacer un seguimiento de los diseños elaborados por cada uno de los coordinadores que cumplen labores administrativas en el Núcleo UNELLEZ-Tinaquillo, e inclusive se podría explicar si estos gerentes utilizan los procesos de aprendizaje organizacional planteados por el investigador.

En otra investigación titulada "Competencias gerenciales y desempeño laboral de autoridades en universidades nacionales experimentales", realizada por Matos y Caridad (2009), se determinó la relación entre las competencias gerenciales y el desempeño laboral de las autoridades de las universidades experimentales del estado Zulia. Metodológicamente la investigación fue de tipo correlacional-descriptiva y la población estuvo constituida por 12 autoridades, 96 directores y 710 docentes; a estos últimos se les aplicó el muestreo probabilístico estratificado, resultando como muestra un total de 256 docentes. A esta muestra se le suministró un instrumento de 64 ítems.

Los resultados evidenciaron una alta asociación entre las variables, alcanzando valores de 0.88 y 0.79. En base a estos resultados se diseñó una serie de lineamientos que permitirían a las autoridades de las instituciones educativas mejorar su desempeño, aplicando las competencias descritas en el estudio, tales como aquellas referidas a la adaptabilidad, flexibilidad, capacidad de aprendizaje, dinamismo, habilidad analítica, iniciativa, modalidades de contacto, responsabilidad, tolerancia a la presión, trabajo en equipo e integridad.

El precitado estudio guarda relación con el presente trabajo de investigación porque se evalúa a las autoridades del Núcleo UNELLEZ-Tinaquillo. Además el estudio se aplicó a

universidades experimentales, caso de la UNELLEZ, por lo tanto sería oportuno comparar las competencias de las autoridades del núcleo, basándose en los resultados obtenidos por las autoras del trabajo de investigación antes mencionado. Así mismo, determinar si se puede mejorar el desempeño laboral de los gerentes que laboran en esta casa de estudios partiendo del hecho que estos conozcan y/o cumplan las funciones básicas llevadas a cabo por un gerente.

Bases Teóricas

Organización

Las organizaciones son un grupo de personas que trabajan en conjunto con el propósito de alcanzar objetivos en común, estas organizaciones se "caracterizan por su increíble heterogeneidad, pueden ser industrias, comercios, bancos, financieras, hospitales, universidades, tiendas, prestadores de servicios, etc. Pueden ser grandes, medianas y pequeñas, en cuanto a su tamaño, así como pueden ser públicas o privadas respecto a su propiedad", de acuerdo a Chiavenato (2009). En otras palabras, las organizaciones son un sistema que depende del propósito para el cual fueron creadas, de la cantidad de personas que en ella laboran y del tipo de propiedad. No se puede definir a la organización desde un solo punto de vista debido a su diversidad y complejidad. Dicha diversidad permite que las organizaciones de tipo educativas, como lo es el caso del Núcleo UNELLEZ-Tinaquillo, puedan ser estudiadas como cualquier otro tipo de organización. Es primordial tomar en cuenta que la administración de esta o cualquier tipo de organización deben llevar a dirigir personas y evaluar su desempeño, con la finalidad de medir si las metas u objetivos de esta son alcanzadas.

Gerencia

Chiavenato (2009) se refiere a la gerencia como la dirección racional de las actividades de una organización, ya sea lucrativa o no, en ella se aborda la planeación, organización (estructura), dirección y control de las actividades separadas por la división del trabajo que ocurren dentro de la organización. Cada organización, no importa su naturaleza, debe contar con una o más personas que se encarguen del desempeño del resto de quienes trabajan para ella, esas personas son conocidas con el nombre de administrador, también llamado gerente.

La gerencia es entonces un proceso social que se adapta a las necesidades de la organización en la búsqueda de la calidad, y la viabilidad de los procesos, así como el buen uso de los recursos con los que cuenta la organización. Es primordial que la gerencia tenga un conocimiento profundo de la naturaleza humana para lograr un desempeño altamente favorable de parte de quienes conforman el personal que labora en la organización.

Proceso administrativo

Las funciones que cumplen los administradores están estrechamente vinculadas con la definición de la administración, desde mediados del siglo XX esta se define de acuerdo a sus cuatro funciones específicas, que son planeación, organización y control. A estas funciones Koontz y Weihrich (2004) le agregan una quinta a la que llaman integración de personal.

El término proceso administrativo se deriva del nombre dado al conjunto y la secuencia de las funciones administrativas, que están relacionadas con las actividades ejecutadas por los administradores y que a su vez están interrelacionadas, es decir, planear, organizar, dirigir y

controlar, (Chiavenato, 2002). A continuación se define cada una de estas funciones administrativas.

Gestión Universitaria

Para referirse a la gestión universitaria, Valdez, Orozco, De León y Castillo (2011), afirman que esta "implica una serie de acciones, decisiones y políticas que lleva acabo la autoridad institucional sobre los procesos académicos y administrativos, mismos que están orientados a que las instituciones educativas cumplan a cabalidad las funciones sustantivas para lo que fueron creadas" (p9). En otras palabras, estas acciones tienen como meta que las instituciones educativas fomenten actividades administrativas tanto de docencia, de investigación, como de extensión para el mejorar la eficiencia y la eficacia de los sistemas educativos.

Estos mismos autores (op.cit.), consideran que algunas de las acciones más importantes que realiza la gestión universitaria y que directa o indirectamente inciden en los procesos de seguimiento y mejora continua son: aprobación y actualización de los planes de estudios, capacitación y actualización disciplinar y pedagógica de la planta docente, establecimiento de políticas y modelos académicos centradas en el aprendizaje, incorporación de nuevos profesores, planeación e instrumentación de la evaluación del desempeño docente y retroalimentación.

Evaluación institucional

La realidad del comportamiento organizacional de la Universidad ha dejado mucho que decir en algunas de ellas, demandando una buena gerencia universitaria perjudicando y especialmente al estudiantado, especialmente al Núcleo UNELLEZ- Tinaquillo, que afronta

grandes turbulencias, producto de los cambios dinámicos que se manifiestan, producto a su vez de las acciones del actual gobierno que se ha propuesto desarrollar un nuevo socialismo del siglo XXI, además de los grandes retos, amenazas, oportunidades que la globalización genera.

Por otro lado, Rueda, (en Coppola, 2012) afirma que:

> La evaluación de la función docente universitaria se transforma, entonces, en un aspecto esencial de la Universidad para realizar distintas recomendaciones y para la toma de decisiones políticas, académicas y administrativas. También proporciona a los profesores una fuente de retroalimentación que puede tener una influencia directa en su auto-imagen, identidad y satisfacción profesional, así como en una mejor práctica de enseñanza. Asimismo, permite "establecer un clima que proporciona información acerca del compromiso institucional hacia el mejoramiento profesional y la confianza que se tiene en que cada miembro del personal docente pueda hacer una contribución valiosa al logro de metas compartidas. (p. 9)

La influencia que tiene la función docente es sumamente grande puesto que, del correcto funcionamiento de la misma dependerá el proceso de enseñanza-aprendizaje en las instituciones de educación superior como lo es el caso del Núcleo UNELLEZ-Tinaquillo. Debido a su importancia, no debe obviarse su evaluación y seguimiento por parte de quienes tienen a su cargo la misión de dirigir las casas de estudios superiores del país.

Funciones del docente universitario

Las funciones de la universidad venezolana, y por consiguiente, de todo profesor universitario son la docencia, la investigación y la extensión. Este es un trío que aunque va de la mano, generalmente, por diferentes motivos, no se cumplen en su totalidad. Las funciones de investigación y extensión han quedado relegadas, tomándose como funciones opcionales realizadas por la necesidad de un ascenso de categoría o por la necesidad de un desarrollo profesional. Ha sido la docencia la que ha logrado destacarse entre las tres funciones del docente universitario, olvidando que la investigación y la extensión son actividades que complementan a la primera, y que sirven para retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para Villarroel (en Coppola, 2012),

> Solemos encontrar en la universidad una clara y precisa diferenciación de roles docentes: unos están allí para producir el conocimiento, es decir, son investigadores. Otros transfieren esos conocimientos a la comunidad extrauniversitaria, traducidos en servicios y aplicaciones, son los extensionistas; y hay otro grupo que debe transmitir esos conocimientos, son los docentes. (p.97)

De acuerdo a esta información, estos roles generalmente están separados, los docentes universitarios se dedican a una de estas funciones, dejando a un lado las otras dos.

Bases Legales

Nuestra constitución (1999) es muy enfática al expresar en su artículo al expresar en su artículo 103 que: “Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades sin más limitaciones que las derivadas de sus

aptitudes, vocación y aspiraciones" En otras palabras, cada estudiante que se forma en nuestras universidades debe recibir la educación que le lleve a contar con iguales condiciones intelectuales. Es por esto que esta investigación persigue entre otras cosas, evaluar si la función docencia ayuda al logro de este objetivo por parte de los estudiantes de la Universidad Nacional Experimental de los llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" Núcleo Tinaquillo.

Por otro lado, la Ley de Universidades (1972) en su segundo capítulo, con relación a la enseñanza universitaria plantea en el artículo 145 que "La enseñanza universitaria se suministrará en las universidades y estará dirigida a la formación integral del alumno y a su capacitación para una función útil a la sociedad". Este artículo apoya la investigación pues con la misma se pretende que a través de la evaluación a la función docencia por parte de quienes dirigen el Núcleo UNELLEZ-Tinaquillo, los resultados reflejen una mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje que afectaría de manera positiva al estudiantado.

En la Resolución N° 01 del Ministerio de Educación, capítulo IV, numeral 29 se menciona que: "Las instituciones de formación docente deben organizar procesos de evaluación permanente de sus diseños curriculares y de las estrategias educativas en uso…". Lo que apoya la premisa de la evaluación de todo el proceso de la docencia y del papel que juega la gerencia universitaria para lograr el cumplimiento planteado por el Ministerio en la mencionada resolución.

La UNELLEZ en su Resolución Nº 2002/110 (2002) cita los objetivos de dicha casa de estudios; entre ellos destaca el número 10, que reza que es su meta "desarrollar mecanismos permanentes de auto evaluación y desarrollo institucional, para adaptar la Unellez a los requerimientos de la región y del país". Este objetivo explica claramente que esta alma mater

debe estar en constante auto evaluación; para llevar a cabo dicha evaluación es imprescindible revisar todas las áreas de la universidad, pasando por la docencia y la gerencia, pues solo de esta manera se logrará el desarrollo institucional que se plantea en el mencionado objetivo.

Metodología

El marco metodológico de este estudio se relaciona con las teorías que guían los procedimientos a seguir en la búsqueda de las respuestas a las preguntas planteadas al inicio de la investigación. Se planificó paso a paso los procedimientos y los materiales a utilizar, la población a la cual se estudió y en especial el instrumento de donde se obtuvieron los datos, con el propósito de lograr información confiable y veraz.

De acuerdo al Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales (2012), el presente trabajo es una investigación de campo puesto que es "el análisis sistemático de problemas en la realidad" (p.18). Además, según este mismo manual "los datos de interés son recopilados en forma directa de la realidad" (p.18); en esta investigación los datos se obtuvieron del personal que labora en el Núcleo UNELLEZ-Tinaquillo.

La investigación de campo es de tipo ex post facto, como lo afirma Tamayo (2009), porque "es apropiado para establecer posibles relaciones de causa-efecto observando que ciertos hechos han ocurrido y buscando en el pasado los factores que los hayan podido ocasionar" (p.58).

El autor antes citado también afirma que la causa del problema se introduce en un momento determinado mientras que el efecto solo puede ser observado algún tiempo después.

Muestra

Por su lado, Arias (2006) dice que la población objetivo es "un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para las cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Ésta queda delimitada por el problema y los objetivos de estudio" (p.18). En el núcleo UNELLEZ-Tinaquillo la población es finita debido a que hay cuatro sujetos: un Coordinador y además Coordinadores en las carreras de Administración, Contaduría Pública, Educación, y Postgrado en los turnos mañana, tarde y noche. La población finita es, de acuerdo a Arias (2006), "una agrupación en la que se conoce la cantidad de unidades que la integran" (p.82). Por ser un número reducido de coordinadores, no es preciso extraer una muestra; se obtendrán los datos de toda la población objetivo.

Técnicas e instrumentos

La técnica utilizada en esta investigación es la encuesta la cual "está destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones interesan al investigador" (p.123), esto de acuerdo a la opinión de Palella y Martins (2010). Para llevarla a cabo se utilizó un listado de preguntas dadas a los participantes, quienes respondieron por escrito y de manera anónima.

Por otro lado, las preguntas fueron estructuradas, como bien lo señala Corral (2010), se refiere a que las respuestas son un grupo de alternativas ya preestablecidas, de tipo policotómicas puesto que las alternativas serán más de dos. Este tipo de preguntas de escala contienen "respuestas que se dan a través de una escala preestablecida, ya sea elaborada por el investigador, una escala Likert u otra" (p.160). (op. cit., 2010).

Para determinar la validez del instrumento se utilizó la técnica del juicio de experto. Se contó con el apoyo de expertos en el área de la gerencia universitaria; éstos concluyeron que el contenido, la redacción y la pertinencia de cada ítem del instrumento eran apropiados para lo que se deseaba investigar.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2006) la confiabilidad "requiere una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre 0 y 1" (p.242).El instrumento utilizado en la presente investigación fue confiable y válido debido a que el resultado fue de 0,84, lo que quiere decir que el instrumento era altamente confiable; por lo tanto fue aplicado a las unidades de estudio.

Resultados

Con respecto al objetivo orientado a diagnosticar la situación actual de los gerentes-coordinadores en el Núcleo UNELLEZ-Tinaquillo, se consideró la planificación de las actividades académicas y administrativas y su entrega al jefe inmediato, así mismo, se tomó en cuenta la organización, ejecución, evaluación y control de las mencionadas actividades. Las respuestas a estos ítems se ven reflejadas en los cuadros 1, 2, 3, 4, 5 y 6. A continuación se presenta el cuadro correspondiente a cada ítem:

(Cuadro 1. Ver al final)

En relación a este ítem se aprecia que el 100% de las personas encuestadas expresan que realizan la planificación académica-administrativa y además hacen entrega de la misma a su jefe inmediato. Valdez, Orozco, León y Castillo (2011), opinan que la gestión universitaria: "implica una serie de acciones, decisiones y políticas que lleva acabo la autoridad institucional sobre los

procesos académicos y administrativos, mismos que están orientados a que las instituciones educativas cumplan a cabalidad las funciones sustantivas para lo que fueron creadas". Esta afirmación concuerda por lo respondido por los coordinadores del Núcleo UNELLEZ-Tinaquillo, quienes están cumpliendo con las funciones que se les asigna.

(Cuadro 2. Ver al final)

Schermerhorm (en Chiavenato, 2002) expresa que el proceso de organizar consiste en "asumir tareas, asignar recursos y distribuir actividades coordinadas para implementar planes; es el proceso de movilizar personas y otros recursos para ejecutar tareas que sirvan a un propósito común". En síntesis, se puede afirmar que a nivel de la gerencia de esta casa de estudios se está coordinando el trabajo con el resto de los docentes que cumplen con funciones gerenciales, y por ende se está cumpliendo con la función administrativa de organización, lo que contribuye a alcanzar los objetivos con éxito.

(Cuadro 3. Ver al final)

El líder como figura fundamental para las organizaciones puede estar situado en el nivel operacional de la organización; si este es el caso, es su tarea administrar "la ejecución y la realización de las tareas y actividades cotidianas." (Chiavenato, 2002). En otras palabras, tiene contacto directo con la ejecución realizada por el resto de los empleados que realizan labores rutinarias dentro de la organización. Esta fase de ejecución es importante debido que se en ella se mide si los encargados cumplen con los objetivos propuestos en la planificación y organización de las actividades académico-administrativas. Si a nivel operacional se ejecutan las tareas, se puede inferir que a nivel intermedio se tomaron los medios de acción que se transformaron en

ejecuciones, lo que afecta de manera positiva la gestión al nivel intermedio y por ende al nivel institucional o de mayor jerarquía de la organización.

(Cuadro 4. Ver al final)

Es imperativo evaluar el desempeño de los docentes que laboran en el Núcleo UNELLEZ-Tinaquillo, ya que de esta evaluación se miden las actividades académicas en la mencionada casa de estudios. Las respuestas reflejan que no se hace seguimiento a las fases previas, que se cumple la planificación, la organización y la ejecución y se deja de lado la evaluación. Durante el proceso administrativo el monitoreo y evaluación del desempeño organizacional permite verificar si las tareas se ejecutan acorde a lo planeado (Chiavenato, 2002). Queda demostrado por las respuestas dadas que no se evalúa el desempeño de las docentes, lo que corresponde a la función de actividades académicas previstas para los coordinadores, difícilmente se podrá medir si los objetivos propuestos son alcanzados por los líderes del núcleo.

(Cuadro 5. Ver al final)

Se puede observar que al igual que el ítem anterior, relacionado con la evaluación del desempeño docente, la muestra admite que el seguimiento o monitoreo a las tareas planificadas y organizadas, raramente se hace. Con respecto a esto, Münch (2006) opina que: “el propósito de la evaluación es detectar y corregir errores, fallas, irregularidades o ineficiencias para mejorar continuamente los procesos” (p.61). Contrario a lo que dice la teoría, en el Núcleo Tinaquillo no se evalúan los procesos, no se hace el seguimiento que permite valorar si los objetivos planteados serán alcanzados, o si por el contrario, los procesos se alejan de los objetivos. Se perdió el

propósito de la evaluación al dejar de lado el seguimiento de cada uno de los pasos de las funciones administrativas.

El control para Münch (2006) es "la fase del proceso administrativo a través de la cual se establecen estándares para evaluar los resultados obtenidos con el objeto de corregir desviaciones, prevenirlas y mejorar continuamente las operaciones" (p.11). El control junto con la evaluación de los procesos administrativos son unos de los elementos más importantes puesto que garantizan el cumplimiento de los objetivos. Los resultados evidencian que hay control por parte de la mayoría de los gerentes, pero un grupo considerable no practica esta fase del proceso administrativo; lo que podría influir negativamente sobre las actividades académicas y administrativas y por ende sobre la universidad.

Conclusiones

La gerencia juega un papel resaltante y vital porque ésta se encarga de coordinar las acciones por medio de la organización, planificación, dirección, y control del proceso que se lleve a cabo en el logro de las metas propuestas. Es la gerencia la que se encarga de evaluar el desempeño del resto de los miembros de la organización; por lo que es importante evaluar el desempeño del personal docente que labora en la institución como parte de sus miembros. Así mismo debe coordinar las actividades administrativas involucradas, velando por el buen uso de los recursos materiales y financieros con los que se cuenta en la universidad.

En esta investigación se evidenció que la gestión del Núcleo UNELLEZ-Tinaquillo no controla las actividades que allí se realizan, lo que supone un error, porque no permite el logro de una gestión eficaz y eficiente que logre los fines que se propone; igualmente no se cumple con

los planes propuestos al dejar de lado algunas tareas como lo son la evaluación y el control como parte de las funciones administrativas.

Del mismo modo, la gestión universitaria necesita de la evaluación institucional debido a que por medio de ésta se valora la actuación de cada miembro de la organización, midiendo si los objetivos se alcanzaron y si no fueron alcanzados, conocer las causas. La evaluación debe ser vista como algo positivo y tener en cuenta que su influencia sobre la institución ayudaría a lograr la misión que se propuso la UNELLEZ. Así mismo, no se debe perder de vista que la evaluación institucional amerita de la gestión universitaria como medio para tomar acciones, decisiones y llevar a cabo los procesos dentro de la organización.

Del mismo modo, la gestión universitaria necesita de la evaluación institucional debido a que por medio de ésta se valora la actuación de cada miembro de la organización, midiendo si los objetivos se alcanzaron y si no fueron alcanzados, conocer las causas. La evaluación debe ser vista como algo positivo y tener en cuenta que su influencia sobre la institución ayudaría a lograr la misión que se propuso la UNELLEZ. Así mismo, no se debe perder de vista que la evaluación institucional amerita de la gestión universitaria como medio para tomar acciones, decisiones y llevar a cabo los procesos dentro de la organización.

Por último, los coordinadores deben velar porque la universidad como organización educativa, cumpla sus objetivos tal como se planifica. En la búsqueda de esas metas está el camino que se traza por medio de los planes, que contribuyen con el mejoramiento de las actividades académicas y administrativas, así como el desempeño profesional, y luego la creación de estrategias que estén acordes con la realidad que se vive en cada casa de estudios.

Reflexiones

Los participantes admitieron que siempre presentan la planificación a sus jefes inmediatos, lo que significa que las actividades tanto académicas como administrativas son previamente pensadas. Así mismo, se admitió también que estas actividades siempre se organizan, lo que evidencia que una parte del proceso administrativo se realiza en la institución, la función de planeación o planificación.

Sin embargo, a la pregunta referida a la evaluación de las actividades académicas y administrativas previamente planificadas, las respuestas mostraron que nunca evalúan lo que fue planificado. De igual manera se observó que tampoco se controlan las mencionadas actividades. Tales resultados hacen que se desprendan las siguientes recomendaciones:

La planificación de las actividades debe continuar como parte de las funciones de los coordinadores del Núcleo UNELLEZ-Tinaquillo, en otras palabras, es imprescindible para la gestión plantearse objetivos y determinar las acciones que se deben tomar con el fin de alcanzar dichos objetivos.

Después de haber realizado la planificación, el siguiente paso debe ser organizar las actividades, tomando en cuenta al personal docente que labora para la institución y los recursos de los que se dispone, además asignar las tareas y los roles que han de cumplir cada uno de los coordinadores, de acuerdo a lo que le competa a cada uno.

Ejecutar las actividades según lo previsto es el siguiente paso, tomando en cuenta que de ser necesario, se deben cambiar las acciones si éstas no conducen al logro de los objetivos previstos.

Uno de los pasos más importantes del proceso administrativo es la evaluación y el control, por lo que se pudo apreciar en la investigación, estos pasos se omiten en la gestión de los coordinadores del Núcleo UNELLEZ-Tinaquillo, por lo que se recomienda evaluar las actividades académicas y administrativas, puesto que este paso garantiza el éxito de la gestión porque lleva a cumplir los objetivos. Asimismo los resultados que arroje la evaluación permite predecir los planes o pasos a seguir en las planificaciones sucesivas.

Se recomienda diseñar un plan de evaluación tanto de las actividades administrativas generado por los propios coordinadores; en el cual se tomen en cuenta los recursos materiales, financieros y humanos de los que se disponen.

Igualmente diseñar un plan de evaluación del desempeño de los docentes que laboran en esta casa de estudios, elaborado por los propios coordinadores y donde se mida el cumplimiento de los tres roles del docente universitario. Este y el anterior plan sugerido son para conocer si el camino trazado para lograr los objetivos es el correcto, y si no lo es, cambiarlo.

Por otro lado, se sugiere evaluar el cumplimiento de las funciones administrativas por parte de los coordinadores del Núcleo UNELLEZ-Tinaquillo; lo que garantizaría el éxito y buen desempeño de su gestión. Así mismo, se sugiere que esta evaluación la realice un docente ordinario de la universidad que tenga cargo gerencial, y que esté comprometido con la institución, que conozca su misión y su visión.

Para culminar, se puede decir que la gestión de alguna manera influye sobre la función docencia, puesto que la falta de evaluación del desempeño docente no permite medir si el total de los docentes que laboran en esta casa de estudios cumplen los tres roles que contemplan las

universidades sus coordinadores si los cumplan. Aun cuando sus coordinadores si los cumplen, de acuerdo a los resultados del cuestionario.

Referencias

Arias Fidias, (2006) *Proyecto de Investigación* [Libro en línea]. Editorial Episteme. Quinta Edición. Venezuela. Recuperado: https:books.google.co.ve/books?id=y_743ktfK2sC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false. [Consulta: 2014, Mayo30].

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5453, marzo 3, 2000.

Coppola, N. L. (2012). *Las políticas de evaluación de la función docente universitaria en el marco de la Evaluación Institucional: Un estudio comparado entre Argentina, España y México*. Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación. Recuperado: http://eprints.ucm.es/16682/1/T34004.pdf. [Consulta: 2013, Mayo 12]

Corral, Yadira. (2010) Diseño de cuestionarios para recolección de datos. Revista Ciencias de la Educación, 20 (36) 152-168.

Chiavenato, Idalberto. (2002) Administración en los nuevos tiempos. Editorial Mc Graw Hill. Bogotá, Colombia.

Chiavenato, Idalberto. (2009). *Gestión del talento humano.* Tercera edición. Editorial Mc Graw Hill. México, D.F.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006) *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill. México. Cuarta edición. Libro en línea. Recuperado: http://es.scribd.com/doc/38757804/Metodologia-de-La-Investigacion-Hernandez-Fernandez-Batista-4ta-Edicion. [Consulta: 2014, Julio5]

Koontz, H., Weirich, H. (2004). *Administración. Una perspectiva global*. Mc Graw-Hill. México. Duodécima edición.

Ley de Universidades. (1970). Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 1429 (Extraordinario), Septiembre 8, 1970.

Malpica, Rosaura., Rossell, Romer. (2010). *Gerencia universitaria: Tiempo de reflexión.* Revista Ciencias de la Educación [Revista en línea], 35. Recuperado: http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n35/art10.pdf [Consulta: 2013, Junio 06]

Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales (2012). FEDUPEL. Caracas, Venezuela.

Matos, G. y Caridad, M. (2009). *Competencias gerenciales y desempeño laboral de autoridades en universidades nacionales experimentales. Centro de Investigación de Ciencias Administrativas y Gerenciales* [Revista en línea], 6. Recuperado: http://publicaciones.urbe.edu/index.php/cicag/article/viewArticle/481/1189. [Consulta: 2015, Enero 7]

Münch, L. (2006). *Evaluación y control de gestión. La garantía de la productividad organizacional.* Editorial Trillas. México.

Ortega, A. (2008). *Lineamientos estratégicos de formación gerencial basados en las competencias desarrolladas por los gerentes universitarios a través de experiencias de gestión administrativa. Caso: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL Caracas. Universidad Pedagógica Experimental Libertador*. Caracas. Recuperado: http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2011/ao/ficha.htm. [Consulta: 2015, Diciembre 23].

Palella, S., Martins, F. (2010). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Tercera edición. Venezuela.

Reglamento de los Miembros del Personal Académico de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" (Resolución CD/2013/390-A Pág. 4/94) (2013, Agosto 7). Resolución del Consejo Directivo de la UNELLEZ (Extraordinario) (2013, Agosto 7)

Resolución Nº 2002/110, *Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora*" (Punto Nº02). (2002, Febrero 22)

Tamayo, M. (2009). *El Proceso de la Investigación Científica*. Limusa Noriega Editores. México. Quinta edición.

Valdez, A., Orozco, J., De León, A. y Castillo, V. (2011). *Gestión Universitaria y Procesos de Aprendizaje para la Calidad Educativa: El Caso del CUCEA de la Universidad de Guadalajara*. [Documento en línea]. Ponencia presentada en el Sexto Congreso Nacional de Educación Turística CONAET-AMESTUR 2011, Monterrey. Recuperado: http://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/3847/Gestion_Universitaria_y_Procesos_de_Aprendizaje.pdf?sequence=1 [Consulta: 2015, Enero 6].

ANEXOS:

Cuadros:

Cuadro 1

*Ítem 1.*Presenta usted la planificación académica-administrativa ante su jefe inmediato.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje %
Siempre	6	100%
Casi Siempre	0	0%
Algunas Veces	0	0%
Casi Nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	6	**100%**

Cuadro 2

*Ítem 2.*Organiza usted las actividades a realizarse en el semestre de acuerdo a la planificación**.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje %
Siempre	5	83%
Casi Siempre	1	17%
Algunas Veces	0	0%
Casi Nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	6	**100%**

Cuadro 3

*Ítem 3.*Ejecuta usted las actividades académicas-administrativas a realizarse en el semestre de acuerdo a la planificación.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje %
Siempre	3	50%
Casi Siempre	3	50%
Algunas Veces	0	0%
Casi Nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	6	**100%**

Cuadro 4

Ítem 4. Evalúa usted el desempeño de los docentes durante y después del semestre.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje %
Siempre	0	0%
Casi Siempre	1	17%
Algunas Veces	1	17%
Casi Nunca	0	0%
Nunca	4	66%
Total	6	**100%**

Cuadro 5

*Ítem 5.*Evalúa usted el funcionamiento de las actividades administrativas.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje %
Siempre	0	0%
Casi Siempre	2	33%
Algunas Veces	1	17%
Casi Nunca	0	0%
Nunca	3	50%
Total	6	**100%**

Cuadro 6

*Ítem 6.*Controla usted los resultados de la planificación de las actividades académicas-administrativas.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje %
Siempre	2	40%
Casi Siempre	1	20%
Algunas Veces	0	0%
Casi Nunca	0	0%
Nunca	2	40%
Total	5	**100%**

Mariangela Carrasquel:

Profesor Agregado del Programa Ciencias de la Educación de la UNELLEZ Núcleo Tinaquillo. Licenciado en Educación mención Idiomas Modernos –UC (1999). Magister en Educación mención Gerencia Educacional - UPEL (2015). Investigador Nivel A-1, Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación (PEII-ONCTI). Doctorante en Educación – UPEL.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio - Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

ASIGNATURAS DICTADAS Y ACTITUD HACIA LA INVESTIGACIÓN DE LOS DOCENTES DE MATEMÁTICA DE UNA UNIVERSIDAD EXPERIMENTAL

Subjects dictated and attitude toward the investigation of math teachers from an experimental university

María Francy Noguera [1]
Luis Alberto Alves [2]
Amanda Roxana Ramones [3]
[1, 2, 3]Universidad de Carabobo, Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: [1]frany.nog.l@gmail.com, [2]luismith9@hotmail.com, [3]amanda913@gmail.com

Resumen

Los docentes universitarios por sus funciones de docencia e investigación se caracterizan por cumplir con una serie de conocimientos, actitudes, conductas y competencias en el área de su especialidad. Las universidades se proyectan por la cantidad y calidad de producciones intelectuales. Pero en las universidades venezolanas específicamente las experimentales como la UNELLEZ San Carlos, se evidencia déficit en investigadores y producciones en el área de matemática. En este sentido, la investigación tiene como objetivo determinar la relación entre las características académica del docente de matemática y su actitud hacia la investigación. Se enmarca en un tipo descriptiva- correlacional, y de campo transeccional, el universo estuvo conformado por 21 docentes del área periodo lectivo I-2016, el instrumento constó de dos partes: asignaturas y actitud investigativa obteniendo una confiabilidad de 0,906. Los datos fueron analizados de forma: descriptiva e inferencial donde se afirmó la hipótesis de investigación: la actitud hacia la investigación depende de la asignatura que dicta el docente: matemática básica y profesional, evidenciando la relación estadística entre los factores que potencian o disminuyen la manifestación de competencias hacia la investigación

Palabras clave: educación matemática universitaria, asignaturas, actitud investigativa.

Abstract

University teachers for their teaching and research functions are characterized by complying with a series of knowledge, attitudes, behaviors and competences in the area of their specialty. The universities are projected by the quantity and quality of intellectual productions. But in Venezuelan universities, specifically experimental ones such as UNELLEZ San Carlos, there is a deficit in researchers and productions in the area of mathematics. In this sense, the research aims to determine the relationship between the academic characteristics of the teacher of mathematics and his attitude towards research. It is framed in a descriptive-correlational type, and of a transectional field, the universe consisted of 21 teachers from the I-2016 school period, the instrument consisted of two parts: subjects and investigative attitude obtaining a reliability of 0.906. The data were analyzed in a descriptive and inferential way where the research hypothesis was affirmed: the attitude towards research depends on the subject dictated by the teacher: basic and professional mathematics, evidencing the statistical relationship between the factors that enhance or diminish the manifestation of competences towards research.

Keywords: mathematical education university, subjects, investigative attitude.

Recibido: 25/03/2017 **Enviado a árbitros:** 01/04/2017 **Aprobado:** 07/08/2017

Introducción

En la actualidad, hablar de competencias en el área educativa se ha convertido en algo habitual; no obstante, es un término que necesita ser analizado y discutido, dados los diferentes vínculos y significados que se le han atribuido, sobre todo en el ámbito universitario. De la misma forma se le exige al docente de este nivel cumplir con varias características y competencias para ser más eficaz la visión de la universidad a nivel nacional y mundial.

Cabe destacar, que en los años sesenta a raíz de las críticas que se le formularon al sistema educativo de los Estados Unidos (Gómez, citado por Castillo, 2008), se comienzan a manifestar los términos conductuales, actualmente se cree desde una perspectiva más integral, en la cual se incorporan otras dimensiones dela persona tales como: lo afectivo, lo cognitivo y lo social (Argudín, 2005; Gómez, citado por Polanco, 2003).

De la misma forma la UNESCO (2009) señala que una competencia constituye un conjunto de comportamientos relacionados al aspecto socio-afectivo, cognoscitivo, sensorial y motriz que permiten a la persona desenvolverse en una función, actividad o tarea. Se puede señalar que en el campo de la educación matemática se encuentran documentos que reúnen de manera notable el concepto de competencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En particular, Tobón (2009), señala que las competencias:

Son procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades…, aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser (auto motivación, iniciativa y trabajo

colaborativo con otros), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimiento y en estrategias). (p.49).

Sin embargo, algunas características profesionales del docente pueden cambiar de forma positiva o negativa. El desempeño de sus actividades docentes lo llevan a estar en constante formación, esto puede comprobar la eficiencia de una universidad pública, privada o experimental; la manera en que su personal se prepara demuestra el compromiso con de la institución con la excelencia, tanto en el campo de la docencia y como en el campo de la investigación.

La misma conducta del profesor hacia su trabajo, estudiantes y ambiente de aprendizaje permite demostrar su compromiso hacia la institución. Adicionalmente, permiten también demostrar cómo estos factores potencian o desmejoran el desempeño docente en el ámbito investigativo, sea económico, social o emocional. Este último está relacionado con el factor motivador hacia la producción de conocimiento por medio de la investigación científica, en términos más específicos, es la actitud hacia la investigación y cómo ésta es adaptada por el ambiente para lograr un estado de ánimo adecuado al realizar el hecho investigativo. Es importante resaltar, que la cantidad de producciones del docente es lo que indica que tan motivado se encuentra el catedrático para realizar esta labor.

Es por esto, que la actividad desempeñada por cualquier catedrático, debe y necesita ser constante, bien sea la actividad docente, de investigación o extensión y servicio comunitario (Ley de Universidades, 1970). Por lo tanto, en notorio que la formación del educador entra en el campo del aprendizaje permanente. Torres (1998), plantea que: “los saberes y competencias del docente son resultado no solo de su formación profesional sino

de los realizados a los largo y ancho de su vida, dentro y fuera de la universidad y en el mismo ejercicio de la docencia" (p.2)

En el mismo orden de ideas, Polanco (2003), opina que "la investigación representa un factor de vital importancia en la búsqueda del saber y de nuevos conocimientos en las diferentes ramas, tanto naturales como humanísticas" (p.3), siendo el eje de toda institución de educación superior la promoción del conocimiento, pues es el instrumento por excelencia a través del cual se puede reflejar la realidad de un país, de la comunidad y de la misma institución que la promueve.

Es así, como las competencias investigativas constituyen uno de los componentes propios en el impulso de la formación docente. Para Muñoz, Quintero y Munévar (citado por Villegas, 2008), estipulan que las competencias investigativas "son un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que se aplican en el desempeño de una función productiva o académica" (p.15). El docente en formación, según estos autores debe ser competente para: a) Comprender el significado, la importancia y las implicaciones de la investigación educativa en la práctica pedagógica. b) Observar, preguntar, registrar, interpretar, analizar, describir contextos y escribir textos acerca de situaciones problemáticas propias de los ambientes escolares. c) Proponer soluciones a los problemas detectados, utilizando los conceptos y los métodos de investigación. d) Perfeccionar las prácticas escriturales, redactando notas de campo, sintetizando datos y sistematizando informes de investigación acerca de un problema identificado en el aula.

En Venezuela es de data relativamente reciente el hecho investigativo. Al respecto, Vessuri (citado por Gascón, 2011), en relación al tema señala que el interés se justificaba

por el deseo de promover innovaciones o por trazar una trayectoria institucional. Es clara que la realidad del docente debe responder con soluciones viables a la problemática de la nación e institución. En el año 2013 se publicó un informe sobre el ranking de artículos en publicaciones científicas y técnicas (2013), en el cual se estima que en Venezuela existen aproximadamente 21000 docentes en universidades públicas y privadas, de los cuales apenas publican 302 artículos y 33 patentes en el periodo 2011/2013, estando por debajo de otros países como Colombia, Brasil y Chile que tienen en promedio 1200 artículos y 200 patentes en el mismo periodo. Estas cifras evidencian que existe un déficit en producciones intelectuales comparado con otros países latinoamericanos.

Por otra parte, diversos autores establecen que en el entorno educacional, tanto estudiantil como del docente, se ha venido presentando una baja productividad para diseñar, producir y publicar trabajos de investigación que tiendan a solucionar problemas específicos y que no sean sólo para respaldar un título de pregrado o postgrado, además de la escasa práctica de investigación que tenga que ver con la realidad Vásquez Delgado (citado por Polanco, 2003); (Gascón, 2011). En relación a la escasa producción, también se evidencia en las instituciones experimentales del país, por ejemplo, en una revisión de las producciones intelectuales de la Universidad Experimental de Los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora (UNELLEZ), la falta de publicaciones por parte de los docentes de matemática. En un periodo de tres años solo se reflejan 2 publicaciones en esta área.

Debido a esta situación, se consideró oportuno llevar a cabo la presente investigación, con el objetivo de establecer la relación entre las asignaturas dictadas y la actitud del docente hacia la investigación en los Programas de Ciencias de la Educación, Ingeniería y Arquitectura de la UNELLEZ, San Carlos, durante el periodo I-2016.

Para lograr cumplir con el objetivo del estudio, es necesario realizar una exhaustiva revisión teórica que incluya trabajos e investigación relacionados con la temática de investigación. A continuación se presentan varios autores que orientaron sus trabajos hacia el estudio de las competencias investigativas del docente:

Primeramente, Aliendres (2012) determinó que la mayoría de los docentes cumplen con las competencias básicas de comunicación, y autogestión, se exhibe la necesidad de cubrir competencias de mayor nivel como el emprendimiento académico, la gestión de recursos y el trabajo en equipo para brindar mayor calidad educativa.

En referencia a los catedráticos del área de matemática Andrade (2015) indica que en las competencias básicas se demuestra: mayor dominio en la elaboración de referencias usando las normas APA y menor dominio en la traducción de textos en inglés u otros idiomas. Así mismo, en las especializadas los sujetos afirman tener mayor dominio en la sistematización de los resultados y en menor medida la obtención de financiamientos para elaborar investigaciones.

Más tarde, Fierro y Paz (2015), señalan que la formación permanente del docente luego de su preparación en pregrado, se debe fundamentar por medio de proyectos pedagógicos en el aula, pretendiendo a la solución de esas caracterizaciones. Es necesario mencionar las ideas de Ascanio (2016) sobre las competencias y dificultades en la investigación, expresa la importancia de cumplir con las competencias que implica la elaboración de un trabajo de investigación en el postgrado, entre las que destaca, principalmente, la producción de conocimiento. Además menciona entre los principales obstáculos para la elaboración de un proyecto de grado verdaderamente exitoso: las

exigencias actuales de terminar los programas lo antes posible, bien sea por beneficios económicos para el participante o por las normas que rigen los estudios de postgrado.

Los autores citados convergen en señalar la importancia de cumplir con competencias investigativas tanto a nivel de pregrado como postgrado y de la actitud hacia los procesos investigativos, sea por el uso de recursos o por un logro académico, sin dejar de mencionar la filiación hacia las tecnologías como apoyo para la producción intelectual. Por otro lado, hacen énfasis en la necesidad de evidenciar los posibles factores que posibiliten o impidan un exitoso desenvolviendo del quehacer investigativo y docente.

Competencias de la labor del Docente Universitario

El desarrollo científico produce cambios en todos los niveles del quehacer humano, el papel de las universidades debe ser repensado. Este cambio debe estar centrado principalmente en una nueva conceptualización del perfil docente y las competencias asociadas a su labor. Tobón (2009) explica que estas competencias son la integración de los saberes o funciones en el desempeño eficaz para la resolución de problemas en un contexto determinado.

El docente universitario debe considerar entonces que sus competencias sobrepasan la simple acumulación de contenidos, esto, sumado a las experiencias debe sumarse a la labor investiga y a las funciones de gestión asociadas a la carrera del profesor universitario. Para Tobón (2009), esta nueva concepción de la educación debe estar basada en “un conjunto de planes de acción que posibilitan el conocimiento de los procesos mentales, así como planeación, monitoreo y evaluación de los mismos de acuerdo con determinados

objetivos y aplicadas a los diferentes procesos relacionados con el desempeño competencial" (p.17)

Dificultades en la investigación de los Docentes de matemática

La investigación del Docente de matemática implica necesariamente, no solo un problema de carácter científico, sino un estudio epistemológico de la naturaleza de la Didáctica de la matemática. Godino (2003), plantea que "la didáctica de la matemática junto con los paradigmas metodológicos correspondientes son las principales variables que afectan la formulación del problema de investigación" (p.61). Esas debilidades en la concepción de Didáctica y la perspectiva bajo la cual se llevan a cabo los estudios o trabajos de investigación restan validez a los resultados.

Ante los rasgos asociados al paradigma investigativo el docente se ve influenciado por la especificidad del saber matemático. Para Godino, (2003) esta hace posible la generación de hipótesis previas, a partir del estudio de dicho saber y de su génesis epistemológica. El enfoque que se tome para desarrollar la investigación debe tomar en cuenta entonces el área o disciplina de la matemática y su didáctica, dependiendo de ellos se adopta una concepción de investigación tecnicista, cuya función es la elaboración y planificación curricular; un estudio pluridisciplinar, que estudia la relación entre la ciencia y la sociedad; o un estudio fundamental que se encarga de la comunicación y difusión de los conocimientos.

Metodología

El presente estudio se fundamentó en el enfoque cuantitativo. Por el problema a investigar es de diseño no experimental, de campo y transeccional, siendo de tipo descriptiva - correlacional, en la cual se pretendió determinar la relación entre las dimensiones: asignatura dictada y las competencias investigativas que el mismo posee.

Población y muestra

El universo se conformó por los 21 (veintiún) docentes del área de matemática de la UNELLEZ, núcleo San Carlos, del Vicerrectorado de Infraestructura y Procesos Industriales, tanto del Programa de Ciencias de la Educación como de Arquitectura e Ingeniería. De igual forma, se seleccionó la muestra representativa en un76,19% de la población, es decir dieciséis sujetos.

Método

Para la realización del cuerpo del trabajo se utilizó el método analítico-sintético para la recolección de información, teóricas y datos que fundamenten el presente estudio.Para el análisis de los datos se empleó el método estadístico por medio del programa SPSS, en el cual se diagnosticó, recopiló y analizó los datos, por medio de tablas y gráficos resumen, al realizarse el diagnóstico de la situación así como de la confiabilidad del instrumento.

Técnica e instrumento

La indagación del estudio se efectuó por medio de un cuestionario diseñado en dos partes por las características del docente: asignaturas dictadas diseñada por preguntas de

selección múltiple y, por las competencias investigativas en sus niveles: actitud por preguntas abiertas, de acuerdo con las dimensiones e indicadores planteados. Asimismo, se determinó la confiabilidad por medio de SPSS versión 23 por medio del análisis de fiabilidad de Spearman – Brown el cual arrojó un valor del 0.906 el cual esta clasificación como un nivel elevado de confiabilidad.

Resultados y discusión

El instrumento se aplicó a una muestra de 16 docentes del área de Matemática en la UNELLEZ VIPI San Carlos, escogidos de forma aleatoria e intencional, en dos programas: Educación y Arquitectura e Ingeniería. Se presentaron los datos obtenidos caracterizando los indicadores: asignaturas dictadas y actitud hacia la investigación, y de cómo las características anteriores influyen en la actividad investigativa tanto en creación como publicación de artículos científicos dentro y fuera de la universidad. Se planteó un análisis descriptivo evidenciando las frecuencias y porcentajes de las situaciones presentadas; así como, otro análisis inferencial plasmado en un sistema de hipótesis por la prueba de dependencia de U de Mann Whitney, determinando las relaciones entre las variables asignaturas dictadas con la actitud hacia la producción intelectual.

Tabla 1. Dimensiones: Asignaturas dictadas (subproyectos) y actitud hacia la investigación Subproyecto y Actitud hacia la investigación

Subproyecto y actitud hacia la investigación					
			Actitud		**Total**
			Deficiente	**Suficiente**	
	Matemática Básica	Frecuencia	9	2	11
		% dentro de Actitud	90,0%	33,3%	68,8%
	Matemática Profesional	Frecuencia	1	4	5
		% dentro de Actitud	10,0%	66,7%	31,2%
Total		Frecuencia	10	6	16
		% dentro de Actitud	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Autores (2016)

De los docentes encuestados en los programas Educación, Arquitectura e Ingeniería se evidenció para la dimensión: Asignaturas dictadas el 68,8% de los docentes solo imparten clases en la Universidad en asignaturas de matemática básica como: matemática general, estadística descriptiva y aplicada a la ingeniería, Calculo I, II. En cambio que el 31,2% dicta clases en asignaturas de Matemática Profesional como: Cálculo de multivariables, Trigonometría, Sucesiones y series, Cálculo III y IV, Ecuaciones diferenciales y Trabajo de grado. En ese mismo orden, 66,7% de los 5 docentes que imparten las asignaturas de matemática profesional presentan una competencia suficiente en cuanto a la actitud hacia la investigación.

Tabla 2. Prueba de hipótesis: Asignaturas dictadas y actitud hacia la investigación

H_o: Las competencias de investigación (actitud hacia la investigación) no dependen de la asignatura dictada por el docente	El p- valor "Sig. Asíntota (bilateral)" = 0,022 < 0,05	Se concluye que se rechaza la hipótesis nula. Por los cual se acepta la hipótesis alterna la cual indica que las competencias de investigación (actitud hacia la investigación) dependen de la asignatura dictada por el docente
H_a: Las competencias de investigación (actitud hacia la investigación) dependen de la asignatura dictada por el docente		

Fuente: Autores, 2016.

Descriptivamente los docentes que dictan asignaturas especializadas ya a nivel profesional de las carreras tanto en educación como en Arquitectura e Ingeniería, presentan un nivel suficiente hacia la actitud para la realización de trabajos de grado, artículos científicos, tesinas entre otros. Hecho que se corrobora con al análisis inferencial de las variables, se observan tendencias de dependencia con un contraste de hipótesis permite asegurar con un nivel del 95% de confianza que la dependencia entre las asignaturas

dictadas y la actitud hacia la investigación es significativa. Cabe destacar que los resultados indican una dependencia aparente entre las variables.

Conclusiones

Lo evidenciado demuestra la estrecha relación entre la formación académica del docente con las competencias que el mismo presenta hacia la investigación, es confirmatorio la noción que las competencias desarrolladas por el docente son fruto de su formación inicial en la universidad, y de la formación continua que el mismo desarrolla, sin importar su motivación sea para ascender o por logro personal.

Con respecto a la actitud hacia investigar, al docente se motiva por un logro académico, laboral o requisito para ingresar a una universidad como personal. Sin dejar a un lado la motivación es necesario tener en cuenta las dificultades presentadas a la hora de investigar, factor que desmotiva a cualquier investigador, lo planteado por Godino se confirma, las dificultades en la investigación matemática surgen precisamente por la didáctica fundamentada en la labor docente del buen desenvolviendo en su función docente (planificación, ejecución de los conocimientos) además de la potencialidad que brinda el saber matemático a la hora de plantear hipótesis de trabajo.

Es necesario ahondar esta temática, en específico hacia la formación integral y disciplinar del docente, ya que la misma responde a las políticas educativas a nivel mundial, y directamente a la proyección mundial de la universidad donde labora. Para con esto, discernir desde diferentes vertientes las posibilidades de análisis de los perfiles docentes que egresan las facultades de educación así como la formación en los programas de postgrado.

Referencias

Aliendres, N. (2012). *Competencias del Docente para el Logro de una Educación de calidad en el instituto Universitario de tecnología de Puerto Cabello*. Recuperado: http://www.grupocieg.org/archivos/Competencias%20docentes%20Nidia%20Aliendres%20UC.pdf [Consultado, 23 agosto 2016].

Andrade, E. (2015). *Competencias Investigativas Del Docente En Educación Matemática.* Recuperado: http://riuc.bc.uc.edu.ve/handle/123456789/1377. [Consultado, 23 agosto 2016].

Castillo S.(2008). *Competencias investigativas desarrolladas por docentes de Matemática.* Recuperado: www.periodicos.ulbra.br/index.php/acta/article/download/64/64. [Consultado 23agosto, 2016].

Datos. (2013). *Ranking de artículos en publicaciones científicas y técnicas.* Recuperado: http://datos.bancomundial.org/indicador/IP.JRN.ARTC.SC. [Consultado 15 julio, 2016.]

Fierro, A. y Paz, L. (2015). *Competencias Investigativas en los Docentes Beneficiados por la Estrategia de Formación y Acceso para la Apropiación Pedagógica de las TIC.* Recuperado: http://www.computadoresparaeducar.gov.co/Paginaweb/images/biblioteca/InvestigaTIC/region%206/Investigacion%202/Anexo%20C%20Articulo%202.pdf. [Consultado, 22 agosto 2016].

Gascón, Y. (2011) *El síndrome de todo menos tesis "TMT" como factor influyente en la labor investigativa.* [Revista en línea].

Recuperado: https://www.researchgate.net/profile/Gascon_Yamila/publication/275893531_El_s'indrome_de_todo_menos_tesis_TMT_como_factor_influyente_en_la_labor_investigativa/links/55495e700cf2ebfd8e3ae958.pdf. [Consultado 24 agosto, 2016]

Godino, J. (2003). *Investigaciones sobre Fundamentos Teóricos y Metodológicos de la Educación matemática.* . Recuperado: http://www.ugr.es/~jgodino/fundamentos_teoricos/fundamentos_tem.pdf. [Consultado, 23 agosto 2016].

Ley de Universidades (1970). Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 1429 (Extraordinario) Septiembre 8.

Polanco, Y. (2003). *La Unidad docencia-Investigación.* Ciencias de la Educación. Recuperado: http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a2n20/2-20-6.pdf. [Consultado 25 agosto, 2016]

Tobón, S. (2009). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctico.* (2 ed.). Bogotá: ECOE Ediciones.

Torres, R. (1998). *Nuevo rol docente: ¿qué modelo de formación, para qué modelo educativo? Perfiles Educativos.* N° 82. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal. México. Recuperado: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208202. [Consultado 26 agosto, 2016]

Villegas Z. (2008). *Competencias Investigativas que poseen los estudiantes de la mención*

matemática para la elaboración del informe de investigación en la asignatura Trabajo Especial de Grado en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad De Carabobo. Venezuela.

UNESCO (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo.*

Recuperado: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf. [Consultado: 2013, Julio 16]

María Francy Noguera Lara:

Egresada de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo como Licenciada en Educación Matemática. Realiza estudios de Postgrado en la Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Carabobo. Maestría de Educación Matemática. Labora como docente desde el 2009 en el L.B "Alejandro Febres" Las Vegas. Estado Cojedes. Laboró en la: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Facultad de Odontología. Universidad de Carabobo Así como en el Programa de Educación de la Universidad Experimental de los Llanos Occidentales. UNELLEZ.

Luis Alberto Alves Rivas:

Docente de Matemática en el Instituto de Educación Activa IDEA. Estado Carabobo. Egresado de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo como Licenciado en Educación Matemática Mención Cum Laude. Realiza estudios de Postgrado en la Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Carabobo. Maestría de Educación Matemática.

Amanda Roxana Ramones Rivero:

Docente de Matemática en el Colegio San Gabriel Arcángel. Estado Carabobo. Egresada de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo como Licenciada en Educación Matemática. Realiza estudios de Postgrado en la Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Carabobo. Maestría de Educación Matemática.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio - Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA ADAPTACIÓN DEL NIÑO A LA CONSULTA ODONTOLÓGICA CASO: HOSPITAL PEDIÁTRICO "DR. JORGE LIZÁRRAGA"

Cooperative strategies learning in the child's adaptation to the dental consultation Case: Pediatric Hospital "Dr. Jorge Lizárraga"

Tibisay Y Pineda M.[1]
David E. Pérez L.[2]

[1, 2] Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo, Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: [1]tibisaypineda@hotmail.com, [2]odontocaribe@gmail.com

Resumen

El propósito de la presente investigación en desarrollo es aplicar estrategias de aprendizaje colaborativo en la adaptación del niño a la consulta odontológica en el Hospital Pediátrico "Dr. Jorge Lizárraga" de la Ciudad Hospitalaria "Dr. Enrique Tejera" durante el segundo semestre del año 2016. Por lo que se partirá de la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura, matizado a través de las posturas neo-vygotskiana, dadas por la Teoría de la Intersubjetividad y del Aprendizaje Situado y de las perspectivas sobre el aprendizaje cooperativo de Stakic. En este sentido, se recurrirá a la metodología de investigación-acción participante, por lo que se apelará a informantes claves para recabar información mediante el uso de entrevistas no estructuradas en un intercambio oral naturalista. Posteriormente, se diseñarán las estrategias que darán respuesta a las necesidades expuestas, en la búsqueda de la transformación de la realidad observada y la promoción de la salud bucal.

Palabras clave: Docente, Integración, Participación, Escuela, familia comunidad.

Abstract

The purpose of the present investigation in development is to apply collaborative learning strategies in the adaptation of the child to the dental consultation in the Pediatric Hospital "Dr. Jorge Lizárraga "from the Hospital City" Dr. Enrique Tejera "during the second semester of 2016. So it will be based on Bandura's Theory of Social Learning, nuanced through the neo-Vygotskian postures, given by the Theory of Intersubjectivity and of the Placed Learning and the perspectives about cooperative learning from Stakic. In this sense, the methodology of participatory research-action will be resorted to, so that key informants will be called upon to gather information through the use of unstructured interviews in a naturalistic oral exchange. Subsequently, the strategies that will respond to the exposed needs will be designed, in the search for the transformation of the observed reality and the promotion of oral health.

Keywords: adaptation, pediatric dentistry, habits, collaborative learning.

Recibido: 15/05/2017 **Enviado a árbitros:** 01/06/2017 **Aprobado:** 27/10/2017

Introducción

La salud bucodental está asociada con la belleza; detalles como la simetría, color y aspecto de los dientes y encías pueden propiciar un aspecto de salud general, y en su defecto una apariencia enferma o descuidada incidiendo no solo en la autoestima del paciente sino también en la percepción que la sociedad haga de este. No obstante, el problema de las enfermedades bucodentales va más allá de lo meramente estético, habiendo establecido un vínculo con el desarrollo de enfermedades sistémicas que afectan a la población, generando así problemas de salud pública importantes en algunos países, siendo de los grupos más afectados los infantes menores de 12 años. En tal sentido la Organización Mundial de la Salud (OMS) en su nota informativa N° 318 publicada en el 2007 señala que "…en el mundo de un 60% a 90% de los escolares sufren de la enfermedad caries dental" (s/p).

Por lo tanto, se puede afirmar que una significativa fracción de la población infantil es vulnerable a la caries, cuestión esta que se puede asociar a la mala alimentación pero fundamentalmente a los malos hábitos de higiene. Asimismo, la OMS (2007) establece niveles de severidad de prevalencia de caries a través de los siguientes intervalos: CPOD = muy bajo: 0 - 1,1, bajo: 1,2 - 2,6, moderado: 2,7 - 4,4, alto: 4,5 - 6,5, muy alto: 6,6 y más. Con relación a esto, el Ministerio de Salud y la Organización Panamericana de la Salud (OPS) en su informe conjunto sobre Estrategia de Cooperación de OPS/OMS con Venezuela 2007-2010 (2011) explican que

> …el índice de dientes temporales cariados, extraídos u obturados (CEO) a los seis años de edad reflejó un promedio de tres. En cuanto a dientes permanentes el promedio de dientes cariados, perdidos u obturados (CPOD) hasta los ocho años

> de edad fue inferior a un órgano dental. Para la edad de doce años el CPOD fue de 2,12, con lo cual se alcanzó la meta establecida por la OPS/OMS para el año 2000 (CPOD de 3 o menos). No obstante, en la población de 15 años se observó un incremento por encima de 3, que pudiera acentuarse hacia la edad adulta. (p.28)

Lo antes citado expone estadísticamente el trabajo que enfrenta la red ambulatoria y hospitalaria del Instituto Nacional de Salud (INSALUD) la cual registra un elevado número de pacientes odontopediátricos con problemas de salud bucodental: enfermedad caries dental, perdida del primer molar permanente a temprana edad, adultos jóvenes parcialmente edéntulos y con presencia de enfermedad periodontal. De aquí, surge la necesidad de educar a la población para transformar conductas y fomentar hábitos saludables, tomando como punto de partida que las personas no tienen buenos hábitos de higiene.

Aunado a ello, Zavarce e Izzeddin (2014) en su estudio sobre prevalencia de caries en niños en la Ciudad Hospitalaria "Dr. Enrique Tejera" del estado Carabobo, exponen que:

> El porcentaje de niños afectados por caries fue del 41%, mientras niños libres de caries arrojo el 59%. En cuanto al sexo el valor del índice del CEOD registra un mayor promedio en el sexo masculino...El índice de CEOD y CEOS aumenta a medida que incrementa la edad de la población estudiada. (p.01)

Esto coincide con lo señalado por la OPS/OMS al indicar el incremento en los índices de salud bucal a medida que individuo va desarrollándose, lo cual propone un débil establecimiento de buenos hábitos de salud bucal. En este sentido, Ramón y cols. (2016) en su investigación reseñan factores comunes que intervienen en el proceso patogénico de la caries en los pacientes

de estas edades, de los cuales se identifica la higiene bucal, la edad, y dieta cariogénica entre otros.

Analizando estos factores es fácil pensar que la solución no necesariamente se encuentra con la turbina en la mano, o enseñando a utilizar las últimas técnicas y tecnologías en la restauración, ni siquiera con la adquisición de grandes cantidades de materiales restauradores y equipos de última generación. Es necesario un proceso reflexivo y educativo que involucre al gremio, a las universidades y al sistema público de salud en un esfuerzo firme y sostenido por combatir estos elementos.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO: 1997) asevera que "La educación es un factor determinante en la salud. Es bien sabido que quienes están más predispuestos a tener mala salud no son únicamente los más pobres, sino quienes tienen el menor nivel de educación" (p.03). Entonces, se puede afirmar que la salubridad del paciente guarda una relación directamente proporcional con el aprendizaje que se haya alcanzado al respecto. En tal sentido, se deben crear estrategias para generar cambios de conducta que se traduzcan en hábitos saludables.

En este orden de ideas, es necesario conceptualizar la educación para salud y así estimar sus alcances. Para la OMS (1986) la educación para la salud

> …comprende las oportunidades de aprendizaje creadas conscientemente que suponen una forma de comunicación destinada a mejorar la alfabetización sanitaria, incluida la mejora del conocimiento de la población en relación con la salud y el desarrollo de habilidades personales que conduzcan a la salud individual y de la comunidad. (p.03)

Por ello, el facilitador debe dirigirse con lenguaje sencillo y si es posible con ejemplos que puedan ser relacionados con la vida cotidiana de cualquier persona sin importar edad o sexo. Para lograr una mejor penetración se debe usar varias estrategias de manera tal que personas con distintas formas de aprendizaje puedan asir el mensaje, empleando herramientas como actividades lúdicas, información escrita, imágenes, interacción activa con el auditorio. Sin embargo, esto no es suficiente, siendo imperativa la necesidad de un cambio de paradigmas en práctica odontológica no solo hacia la consecuencia sino también a la causa, es decir la prevención.

En la praxis odontológica tradicional es casi imposible comprender o aceptar una consulta en la cual la actividad operatoria o quirúrgica no esté en el sitial de honor, sin embargo esta nueva postura parte desde la odontología intrauterina o en su defecto neonatal, en la búsqueda de la implantación de hábitos de higiene y salud en la madre para lograr su reproducibilidad en el niño o niña. En este sentido, es prácticamente un asunto cultural la aceptación de la perdida de los dientes como un hecho natural, y es en contra de estas premisas impulsadas por el desconocimiento que se deben diseñar estrategias que reviertan esta "verdades" aceptadas gracias al imaginario popular, solo así existirá la oportunidad de introducir conceptos que sirvan de plataforma para generar verdaderos cambios actitudinales, es aquí donde la familia juega un rol fundamental.

En consecuencia, la consulta odontopediátrica funge como pilar incuestionable para las transformaciones culturales antes mencionadas. Entonces, se evidencia que la adaptación del niño a la consulta odontológica es una fase crítica en el progreso de la atención odontopediátrica, pues de ella depende en gran medida el éxito de la formación y el tratamiento del niño o niña.

Para ello, se recurre al empleo de diversas técnicas de adaptación con distintas aplicaciones que dependiendo del caso y la forma de utilizarlas puede tener mayor o menor efectividad.

Es importante señalar, que este proceso es multifactorial, y establecer los agentes causales de una mala actitud por parte del paciente-niño hacia el tratamiento odontológico es determinante en la selección y empleo de las técnicas adecuadas. Se ha de tener en cuenta que en este periodo de la vida del ser humano existe una alta aceptación de directrices que se proyectan hacia la adquisición de hábitos que inciden en los patrones o modelos de conducta en la vida adulta del sujeto.

En relación con esto último, Osorio (2014) explica que

> ...el ejercicio de la odontopediatría no puede limitarse únicamente a la ejecución de procedimientos preventivos y curativos de la odontología, incluye también el desempeño de un papel importante en los sectores psicológico y educacional; considerando las características de cada niño, la fase de desarrollo en que se encuentre, su entorno familiar y las circunstancias específicas de cada situación [...] evitando el establecimiento de posibles traumas psicológicos (p.20).

De allí, la importancia de reconocer asertivamente las condiciones iniciales del paciente para seleccionar las herramientas adecuadas evitando ansiedades, temores, miedos, y en el peor de los casos el establecimiento de odontofobias. Hecha la observación anterior, se deduce que la adaptación de los niños a la consulta da la oportunidad de tener al representante vinculado, generando la ocasión ideal para formar a los padres y derribar mitos, hablando abiertamente de aquellas conductas que puede interferir en el proceso de adaptación, y demostrando como estas

influyen en sus representados, todo ello en la búsqueda de la concientización y obtención de un apoyo sumamente importante.

El especialista podrá llegar al paciente-niño usando como puente emocional a la madre o en su defecto al representante cuando este adopte una postura positiva al minimizar sus propias inseguridades, temores y ansiedades mediante lo que se denomina distancia emocional a cubrir, tal como lo señala Jové (2012) parte de la zona emocional cubierta (por la madre o el padre entre otros), dando pequeños saltos que se aproximen progresivamente a la zona emocional a conseguir, de lo contrario solo se incrementan los temores, inseguridades y una sensación de incomprensión por parte del paciente.

Ahora bien, la consulta de odontopediatría del Hospital Pediátrico "Dr. Jorge Lizárraga" ubicado en la Cuidad Hospitalaria "Dr. Enrique Tejera" se encarga de dar atención odontológica a los pacientes de 0 a 15 años, es decir, desde el paciente neonato hasta la adolescencia media, presentando en la mayor parte de los casos atendidos caries y gingivitis asociadas a enfermedades sistémicas, lo cual demuestra que se busca la atención odontológica cuando ya presenta un problema de salud y no de manera preventiva, aunado a la mala higiene, desconocimiento de parte de los padres o representantes y la poca relevancia que se le da a la salud bucal desde los profesionales que le asisten con anterioridad.

En consecuencia, se plantean los siguientes cuestionamientos ¿Cuáles son las razones por las que el niño-paciente no asiste preventivamente a la consulta odontopediátrica? ¿Cómo percibe el tratamiento odontológico el niño-paciente? ¿Qué obstaculiza la adaptación del paciente infantil a la consulta? ¿Pueden las estrategias del aprendizaje cooperativo facilitar tanto la adaptación del niño a la consulta odontopediátrica como la actitud de los representantes para la

implantación de hábitos de higiene y conductas preventivas para el mejoramiento de la salud bucal?

Tomando como partida dichas interrogantes, se postula como propósito general de la investigación Aplicar estrategias de aprendizaje colaborativo en la adaptación del niño a la consulta odontológica para generar hábitos que promuevan la salud bucal en el Hospital Pediátrico "Dr. Jorge Lizárraga" de la Ciudad Hospitalaria "Dr. Enrique Tejera" durante el segundo semestre del año 2016, dando así mismo lugar a tres directrices que orientan cada fase de la acción participativa, los cuales especifican en primer lugar identificar las razones por las cuales el niño-paciente no asiste a la consulta odontológica como hábito de salud bucal, esto dará lugar al diseño estrategias fundamentadas en el aprendizaje cooperativo que faciliten la adaptación del niño-paciente a la consulta odontológica partiendo de las necesidades antes registradas; posteriormente se llevará a cabo la ejecución de las estrategias adaptadas a la realidad de la institución donde se realiza la intervención, para finalmente evaluar los cambios observados en función de las estrategias tras el registro en la consulta de la asistencia, conducta y mejora de la salud bucal del niño-paciente.

Por lo tanto, la presente investigación se sustenta en la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1987), la cual se caracteriza por considerar el aprendizaje a partir de procesos mentales internos de los individuos y la relación de este con los demás, haciendo énfasis en que el aprendizaje se adquiere mediante la observación e imitación denominado aprendizaje vicario. De esta manera, se destacan cuatro aspectos o pasos que conllevan al buen aprendizaje bajo su concepción, en primer lugar la atención ya que el sujeto debe observar al modelo directamente. En segundo lugar, la codificación y el almacenamiento de la información lo cual se denomina retención, bien sea en forma de imágenes mentales o descripciones verbales. En tercer lugar, se

presenta la reproducción motora de la conducta observada. Por último, se encuentra la motivación que presenta gran relevancia, porque conduce al individuo a lograr sus metas.

De la misma forma, se toma la línea teórica neo-vygotskiana, dada por la Teoría de la Intersubjetividad y del Aprendizaje Situado, siendo señalado al respecto por Roselli (2011) como aquella donde "...los procesos interpsicológicos preceden genéticamente a los procesos intrapsicológicos. Esto implica que la conciencia individual emerge gracias y a través de la interacción comunicativa con los otros" (p.175), por lo tanto se puede develar que lo relevante de la interactividad social radica en la internalización de los signos pues media desde la semiótica en toda actividad humana. Para concluir, Roselli (2011) especifica que el sistema cognitivo social es irreductible por lo que es determinante en las conductas individuales "De hecho, a nivel empírico se constata que la participación en sistemas cognitivos sociales se ve luego reflejada en los sistemas individuales, tanto cualitativamente como en términos de mejora cognitiva" (p.176).

De acuerdo con lo antes descrito, y fundamentados en técnicas de aprendizaje cooperativo Stakic y otros (2003) exponen que "...la educación entre iguales identifica y reduce las barreras percibidas a través de la confianza, la corrección de la información incorrecta, los incentivos y el apoyo" (p. 05). Esto se debe a que el aprendizaje se distribuye, dándole un carácter no lineal, por lo que fluye libremente y se nutre de las experiencias y la participación activa, es este fenómeno educativo conocido como cognición social. En consecuencia, las estrategias grupales y recursos emergentes de la sociocognición, plantean un futuro favorable para dar inicio a la adaptación de los pacientes a las consultas odontológicas

Metodología

La investigación se desarrollará dentro del paradigma socio-crítico, que según Villegas (2004) "...busca el despertar de la realidad, considerando el acto educativo como un acto de conocimiento que se crea de forma colectiva como interacción de todos los participantes" (p.53). En este sentido, la realidad no se considera absoluta sino socialmente construida, y el sujeto cognoscente participa de manera activa siendo generadores de cambios, siendo el diseño de la misma de tipo Investigación-acción participante la cual para Bauselas (2004)

> ...se presenta como una metodología de investigación orientada hacia el cambio educativo y se caracteriza entre otras cuestiones por ser un proceso que como señalan Kemmis y MacTaggart (1988); (i) Se construye desde y para la práctica, (ii) pretende mejorar la práctica a través de su trasformación, al mismo tiempo que procura comprenderla, (iii) demanda la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas, (iv) exige una actuación grupal[...], (v) implica la realización de análisis crítico de las situaciones y (vi) se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión. (p.02)

Lo que quiere decir, que se trata de un modelo cíclico que evalúa de manera constante cada acción y ejecución para corroborar que los propósitos han sido cumplidos en cada fase, con la participación de todos los actores vinculados a la investigación. En este sentido, se llevarán a cabo cuatro momentos o fases las cuales estarán dirigidas por los propósitos específicos antes explicitados. Estas fases tendrán un doble direccionamientos pues en cada una de ellas se llevará a cabo por los participantes una revisión crítica, discutiendo y deliberando cada una de las estrategias diseñadas, dando lugar a la reflexión concomitante propia del tipo de investigación, pues más que una modificación puntual lo que se busca es transformar.

Imagen Nº 01: Fases de la investigación según sus directrices

Fuente: Autores, 2016

Así mismo, siendo el escenario de la investigación la consulta de odontopediatría del Hospital Pediático "Dr. Jorge Lizarraga" se tomarán como informantes claves un grupo de 5 padres o representantes y 15 niños o niñas-pacientes que asisten por vez primera a la consulta, así como 2 higienistas y 2 odontólogos, siendo el procedimiento de selección de informantes, de tipo no probabilístico, que Goetz. y LeCompte (1997) denominan "muestreo intencional u opinático" (p.43)

Las técnicas empleadas serán la observación participante, cuya información se almacenará mediante un registro descriptivo, y, la entrevista no estructurada que según Sierra (2007) es "...un instrumento eficaz de gran precisión en la medida que se fundamenta en la interrelación humana..." (p. 277), cuya interacción se realizará de forma oral, permitiendo que los entrevistados muestren su opinión, visión y significados. En cuanto a la validez y fiabilidad de la información vendrá certificada por los informantes claves quienes garantizarán la veracidad de sus respuestas.

Proyecciones. De la idea a la acción

Posteriormente a la compilación de la información, se diseñaran y aplicaran las estrategias fundamentadas en el aprendizaje cooperativo tanto para la formación de los padres y representantes como para los niños-pacientes. Cada estrategia grupal ha de responder a los pasos señalados por Bandura (1987), por lo tanto en primer lugar deben captar por completo la atención de los participantes, en segundo lugar deben contener información explícita y relevante pero poco extensiva para propiciar la retención, en tercer lugar se encontrará el momento más importante del encuentro pues se llevará a cabo la observación e imitación entre pares donde a través de la reproducción motora con sus iguales el paciente alcanzará confianza y seguridad debido al apoyo de sus coetáreos, finalmente el ciclo ha de cerrar con la directriz motivacional donde el niño establecerá las bases para su regreso, todo ello desarrollado en el ambiente hospitalario para eliminar las tensiones y barreras propias del espacio.es

En cuanto a los padres y familiares, las estrategias tendrán como finalidad concienciar acerca de las conductas y estrategias adecuadas para el desarrollo de hábitos de higiene para la salud bucal desde el hogar, exponiendo de esta manera lo relevante de la prevención. Por su parte, el personal que labora en la institución de salud ha de tomar un papel de facilitador del conocimiento, donde además se cuestionen las prácticas llevadas a cabo hasta el momento y sus resultados, para adherir de manera permanente los cambios propuestos en la búsqueda de la transformación del ejercicio odontológico en las instituciones de salud pública si estos demuestran ser convenientes, partiendo de las necesidades contextualizadas.

Vale la pena acotar que estas estrategias darán inicio a la adaptación del grupo, y no pretenden sustituir en ningún momento el trato que éticamente se merecen los pacientes mediante una adaptación individual, sino que lo que se busca es disipar temores y ansiedades previamente (lo cual facilitará la adaptación propiamente dicha evitando un condicionamiento

negativo y ahorrará tiempo en la consulta) dentro de un ambiente específicamente predisponente, así como educar tanto al paciente como a sus familiares sobre lo relevante de asistir a la consulta odontológica y de mantener sus salud bucal. Finalmente se realizarán las consideraciones devenidas de la acción reflexiva durante todo el proceso.

Referencias

Cañón, N. (2000). *La Integración Escolar.* [Revista Digital]. Umbral 2000. Santiago, Chile. En Bandura, A. (1987) Teoría del aprendizaje social. Madrid: Espasa libros

Bauselas, E. (2004). *La docencia a través de la investigación–acción*. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado: https://www.google.co.ve/search?q=a+que+paradigma+pertenece+la+investigaci%C3%B3n-acci%C3%B3n+participante&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b&gfe_rd=cr&ei=hbqnV-HuN8W9hAbdjKbQDQ#q=LA+DOCENCIA+A+TRAV%C3%89S+DE+LA+INVESTIGACI%C3%93N%E2%80%93ACCI%C3%93N+Esperanza+Bausela / [Consulta: 20/06/2016].

Jové, R. (2012) *La crianza feliz*. 2ª Edición. Madrid: La esfera de los libros.

Goetz, J. y LeCompte, M. (1997). *Diseño cualitativo en investigación educativa.* Tercera edición. Cádiz: Morata.

Ministerio de Salud y Organización Panamericana de la Salud (2011). *Estrategia de Cooperación de OPS/OMS con Venezuela 2007-2010.* Documento publicado por la Organización Mundial de la Salud. Disponible en: www.who.int/countryfocus/cooperation_strategy/ccs_ven_es.pdf [Consulta: 07/06/2016]

Organización Mundial de la Salud. (1986). *Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud. Documento publicado por la Organización Mundial de la Salud*. Recuperado: http://mpsp.webs.uvigo.es/rev01-1/Ottawa-01-1.pdf [Consulta: 07/06/2016]

Organización Mundial de la Salud. (2007). *Salud Bucodental. Nota informativa N°318*. Documento publicado por la Organización Mundial de la Salud. Recuperado: www.who.int/mediacentre/factsheets/fs318/es/ [Consulta: 31/05/2015]

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1997). *Quinta Conferencia Internacional de Educación. Hamburgo*. Documento publicado por UNESCO. Recuperado: http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/6b_span.pdf [Consulta: 07/08/2015]

Osorio, A. (2014). *Niveles de ansiedad y respuesta fisiológica en el niño de 5 a 10 años de edad ante los procedimientos odontopediátricos* Trabajo de Investigación. Recuperado: http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/1180/1/aosorio.pdf [Consulta: 16/05/2017]

Ramón, R., Castañeda, M., Corona, M., y otros (2016). *Factores de riesgo de caries dental en escolares de 5 a 11 años. Revista Medisan.* Recuperado: http://www.medisan.sld.cu/index.php/san/article/view/457 [Consulta: 16/05/2017]

Roselli, N. (2011). *Teoría del aprendizaje colaborativo y teoría de la representación social: convergencias y posibles articulaciones*. Revista Colombiana de Ciencias Sociales Recuperado: https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/400248. [Consulta: 09/07/2016]

Sierra C. (2007). *Estrategias para la elaboración de un proyecto de Investigación*. Maracay: Insertos Médicos de Venezuela C.A.

Stakic, S., Zielony, R., Bodiroza, A., y Kimzeke, G. (2003). *La educación entre iguales en el marco de conducta.* Entre Nous Revista Europea de Salud Sexual y Reproductiva Recuperado: http://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/salud/entreNous/docs/EntreNous56.pdf. [Consulta: 08/08/2015]

Villegas, L (2004). *Investigación y prácticas en educación.* Sevilla: Kronos

Zavarce, E. e Izzeddin, A. (2014). *Prevalencia de caries dental en menores de 5 años de edad.* Estudio en Ciudad Hospitalaria Enrique Tejera, Valencia Estado Carabobo, Venezuela. Revista. Acta Odontológica. Recuperado: http://www.actaodontologica.com/ediciones/2014/2/art-14/ [Consulta: 16/05/2017]

Tibisay Y. Pineda M.:

Profesora Asistente a Dedicación Exclusiva en la Cátedra de Química Analítica adscrita al Departamento Biología y Química de la FaCE-UC.

David E. Pérez L.:

Odontólogo de la Consulta de Odontopediatría del Hospital Pediátrico "Dr. Jorge Lizárraga", Ciudad Hospitalaria "Dr. Enrique Tejera"

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio - Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

LA IDENTIDAD NACIONAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR. UNA VISIÓN ÉTICA Y MORAL

National identity in Higher Education students. An ethical and moral vision

Zoraida Méndez Padrón

Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo,
Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: zoraidamendez@hotmail.com

Resumen

La educación venezolana tiene como deber transmitir los valores ante la crisis de éstos en todos los sectores. En esta investigación se diseñó los lineamientos teóricos para reforzar la identidad nacional en estudiantes universitarios desde la ética y moral. Se seleccionó una universidad pública realizando una investigación de campo, descriptiva, cuantitativa, proyecto factible, aplicando un cuestionario a docentes y estudiantes de educación integral. La muestra intencional: 371 sujetos, conformada por 41 docentes y 330 estudiantes. Se verifico la validez y confiabilidad del instrumento, estableciendo las siguientes conclusiones: desmotivación del docente y su poca identificación con su profesión; desinterés por reforzar el valor vocacional; poca certeza para reforzar la responsabilidad y desinterés para reforzar los valores nacionales. Finalmente, se estructuró el diseño de los lineamientos para reforzar la identidad nacional en los estudiantes universitarios.

Palabras clave: Ética, moral, universidad.

Abstract

Venezuelan education has the duty to transmit values to their crisis in all sectors. In this research the theoretical guidelines were designed to reinforce the national identity in university students from ethics and morals. A public university was selected carrying out a field, descriptive, quantitative, feasible project, applying a questionnaire to teachers and students of integral education. The intentional sample: 371 subjects, made up of 41 teachers and 330 students. The validity and reliability of the instrument was verified, establishing the following conclusions: demotivation of the teacher and his little identification with his profession; disinterest in reinforcing vocational value; little certainty to reinforce responsibility and disinterest to reinforce national values. Finally, the design of the guidelines to reinforce the national identity in the university students was structured.

Keywords: Ethics, moral, university.

Recibido: 22/02/2017 **Enviado a árbitros:** 01/03/2017 **Aprobado:** 07/05/2017

Introducción

La sociedad del siglo XXI, a nivel mundial, expresa incesantemente la necesidad de formar individuos capacitados para la vida, a través de una educación que transforme y aporte competencias desde la ética, los valores y la moral para su desarrollo integral como profesional. Estos elementos son de importancia en la formación de un ciudadano y considerados como requerimientos básicos de la vida humana para satisfacer las necesidades surgidas a partir de las relaciones interpersonales e institucionales que garantizan el bienestar humano.

En la actualidad, los pilares que sustentan a Venezuela como un país latinoamericano, se encuentran sumergidos en una crisis política, económica, educativa, social, económica e incluso de orden moral. La Venezuela del momento sólo reconoce como valor fundamental la consecución de beneficios dentro del marco económico. El estado docente como ente rector educativo de un país, debe proponer los ordenamientos conceptuales que transmiten la moral y los valores, aprovechando el proceso educativo para que el estudiante internalice las actitudes que satisfagan a la sociedad, reforzando el ser, hacer, conocer y convivir, como lo establece Balza (2011).

En este sentido, Sánchez (2011), expresa que la solución debe abordarse a través de la transformación educativa, desde la ética, la moral, los valores y la concientización para realizar las modificaciones de la sociedad venezolana actual, inspirada en los modelos de formación integral del ser humano.

Para fomentar el fortalecimiento de la identidad nacional en los estudiantes universitarios, se propone en este artículo, los lineamientos teóricos basados en la

perspectiva ética y moral de la educación universitaria integral de este siglo, enmarcada en los valores y principios de solidaridad, honestidad, moral y ética. Esta investigación consta del planteamiento del problema desde una visión macro, mezo y micro de la situación actual presentada, los aspectos teóricos y antecedentes, además de la metodología asumida señalando la población y muestra. Seguidamente, el análisis de los resultados obtenidos, conclusiones, recomendaciones y por último la propuesta del modelo de educación moral.

El problema

La sociedad globalizada actual establece una constante búsqueda y difusión vertiginosa del conocimiento para poder enfrentar las diversas realidades de producción y desarrollo integral de los países, por medio de la educación universitaria que contribuye a formar seres competitivos, como lo expresa García (2012).

Al respecto, Sánchez (2011), establece que todo proceso de aprendizaje en el ámbito universitario, debe sustentarse en el valor y respeto del individuo como ser humano en su compleja diversidad y en sus complejos escenarios vivénciales.

El caso particular de los docentes y estudiantes de la especialidad de educación integral de una universidad pública en Venezuela, objeto de esta presentación, refleja una problemática en cuanto a la práctica de los valores y su relación con el reforzamiento de los mismos sobre la identidad nacional. Se pudo apreciar, que los principios de ética y moral, entre otros, están ausentes de los programas y pensa curriculares de esta institución de formación docente universitaria. Esta investigación tiene como propósito ofrecer una respuesta a lo planteado, bajo la aproximación a unos lineamientos teóricos que se

sustentan en los valores fundamentales ciudadanos, tales como el servicio, honestidad, eficiencia, justicia, solidaridad, y responsabilidad, entre otros.

Se realizó un diagnóstico sobre las características y estrategias que manejan los docentes y su relación con el reforzamiento de los valores en el estudiante de Educación Superior, lo que permitió poseer una visión clara, en función de la propuesta de un modelo teórico que conduzca a manejar por parte del docente y estudiantes, una serie de elementos basados en la ética y la moral con el objeto de reforzar la identidad nacional, como valor fundamental en la Educación Superior.

De todo lo anteriormente planteado, se deriva una importante interrogante que se le da respuesta en esta investigación: ¿Cuáles son los componentes que sirven de fundamentos para diseñar un grupo de lineamientos proyectados en un modelo teórico de educación basado en la ética y la moral para reforzar la identidad nacional a nivel de la Educación Superior?

Asunto rector

Diseñar los lineamientos teóricos basados en la perspectiva ética y moral para reforzar la Identidad Nacional en los estudiantes de Educación Integral de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora.

Sistema operativo

1. Describir los elementos éticos de la Educación Superior venezolana, tomando en consideración la opinión de docentes y estudiantes de Educación Integral de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora.

2. Establecer las estrategias que realiza el docente para la formación ética del estudiante que le permita reforzar la identidad nacional.

3. Proponer los lineamientos teóricos que orienten hacia el reforzamiento de la identidad nacional en la Educación Superior desde la perspectiva ética y moral.

Justificación

Esta investigación permite proponer para la práctica una manera innovadora desde la eticidad, de un modelo axiológico que explora y destaca la ética, moral y valores de los integrantes de una institución universitaria, además de ayudar a la construcción de la ética y los valores a partir de la realidad, con el propósito de desarrollar una perspectiva en el aprendizaje de una axiología personal que se evidenciara en lo social y comunitario

Antecedentes

Las siguientes investigaciones expresan la relevancia de la formación en valores en educación superior. Kepowics (2003), confronto el proyecto universitario con la praxis de los actores de una universidad pública en México y concluyo que en la práctica los docentes no orientan hacia los valores universales como se plantea en la misión de esta universidad. Rodríguez (2011), investigó la concepción del docente universitario sobre el sentido ético moral de su praxis en la educación tecnológica universitaria en Venezuela y concluyo que en los docentes hay una desvinculación entre la teoría y la praxis que requiere la sensibilización de los valores en ellos como formadores de profesionales universitarios.

Bases Teóricas

Entre las bases teóricas de esta investigación se encuentra el modelo teórico del desarrollo del juicio moral expuesto por Kohlberg (1992) y la teoría del aprendizaje de valores de Sheller, citado por Ramos (2004).quienes le dan el soporte epistémico a esta nueva concepción de educación moral en el ámbito universitario.

Conceptualización y operacionalización de las variables

Las variables seleccionadas son: 1.-Los aspectos éticos de la educación superior en las universidades, según la opinión de docentes y estudiantes de la universidad objeto de estudio establecidos como un grupo de aspectos relacionados con los valores sociales: libertad, igualdad, justicia, derecho, participación, familia; con los valores éticos-morales: deberes, colaboración, disciplina, responsabilidad y con los valores nacionales: tradiciones, historia, cultura y símbolos patrios.2.-Las estrategias que realiza el docente y la formación ética del estudiante para reforzar la identidad nacional, lo cual comprende las actividades y actitudes asumidas por el docente para el reforzamiento de la identidad nacional en los estudiantes y están relacionadas con los valores con sus indicadores respectivos..

Metodología

Es una investigación cuantitativa, de campo, no experimental y descriptiva, que recoge, procesa y analiza los datos cuantitativos sobre variables previamente determinadas enunciadas de acuerdo a los objetivos de la investigación a desarrollar y se interpretan las realidades observables .La modalidad de investigación asumida fue el Proyecto Factible, elaborando una propuesta viable destinada a atender las necesidades específicas obtenidas a partir de un diagnóstico.

Población y muestra

La población estuvo conformada por 1141 personas, siendo 41 docentes y 1100 estudiantes de Pregrado de la Especialidad de Educación Integral de la Universidad Experimental de los Llanos Occidentales. La muestra intencional estuvo conformada por 371 sujetos, representada por 41 docentes de la Especialidad de Educación Integral y por 330 estudiantes del 1º y 10 º semestres. Se toma la muestra intencional, debido a que los alumnos seleccionados tienen características muy particulares y presentan muchas necesidades en el área afectiva, social, cultural y cognitiva, ya que los del 1º semestre están egresados del bachillerato y se encuentran en proceso de adaptación al sistema universitario; por su parte, los alumnos del 10º semestre poseen una formación casi profesional dentro del recinto.

Técnicas de recolección de la información

La información se recolectó a través de datos y análisis estadísticos de fuentes de información primaria. El instrumento utilizado fue tipo cuestionario con preguntas abiertas y cerradas de aplicación directa a docentes y estudiantes, con la finalidad de diagnosticar el perfil de los valores sociales, morales, éticos y nacionales de los docentes que imparten educación en la institución señalada y su relación con el reforzamiento de estas características en los estudiantes.

Resultados y conclusiones

Previo análisis de los resultados, se considera que el 56% de los docentes de esta institución no es personal ordinario. El 65,85% tiene menos de 10 años de servicio docente,

lo que induce a que no tengan suficiente pertenencia para con la institución donde laboran. En relación a los valores sociales, el 76% de los docentes hacen reforzamiento de ellos y todos expresaron, atender por igual las necesidades biopsicosociales de sus estudiantes, así como aceptar sus argumentos cuando éstos no están conformes con su evaluación, diferenciándose de la respuesta dada por el 55% de los estudiantes, quienes contestaron que no son aceptadas sus opiniones en cuanto a la evaluación se refiere; se estima entonces que el valor de la justicia no es considerado por los docentes. El 76% de los docentes expresan su alto grado de participación en actividades de corte social y cultural en la institución.

De los valores éticos-morales, el 97% de los docentes aportaron que la vocación es un aspecto importante en el ejercicio de la carrera, ya que es una profesión que ofrece satisfacciones personales. El 51% de los docentes manifestaron cumplir con del horario de trabajo, lo cual coincide con la opinión del 78% de los estudiantes al expresar que los docentes no cumplen con el horario establecido, por lo tanto, el docente no puede reforzar los valores de la responsabilidad y disciplina en sus estudiantes. El 53% de los docentes considera que el estudiante no adquiere sus valores a partir de las primeras enseñanzas recibidas en el hogar, por lo que es necesario revisar el proceso de la formación de los valores en ellos y en su familia. De igual forma manifestaron en un 95% que los medios de comunicación no infunden una cultura positiva en los estudiantes, Se evidenció un desconocimiento de los valores nacionales por parte de los estudiantes, ya que un 60 % expresó no darle importancia a los mismos, debido a que tienen poco conocimiento sobre las costumbres y tradiciones de su país, y los docentes consideraron como importantes en un 70%, la historia y los símbolos patrios, además en un 30% la cultura y tradiciones, lo que se presume que estos valores no se refuerzan en los estudiantes. El 60% de los docentes le

da importancia a los valores morales y sociales y el 40% le da importancia a los valores nacionales. El 55% de los estudiantes le da importancia a los valores morales y sociales y el 45% le da importancia a los valores nacionales.

Así mismo, el 75% de los docentes se consideran ideales para reforzar y enseñar los valores en sus estudiantes, pero existen contradicciones en sus opiniones, al objetar que el 51% de ellos no les gustaría que ninguno de sus familiares escogiesen la profesión docente, debido a que no es valorada como debería ser y el sueldo no es el adecuado a su responsabilidad. El 90% de los docentes expresaron que le dan importancia a los valores sociales y los refuerzan, y el 55% de los estudiantes consideran que la libertad y la justicia no son practicados por los docentes. De esta manera, se recomienda poner en práctica los lineamientos teóricos basados en la ética y la moral para reforzar la identidad nacional del docente y de los estudiantes universitarios, que a continuación se expresan.

Descripción del modelo de educación moral para el reforzamiento de la identidad nacional en estudiantes de educación superior

Este modelo teórico se presenta como una propuesta de educación moral basada en valores éticos y morales, para reforzar la identidad nacional, donde se plantean los cambios fundamentales a nivel de la Educación Superior, a partir de una formación integral que debe comenzar por el individuo y todas las personas involucradas en el proceso de educar, tal como lo expresa Rodríguez (2011), perfilando así una nueva actitud en el educador y en el estudiante, con el fin de contribuir a mejorar la educación a nivel superior, al conocer, compartir y estimular los valores patrios en beneficio del país donde se nace.

Objetivo General.

Desarrollar la educación moral en las Instituciones de Educación Superior que promueva la identidad nacional, justicia, trabajo, participación y la solidaridad

Objetivos Específicos.

1. Afianzar y consolidar los valores presentes en los estudiantes, evaluando la práctica de los valores éticos y morales en los universitarios.

2. Promover desde la educación, la práctica de la ética y la moral promocionando la justicia, solidaridad y responsabilidad, en función de los educadores.

3. Involucrar a todos los individuos que participan en el proceso educativo para lograr el crecimiento personal y rescatar los valores éticos y morales promocionando el valor de la identidad nacional en los jóvenes universitarios.

El modelo propuesto en esta investigación, está basado en fundamentos de tipo filosóficos, psicológicos, sociológicos, axiológicos, pedagógicos y gerenciales. De forma gráfica, es concebido como una imagen de forma helicoidal representativa, compuesto por 2 hélices, una formada por la educación moral, otra hélice conformada por los valores y un eje central que coincide con las teorías que le dan base a la estructura. Existen líneas que parten de cada hélice uniéndolas, conformadas por elementos conceptuales de la educación moral y de los valores. Entre los elementos de la educación moral se encuentran la ética, la moral, autonomía, libertad de opinión, reflexión individual, participación democrática, autor de conocimiento.

Entre los elementos que confluyen por parte de los valores se encuentran la amistad, el patriotismo, honestidad, respeto, convivencia, la solidaridad, responsabilidad. Este

modelo gráficamente, está basado en la estructura molecular del ADN del cromosoma de las células orgánicas, que contiene la información genética que define a todo ser vivo, considerada como la esencia de la vida o el centro de la vida, el cual es el responsable de la transferencia de la información genética. Se concibe este modelo teórico propuesto basado en una especie de ADN ético-moral trascendental del ser humano, es decir que para identificarse con la patria se debe trascender. La trascendencia se refiere al ir más allá de los límites, superando la condición humana para dar espacio al mundo de los valores sociales, éticos, morales, nacionales, espirituales. Los insumos para este modelo estructurado son las necesidades y carencias determinadas en el diagnóstico. Entre las necesidades se destacan: rescate de valores, conciencia ciudadana, compromiso de la familia y amor al trabajo. Entre las carencias detectadas se destacan: el respeto por las normas, sensibilidad social, identidad nacional.

Este modelo integrador presenta unos puntos de encuentros reflexivos los cuales son: el fortalecimiento de valores, la formación de la personalidad, conciencia ciudadana, amor al trabajo y la educación integral y participativa, elementos resaltantes hacia donde se dirigirán las actividades propuestas entre los aspectos teóricos de este modelo. Se asocia un punto de encuentro que es la noción epistémica del modelo, conformado por los valores, la ética, la moral y la identidad nacional. Se percibe el modelo en continuo movimiento de izquierda a derecha, en sentido horario, donde la educación moral o teoría de la moral de Kohlberg (1992), la teoría psicosocial de Erikson (1974) sobre el desarrollo de la identidad, la teoría de Sheller, citada por Ramos (2004) sobre los valores y la representación conceptual de la realidad se interrelacionan para producir estos lineamientos teóricos propuestos.

Referencias

Balza, A. (2011). *Complejidad, transdisciplinariedad y transcomplejidad. Los caminos de la nueva ciencia*. Venezuela: APUNESR. Fondo Editorial Gremial.

Erikson, E. (1974). *Identidad, juventud y crisis***.** Argentina: Paidós.

García, M. (2012). *¿Tiene futuro la universidad? Análisis desde la filosofía de la educación*. Revista Portuguesa de Pedagogía.

Kepowics, B. (2003). *Valores en los estudiantes universitarios. Un tema con muchas variaciones*. Recuperado: http://redalyc.uaemex.mx.

Kohlberg, L. (1992). *La psicología del desarrollo moral***.** España. Desdee.

Ramos, M. (2004). *Para educar en valores. Teoría y Práctica*. Venezuela.

Rodríguez, S. (2011). *La praxis educativa en el contexto de la Educación Tecnológica Universitaria venezolana. Una mirada ético-moral*. Tesis Doctoral. Universidad Fermín Toro.

Sánchez, M (2011).*Educar para la vida*. Venezuela: Cosmográfica.

Zoraida Méndez Padrón:

Médico Cirujano. Especialista en Salud Pública. Magister en Orientación. Doctora en Educación. Post Doctorado en Investigación. Profesor Ordinario del Departamento de Ciencias Morfopatologicas de la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio - Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

LA FORMACIÓN DEL INVESTIGADOR EN LAS COMUNIDADES DE INVESTIGACIÓN: UNA VISIÓN DESDE LA TEORÍA FUNDAMENTADA

Researchers training at research communities: A point of view based on grounded theory

Sandra María Peña Delgado

Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR)
Núcleo Barquisimeto, Estado Lara, Venezuela.
Correo-e: sandramariapd@gmail.com

Resumen

La educación es un proceso permanente de co-construcción de saberes, haceres y sentires enmarcados dentro del entorno social, histórico y cultural donde el individuo convive. Dentro de este contexto se ubica la investigación presentada cuyo propósito fue develar los significados, acciones y procesos de acompañamiento en la formación de investigadores dentro de comunidades de investigación del Núcleo Barquisimeto, Universidad Simón Rodríguez. El estudio se fundamenta en el proceso de mediación de Vygotsky (1987), el aprendizaje cooperativo de Johnson y Johnson (1998), la intersubjetividad y el reconocimiento del otro de Maturana (2001) y el construccionismo social de Gergen (2007). El presente trabajo devela cómo se produce la formación de investigadores, a partir de la aplicación del método etnográfico. Para la construcción teórica, desde la perspectiva de los actores, se utilizó el método de la teoría fundamentada. Las categorías emergentes en el estudio son: el aprendizaje cooperativo, comunicación, gestión e intencionalidad.

Palabras clave: acompañamiento, formación, investigadores.

Abstract

Education is a permanent process of co-construction of knowledge, doings and feelings framed within the social, historical and cultural environment where the individual coexists. Within this context, it is located the research presented whose purpose was to reveal the meanings, actions and processes of accompaniment in the training of researchers within research communities of the Barquisimeto Nucleus, Simón Rodríguez University. The study is based on the mediation process of Vigotsky (1987), the cooperative learning of Johnson and Johnson (1998), the intersubjectivity and the recognition of the other of Maturana (2001) and the social constructionism of Gergen (2007). The present work reveals how the formation of researchers takes place, from the application of the ethnographic method. For the theoretical construction, from the perspective of the actors, the method of grounded theory was used. The emerging categories in the study are: cooperative learning, communication, management and intentionality.

Keywords: support, training, researchers.

Recibido: 12/03/2017 **Aprobado:** 21/03/2017 **Publicado:** 27/06/2017

Introducción

Una de las principales actividades inherentes a la labor docente universitaria es la investigación. Al investigar comprendemos la realidad educativa en la cual estamos inmersos desde la perspectiva de los actores y desde el propio proceso educativo. No obstante, en muchas oportunidades, la relación entre lo que investigamos, teorizamos y practicamos tiende a ser ambigua y no necesariamente vinculante con nuestra realidad educativa. Esto bien puede deberse a intereses particulares del investigador y a la forma como asumimos nuestra labor investigativa, nuestras experiencias y conocimientos para analizar la relación entre la teoría y la praxis, entre lo académico y lo social, entre la teoría implícita y la teoría explícita, entre nuestro interés investigativo y su pertinencia.

De este modo, se considera necesario propiciar, a nivel individual y colectivo, nuevas premisas, paradigmas, esquemas, valores, conceptos, perspectivas y métodos que faciliten la generación de teorías sustentadas en la praxis y que sólo pueden producirse mediante un proceso formativo y colectivo, donde los investigadores puedan nutrirse de las experiencias de sus pares.

Si bien es cierto que el aprendizaje individual es un pre-requisito para el aprendizaje colectivo (Martínez y otros, 2007); la interacción e interdependencia del hombre con su entorno facilita los procesos de aprendizaje derivados del reconocimiento de las características intrínsecas del propio individuo, de las situaciones vividas, y de su rol dentro del contexto económico, político, tecnológico, educativo, social y organizacional. Es así como la interacción pasa a ser un proceso mediacional en la transformación profunda del sujeto histórico, donde se produce la apropiación de la herencia cultural, mediante un conjunto de cambios que van de lo

social a lo individual y juega un papel primordial la acción e interacción social en la conformación de los procesos cognitivos (Vigotsky, 1979).

Johnson y Johnson (1999) plantean tres tipos de situaciones sociales posibles en el aprendizaje: (a) el trabajo realizado individualmente, (b) la relación de competencia individual o social y (c) la relación de cooperación. Los análisis de estos autores, constatan que: (a) las situaciones que implican intercambios sociales, es decir, las competitivas y las de carácter cooperativo, son superiores a las individuales; y (b) las situaciones de carácter cooperativo son causa de más y mejores aprendizajes.

Es a partir de la visión organizacional del aprendizaje cooperativo, en la que se reconoce la cooperación como fundamento del trabajo en equipo y surge el concepto de comunidades de aprendizaje, consideradas como espacios para compartir saberes, mediante el intercambio de experiencias, opiniones y recursos para la construcción colectiva; donde los participantes interactúan y son corresponsables de la construcción de sus aprendizajes y del grupo; con un liderazgo compartido, mediante el cual se produce una interdependencia positiva y una participación horizontal. De este modo, el término comunidad de aprendizaje, utilizado en contextos escolares, extraescolares, reales y virtuales, es definido por Torres (2004) como:

> … una comunidad humana y territorial que asume un proyecto educativo y cultural propio, enmarcado en y orientado al desarrollo local integral y el desarrollo humano, para educarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos, gracias a un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar dichas carencias. (p. 1)

Es oportuno señalar, que existen numerosos estudios que han profundizado sobre la trascendencia de las comunidades de aprendizaje en el ámbito de la investigación, entre los cuales destaca la experiencia de los Semilleros de Investigación en Colombia; la cual ha sido desarrollada por algunas universidades en esa nación, enmarcadas en políticas de relevo generacional de jóvenes investigadores. Los llamados Semilleros de Investigación son definidos por Echeverry (citado en González Ortiz, 2008) como:

> un espacio para fomentar la cultura investigativa en la comunidad académica, la formación y autoformación en herramientas investigativas y el desarrollo de habilidades metodológicas, cognitivas y sociales que permitan el acercamiento y reconocimiento de la problemática social y dar solución a ella,… (p. 186)

Como estrategia pedagógica extracurricular, los Semilleros de Investigación, tienen la finalidad de fomentar una cultura investigativa entre los estudiantes de pregrado, para desarrollar actividades orientadas a la formación investigativa, la investigación formativa y el trabajo en red (González Ortiz, ob. cit.). Su propósito primordial es la conformación de un espacio de interacción de profesores y estudiantes involucrados en un proceso de investigación, quienes propician un ambiente de diálogo e intercambio de conocimientos y saberes que benefician no sólo a unos sino a toda la comunidad académica. De este modo, se logra crear en consenso, una temática de investigación que permita el desarrollo de proyectos pertinentes y la socialización de sus resultados ante la comunidad.

En Venezuela las comunidades de aprendizaje dedicadas a labores de investigación, dentro del contexto académico, son denominadas: Líneas de Investigación y, en algunos casos, reciben apoyo financiero de instituciones educativas y de desarrollo científico y humanístico. Padrón (2001) las define como:

> un grupo de investigadores que comparten una misma intención global en el sentido de que aúnan sus esfuerzos individuales en pos de un logro amplio, que administran un mismo conjunto de recursos e instrumentaciones y que se desenvuelven según gestiones y programas compartidos. (p. 13)

Para fortalecer la experiencia de las líneas de investigación y su vinculación con las comunidades, a fin de lograr la realización de estudios con pertinencia social, quienes formamos parte de las instituciones académicas tenemos la oportunidad de asumir una postura integradora universidad-comunidad, en pro de la vinculación y participación protagónica de las comunidades dentro del proceso investigativo; dando lugar a los colectivos de investigación, denominados por Chacín y otros (s/f) como: "organismos sociales vivos, dinámicos y actuantes, con identidad propia, que interactúan en contextos diversos desde la complejidad, la incertidumbre y el cambio continuo". (p. 9)

La trascendencia de los colectivos de investigación es reconocida en las prácticas universitarias, en experiencias de construcción conjunta como las de la Universidad Bolivariana de Venezuela. Al respecto, Chirinos y otros (2015) afirman que en los colectivos de investigación "existen intersubjetividades, una realidad sentida por los diferentes actores, doctorantes, maestrantes, comunidades, … para convertir sus ideas en acciones transformadoras bajo un espacio de construcción y desconstrucción de los paradigmas que subyacen en el siglo XXI". (p. 87)

La participación de investigadores en comunidades de aprendizaje y grupos de investigación, hace posible el intercambio de inquietudes investigativas, no sólo con los integrantes sino con la comunidad, facilita acciones de acompañamiento dentro del proceso de

investigación y permite la realización de estudios con pertinencia social y trascendencia para la construcción de saberes colectivos. Como asevera Sánchez (2006), "a medida que nos aproximemos a una cultura de acompañamiento colectivo, durante el proceso investigativo, en esa misma medida nos acercaremos al desarrollo de investigaciones pertinentes, cuyos resultados constituyan aportes educativos tangibles para el beneficio de diversas comunidades" (p. 29)

Cabe señalar que, contar con acompañamiento durante el desarrollo del proceso de investigación facilita el término exitoso del trabajo de investigación y el logro de la titulación en los postgrados. Al respecto, una revisión estadística de la relación de egresados del programa de Maestría en Ciencias de la Educación del Núcleo Barquisimeto de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, con base en datos facilitados por la unidad de Control de Estudios año 2002- 2015, evidencia que los participantes, a pesar de cursar todas las unidades curriculares, no logran presentar su Trabajo de Grado oportunamente para poder culminar sus estudios dentro del lapso establecido para ello, considerando que "los estudios de Maestría tienen una duración de 4 años a partir del inicio correspondiente" (Art. 13), según lo establece el Reglamento General de Educación Avanzada (UNESR, 2011).

La contrastación de la información anteriormente especificada con la conformación y funcionamiento de las líneas de investigación en el Núcleo Barquisimeto; evidencia una relación directa entre el número de egresados y su participación dentro de las Líneas de Investigación. Asimismo, se considera relevante que dentro de los participantes que se han insertado en las líneas de investigación y han permanecido en las mismas una vez culminados sus trabajos, destacan miembros del personal docente quienes se encuentran en la fase inicial de su carrera como docentes universitarios lo que facilita el cumplimiento de su función de investigación.

En consecuencia, se consideró necesario profundizar en la concepción y las acciones de acompañamiento que fortalecen el proceso de formación de los investigadores que integran las líneas de investigación del Núcleo Barquisimeto desde la visión de los actores a través del método de la teoría fundamentada, para lo cual se parte del siguiente propósito de investigación: Develar los significados, acciones y procesos de acompañamiento vinculados a la formación de investigadores en el seno de las comunidades de investigación de la UNESR, Núcleo Barquisimeto, desde la perspectiva de la Teoría Fundamentada.

El desarrollo del estudio, se asumió con una postura epistemológica socio-construccionista, derivada de la revisión teórica de: el Construccionismo Social de Gergen, el enfoque sociocultural de Vigotsky, el Aprendizaje Cooperativo de Johnson y Johnson, el Interaccionismo Simbólico según Goffman y los postulados ideológicos de Paulo Freire. La investigación se orientó con un enfoque cualitativo mediante un diseño de investigación emergente, adaptable y modificable, a partir del método etnográfico bajo el paradigma interpretativo. De este modo, el estudio se centra en la interpretación de la forma como los investigadores y los grupos de investigación participamos en el proceso de formación de investigadores, cómo institucionalizamos los procesos investigativos, y cómo asumimos el proceso dinámico que implica investigar.

A lo largo del estudio la investigadora participó intensamente en el medio social a estudiar pues forma parte del grupo social investigado, como miembro activo de una de las líneas de investigación que hacen vida dentro del Núcleo Barquisimeto de la UNESR, y el proceso de obtención del conocimiento se produjo a través de la experiencia hermenéutica, lo que favoreció la acción práctica, interpretación, comprensión del investigador, subjetividad, individualidad y contextualidad. Dentro de las técnicas cualitativas utilizadas en la captura de significados

destacan la observación participante y entrevistas en profundidad, realizadas con la finalidad de capturar las expresiones, creencias, percepciones, preferencias y opiniones de los actores sociales mediante el lenguaje y la comunicación; para proceder a describir la significación de las acciones, analizar los procesos de acompañamiento en la labor investigativa e interpretar las acciones de la comunidad de investigadores para facilitar la formación de nuevos investigadores.

Asimismo, se asumió la observación participante mediante la intervención activa de la investigadora en las actividades desarrolladas por la línea de investigación Aprendizaje Organizacional como comunidad de aprendizaje y la entrevista en profundidad, mediante un guión abierto, semiestructurado por temas, dándose una mayor apertura para la captación de significados. De este modo se facilitó la comprensión de las actuaciones de los sujetos en tiempo real, evidenciando las creencias, organización grupal, participaciones y sucesos.

Para dar paso a las fases de categorización de los contenidos, análisis, interpretación y teorización, se asumió la teoría fundamentada como método de análisis del corpus denso de información y experiencias. De este modo, se hizo uso de los contenidos de los documentos generados de la captura de información como: notas de campo, sistematización de experiencias y las grabaciones de entrevistas, para facilitar el uso de técnicas de análisis que permitieron interpretar los significados, acciones y procesos originarios de la teoría sustantiva emergente.

Es oportuno señalar que la teoría fundamentada deriva de la aplicación del método comparativo constante, propuesto por Glaser y Strauss (citado en Goetz y LeCompte, 1988), el cual “combina la codificación de categorías inductivas con un proceso simultáneo de comparación de todas las incidencias sociales observadas” (p. 188) y ha sido transformado por un número de lineamientos y procedimientos, pasando por la propuesta de Lincoln y Guba, la

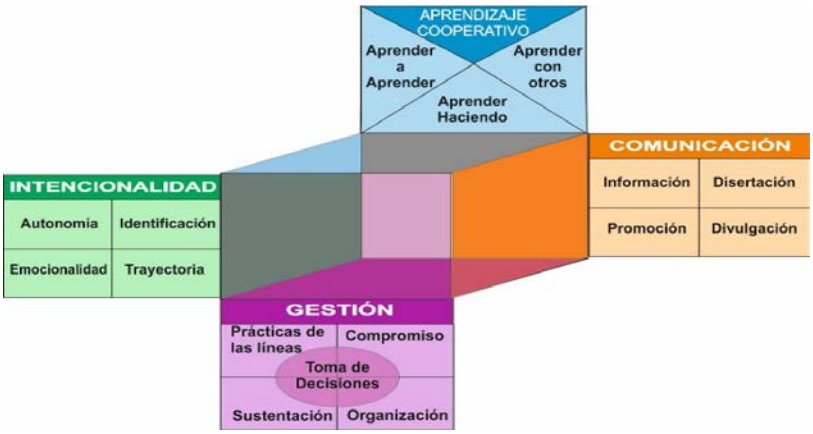
teoría fundamentada de Strauss y Corbin, y los correctivos propuestos por el mismo Glaser (2002), quien sustenta los principios y prácticas de la teoría fundamentada como un conjunto de procedimientos flexibles y guiados por las realidades sociales de los informantes.

Durante el desarrollo del estudio se seleccionó como informantes claves a un grupo de cuatro (04) investigadoras miembros del personal docente, de las cuales dos (02) son estudiantes y dos (02) egresadas de la Maestría en Ciencias de la Educación; cuyo perfil correspondía al criterio de credibilidad requerido, conocedoras de los procesos académicos y administrativos que forman parte del contexto estudiado, docentes con habilidades de investigación, dispuestas a colaborar voluntariamente y con acceso a la información sobre las actividades de las líneas de investigación del Núcleo Barquisimeto.

La categorización, análisis, interpretación y teorización se desarrolló con base en los lineamientos de la teoría fundamentada propuestos por Strauss y Corbin (2002), con su correspondiente codificación abierta o microanálisis, a fin de contribuir al descubrimiento de la teoría sustantiva que emergió de la información capturada. El manejo de la información obtenida y el procesamiento de los grandes volúmenes de datos textuales derivados de las entrevistas realizadas, se realizó a través de la herramienta informática ATLAS.ti, sin pretender automatizar el proceso de análisis, sino más bien contribuir a la organización y síntesis de la información, para facilitar la interpretación y demás actividades inherentes al análisis cualitativo. El análisis comparativo de todas y cada una de las entrevistas se realizó de manera vertical, a fin de constatar las explicaciones, aclaraciones y/o contradicciones presentes dentro del discurso de cada informante; y de manera horizontal, para comparar sus ideas, opiniones y perspectivas.

El análisis realizado dio lugar a las siguientes categorías preliminares: (a) Sustentación, (b) Participación, (c) Motivación, (d) Aprendizaje Cooperativo, (e) Comunicación, (f) Gestión, (g) Emocionalidad, (h) Cooperación, (i) Compromiso e (j) Intencionalidad.Posteriormente se realizó la codificación axial donde "las categorías se relacionan con sus subcategorías para formar unas explicaciones más precisas y completas sobre los fenómenos" (Strauss y Corbin, ob. cit., p. 135). Dicho proceso permitió reagrupar la codificación que segmentó los datos durante la codificación abierta, organizando las propiedades de las categorías y sus dimensiones, a fin de identificar las subcategorías, que describen la variedad de condiciones, acciones/ interacciones y consecuencias asociadas a la categoría principal. Las categorías principales provenientes de la codificación axial fueron: (a) Aprendizaje Cooperativo, (b) Comunicación, (c) Gestión e (d) Intencionalidad.

Gráfico 1. **Presentación de Categorías y Subcategorías.**



Fuente: Autora (2016).

Para facilitar la relación de cada categoría con sus subcategorías, se construyó una Matriz Condicional/Consecuencial a fin de interpretar cada subcategoría y describirla en cuanto a sus propiedades y dimensiones, mediante el uso de interrogantes: cuándo, dónde, quién, cómo se producen los hechos y cuáles son sus consecuencias; de este modo fue posible la interpretación

de cada categoría, mediante una codificación selectiva para la integración de los datos que dieron lugar a la construcción de la teoría. El proceso de integración de los datos facilitó determinar la categoría central o medular; es decir, el tema principal de la investigación, la cual fue reconocida a través del muestreo teórico como el concepto abstracto superior presente a lo largo de toda la investigación: la Formación del Investigador.

Gráfico 2. **Presentación de Categoría Central.**

Fuente: Autora (2016).

La conclusión de la investigación implica la generación de la teoría sustantiva enunciada a partir del análisis del discurso de los actores, resumida de la manera siguiente:

Formándonos juntos en la investigación

La formación del investigador es un meta-constructo que implica la presencia del aprendizaje cooperativo, como proceso mediante el cual el individuo aprende desde la acción

conjunta en la indagación y creación de nuevos conocimientos. Este proceso se puede generar por iniciativa propia, intereses particulares y experiencias previas, o por demanda del entorno profesional y se puede producir en sesiones de clase, en conversatorios con los docentes, trabajando o estudiando en equipo, en reuniones con el tutor y en el compartir con otros investigadores.

En este sentido, la formación del investigador, comprende aprender a aprender, aprender con otros y aprender haciendo; donde el aprender a aprender está supeditado al desaprender o deslastrarse de los conceptos aprendidos a lo largo de la vida, para encontrarle sentido a aquello que se pretende investigar. El aprender a aprender es motivado por un proceso de evaluación comparativa, mediante el cual el investigador novel reconoce sus dificultades y necesidades en el alcance de ciertos dominios teóricos requeridos para el desarrollo de una investigación; el aprender con otros, es un proceso del conocer que se da de manera recíproca en la convivencia, resultado del trabajo en equipo al compartir necesidades comunes; y el aprender haciendo surge de la necesidad de contrastar la teoría con la praxis y puede llevar a la comunidad de investigadores a un proceso de aprendizaje conjunto que contribuya a su desarrollo endógeno, mediante la realización de actividades, el desarrollo y construcción de proyectos, y el descubrimiento continuo de la aplicabilidad del conocimiento adquirido.

La comunicación en la formación de investigadores, por su parte, posibilita en el convivir, co-construir disertaciones mediante las cuales se exponen posturas teóricas y metodológicas, se produce un discurso crítico y se crean espacios donde prevalece la igualdad de oportunidades para expresarse con los otros y de manera consensuada. Cabe señalar que, en algunos casos, la disertación también puede llevar a la exclusión, por la presencia de diferencias de criterio que no pueden ser subsanadas en el discurso. En este contexto se mueve la

emocionalidad, fortaleciendo la motivación del investigador, afectando sus decisiones e, incluso, vinculándose íntimamente con la intencionalidad de su investigación.

La gestión en las líneas de investigación es lo que sustenta la formación del investigador en el seno de las mismas, por cuanto su organización incluye actividades para fortalecer la fundamentación teórica e ideológica requerida al desarrollar su trabajo de investigación, y conduce a sus integrantes al logro de metas comunes. El compromiso dentro de las líneas de investigación no es impuesto, es voluntario, motivado totalmente por el trabajo en equipo, por los nexos emocionales, ideológicos y/o políticos que unen a los investigadores dentro de la comunidad. De este modo, la funcionalidad del equipo es producto del compromiso de sus miembros, pues cada integrante decide en qué área puede desenvolverse mejor y qué realizará para contribuir al logro de los objetivos del grupo, en atención a su disponibilidad, voluntad, creatividad, capacidad y destreza. Asimismo, la gestión posibilita la generación de estados de ánimo en positivo que contribuyen al disfrute de la investigación y al manejo de sentimientos que fortalecen los vínculos entre los miembros.

La intencionalidad del trabajo de investigación, por su parte, permite al investigador tener claridad en la orientación de la misma y es definida a partir de la identificación de la temática a desarrollar; la trayectoria del investigador, sus experiencias personales y profesionales, sus destrezas y motivación. Cuando un investigador tiene una trayectoria profesional en su área de estudio puede llegar a tener mayor reconocimiento, pericia y autonomía. La autonomía del investigador no sólo se evidencia por la seguridad en sí mismo, la claridad del fin que persigue, la forma de defender su trabajo y la maduración de su investigación; un investigador autónomo puede lograr un mayor nivel de abstracción, no se deja influenciar fácilmente, sabe discernir el camino por cual debe transitar y está firmemente identificado con lo que hace.

En conclusión, puede afirmarse que el proceso de Formación está implícito en la Gestión de las líneas de investigación, las cuales fomentan el Aprendizaje Cooperativo, se sustentan en la Comunicación y fortalecen la Intencionalidad del investigador.

Referencias

Chacín, M., Cobos, L. y Aray, M. A. (s/f). *Los Colectivos de Investigación: Una Propuesta para Integración de Saberes Comunidad – Universidad.* [Documento electrónico]. Recuperado: http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrac/ documentos/Curricular_Documentos/Evento/Ponencias_1/Chacin__Cobos_y_Aray.pdf

Chirinos, T. M., Goyo, M., Figueroa, Y. y Barreto, T. (2015). Los Colectivos de Investigación en la Universidad Bolivariana de Venezuela: Espacios para la Producción Científica. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 22. [Artículo electrónico] Recuperado: http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.22%20(81-101)-Chirinos-Goyo-Figueroa-Barreto_articulo_id228.pdf.

Gergen, K. (2007). El Construccionismo Social y la Práctica Pedagógica. En A. M. Estrada Mesa y S. DiazgranadosFerráns. (Comps.) *Kenneth Gergen - Construccionismo Social. Aportes para el Debate y la Práctica.* Bogotá: EdicionesUniandes.

Glaser, B. (2002). Conceptualization: On theory and theorizing using grounded theory. *International Journal of Qualitative Methods*, 1 (2). [Artículo electrónico] Recuperado: http://ejournals.library.ualberta.ca/index.php/IJQM/article/view/4605/ 3757

Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa.* Madrid: Ediciones Morata, S.A.

González Ortiz, J. (2008). Semilleros de Investigación: Una estrategia formativa.*Psychologia: Avances de la disciplina*, *2*(2), 185-190.

Johnson, D. & Johnson, R. (1999). *Aprender Juntos y Solos*. Buenos Aires: Grupo Editorial Aique S.A.

Martínez, M., Prieto, A., Rincón,Y. y Carbonell, D. (2007, Julio). Aprendizaje en las Comunidades de Conocimiento desde una Perspectiva Organizacional: Una Aproximación Teórica. *Orbis*, *3*(7) ,46 -64

Maturana, H. (2001). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política.* (10ma. ed.).Ed. Dolmen Ensayo.

Padrón, J. (2001). El Problema de Organizar la Investigación.Linea-I. Caracas: Autor.

Sánchez, J. (2006). Investigar Acompañados. Investigar con Otros.En J. Sánchez (Comp.) *Investigación Educativa. Un Compromiso para Investigar y Aprender con Otros.* (pp. 23-30). Caracas: Grupo Gaudeamus, C.A.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada.* (1ra. Ed.). Medellín: Universidad de Antioquia.

Torres, R. M. (2004). *Comunidad de Aprendizaje. La educación en función del desarrollo local y del aprendizaje*. [Documento electrónico]. Recuperado: http://www.fronesis.org/immagen/rmt/documentosrmt/ ComuApren4.pdf

UNESR (2011). Reglamento General de Educación Avanzada de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. [Documento electrónico]. Caracas: Autor. Disponible: http://www.postgrado.unesr.edu.ve/WWW/ documentosoficiales.htm.

Vygotsky, L.S. (1979).*El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Crítica.

Sandra María Peña Delgado:

Docente Asistente a Tiempo Completo en el Núcleo Barquisimeto de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, facilitadora de cursos de las áreas de administración, mercadeo e investigación. Magíster en Ciencias de la Educación, Especialista en Gerencia Mención: Mercadeo y Licenciada en Administración Mención; Mercadeo; con Diplomados en Docencia en Educación Superior, Responsabilidad Social Empresarial y Marketing. Asimismo, se desempeña como consultora empresarial y es miembro activo de la Línea de Investigación Aprendizaje Organizacional.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio - Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN CUALITATIVA DEL APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA UNIDAD EDUCATIVA CACHIRI PUERTO CABELLO

Evaluation instruments for learning in the level of primary education in the Cachiri Puerto Cabello Educational Unit

Aura Sambrano[1]
José Barreto C.[2]
[1, 2]Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo, Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: [1]ynescordero57@hotmail.es, [2]jbarretocott@hotmail.com

Resumen

La evaluación es un elemento clave del aprendizaje, en la educación primaria se aplica la perspectiva cualitativa, con métodos constructivistas. Esta evaluación pretende que el docente asuma el proceso, de acuerdo a los postulados teóricos y modelos de: Stenhouse, McDonald y Elliot (1976),Parlett(1972). Los esfuerzos de los actores educativos, que abogan por una educación de calidad, no se detienen. Sin embargo hemos observado que en la Unidad Educativa Cachiri, Estado Carabobo, compañeros docentes presentan dificultad en el uso de técnicas e instrumentos para evaluar cualitativamente los aprendizajes. El objetivo de éste estudio fue Diagnosticar la situación actual del uso correcto de los instrumentos de evaluación cualitativa de los aprendizajes. Tipo de investigación de campo, enfoque cualitativo, Método: Investigación Acción Participante. Nivel descriptivo, técnicas: observación participante y entrevista abierta. Los registros de campo: permitieron evidenciar en los docentes confusión, y en las entrevistas afirman no conocer las fundamentaciones teóricas-filosóficas de la evaluación cualitativa. Estas conclusiones permitieron accionar los talleres planificados, con el objetivo de enseñarles el uso correcto de técnicas e instrumentos para evaluar cualitativamente los aprendizajes.

Palabras clave: Instrumentos, Evaluación cualitativa, aprendizaje.

Abstract

The evaluation is a key element of learning, in the primary education the qualitative perspective is applied, with constructivist methods. This evaluation aims for the teacher to assume the process, according to the theoretical postulates and models of: Stenhouse, McDonald and Elliot (1976), Parlett (1972). The efforts of educational actors, who advocate for quality education, do not stop. However, we have observed that in the Cachiri Educational Unit, Carabobo State, teaching colleagues have difficulty in using techniques and instruments to qualitatively evaluate learning. The objective of this study was to diagnose the current situation of the correct use of qualitative assessment tools for learning. Type of field research, qualitative approach, Method: Investigation Action Participant. Descriptive level, techniques: participant observation and open interview. The field records: they made it possible to show confusion in the teachers, and in the interviews they claim not to know the theoretical-philosophical foundations of the qualitative evaluation. These conclusions allowed to operate the planned workshops, with the aim of teaching them the correct use of techniques and instruments to qualitatively evaluate the learning.

Keywords: Instruments, qualitative evaluation, learning.

Recibido: 15/05/2017 **Aprobado:** 23/05/2017 **Publicado:** 11/07/2017

Introducción

El sistema educativo venezolano, desde su creación como Ministerio de Educación en el año 1870, ha sido objeto de diversos análisis para establecer indicadores que permitan plantear transformaciones; específicamente en el subsistema de educación primaria, antes educación Básica, entre ellos: El informe de la Comisión Presidencial para el Estudio del Proyecto Educativo Nacional (1986), el diagnóstico del Banco Mundial (1992), la Reforma Educativa: una Prioridad Nacional (1994), el Plan de Acción del Ministerio de Educación (1995).Los resultados de estudios antes mencionados formaron el basamento de los profundos cambios ocurridos hasta la actualidad en el Currículo de la Educación Primaria, estos se basa en la identificación por niveles de la educación Básica, y sus características se concretan en el Diseño Curricular de la Educación Básica (1999), hoy se conoce como: Currículo de Educación Primaria Bolivariana (2007).

En este mismo orden es importante señalar que la evaluación como parte de los componentes del aprendizaje, se distingue bajo la perspectiva cualitativa, con una mirada de métodos constructivos ceñidos en el ejercicio docente, donde se toma en cuenta: la evaluación del aprendizaje de los alumnos, la práctica pedagógica, los proyectos de aula. Esta evaluación requiere que el docentela asuma como un proceso de investigación continua, de acuerdo a teóricos del área como:Stenhouse, McDonald y Elliot, (1976),Parlett(1972) y Hamilton(1982), citados en el Currículo de Educación Primaria Bolivariana (2007) como teóricos que han apoyado la perspectiva de la evaluación cualitativa, precisando un perfil dispuesto a percibir y programar los procesos de aprendizaje de los participantes, en función de admitir los significados personales, creencias, testimonios, discernimientos, impresiones, prototipos, que ayuden a la demostración de diferentes puntos de vista.

De acuerdo a este planteamiento, es de indicar que la evaluación cualitativa se fundamenta en una filosofía establecida en la profundización de los ideales Bolivarianos: libertad, justicia, originalidad y emancipación, con la participación activa de los estudiantes que intervienen en las decisiones en sus escuelas, comunidad y contexto familiar.

Por ello emerge la necesidad de docentes que asimilen la correspondencia con su labor diaria para ir igualado con los cambios sociales que surgen de manera rápida y que forman parte actualmente de los componentes del aprendizaje. El currículo busca la transformación del alumnado partiendo del aprender a pensar y a proceder en diversas situaciones, para ello es necesario un docente formado y bañado en componentes de afectividad, sensibilidad y emoción personal en la ejecución del proceso evaluativo, con intenso sentido humanístico y pedagógico, que admitan y releven eficientemente disposiciones propias del acto; en consecuencia, aproximarse al encuentro de argumentos didácticos asertivos ante la complejidad de principios críticos que afectan el medio endógeno y exógeno en el que se desenvuelve el alumno, a la vez ser un buen espectador para apreciar la formación íntegra del mismo; es decir, el docente debe involucrarse en el proceso pedagógico en armonía con la función de evaluación.

Siguiendo este hilo conductor, es de resaltar los esfuerzos realizados por los actores educativos, no solo desde los espacios gubernamentales, además de éstos existe personal directivo y profesores en las instituciones educativos, que abogan por la calidad del proceso educativo, en coherencia con los objetivos del plan Curricular del nivel de educación primaria. Aunque todavía no se logra en las instituciones la consolidación de una formación de vanguardia en pro de los ciudadanos del país. La evaluación de los aprendizajes es un ala del proceso de enseñanza-aprendizaje que permite valorar el progreso de aprendizaje de los alumnos, en estrecha relación con aspectos como el ambiente familiar y escolar, entre otros. No obstante es perceptible el divorcio entre estas dos variables; es

decir la evaluación no es tomada en cuenta como parte del proceso enseñanza aprendizaje, es la herencia del modelo de evaluación cuantitativa que ha hecho difícil para la mayoría de los docentes con años de graduación poner en practica la evaluación cualitativa, son muchos los docentes que se resisten a aplicarla y es entendida como autónoma del proceso enseñanza-aprendizaje.

En este orden, es de referir que como investigadores, basados en nuestras experiencias de maestros y supervisores de aula, que permiten afirmar que en algunas instituciones educativas públicas y privadas específicamente como ocurre en la Unidad Educativa ¨Cachiri¨, ubicada en Borburata estado Carabobo, donde observamos docentes que muestran inexperiencia en la utilización de técnicas e instrumentos para la evaluación cualitativa de los aprendizajes; al mismo tiempo, preexisten dudas y aparentes creencias en relación con su efectividad en cuanto a las formas de participación en la evaluación (autoevaluación, coevaluación y hetero evaluación)

Esto que describimos en el párrafo anterior, es la realidad observada por los investigadores en la mencionada institución, por ser docentes desde hace más de 10 años en la aludida escuela. Estas realidades son evidenciadas en el hecho de que los maestros, omiten el papel que deben desempeñar para aplicar la evaluación cualitativa; en otras palabras, no dan importancia a la evaluación como indispensable en el crecimiento integral y no solo el aspecto cognoscitivo de los alumnos; entre otras causas también se puede apuntar el hecho que los docentes no conciben la evaluación como conducente, a un proceso introspectivo para analizar sobre las precisiones e imprecisiones, dificultades que surgen para proporcionar la instrucción conveniente al estudiante, y generar un progreso pedagógico de calidad

Esto es indudable cuando en diálogo con los docentes para visualizar, supervisar y corregir: se les consulta por los instrumentos y técnicas aplicadas para evaluar cualitativamente tal o cual contenido, ellos argumentan que: "se me quedo la carpeta" , "se me olvido, la deje sobre la mesa", "que usan los programas", afirman que hacen listas de cotejo y escala de estimación sin la más mínima fundamentación teórica; estas narraciones demuestran en parte el impericia sobre la materia y su improvisación al cumplirla.

Por las consideraciones anteriores, el presente estudio es relevante, útil y novedoso porque permite la actualización y sugerencias a los maestros y maestras para optimizar y mejorar el proceso de evaluación, en el desempeño e intervención didáctica. De esta manera se facilita la colaboración de los padres y representantes a intervenir en pro de la calidad de la educación y acrecentar el rendimiento estudiantil además de la contribución significativa para: la escuela, familia, comunidad y sociedad en general. Siguiendo este hilo conductor, formulamos las siguientes interrogantes: ¿Cuál es la realidad actual en la aplicación de los instrumentos y técnicas de evaluación cualitativa de los aprendizajes por maestros y maestras que laboran en la Escuela Cachiri?

¿Cuál es la concepción que tienen las maestras y maestros que laboran en la Escuela Cachiri de la Evaluación cualitativa de los aprendizajes?

¿Cuál será la importancia que le asignan las maestras y maestros que laboran en la Escuela Cachiri a la evaluación cualitativa de los aprendizajes?

Estas inquietudes inducen a los autores a realizar un estudio que desvele la situación real de los maestros y maestras cuando utilizan instrumentos y técnicas de evaluación cualitativa de los aprendizajes.

Intencionalidad del Estudio

General

Diagnosticar la realidad actual en la aplicación de los instrumentos y técnicas de evaluación cualitativa de los aprendizajes por maestros y maestras que laboran en la Escuela Cachiri.

Especificas

1. Conocer la participación en programas de actualización profesional, de los maestros y maestras que laboran en la Escuela Cachiri en utilización de técnicas e instrumentos para la evaluación cualitativa de los aprendizajes.

2. Comprender la concepción que tienen las maestras y maestros, que laboran en la Escuela Cachiri de la Evaluación cualitativa de los aprendizajes.

3. Determinar la importancia que le asignan las maestras y maestros que laboran en la Escuela Cachiri, a la evaluación cualitativa de los aprendizajes.

Metodología

El estudio se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, método Investigación Acción Participante en cinco fases: Diagnóstico, Planificación, Ejecución, Evaluación y Sistematización. En relación a las técnicas e instrumentos**;** fue la observación participante, lo que permitió tomar los datos en forma directa y plasmarlos en los registros de campo; se diseñó un instrumento donde se reconoció lo observado (actitud y testimonio) en el desarrollo de la evaluación del aprendizaje, para complementar se realizaron entrevistas abiertas a los informantes.

Selección de los sujetos de investigación

Informantes claves: 4 docentes, 2 maestras con más de quince años de graduadas y que residen en la misma localidad donde está ubicada la Institución, zona rural de Puerto Cabello y 2 docentes viajeros, con menos de cinco años en el ejercicio de la profesión. 3 representantes, que manifestaron interés, asistieron a la primera reunión y se ofrecieron voluntariamente a participar en el estudio; tomando en cuenta las recomendaciones de los investigadores y docentes. 3 estudiantes del nivel de Educación Primaria, para verificar las evaluaciones e instrumentos utilizados por las maestras. Dos investigadores (autores) total 12; personas conformaron el equipo.

Resultados y discusión

Los resultados fueron los siguientes: los docentes conocen los instrumentos de evaluación cualitativa de los aprendizajes como: la lista de cotejo, las escalas de estimación, los registros descriptivos y anecdóticos, no obstante a la hora de usarlos no lo hacen eficientemente: porque no los diferencian de acuerdo: al área de conocimiento, grado o nivel y contenido a evaluar, es decir ¿cuándo se debe utilizar cada uno? De esta misma forma obvian los criterios de evaluación, no le dan el uso correcto a los calificativos cualitativos que se utilizan para apreciar las competencias e indicadores, sin perder de vista los argumentos y las evidencias en los instrumentos de evaluación los maestros y maestras utilizan como denominadores: “lo hace”, no lo hace”, “iniciado”, “en proceso”, “bueno”, “regular” son juicios que condicionan o marcan a los niños. Igualmente los informantes (maestros) mostraron debilidad en función al proyecto del plan, e instrumentos de evaluación que objetan los distintos conceptos suscrito por los

maestros y maestras en relación a la evaluación. Una vez que el diseño curricular lo conciben como un marco de referencia, más no como una norma que debía seguirse rígidamente.

También se pudo evidenciar que los profesores no están siendo actualizados sobre la aplicación de la evaluación cualitativa en los proyectos pedagógicos que adelantan en las aulas desconociendo, por una parte el valor que tiene la información de éstos registros para el desarrollo integral del estudiantado y por la otra el fortalecimiento de la praxis docente en el manejo de instrumentos propios en la nueva forma de evaluar.

En relación a comprender la evaluación cualitativa de los aprendizajes desde la concepción de los docentes, es complejo una vez que ellos la conciben como un acto sin la interacción intersubjetiva entre el docente y el grupo de estudiantes. Esta inconexión no permite que el docente evaluador sea más sensible, benévolo, atento y comprensible. Consideramos importante invocar la teoría histórica cultural de Vygotsky (1989), parafraseando sus ideas, este autor establece que la interacción de los niños con las personas adultas o personas significantes, es indispensable en el desarrollo cognoscitivo de los estudiantes, esta es una razón para que el docente involucre a la familia en el proceso de aprendizaje.

Igualmente observamos que el proceso de evaluación cualitativa es considerado por la mayoría de los docentes como tediosa, compleja y complicada tarea que exige dedicación, más trabajo y requiere de mucho tiempo para su análisis. Por cuanto se puede deducir que no están acostumbrados a colocar por escrito las acciones de los niños en el aula. El docente se ha limitado a prácticas mecanicistas, es decir colocar una nota que puede ser un número o una letra y con ello se pretende evaluar al estudiante; esta cultura de la evaluación que viene por muchos años es difícil de dejarla a un lado.

Esta nueva realidad implica superar el paradigma de evaluación bajo el enfoque cuantitativo que permanece en los actuales momentos en la práctica educativa, (aunque escrita se dice otra cosa) y asumir la evaluación cualitativa con criterios abiertos, flexibles y humanísticos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje que se lleva a efecto el ejecutar los Proyectos de Aula. Es indispensable que el proceso de evaluación cualitativa sea compartido en el aula y para ello es esencial que los docentes desarrollen actitudes hacia la observación descriptiva destinada a acompañar los hechos sociales que suceden en el aula, para articular esa información con elementos que provienen de lo comunitario, es decir, mirar la enseñanza-aprendizaje como procesos que deben ser compartidos entre alumnos, docentes, representantes, partiendo de una propuesta de vida, la cual debe ser discutida, reflexiva y que lógicamente va a indicar cuáles serán las competencias desde la escuela, los alumnos y la comunidad consideradas socialmente eficientes y autónomas para generar y fortalecer procesos de transformación comunitaria.

De la misma manera es importante considerar el registro de evaluación en el aula como una herramienta base para el desarrollo de cualquier propuesta didáctica participativa, para que los docentes analicen objetivamente lo que estos registros están expresando, se recomienda hacerlo en el mismo momento en que se da el proceso de enseñanza-aprendizaje

Reflexiones

Finalmente, en función a la comprensión y reflexión de los hallazgos descriptos en la parte anterior. Consideramos imprescindible que los profesores se preparen para utilizar las técnicas e instrumentos eficientemente en correspondencia a las diversas teorías de evaluación, de esa manera se les hace más factible buscar otros denominadores que describan las cualidades y condiciones reales de los alumnos. Además ofrecemos el desarrollo de un plan de acción que

se brindará como valor agregado, dirigido a los docentes para su actualización y orientación en busca de optimizar y mejorar el proceso de evaluación durante la actuación y mediación pedagógica con los alumnos. En el marco de la comprensión valoramos a los docentes por el ejercicio de un rol de primer orden en los procesos de transformación educativa, por cuanto su desempeño va a permitir la concreción de cambios significativos que redunden en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, como también la formación de un nuevo ciudadano.

A continuación presentamos EL PLAN DE ACCIÓN; consiste en desarrollar talleres como aporte significativo de los investigadores a la situación develada**.**

Estas acciones se basan en: 1.- observación permanente como técnica que permite aportar evidencias de la realidad que se deba valorar. 2.- Al diseñar los instrumentos de evaluación los mismos deben estar en correspondencia con los procedimientos para registrar las observaciones provenientes de distintas fuentes. 3.- El desempeño de la función docente sea consciente y analizado, para lo cual el profesor necesita acudir a jornadas de reflexión sobre el proceso de evaluación cualitativa, por cuanto el aprendizaje de esta técnica requiere de reflexión permanente, además de: Perspectivas que se deben reflexionar en la evaluación en relación a los estudiantes: Aspecto físico, aspectos de desarrollo, aspectos de salud, aspectos sociales, aspectos académicos, criterios de evaluación.

Referencias

Diagnóstico del Banco Mundial. (1992). Caracas –Venezuela: Autor.

El informe de la Comisión Presidencial para el Estudio del Proyecto Educativo Nacional (1986). Caracas: Autor.

Ministerio de Educación (1997). *Currículo Básico Nacional. Nivel de Educación Básica*. Venezuela: Autor.

Unidad Coordinadora de Programas en Organismos Unilaterales. Caracas: Autor

Ministerio de Educación (1999). *Diseño Curricular de la Educación Básica.* Caracas: Autor

Ministerio de Educación (1994). *Reforma Educativa una Prioridad Nacional*. Caracas: Autor.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007) *Currículo Educación Primaria Bolivariana. Sistema Educativo Bolivariano*. Venezuela: Autor.

Plan de Acción del Ministerio de Educación (1995) .Caracas: Autor

Vygotsky (1989). *El desarrollo de los procesos psicológicos* superiores. México: Ed. Grijalbo.

Aura Sambrano:

Licenciada en Educación Mención Comercial (Universidad de Carabobo), Maestría en Desarrollo Curricular (Universidad de Carabobo), Docente Instructor de la Universidad de Carabobo.

José Barreto C.:

Licenciado en Educación Mención Comercial (Universidad de Carabobo), Maestría en Desarrollo Curricular (Universidad de Carabobo), PEII A-1, Doctor en Ciencias de la Educación (Universidad Fermín Toro), Docente Instructor de la Universidad de Carabobo.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio - Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

DESARROLLO EDUCATIVO -SOCIO COMUNITARIO EN LA ELABORACIÓN DE MAQUINARIAS PARA EL SISTEMA DE PRODUCCIÓN DE CACAO

Educational development - community partner in the elaboration of machinery for the cocoa production system

Marzuly Carla Rivas Cordero

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo, Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: marzuly23@gmail.com

Resumen

El cacao se ha destacado por ser un rubro de gran importancia comercial en el ámbito mundial. La presente investigación tiene como objetivo promover el desarrollo educativo y socio-comunitario en la elaboración de maquinarias para el sistema productivo de cacao en la Asociación de Productores Unidos de Trincheras. La investigación se enmarcó en un diseño de campo. Llevando a cabo una observación directa, realizando un diagnóstico general del sistema de producción de cacao. En el diagnóstico resaltó la necesidad de implementar el desarrollo educativo social-comunitario para la elaboración de maquinarias en el sistema de producción. Asimismo, se evaluó factores que influyen en el desarrollo educativo y productivo de cacao. Una vez identificados, se obtuvo como resultado la necesidad de incorporar actividades educativas entre los productores y promover el desarrollo del procesamiento del cacao a través de diseños de equipos y maquinarias donde se vinculen comunitariamente la elaboración de los mismos.

Palabras clave: cacao, sistema de producción, desarrollo sustentable, maquinaria, chocolate.

Abstract

Cocoa has stood out for being an item of great commercial importance in the world. The objective of this research is to promote educational and socio-community development in the elaboration of machinery for the cocoa production system in the Association of United Producers of Trincheras. The investigation was framed in a field design. Carrying out a direct observation, making a general diagnosis of the cocoa production system. In the diagnosis highlighted the need to implement social-community educational development for the development of machinery in the production system. Also, factors that influence the educational and productive development of cocoa were evaluated. Once identified, the result was the need to incorporate educational activities among producers and promote the development of cocoa processing through designs of equipment and machinery where the elaboration of the same is communally linked.

Keywords: cocoa, production system, sustainable development, machinery, chocolate.

Recibido: 14/06/2017 **Aprobado:** 23/06/2017 **Publicado:** 01/08/2017

El problema: planteamiento del problema

El cacao se ha destacado por ser un rubro de gran importancia comercial en el ámbito mundial. Venezuela se ha caracterizado por tener cultivos de cacao permanente, propio de áreas tropicales húmedas; es por ello, que el cacao venezolano es considerado por muchos como el mejor del mundo por su aroma y sabor. La calidad del cacao venezolano, proviene de su gran atractivo comercial y depende básicamente de factores como: el cultivar, el medio y el procesamiento después de la cosecha. Farías, Z., Gómez, K., Guzmán, D (2011).Sin embargo, su presencia internacional es de apenas un % de la producción mundial, ya que apenas se logra producir entre 14000 mil a 15000 mil toneladas por año a nivel nacional. Rodríguez, Mariana (2014).

Es importante resaltar que en Venezuela, se encuentran grandes industrias dedicadas a la producción de licor, manteca de cacao y chocolate, pero no se ha estimulado la manufactura de la materia prima obtenida en la línea de producción de cacao. Soto Pereira (2012). Así mismo, algunas organizaciones de productores de cacao vienen creciendo solamente en función al acopio y comercialización de grano. Por otra parte, las empresas que trabajan directamente con los productores son muy pocas las que han dado apoyo en cuanto a la transferencia tecnológica. Rodríguez, Mariana (2014).

Es por ello, el planteamiento de esta investigación ya que sería un buen logro a nivel económico, social y comunitario, para el productor y la industria procesadora de cacao la incorporación de asistencia técnica, aplicación tecnológica en campo, elaboración de equipos ó maquinarias que faciliten el trabajo en la cosecha y en su procesamiento, específicamente en las fases de fermentación, secado, limpieza, tostado, descascarillado, y molienda.

Por consiguiente, el presente trabajo plantea elaborar maquinarias para la mejora del sistema de procesamiento de cacao en la Asociación de Productores Unidos de Trincheras (APRUT), ubicado en el municipio Naguanagua estado Carabobo, el cual, contribuye en la promoción de vínculos entre los miembros constituyentes de la asociación, la academia y habitantes de las zonas productoras, a través de actividades educativas entre los productores para mejoras en el procesamiento del cacao, donde se beneficie no sólo el área científica y tecnológica, sino áreas como social comunitario, con la finalidad de potencializar la agricultura sostenible y el desarrollo local de la zona.

Objetivo general

Promover el desarrollo educativo y socio-comunitario a través de la elaboración de maquinarias para el sistema de producción de cacao en la Asociación de Productores Unidos de Trincheras (APRUT), municipio Naguanagua estado Carabobo.

Objetivos específicos

1. Diagnosticar la necesidad de desarrollo educativo y socio-comunitario en la elaboración de maquinarias para el sistema de producción de cacao en la Asociación de Productores Unidos de Trincheras (APRUT), municipio Naguanagua estado Carabobo.

2. Evaluar el desarrollo educativo y socio-comunitario en la elaboración de máquinas para el sistema de producción de cacao en la Asociación de Productores Unidos de Trincheras (APRUT), municipio Naguanagua estado Carabobo.

3. Elaborar maquinarias para el desarrollo del sistema de producción de cacao en la Asociación de Productores Unidos de Trincheras (APRUT), municipio Naguanagua estado Carabobo.

Justificación

El patrón tecnológico en el sistema de producción de cacao es casi inexistente en las asociaciones y cooperativas en el estado Carabobo. La producción de cacao en el municipio Naguanagua, específicamente en Trincheras, requiere de incorporación científica y tecnológica para mejorar el sistema de producción de este rubro; es por ello, y bajo esta premisa la Asociación de Productores Unidos de Trincheras (APRUT), la academia y habitantes de la zona de forma conjunta, generen planes de trabajo donde se logren crear vínculos de gran relevancia con aplicación educativa con enfoque socio comunitario y en donde se adquieran competencias con respecto al aporte técnico o de capacitación en adopción de buenas prácticas agrícolas, técnicas pos- cosecha, donde se puedan generar mayor productividad no solo en el cultivo, sino en la cosecha y en el procesamiento del grano.

Esto permitirá que los miembros de la asociación se relacionen más entre sí, estrechando valores con vinculación comunitaria, social, educativa al brindar ideas, sugerencias al momento de la elaboración de maquinarias requeridas por ellos para mejorar los procesos de transformación del cacao asumiendo con éxito los nuevos desafíos en materia de productividad sostenible.

Para ello, se hace necesario contar con personas comprometidas en el sector que cumplan función de gestor, como son, cada uno de los integrantes de la asociación, más la vinculación universitaria articuladora y generadora de conocimientos ante la problemática existente en el

campo del procesamiento del cacao y con propósitos en el desarrollo local y sustentable en la zona. Es decir, crear espacios donde se complemente el factor social, educativo, comunitario entre los productores de cacao.

Asimismo, promover el diseño y elaboración de maquinarias para mejorar el sistema de producción de cacao, de esta forma el tiempo implementado por cada productor en su día de trabajo, los utensilios y herramientas implementadas que aporten un eficiente y eficaz día de trabajo para cada uno de ellos, sin alterar el ambiente y promoviendo el trabajo colaborativo.

Marco teórico

Antecedentes de la investigación

En el trabajo de investigación realizado por Soto Pereira en el (2012), expresa el desarrollo del proceso de producción de cascarilla de semilla de cacao, con la finalidad de servir de base para la elaboración de productos novedosos. A pesar de la disponibilidad y bajo costo que presenta la cascarilla de cacao como materia prima no se han realizado estudios importantes para analizar su inocuidad para el consumo humano; es por ello, que el objetivo de este estudio fue el desarrollo de un proceso de producción de cascarilla de cacao. Se analizaron muestras provenientes de Barlovento, estado Miranda y del estado Sucre.

La metodología utilizada se basó en normas nacionales e internacionales. El proceso se diseñó en la base a los resultados de la molienda de la cascarilla, su empaquetado y almacenamiento. De acuerdo al estudio económico realizado el proyecto presentó un comportamiento favorable para su implementación beneficiando así a los productores al implementar este nuevo sistema.

Como antecedente es de relevancia al presente trabajo, ya que estudian parte del procesamiento de cacao, específicamente después del secado y tostado del grano. Esto es de interés ya que se desea elaborar maquinarias en cada uno de los procesos de cacao, conocer lo que en otras zonas productoras están llevando a cabo y ver si es factible aplicarlo o acondicionarlo a esta zona productora. Ya que esto podría beneficiar económicamente a los productores a través del estudio de cascarilla de semilla de cacao.

Bases Teóricas

Investigación Acción – Participativa

La Investigación Acción – Participativa (IAP) en América Latina emergió a principios de los años sesenta en el marco de la denominada modernización social y se insertó en el proceso de la planificación social y educativa. Hacia fines de la misma década y durante los 70 adquiere fuerza específica al ser vinculada desde las Ciencias Sociales, como expresión de la inserción y el compromiso de los intelectuales, con los movimientos populares y los procesos de transformación política.

En los ochenta se revitalizó en un contexto donde predominaban regímenes dictatoriales, o se iniciaban procesos de democratización, y en donde se consolidaban estilos de desarrollo concentradores y excluyentes; y finalmente, en nuestros días vuelve a ser instalada como mecanismo que, a través de la participación, reproduce gobernabilidad y facilita procesos de desarrollo e integración social, Durston J & Miranda, F (2002). López, J., Dennis, R., Moscoso, S. (2009).

Entre sus objetivos la IAP permite promover la participación de los miembros de comunidades en la búsqueda de soluciones a sus propios problemas y ayudar a los miembros de las comunidades a incrementar el grado de control que ellos tienen sobre aspectos relevantes en sus vidas. Balcazar, Fabricio E. (2003); es por ello, se abordó esta metodología para el cambio e indagación sobre los problemas derivados de la realidad existente en el campo del procesamiento del cacao en Trincheras. Fomentando por otra parte, la participación y autodeterminación de las personas sobre los temas planteados. Estos elementos, en su conjunto, la presentan como una herramienta útil para el desarrollo educativo y socio comunitario en la Asociación de productores y la comunidad de Trincheras.

Bases Legales

Las bases legales representan el conjunto de leyes, estatutos, reglamentos, normas y decretos que constituyen el basamento jurídico que sustenta la investigación. La información que se presenta a continuación es extraída de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) entre los artículos que soporta la presente investigación es la siguiente:

> Artículo 128. El Estado desarrollará una política de ordenación del territorio atendiendo a las realidades ecológicas, geográficas, poblacionales, sociales, culturales, económicas, políticas, de acuerdo con las premisas del desarrollo sustentable, que incluya la información, consulta y participación ciudadana. Una ley orgánica desarrollará los principios y criterios para este ordenamiento.

Es importante resaltar que para dar inicio al desarrollo educativo socio-comunitario en la Asociación de Productores Unidos de Trincheras, es de relevancia tomar el desarrollo sustentable y la participación ciudadana, ya que el propósito intrínseco de la investigación es valorar los

recursos de la zona y resaltar las tradiciones del cultivo de cacao, manejo, herramientas. Promoviendo la educación como pilar en el desarrollo de las sociedades con pertinencia social con integración de saberes y costumbres.

> Artículo 305. El Estado promoverá la agricultura sustentable como base estratégica del desarrollo rural integral, y en consecuencia garantiza la seguridad alimentaria de la población; entendida como la disponibilidad suficiente y estable de alimentos en el ámbito nacional y el acceso oportuno y permanente a éstos por parte del público consumidor. La seguridad alimentaria deberá alcanzarse desarrollando y privilegiando la producción agropecuaria interna, entendiéndose como tal la proveniente de las actividades agrícola, pecuaria, pesquera y acuícola. La producción de alimentos es de interés nacional y fundamental al desarrollo económico y social de la Nación. A tales fines, el Estado dictará las medidas de orden financiera, comercial, transferencia tecnológica, tenencia de la tierra, infraestructura, capacitación de mano de obra y otras que fueran necesarias para alcanzar niveles estratégicos de autoabastecimiento. Además, promoverá las acciones en el marco de la economía nacional e internacional para compensar las desventajas propias de la actividad agrícola.

Este artículo, expresa la promoción de una agricultura sustentable como base del desarrollo rural integral.

Es importante resaltar que sin educación esto no es posible. Las zonas rurales necesitan de proyectos, aportes científicos y tecnológicos con conexión social y académica. Es por ello, que la investigación promueve el desarrollo de proyectos que promuevan la producción

sustentable de cacao, con planes que garantice la transferencia de saberes y proporcionar herramientas específicamente maquinarias para el desarrollo socio-comunitario de la región.

Marco metodológico: Tipo, Diseño y Nivel de la Investigación

La investigación se enmarcó en un diseño de campo. Llevando a cabo una observación directa, permitiendo a la investigación recolectar información de la realidad Palella & Martins (2010). Seguidamente se procedió a realizar un diagnóstico general de la Asociación, siguiendo la metodología DOFA, Cartay & Quintero (2007).

Posteriormente se llevó a cabo entrevistas no estructuradas de forma oral a los productores de cacao para los sectores La Unión, La Belén, en Trincheras, municipio Naguanagua estado Carabobo. Con el propósito de percibir y visualizar las dificultades que presenta en la actualidad la asociación en tema de transferencia científica tecnológica en el sistema de producción de cacao.

Una vez identificada la matriz (DOFA), se procedió a establecer estrategias enmarcadas al desarrollo sostenible y local de la región productora que beneficien a la asociación en el área educativa y socio-comunitaria para la elaboración de maquinarias que mejoren el sistema de producción de cacao.

Análisis e interpretación de los resultados

El análisis e interpretación de los resultados, refleja los datos obtenidos del instrumento previamente aplicado. Dicha información recolectada, fue de vital importancia, ya que da sustento a la investigación, explorando la posibilidad de diseñar un sistema relacionado al ámbito

educativo, social, comunitario y productivo de cacao, dirigido a la Asociación de Productores Unidos de Trincheras (APRUT), municipio Naguanagua estado Carabobo.

Una vez realizada la matriz DOFA, el cual se establecieron las fortalezas, oportunidades, debilidades y Amenazas presente en la Asociación, (**Ver tabla 1**) se procedió a evaluar el desarrollo y procesamiento del cacao en los sectores La Unión y La Belén, observando que las prácticas agrícolas que se llevan a cabo son de tipo cultural.

Las entrevistas no estructuradas realizadas de forma oral a los productores de cacao para los sectores La Unión y La Belén, en Trincheras, municipio Naguanagua estado Carabobo, evidencia la casi inexistente maquinaria que facilite el trabajo de estos productores durante la cosecha y procesamiento del grano. A continuación la matriz DOFA generada:

Tabla 1. Análisis DOFA obtenida en la asociación de productores Unidos de Trincheras.

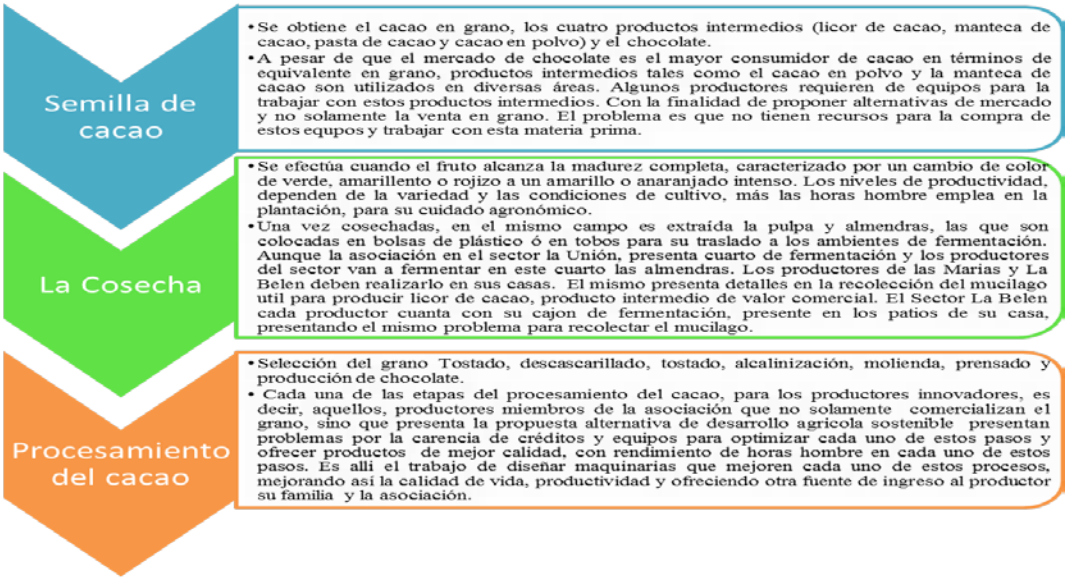
	Debilidades - Tamaño relativamente pequeño de las unidades de producción. - Insuficientes programas de asistencia técnica y transferencia de tecnológica. - Infraestructura inapropiada en los sistemas de producción de cacao. - - Edad avanzada de los productores (entre 50 y 70 años en promedio)	**Fortalezas** - Cultivo de gran relevancia Nacional, producto de exportación. - Condición del cultivo, manejo cultural. - Prácticas Agroecológicas. -Interés en participar en proyectos socio-educativos y socio-productivos, científicos y tecnológicos
Oportunidades - Renacimiento del interés del sector público y privado por el cultivo de cacao. - Inversión en ciencia y tecnología aplicada a la producción de cacao. - Cambios de paradigmas en los integrantes de la asociación.	Realizar investigaciones para mejorar el sistema de producción logrando brindar nuevos aspectos tecnológicos. Aprovechar los medios publicitarios redes sociales para dar paso a un sistema de ecoturismo y así atraer ingresos adicionales a la asociación.	Conservar el buen desempeño y prestigio de la asociación para pedir préstamos al sector público y privado donde permitan el desarrollo de proyectos que beneficien el sistema de producción de cacao.
Amenazas - Incertidumbre e inestabilidad macroeconómica del país.- Competencia del uso de la tierra en las áreas cacaoteras versus otras actividades más rentables como turismo, recreación y urbanismo.- Falta de comunicación entre los miembros de la asociación. - Deterioro de la organización	Realizar visitas a diferentes organizaciones para informar acerca de sus servicios. Realizar con los directivos juntas continuas para elaborar planes para el crecimiento de la asociación.	Mejorar el sistema de producción de cacao desarrollando diversos programas donde se involucren el área educativa, social, comunitaria científica y tecnológica.

Fuente: Rivas (2016)

Como consecuencia surge la necesidad de crear un plan de desarrollo educativo y socio comunitario para dar respuesta ante los obstáculos que atraviesa el cultivo de cacao, al abandono de elaboración de maquinarias para el proceso de transformación del mismo y de los productos intermedios o materia prima para la elaboración de productos orgánicos

A continuación se elaboró un esquema obtenido como resultado del diagnóstico de las entrevistas realizadas a los productores miembros de la Asociación. Además, de la verificación de las instalaciones del sector la Unión, donde se ubica la mayor parte de los miembros de la asociación y la casa de APRUT, donada por la Fundación Tierra Viva. Así como, las visitas a los productores miembros de la Asociación de los Sectores de La Belén y la Unión, con la finalidad de ver cuáles son los equipos e implementos aplicados en la siembra, cosecha y procesamiento. Obteniendo así el siguiente esquema:

Esquema 1. Sistema de producción y procesamiento de cacao en la asociación de productores Unidos de Trincheras.



Fuente: Rivas (2016)

Una vez realizado dicho esquema, se procedió a ejecutar el plan de desarrollo educativo y socio comunitario a la asociación, en la búsqueda de vincular a sus miembros y llevar a cabo sesiones, donde expresaron sus necesidades y así entonces ofrecer las alternativas y colaboración en la elaboración de diversas máquinas necesarias para optimizar el sistema de producción de cacao en cada una de sus fases. A continuación los primeros diseños de maquinarias y su elaboración a partir de una propuesta de materiales surgidas de dichas reuniones para ser utilizadas en el proceso de elaboración. Este plan educativo con vinculación social y participación ciudadana fue llevado a cabo con la ayuda de los productores, el sector académico y familiares para ofrecer mejoras en el sistema de producción de cacao, realizando estos dos proyectos de elaboración, presentados a continuación:

1. **Embudo para aprovechamiento máximo del mucilago**

Este proyecto ha sido ideado partiendo de la necesidad de que el mucilago (sustancia que se genera producto de la fermentación del grano, utilizada para hacer el vino de cacao) no se aprovecha significativamente en la casa APRUT. La solución fue el diseño y su posterior elaboración de un embudo cuya función es recolectar todo el mucilago producido en la fermentación, permitiendo incorporar el embudo en la caja de fermentación de la casa APRUT. Este embudo es de fácil desinstalación y permitirá poder realizar cómodamente su limpieza y mantenimiento.

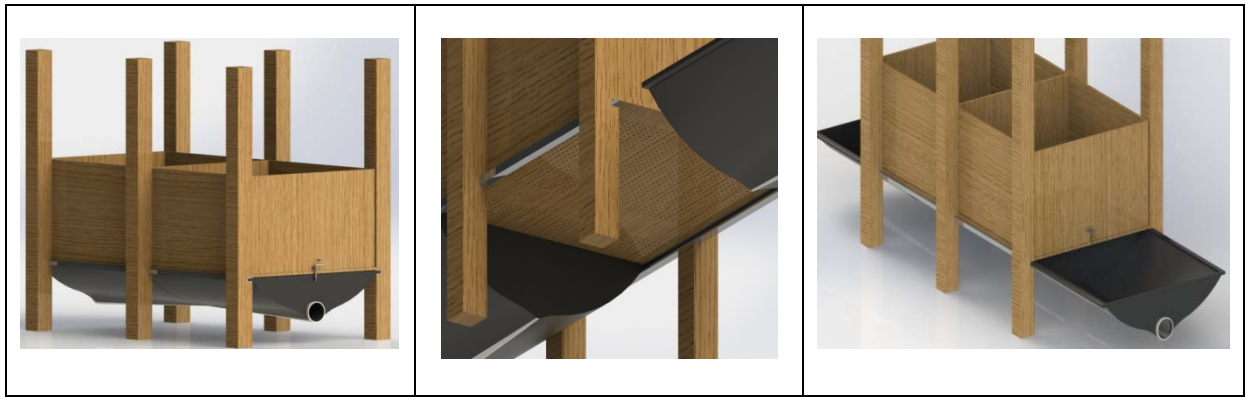
El dispositivo va instalado en la parte inferior de la caja de fermentación, sostenido por ranuras colocadas en las patas del mismo cajón. Este dispositivo está diseñado para que el mucilago deslice por una pendiente y se acumule en la parte más baja del embudo donde se regulara su paso (tapa) y posteriormente se depositará en un sumidero.

Materiales para su fabricación:

• **Embudo:** Para su fabricación se recomienda utilizar plástico (PVC y POLIETILENO) ya que este tiene un bajo coeficiente de roce, tiene bajo costo, es anticorrosivo y tiene una vida útil prolongada. Cabe destacar que este material no afectaría las propiedades del mucilago importante sub producto para la elaboración del vino de cacao.

• **Ranuras:** Preferiblemente deben estar recubiertas de un acero como Latón o Aluminio, ya que es un material anticorrosivo y colabore con el buen deslizamiento del embudo para su destilación e instalación. Ver figura (1).

Figura 1. Embudo para aprovechamiento máximo del mucilago. (Instalado en la parte baja del cajón de fermentación).



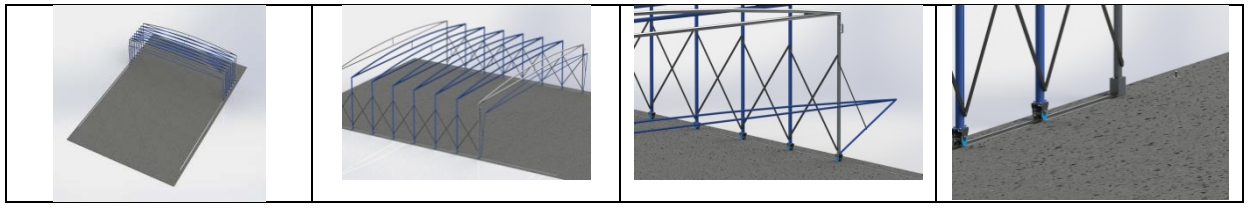
Fuente: Rivas (2016)

2. **Proyecto: Techo plegable, patio de secado**

El material con el que se diseñó, es aluminio de densidad 2698.4 kg/m^3, posee 18 tubos ubicados en pareja, estos se encuentran separados mediante otro tubo (techo) con semiarco.

Esta carga estará distribuida entre 16 ruedas ubicadas en el riel donde cada una deberá soportar una carga de 21.79 kg y utilizando un factor de seguridad de 2.5, obtenemos que cada rueda debe soportar un peso de 54.475 kg.

Figura 2. Techo plegable, patio de secado.



Fuente: Rivas (2016)

Este techo plegable es de gran utilidad para los productores del sector La Belén, es decir, aproximadamente unos 15 productores ya que su ubicación hacia la casa APRUT, no es muy accesible, dado a que deben pasar por un río sus almendras para el proceso de secado y posterior fermentación. Es por ello, que estos productores en el patio de su casa deben realizar un mini patio de secado con techo plegable para evitar que las condiciones climáticas de la zona afecten el proceso de transformación del cacao.

Conclusiones

El mejoramiento en el ámbito educativo, social, productivo y comunitario, está en marcha en la Asociación de Productores Unidos de Trincheras (APRUT), ya que en estos momentos se está produciendo los primeros cambios de paradigma entre los productores de cacao de la zona, específicamente en lo que respecta a las mejoras del sistema de producción de cacao. Estas mejoras están relacionadas en el procesamiento específicamente una vez realizada la cosechada en el mismo campo, en donde es extraída la pulpa y las almendras, las que son colocadas a secar y posteriormente a fermentar.

El Embudo para aprovechamiento máximo del mucilago, es una de las propuestas elaborada para optimizar la recolección del mismo, ya que es considerado en la producción como

sub producto, permitiendo al productor utilizarlo para la elaboración de vino de cacao. Su impacto es beneficio a nivel económico ya que es una entrada adicional de la venta del grano.

El Techo plegable para el patio de secado es otra propuesta elaborada con la finalidad de facilitar el proceso de secado, ya que muchos productores deben especialmente los ubicados en el sector La Belén colocar lona en sus patios para proteger el grano de la lluvia. Al elaborar un techo plegable facilitará el manejo del proceso de secado y controlar variables que afectaría dicho proceso.

Se encuentra en fase de diseño un horno, una descascarilladora con la finalidad de hacer uso de sub productos del proceso de producción. Esto permitirá mejorar sus espacios de trabajo para aquellos productores que deseen ser partícipes de crear soluciones a los problemas tecnológicos que enfrenta el sistema de producción de este rubro en la zona

Referencias

Balcazar, F. (2003). *Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación.* Fundamentos en Humanidades, vol. IV, núm. 7-8, pp. 59-77.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). [Transcripción en línea]. Recuperado: https://www.oas.org/juridico/MLA/sp/ven/sp_ven-int-const.html

Durston J & Miranda, F., (2002). *Experiencias y metodología de la investigación participativa.* [Transcripción en línea]. Recuperado: http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6023/S023191.pdf?sequence=1

Farías, Z., Gómez, K., Guzmán, D. (2011). *Análisis de las estrategias de comercialización utilizadas para el desarrollo sostenible de la empresa "Uproca" el Pilar, municipio Benítez –estado Sucre periodo 2.010*.

López, J., Dennis, R., Moscoso, S. (2009). *Estudio sobre la Automedicación en una Localidad de Bogotá. Revista Salud Pública.* 11(3). 432-442. Bogotá

Palella, S. y Martins, F. (2010). *Comportamiento Humano, Nuevos Métodos de Investigación.* México: Editorial Trillas.

Cartay & Quintero (2007). *Informe sobre la situación actual del subsector cacao y sus derivados.*

Quintero R., María L.; García L., Ligia N. (2010). *La producción de cacao en Venezuela: Hacia una nueva ruralidad Actualidad Contable* FACES Año 13 Nº 20, Enero - Junio. Mérida. Venezuela (114-123)

Rodríguez, M. (2014). *El sabor amargo del negocio cacaotero en Venezuela*. Debates IESA. Pp 73-75.

Soto Pereira. (2012). *Desarrollo del proceso de producción de cascarilla de semilla de cacao en polvo destinada para el consumo humano.* Proyecto de Grado. Universidad Simón Bolívar.

Marzuly Carla Rivas Cordero:

Licenciada en Biología. Egresada de la Facultad Experimental de Ciencias y Tecnología (FACYT), Universidad de Carabobo (UC) año 2009. Investigador tipo A1 (PEII) año 2015. Docente Programa de estimulación oficio 0627 (OCTIUC). Profesora Ordinaria del Departamento de Biología y Química de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio- Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

PRAXIS EDUCATIVA UNIVERSITARIA CENTRADA EN EL POSTULADO HOLOGRÁFICO CUÁNTICO HACIA LA DESFRAGMENTACIÓN DEL PENSAMIENTO HUMANO

University educational praxis centered in the historical holographic postulate to the defragmentation of human thought

Heber José Sequera Campos
Universidad Nacional Experimental "Rómulo Gallegos"
San Fernando Estado Apure, Venezuela.
Correo-e: motoheb@hotmail.com

Resumen

La presente investigación fue desarrollada con el propósito de generar un prisma teórico de la praxis educativa universitaria centrada en el postulado holográfico cuántico hacia la desfragmentación del pensamiento humano en las Universidades Experimentales del Estado Apure. La misma se sustenta en la Teoría de la Mecánica Cuántica de Max Planck (1930), Holismo de Smuts (1926), Teoría del Pensamiento Holístico Sistémico de Benavides (2008), Pensamiento Complejo de Morín (2004). El estudio pertenece al paradigma postpositivista empleándose la corriente de Pensamiento Complejo, apoyada en la complementariedad de métodos Racional y Hermenéutico. Los informantes clave lo representan cinco Profesores Universitarios del Estado, a los cuales se les aplicó entrevistas en profundidad acompañadas de un guión de entrevista complejo con preguntas cualicuantitativas. Como técnicas de análisis de información el estudio se apoyó en la categorización, estructuración, triangulación, teorización. Finalmente, emergieron hallazgos que reflejan a la práctica educativa como una acción de vital importancia en la formación universitaria, razón por la cual los postulados cuánticos pueden desarrollar aspectos interesantes sobre otro tipo de de episte-metodología para generar nuevas formas de pensar.

Palabras clave: Praxis educativa, Postulado holográfico cuántico, Desfragmentación, Pensamiento Humano.

Abstract

The present research was developed with the purpose of generating a theoretical prism of the university educational praxis centered in the holographic postulate quantum towards the defragmentation of the human thought in the Experimental Universities of the Apure State. It is based on Max Planck's Theory of Quantum Mechanics (1930), Smuts Holism (1926), Benavides Systemic Holistic Thought Theory (2008), Morin's Complex Thought (2004). The study belongs to the postpositivist paradigm using the stream of Complex Thought, supported by the complementarity of Rational and Hermeneutic methods. Key informants are represented by five State University Professors, who were interviewed in depth accompanied by a complex interview script with qualitative and quantitative questions. As information analysis techniques, the study was based on categorization, structuring, triangulation, theorizing. Finally, findings emerged that reflect educational practice as an action of vital importance in university education, which is why quantum postulates can develop interesting aspects about another type of epistemology to generate new ways of thinking.

Keywords: Educational Praxis, Quantum Holographic Postulate, Defragmentation, Human Thought.

Recibido: 04/05/2017 **Enviado a árbitros:** 25/05/2017 **Aprobado:** 07/07/2017

Introducción

La educación es el proceso a través del cual los ciudadanos adquieren y desarrollan aptitudes, actitudes, y conocimientos, que les permiten sociabilizarse, para integrarse y enfrentar positivamente el entorno social. Martínez (2003) considera: “la educación como un proceso que trasciende a la vida escolar, que comienza con el nacimiento y perdura hasta la muerte” (p. 124).

Al respecto, el autor hace énfasis que la educación es un proceso continuo que debe promover el desarrollo personal y profesional de todo ciudadano; a través de ello, se fomenta una serie de valores, conductas que le permiten desenvolverse adecuadamente dentro de la sociedad. Ahora bien, educar a los seres humanos para la vida, representa un complejo, arduo trabajo, debido a que actualmente, los sujetos se encuentran con una sociedad cada vez más compleja, dinámica, cambiante, que requiere de jóvenes más preparados, con ideales y valores bien definidos, para responder a los retos del presente y del futuro.

De allí, la importancia de la práctica pedagógica, porque representa una acción en la que intervienen diversidad de elementos como: las estrategias de enseñanza, la comunicación pedagógica, la planificación didáctica, el currículo, alumnos, docentes, y saberes, que se vinculan para hacer de la educación un proceso continuo, que contribuye con la formación integral de la personalidad de cada individuo. El docente a través de su práctica pedagógica hace que el educando viva experiencias, que lo ayuden en la búsqueda y expresión de su sentido existencial como ser humano, que comprenda que es un ser importante para su familia, la escuela, y la sociedad en general, porque es él la pieza fundamental para iniciar cambios y transformaciones en el ámbito político, económico, social, cultural como religioso.

Ahora bien, vista la práctica pedagógica como una acción dinámica y compleja, ésta debe responder a las necesidades educativas de la sociedad actual; esto implica, que esté en correspondencia con las necesidades e intereses de los educandos, del contexto, de los avances de la ciencia y la tecnología y, con las políticas educativas del país. Al respecto, Flórez, R. (1994), refiere a la renovación pedagógica y explica: "…cabalga sobre la idea de hacer una escuela más adaptada a los intereses del alumno, con un trato más humanizado, donde se relativice la importancia de sus contenidos" (p. 297). Entonces, la práctica pedagógica debe estar dirigida hacia lo que realmente el educando requiere de acuerdo con su desarrollo evolutivo.

Por su parte, en relación con el planteamiento del autor mencionado, una educación adecuada trata de utilizar la diversidad de sus alumnos para beneficio de todos y para ayudar a desarrollar más a cada persona según sus propias capacidades. Significa que el maestro debe tener en cuenta la totalidad del ser humano; es decir, sus diferencias cognitivas, emocionales, sociales hasta las físicas, para que la práctica pedagógica pueda responder satisfactoriamente a las necesidades educativas de los alumnos.

En este sentido, el tema central de la crisis son los modelos pedagógicos que se siguen aplicando en el sistema de enseñanza/aprendizaje, en Venezuela continua estando privilegiado el enfoque newton/cartesiano con su mirada estática de la realidad, y un rol aún muy relevante del profesor/a sobre el alumno/a. Se cree que esta crisis se puede superar con un radical cambio de mirada de los tutores y del sistema educacional en general, colocando en primer lugar un aprendizaje más autónomo de los aprendices por sobre la enseñanza tradicional de los profesores/as, recreando las ciencias del saber y pertrechando para ello a nuestros alumnos/as de modelos pedagógicos novedosos y de una episte-metodología basada en los nuevos

descubrimientos de la cuántica, de la biología de lo humano, de la antropología y de la neurociencia, entre otros.

En tal sentido, los postulados cuánticos, a través de su teoría de sucesos, puede también desarrollar aspectos interesantes sobre otro tipo de episte-metodología para fundamentar nuevas formas de pensar en el aula actual entre los tutores y aprendices. Un suceso, de acuerdo a Prigogine, I. (1977), es una superficie determinada en el espacio-tiempo que marca las posibles direcciones para los rayos de luz que actúan en el espacio sideral en un momento dado. Un suceso es algo que tiene lugar en un punto específico en el espacio-tiempo, de tal manera que la densidad de materia y elementos que lo componen, y la curvatura de ese espacio-tiempo que lo incluye, se hacen infinitas.

La singularidad o suceso se forma cuando distintos acontecimientos tienden a agruparse densamente con volumen nulo, creando un colapso gravitacional. Luego de formada esta nueva singularidad, ella tiende a su expansión. Cualquier sistema que colapsa, tanto del cosmos, de la naturaleza o la sociedad, termina en una singularidad, y a su vez, a partir de esa densidad de materia, espacio y tiempo, el sistema se expande. Lo señalado hasta aquí es una realidad descubierta por la mecánica cuántica muy diversa a la que nos ha mostrado durante trescientos años la mecánica clásica.

Este enfoque newton-cartesiano ha hecho creer que la conducta humana es producto de un sistema biológico que debe ser entendido como computador neuronal, que procesa información como si tuviera programas determinados por la evolución natural. Desde la praxis del docente, esto sería un determinismo que transformaría a sus estudiantes en simples robots. Sin embargo, el cerebro no es una máquina pasiva que recibe en forma de input instrucciones del

exterior; no es un simple depósito de imágenes o saberes que luego son procesados y enviados al exterior en forma de output. El cerebro de las personas, y en el caso que atañe este estudio, de los estudiantes, no procesa como máquinas alopoiéticas como los computadores u otras creadas por los seres humanos, sino que al ser seres vivos, se transforman en seres autopoiéticos, y crean conocimientos efectivamente a partir de sus propios conocimientos previos porque son máquinas no triviales.

Al respecto, Morín, E. (1982), por su parte sostiene que hay un bucle indisociable entre computación y cogitación. La nueva relación ética entre docentes y estudiantes en el aula debe generar las condiciones para comprender que la actividad de pensamiento de los alumnos/as organiza de una manera el conocimiento, y la cogitación produce una nueva forma de organización de ese conocimiento de tal manera que pueda ser reflexivamente considerado. La relación de bucle entre el cerebral y la cogitación es fundamental, porque permite desarrollar en el aula una interrelación tutor/aprendiz de lógica compleja, que busca asociar lo que la primera (la actividad computacional humana) disyunta, buscando la conjunción de lo separado artificialmente, coordinando palabras e ideas en discursos, sistematizándolas, etc.

De este modo, afirma Morín, (Ob. cit.), la asociación y la disociación adquieren esta forma lógica de conjunción, disyunción, afirmación, negación, condición, conmutación, distribución, entre otras. La estructura del cerebro de los seres humanos está determinada por el contexto histórico del desarrollo celular y que las posibles combinaciones de neuronas se realizan en cifras expresadas con un diez con un millón de ceros.

Esta interconexión de neuronas o mapas sinápticos es importante porque organiza el cerebro y favorece la adaptación del organismo a los entornos complejos cambiantes, lo que

transforma al ser humano en un ser anticaosógeno (Prigogine, I.), en un ser energocibernético. Popper (1977) plantea que hoy, como nunca en la historia de la humanidad:

> …podemos interactuar con la diversidad de hechos, culturas, enfoques, visiones,valores mundiales y esto, que indudablemente representa un enriquecimiento y ampliación de la conciencia es, al mismo tiempo, sin un fondo ordenador, algo que nos deja confusos, sobrestimulados, en un caos donde ya no somos capaces de descifrar un sentido, algo que organice y nos devuelva la sensación, que muchos pueblos anteriores a nosotros tuvieron, de vivir en un "cosmos" en un todo armónico en el cual podamos ubicar la experiencia integrada a un sustrato de fondo que dé dirección a la vida. (p.24)

Con base en lo planteado anteriormente, el ser humano busca incesantemente comprender el mundo que vivimos, presiente que hay razones que no las ve que podrían definir nuevos horizontes, un todo que integre la multiplicidad de nuestras vidas en una esfera más abarcante que nos haga sentir que ésta cobra rumbo, pulso, que tras los múltiples latidos hay un solo corazón. Sin embargo, la realidad existente en distintos contextos de las Universidades Experimentales del Estado Apure, a través de la praxis docente, se denota ampliamente la ausencia de la puesta en práctica de los argumentos de teóricos cuánticos, donde el cosmos es un todo interrelacionado de energía en constante intercambio y transformación, una red vibratoria donde cualquier pulsación en cualquier parte, toca a todo el universo.

Desde las apreciaciones del autor de este estudio, mediante procesos de observación y conversaciones informales con algunos docentes universitarios, en los estudiantes se denota un cosmos lleno de incertidumbres, necesitan terminar con aquellos principios que han mutilado sus

visiones como discentes de universidades. Plantean los docentes que ante tal realidad, es necesario, articularla ciencia antro-social a la ciencia de la naturaleza, recreando con ello la estructura actual del saber.

En las entrevistas realizadas, los informantes agregan que la relación física-biología-antropo-social es circular, y se muestra como un círculo vicioso porque presenta en su relación tres problemas no disipados aún: la imposibilidad del saber enciclopédico, epistemológico o la ausencia de un nuevo principio de organización del saber, y la presencia del principio de disyunción, y, la muralla lógica o presencia de tal situación. Tal planteamiento, señala en su esencia que está pendiente desde la labor docente superar el viejo método científico cartesiano que disyunta lo que siempre ha estado unido es la constitución de un nuevo principio organizador del conocimiento que, asocie a la descripción del objeto la descripción de la descripción y el surgimiento del descriptor, dando fuerza a su vez tanto a la articulación y a la integración, como a la distinción y a la oposición.

En este contexto educativo referido, pensar en praxis docente debe llevar a reflexionar acerca de la producción y comunicación de saberes en la profesión docente, un espacio para el desarrollo de una educación transformadora. Ello implica situar los procesos cognitivos y pedagógicos en el contexto de la complejidad del quehacer del docente, frente a nuevos desafíos, crisis, emergencias sociales; así como del sujeto que aprende. Por consiguiente, la praxis docente, como expresión de la acción transformadora del acto educativo, representa un punto de encuentro para el diálogo creativo de saberes de la realidad humana del ser de la educación con el propósito de problematizarla.

Lo anteriormente planteado se sustenta en lo señalando por Morín (2004), quien expresa que nos servimos de nuestra estructura de pensamiento para pensar. Necesitamos también servirnos de nuestro pensamiento para repensar nuestra estructura de pensamiento. Nuestro pensamiento debe volver a su fuente en un bucle interrogativo y crítico.

En este sentido la presente investigación tiene como ideales; Interpretar la praxis docente universitaria según los postulados cuánticos en las Universidades Experimentales del Estado Apure, Conocer la manera como el docente universitario debe aplicar los postulados cuánticos para lograr la desfragmentación del pensamiento humano en las Universidades Experimentales del Estado Apure, Conformar los aspectos filosóficos que componen la construcción de un prisma teórico de la praxis educativa universitaria centrada en los postulados cuánticos hacia la desfragmentación del pensamiento humano en las Universidades Experimentales del Estado Apure; y Generar un prisma teórico de la praxis educativa universitaria centrada en el postulado holográfico cuántico hacia la desfragmentación del pensamiento humano en las Universidades Experimentales del Estado Apure.

La Significancia de la Investigación se visualiza en que, los postulados cuánticos suponen un avance de extraordinaria importancia en el conocimiento humano de la naturaleza, ya que explica, en lo esencial, los procesos del movimiento. Esta teoría explicará, sin duda, el carácter y la naturaleza interior de los procesos innatos subyacentes a las partículas elementales que, en su desarrollo, posibilitan sus múltiples transformaciones cualitativas y las propiedades exteriores de interacción que la mecánica cuántica describe.

En tal sentido, desde lo educativo, este estudio denominado: prisma teórico de la praxis educativa universitaria centrado en el postulado holográfico cuántico hacia la

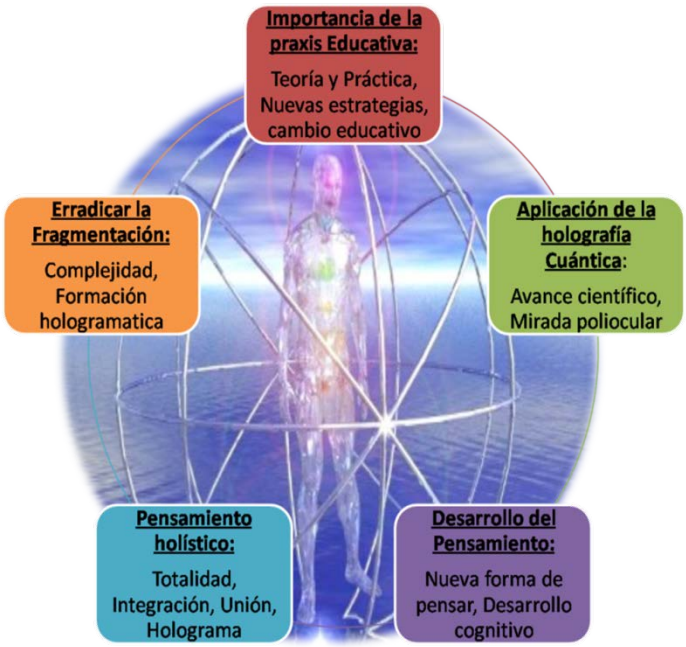
desfragmentación del pensamiento humano, realizado desde el contexto de las Universidades Experimentales del Estado Apure, se reviste de importancia puesto que, actualmente se demanda de educación universitaria sin precedentes, acompañada de una gran diversificación de la misma, y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico y para la construcción del futuro, de cara al cual las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales. La labor del docente universitario debe imbricarse a la intención de encontrar soluciones para estos desafíos y de poner en marcha un proceso de profunda reforma de la educación: visión y acción, como parte del llamado a la construcción de la calidad educativa.

La investigación se apoya en los postulados del paradigma postpositivista. De ahí, que para Carmona (2004), "El paradigma postpositivista está conformado por un conjunto de corrientes epistémicas-filosóficas" (p.15). De esta manera, para el desarrollo de esta investigación, el investigador emplea la combinación de los enfoques epistémicos cuantitativo y cualitativo bajo la corriente del pensamiento complejo, asumiendo las nuevas exigencias de una sociedad en constante transformación que demanda la asunción de una nueva práctica, desde una mirada más holística y transcendental. Para ello, se realizará la complementariedad de métodos Racional y Hermenéutico; combinando las técnicas e instrumentos propios de cada método, con el fin de tener una mirada de la realidad desde varias perspectivas epistemológicas.

Por esta razón, el investigador justifica la utilización de esta complementariedad de métodos, centrado en el propósito de abordar, con cada uno de ellos de forma separada, una dimensión diferente del objeto de estudio, conservando así, la independencia de métodos y

resultados, pero que, al final del estudio exista una combinación metodológica con el fin de obtener un solo tipo de resultado, aceptando que ambas metodologías pueden captar iguales aspectos de la realidad.

Por ello, el principal beneficio de esta combinación de metodologías, es la posibilidad de superar los sesgos y limitaciones de cada método a partir de su complementación con otros, propiciando así, una mirada más crítica sobre los datos y hallazgos obtenidos, identificar sus debilidades y realizar un abordaje complejo. En este sentido, a continuación se puede visualizar el Holograma de categorías (hallazgos) que emergieron del proceso de análisis de la información provenientes de los informantes y que representan el resultado de esta investigación.



Grafica No. 01
Holograma de categorías. Fuente: Sequera, H. (2016)

Como reflexiones finales se tiene que, esta investigación permitió develar la utilidad del postulado holográfico cuántico en la praxis educativa y de esta forma generó una teoría de la formación universitaria hologramática como búsqueda incansable de la calidad del proceso educacional, donde la formación holística sea un canto a la esperanza de mejorar sustantivamente la educación universitaria, para que desde la praxis docente pueda formarse al estudiante bajo los designios del pensamiento complejo y así convivir simbióticamente con la vida social y su propio mundo interior.

El investigador reflexiona sobre una nueva concepción de la educación, el docente universitario no debe enseñar en base a palabras de manera acumulativa de conocimientos, debe hacer uso de una pedagogía holística como un recurso educativo práctico para enseñar, superando los límites impuestos por las disciplinas separadas, produciendo saberes mas holísticos, sinérgicos e integrales, permitiendo desarrollar una reflexión más humanizada y menos instrumental.

Esta teoría es un intento por descifrar las realidades fraccionadas dentro del variado mundo de las subjetividades individuales de los educadores, en relación a los procesos docentes que facilitan en la universidad, construyendo finalmente, un marco multidimensional caracterizado por la presencia de un pensamiento que procura dar cuenta del pensamiento del individuo y busca develar a partir de una realidad aprehendida hermenéuticamente desde el enfoque de la complejidad para transformarlo en supremos espacios filosóficos, ontológicos, cognitivos, epistemológicos, procurando plasmar una mirada integral de la formación universitaria, tal como se puede evidenciar en el siguiente grafico que resume la evidencia de la actuación investigativa en los resultados de la investigación.

Referencias

Carmona, M. (2004). *Transdisciplinariedad: Una propuesta para la Educación Superior en Venezuela.* En Revista de Pedagogía. Mayo Vol. 25 No. 73. pp. 59-70. Recuperado: http://www.scielo.org.ve

Flórez, R. (1994). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento.* Santa Fe de Bogotá: McGraw Hill.

Lyotard, J. (1994). *La posmodernidad.* Barcelona: Gedisa.

Martínez, M. (2003) *Transdisciplinariedad, un enfoque para la complejidad del mundo actual*. Conciencia Activa 21. Número 1, pp. 107-146. Caracas.

Morín E. (2004). *Introducción al Pensamiento Complejo.* Editorial Gedisa, S.A. 1ª Edición. México.

Morin, E. (1982). *Ciencia con conciencia.* Barcelona, España: Anthropos.

Popper, Kar. (1977). *La lógica de la investigación científica*. Madrid, Tecnos.

Prigogine, Ilya. (1977). *Premio Nóbel de Química.* Recuperado: https://es.wikipedia.org/wiki/Ilya_Prigogine

Schrödinger, E. (1966). *Premio Nobel.* Recuperado: https://es.wikipedia.org/wiki/Erwin_Schrödinger

Heber José Sequera Campos:

Docente Ordinario Unellez Apure. Profesor UPEL (2010). Licenciado en Contaduría Publica Unellez (2009). M.Sc. En Investigación UNERG (2014) Abogado. UBA (2017). Aspirante a Doctor en Ciencias de la Educación UNERG (2018).

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio- Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917

LA FORMACIÓN EN VALORES PARA LA REEDUCACIÓN DE LA CONCIENCIA COMO VÍA DE ESPERANZA EN LA UNIVERSIDAD DE CARABOBO

Training in securities for the rehabilitation of consciousness as a way of hope in the University of Carabobo

Marina Martínez

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo, Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: marinamartinez8@gmail.com

Resumen

Con el propósito de aportar alternativas para elevar la calidad de la educación universitaria, el presente proyecto de extensión en su fase inicial, tendrá como objetivo promover actividades educativas en valores, como una estrategia para la reeducación de la conciencia como vía de esperanza y fortalecimiento de la comunidad de la Facultad de Ciencias de la Educación, Campus Bárbula, Universidad de Carabobo. Este estudio involucra la participación activa y protagónica de los estudiantes con la orientación pedagógica del docente. Se asume desde la perspectiva cualitativa de la investigación acción con un enfoque etnográfico. El fin es la incorporación de acciones pedagógicas crítico reflexivas, prácticas y participativas sobre el quehacer docente-estudiantil como herramienta de activación de la conciencia social del estudiante universitario.

Palabras clave: formación, educación, valores, reeducar, conciencia.

Abstract

In order to provide alternatives to improve the quality of university education, this extension project at an early stage of work, will aim to promote educational activities in values as a strategy for the rehabilitation of consciousness as a way of hope and strengthening the community of the Faculty of Education, Bárbula Campus, University of Carabobo. This work involves the active and enthusiastic participation of students with educational guidance teacher. It is assumed from the qualitative perspective of action research with an ethnographic approach composed of phases that describe the moments of work. The aim is to incorporate educational activities critical reflective, practical and participatory teacher-student on work as a tool of social consciousness activation college student.

Keywords: training, education, values, re-educate, awareness

Recibido: 14/05/2017 **Enviado a árbitros:** 25/05/2017 **Aprobado:** 27/09/2017

Introducción

En los momentos actuales, se considera que en Venezuela la educación es cada día inminente y prioritario. En tal sentido, la educación no puede limitarse solo a instruir y a desarrollar el conocimiento, es preciso que contribuya efectivamente al desarrollo integral de la persona integrando en ella valores, actitudes y normas como ejes transversales necesarios para la convivencia armónica y la humanización del hombre.

El tema de los valores tal como lo señala Izquierdo (1998), forma parte de nuestro ser más profundo, es ingrediente indispensable de nuestro ser persona. Los valores morales son elementos constitutivos de nuestra realidad personal, un aumento de moralidad es lo mismo que un crecimiento en humanidad. Estos ayudan a convertirnos en personas humanas, fortalecen las acciones en el día a día, dignifican y ennoblecen al ser humano.

Desde este punto de vista, dada la complejidad del proceso de formación del hombre, debe quedar claro que no se trata de un simple adiestramiento o entrenamiento, puesto que, el verdadero papel del proceso de formación es la capacitación para la toma de conciencia de situaciones nuevas que exigen respuestas originales. Para ello, es fundamental que desde el mismo proceso de educación se vayan construyendo los valores que deben ser modelados y practicados por los estudiantes.

En este sentido, se plantea realizar acciones dentro y fuera de las aulas de clase de la Facultad de Ciencias de la Educación con el fin de proponer algunas orientaciones y acciones de carácter educativo y formativo que faciliten el uso adecuado de normas y hábitos para una vida

saludable de los que hacemos vida común en el recinto universitario.

En este orden de ideas, se trata de un proyecto de extensión en su fase inicial. Ha sido estructurado en diferentes etapas. A continuación se presenta la primera la cual corresponde al tema planteado:

Fase I: De exploración y reconocimiento: Diagnóstico reflexivo

Se describe la realidad social en que está inmersa la problemática objeto de investigación, acompañada del diagnóstico donde se evidencia algunos síntomas y causas de la situación, algunas consecuencias e implicaciones en el proceso educativo además de la justificación e importancia que reviste el tema. Asimismo se muestran algunos antecedentes relacionados con la temática y los fundamentos teóricos que soportan la investigación.

En este momento de la fase inicial del proyecto, se realiza el diagnóstico apoyado en la reflexión y el autoanálisis situacional que lleva a la selección de la temática. Siguiendo algunos lineamientos metodológicos propuestos por Yuni y Urbano (2007), donde se advierte que el recorrido metodológico no es estático ni completo por sí mismos sino más bien flexibles y dialécticos ya que se integran en la espiral autorreflexiva y de carácter retroalimentador de reflexionar, planear, actuar, observar y volver a reflexionar donde se abren nuevas dimensiones y perspectivas de cambio y de mejora a medida que las personas implicadas (docente-estudiantes) aprenden de su propia experiencia.

Descripción del problema

El reto de la educación del siglo XXI es la formación integral del ser humano en todas sus dimensiones: física, cognitiva, social, emocional, espiritual, moral concebidas como una unidad

que llevan implícitas la adquisición y práctica de ejes conductores que orientan el comportamiento humano. Siempre es importante, resaltar que la educación como proceso es una tarea de toda la vida y es una tarea de todos en un continuo humano. Es importante entender para qué se educa y por qué se educa, esto es comprender la dimensión que tal proceso implica para el desarrollo sano e integral de las actuales y futuras generaciones. Se habla de crisis, de violencia, discriminación y otros tantos factores negativos generados por el propio hombre.

A pesar de los adelantos educativos en el ámbito de la alfabetización, la implementación de recursos de actualización en lo tecnológico y educativo, se aboga por la formación como elementos imprescindibles para "el despertar de la conciencia" del hombre, sometido a un bombardeo de influencias negativas que lo llevan a actuar y tomar decisiones guiándose por instintos y no por convicciones.

La formación de valores desde la Universidad, según expresión de Estrada (2011), una de las premisas de la Educación, que pretende entre otras funciones inherentes a ella, influir en la formación integral de la personalidad del estudiante. El solo hecho de la humanización del hombre, justifica su formación en valores, dado que cada día es más urgente su necesidad en la sociedad, donde la práctica de antivalores se reflejan en comportamientos, actitudes y creencias perjudiciales, irresponsables, incongruencia entre lo que se dice y lo que se hace, conductas negativas y destructivas, muchas de ellas, impuestas por medios de comunicación igualmente irresponsables, contribuyendo con la degradación de la condición humana mediante diversidad de recursos audiovisuales, radiofónicos, tecnológicos olvidando la responsabilidad social y educativa.

Parte del informe la Comisión Internacional sobre la Educación del siglo XXI emitido por

la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2013), vislumbra que la misión de la educación es entre otras cosas, permitir a todos sin excepción la fructificación de todos sus talentos y capacidades de creación, lo cual implica responsabilizarse de sí mismos y realizar su proyecto personal. Para alcanzar estas finalidades es necesario que la persona incorpore una serie de aprendizajes y de valores que le faciliten auto descubrirse como tal, de la importancia de su rol en todas las dimensiones de su actuación personal y de su futuro profesional.

Diagnóstico de la realidad

En este sentido, la interacción frecuente como educadora que comparte actividades docentes con estudiantes de la Universidad de Carabobo, de la Facultad de Ciencias de la Educación, mención Orientación, ha conducido a elaborar un diagnóstico de la realidad vivida con jóvenes universitarios que hacen vida y comparten asignaturas propias de la mención, esto es, ante la necesidad de aportar ideas prácticas desde el propio quehacer docente, para procurar fortalecer el ejercicio de valores esenciales que encaminen el autoconocimiento real de la persona, de su valor como estudiante, como profesional en formación en este momento histórico donde el conocimiento juega un papel estelar para la preservación del ser humano y de su espacio vital..

Dentro de este marco de ideas, la observación sistemática y participativa de la dinámica educativa en el contexto universitario ha conducido a describir algunos aspectos del comportamiento a nivel académico y cívico que exhibe gran parte de los estudiantes universitarios han llevado a cuestionar la calidad de la formación y percibir que las instituciones educativas parecieran no estar a la altura de las circunstancias o del momento histórico que se

vive. Las exigencias educativas hacen suponer la existencia de debilidades en la formación del pensamiento crítico y argumentativo que favorece el nivel de conciencia, en las que se debe indagar para actualizar, construir, procurar acciones educativas y estilos de interacción con los educandos sobre la base de grupos de investigación y fomentar el interés por el trabajo colectivo que repercutirán en la orientación de las clases, además de propiciar el apoyo del docente y el reconocimiento del trabajo del grupo y de las personas.

En este escenario, se observan comportamientos que describen poco compromiso y pertinencia social por parte de los estudiantes universitarios. Específicamente en la Facultad de Ciencias de la Educación que forma profesionales para la educación y en la mención orientación, donde es frecuente observar actitudes de escaza responsabilidad hacia actividades de grupo y de equipos de trabajo donde se reflejan mínimo esfuerzo y de interés por lo que se hace. Se muestra un desinterés por la lectura, la investigación y el análisis de situaciones donde es fundamental la crítica argumentativa, lo que hace presumir evasión y carencia de hábitos vinculados al estudio y trabajo estudiantil. Los derechos mal interpretados opacan cada vez más los deberes, desconocen reglas o las ignoran.

También, se observa el bajo sentido de pertenencia hacia la institución educativa y sus espacios. Toda esta situación refleja valores que se exhiben en las actitudes y la forma en que justifican las acciones, como el hecho de fumar dentro o en las adyacencias del recinto cuando hay una prohibición expresa sobre ello, dejar desperdicios en las áreas verdes y no utilizar recipientes para tal fin, preparar un trabajo de investigación ajustado a las exigencias de la asignatura cuando se les ha informado acerca de los criterios de evaluación y de la ubicación y uso de material bibliográfico.

Dentro de este marco de ideas, se amerita con urgencia un plan estratégico educativo que propicie y fomenten al rescate y práctica de los buenos principios y valores. Donde la reflexión crítica sobre los valores se internalice. Es importante señalar que, el ser humano se enfrenta a situaciones donde debe decidir y actuar de manera correcta o incorrecta según su razonamiento, educación y valores. Producto de un adecuado análisis, argumentado y sustentado, no obstante el comportamiento que se observa en los estudiantes universitarios en relación a su compromiso en muchas ocasiones están fundado en criterios poco seguros o cargados de dudas, carentes de suficiente conocimiento y reflexión. En efecto, todo desempeño o accionar humano muestran sus valores positivos o negativos que modelan y exhiben dentro del contexto social donde se desenvuelve con los otros, además se podría decir; que reflejan la calidad de la educación recibida e internalizada.

El proceso educativo es muy dinámico y constantemente deben realizarse adaptaciones y actualizaciones curriculares, y el docente universitario debe prepararse para asimilar y ejecutar estos cambios.. Para que el estudiante logre su autonomía es necesario que se implique en el aprendizaje de manera crítica y reflexiva a fin de tomar decisiones razonadas sobre su quehacer. Es por ello, la actividad del docente universitario además de guiar el conocimiento debe fomentar y practicar los buenos principios y valores humanos, ha de aclarar convincentemente que es y no es la autonomía. No es libertinaje, y se espera que al ser autónomos los estudiantes superen las dificultades pedagógicas, aprendiendo por ellos mismos, es decir auto-gestionando sus saberes. A ello, Zúñiga (citado en Prieto y otros, 2014) añade que se deben tener presentes ciertos valores, indispensables para que haya autonomía; entre ellos: la presencia de respeto y tolerancia en una relación tripartita entre estudiantes- docente, estudiantes-estudiantes y docente-estudiantes.

Al respecto, Pulido (2007) señala que, la sociedad ha pasado de una sociedad rígida a una sociedad exageradamente permisiva. Extremos nada alentadores desde los cuales emanan valores generalmente perjudiciales para el desarrollo autónomo, que van desde los más pequeños hasta los jóvenes. Estos últimos disfrutan hoy día de mayor autonomía que sus antecesores, con un enorme margen de libertad y expuestos acomplejas relaciones cada vez más frágiles y una gran mayoría aún no han definido su proyecto de vida. Este escenario ha traído repercusiones negativas que se dejan ver en el comportamiento asumido por muchos de los jóvenes que hoy día llegan al recinto universitario.

En este mismo sentido, Izquierdo (2015) sostiene que las personas que practican hábitos negativos caen en costumbres incorrectas mostrando vacíos vitales, crisis de identidad. Por lo tanto, cada persona debe autoevaluarse para indagar en lo más profundo de su ser, y en este sentido, hacer uso de conciencia que gran parte de lo que realiza está relacionado con los hábitos concretados desde su infancia. Pero autoevaluarse implica educación y formación.

Actualmente, la realidad social implica un entramado complejo de interacciones humanas las cuales se fundamentan en principios, hábitos y valores, que se forman en las primeras etapas evolutivas del ser humano y deben ser modeladas por la familia, la sociedad y la escuela a través del ejemplo, la dedicación, la disciplina y la corrección. Estos primeros años de vida del ser humano, son los ideales para educar en hábitos y prácticas correctas y saludables. Este aprendizaje garantizará el buen y adecuado comportamiento del individuo en su adultez. En tal sentido, la adquisición y puesta en marcha de esta formación se da de manera activa, dinámica y están condicionados por la historia individual, necesidades, experiencias y el contexto socio-educativo que rodea al sujeto.

De esta manera, un estudiante que llega a la universidad, supone que trae consigo una serie de conocimientos previos, habilidades y valores sociales e individuales que le permiten asumir actitudes y cualidades en el desenvolvimiento con los otros, los cuales son necesarios conocer antes de plantearse educarlos o reeducarlos. En este sentido, explica Nérici (2013) que "cuando se trata de personas sin formación adecuada, son una puerta abierta para los vicios y desvíos de todo tipo como el juego, la bebida, el libertinaje, la maledicencia, la indolencia mental y física" (p. 39).

Si bien es cierto, que no es una situación generalizada, se puede decir que es de gran impacto por el nivel en que se presenta. De allí, surge el interés por la búsqueda de alternativas que apuntalan a la formación de valores como una forma de reeducación para influir con mayor intensidad en el desarrollo moral y favorecer el despertar de la conciencia del ser humano, desde la reflexión de las acciones o su quehacer cotidiano.

Por ello, es imprescindible observar, interactuar y reflexionar sobre algunas situaciones que se practican y modelan algunos estudiantes dentro de los espacios del recinto universitario y evitar permanecer indiferente ante las necesidades de transformación que exige la realidad del contexto universitario en el ámbito de lograr un mejor nivel de la conciencia en la formación de los estudiantes y fututos profesionales de la educación sin intentar acciones que generen cambios de actitud.

En este orden de ideas, Guzmán (2015), alega con respeto a la necesidad de cambios en el contexto universitario: "a aquellos que pueden derivarse del proceso de incorporación de acciones orientadas a la formación en valores o de aprendizaje moral en el mundo universitario" y con mayor prontitud el proceso de aprendizaje del estudiante y en el diseño de las condiciones

que lo hagan posible.” (p. 9).

Los valores son construcciones que se configuran en el hacer, en la interacción que se da dentro de un contexto determinado y se van internalizando para moldear la personalidad. En esa configuración influye principalmente la familia, el medio socio-cultural, la escuela y la sociedad. Es por ello que, los valores constituyen el marco de referencia por la que la persona guía y orienta su vida y en consecuencia, la afecta de manera positiva o negativa. No obstante, el proceso de formación de valores es un proceso cambiante y dinámico, en que se elige de manera libre lo que se considera bueno o no. En este sentido, es factible suscitar procesos de cambios en ellos (los valores), para convertir el proceso de elección y toma de decisiones, en una acción crítica y reflexiva de lo que hacemos y cómo nos afecta.

Naturalmente que, no se puede pretender cambiar todo lo que nos rodea pero tampoco podemos ignorar la necesidad de contribuir desde nuestro quehacer como docentes en cualquier nivel educativo para modificar e influir en situaciones donde el deber ético llama a aportar esfuerzos para beneficio de todos.

En este sentido, se comprende que, la educación y la formación que se inicia desde la familia tienen consecuencias profundas en la vida. Se puede decir lo mismo, de la que se recibe en la escuela, la universidad o institución de educación superior sea pública o privada. Por lo tanto, se hace relevante que quiénes tienen la responsabilidad y corresponsabilidad de la enseñanza, comprendan cómo se humaniza a la persona y que valores son los que precisan para la formación integral y para la vida, del ideal de hombre que se aspira formar.

De allí, una de las tareas fundamentales de la educación es precisamente lograr la formación de ciudadanos críticos y reflexivos. En esta tarea, el docente es la pieza fundamental,

puesto que, si no cambia, no habrá lugar para algún cambio educativo. Dicho de otro modo, "Los profesores ponemos las condiciones para que nuestros alumnos aprendan mediante su propia actividad." (Guzmán, 2015, p.116).

En este mismo orden de ideas la Ley Orgánica de Educación (2009) en su artículo N° 4 establece: "La educación es un derecho humano y un deber social fundamental orientada al desarrollo del potencial creativo de cada ser humano" En este sentido, el desarrollo del potencial creativo implica necesariamente una visión renovada del hacer docente y la involucración de los entes corresponsables para lograr tal desarrollo. Por otra parte, la educación lleva consigo principios y valores que se deben practicar o ejercitar en la praxis pedagógica, es decir; son guías que orientan el comportamiento.

De esta forma, se puede decir que, es el docente quién propicia las condiciones para transformar la realidad mediante la construcción del conocimiento por los propios estudiantes. Es por ello que, su tarea es considerada muy compleja y difícil. En efecto, el docente tiene que convertirse en el modelo desde el punto de vista racional, moral y cívico. Su comportamiento y sus acciones sociales son copiadas o no de acuerdo por los estudiantes de acuerdo a su impacto y ejemplos.

Todo este escenario, conduce a sintetizar de una manera convincente que la tarea del docente universitario es su interés por actualizar sus conocimientos y habilidades, saber hacer y aprender a aprehender conociendo la realidad socioeducativa del país y la de sus estudiantes. Implica un gran interés por la investigación y la reflexión de su quehacer, identidad con su trabajo, amar su tarea, encontrar placer por lo que hace o lo que enseña, darle papel protagónico a los educandos, ser un entusiasta en su praxis, involucrarse con gran motivación pedagógica y

ética. En este sentido se comprende que es él quién puede transformar las condiciones de aprendizaje negativas en positivas y es quién también puede hacer de "…un tema aparentemente sin interés en un problema de gran trascendencia teórica y humana, el que con una palabra puede orientar la línea de trabajo." (Guzmán, 2015, p. 116).

En atención a la problemática planteada, la tarea de la educación es formar para la vida y ello implica sembrar valores, lo que lleva a educar la conciencia para esclarecer el juicio moral por cuanto se entiende que educar la conciencia es también una tarea de toda la vida. Cualquier escenario o nivel educativo es importante para promover las capacidades o competencias de las personas, ya que facilitan el conocimiento de sí mismo y en consecuencia a lograr experiencias positivas en el convivir, compartir y colaborar y de esa manera elevar los niveles de conciencia para una mejor inserción en la vida social en una sociedad democrática.

Ante la situación planteada, se pretende proponer un plan de estrategias para la práctica de actividades crítico-reflexivas en la promoción de valores para la reeducación de la conciencia en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación a fin de suprimir hábitos negativos por su propia voluntad, mediante la reflexión del propio quehacer estudiantil. Ante este escenario cabe preguntarse: ¿Cómo valora su actuación como estudiante universitario? ¿Cuáles son sus preocupaciones? ¿Sus prioridades? ¿Qué caracteriza la actuación del estudiante universitario? ¿Por qué algunos estudiantes fuman dentro del recinto universitario conociendo las normas? ¿Actúa con libertad? ¿Por qué algunos estudiantes actúan con mínima responsabilidad? ¿Cómo se expresa ante el docente y los compañeros? ¿Cómo toma sus decisiones? ¿Cuál es su rol dentro de la facultad? ¿Qué significa la universidad? ¿Qué espera de la formación que recibe? ¿Qué valor le da su formación profesional? ¿Cómo se proyecta en el futuro? ¿Cuál es su aporte como estudiante universitario en la comunidad? Todas estas interrogantes están vinculadas a valores

referidos al proceso de identidad, al sentido de pertenencia, al proyecto de vida y mostrarán de alguna manera el nivel de conciencia desde la cual se expresa. En este sentido se plantean los siguientes objetivos:

Hipótesis de trabajo

Construcción de un proyecto basado en la formación de valores para la reeducación de la conciencia como vía de esperanza en la universidad de Carabobo.

Objetivos específicos:

1. Diagnosticar el comportamiento de los estudiantes manifestados en el trabajo individual y grupal vinculado a su quehacer universitario.

2. Analizar críticamente la actuación de los estudiantes en el contexto universitario.

3. Proponer cambios en la manera de hacer actividades basado en criterios de razonamiento critico-reflexivo de manera individual y grupal

4. Diseñar de manera conjunta (docente/estudiantes actividades educativas de carácter reflexivas, analíticas y argumentativas del quehacer estudiantil desde la asignatura enfatizando mediante la práctica, la formación de valores y reeducación de la conciencia como vía de esperanza de la comunidad estudiantil.

Con el proyecto se pretende, aportar estrategias orientadas al desarrollo humano de la sensibilidad, desde pensamiento reflexivo, creativo, crítico, atendiendo al quehacer del estudiante en todos los ámbitos de su acción donde se encuentran involucrados los valores como la responsabilidad, el respeto, la puntualidad, la tolerancia, la honestidad, la solidaridad entre otros

a fin de reeducar la conciencia, deliberando lo correcto de lo incorrecto, pues como dice Vilarino (2002) "…la conciencia es el órgano del bien y del mal; solo cuando ella está presente podemos hablar del bien y del mal y en un sentido moral." (p. 1). En este sentido, se continúa trabajando a partir de esta primera fase, desde las cuales se irá evaluando la problemática para presentar las siguientes fases, la planificación y el diseño del plan de acción que dará direccionalidad a la investigación.

Referencias

Estrada, (2011) *Educar la Tolerancia.* España: Paidos.

Guzmán (2015)). *El aprendizaje moral en el espacio universitario.* Venezuela: Editorial Paulinas.

Izquierdo, C. (2015). *Ética. Educar para la construcción de la sociedad*. Venezuela: Editorial Paulinas.

Ley orgánica de educación (2009). Promulgada el 15 de Agosto del año 2009 según gaceta oficial numero 5929 extraordinario.

Nérici, I. (2013) *Hacia una didáctica general dinámica*. Argentina: .Editorial Kapelusz.

Prieto y Otros. (2014) *Roles del docente y alumno universitario desde las perspectivas de ambos protagonistas en el hecho educativo.* Universidad del Zulia. Venezuela

Pulido, A. (2007). *Educación. Problemática de la Infancia y la juventud en un mundo globalizado.* Colección Textos Universitarios. Universidad de los Andes. Vicerrectorado Académico: Venezuela.

UNESCO-CEPAL. (2013). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior.*

Vilarino, A. (2002). *La conciencia moral y ética como competencia humana general.* Recuperado: http://www.monografias.com/trabajos37/conciencia-moral-etica/conciencia-moral-etica2.shtml

Vilarino, A. (2002). *La conciencia moral y ética como competencia humana general* Recuperado: http://www.monografias.com/trabajos37/conciencia-moral-etica/conciencia-moral-etica2.shtml

Yuni, J y Urbano, C. (2007). *Investigación Etnográfica. Investigación-Acción*. 3ra edición. Argentina: Edit Brujas.

Marina Martínez:

Profesor Asociado, Ordinario de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, adscrita al Departamento de Orientación. Doctora en Educación (2011), Universidad de Carabobo. Post Doctora en Educación (2012). Universidad de Carabobo. Magister en Educación mención Orientación (2000), Universidad de Carabobo. Lcda en Educación mención Orientación (1996), Universidad de Carabobo, Técnico Superior en Educación Preescolar (1992), Instituto Universitario Monseñor de Talavera. Aprobación del Programa de entrenamiento Pedagógico para Maestros (1987), Instituto Universitario de Mejoramiento Profesional del Magisterio. Aprobación del Programa Avanzado de Formación y Entrenamiento Docente en Educación Superior (2002) Universidad Arturo Michelena. Diplomado Coaching Ontológico y Organizacional para la Excelencia Gerencial (2017), Universidad de Carabobo. Ponente en Eventos Nacionales e Internacionales desde el (2000) hasta la actualidad. Maestría en Consejería Profesional y Salud Mental 2010, Actualmente suspendida, St. Marys University, San Antonio, Texas, USA Investigador Nivel A-1, Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación (PEII-ONCTI) 2013.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio- Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

MATEMÁTICA ESCOLAR A FAVOR DE LA COMUNIDAD: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA EN EL AULA DE UN SECTOR POPULAR

School mathematics in favor of the community: contextualization of descriptive statistics in the classroom of a popular sector

Kenibel Munevar

Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad de Carabobo,
Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: kenibelmunevar@gmail.com

Resumen

El propósito del estudio fue caracterizar una experiencia circunstancial de contextualización matemática en el contenido: Estadística Descriptiva, desde entornos desventajados social y económicamente. Se tomó como alternativas teóricas los enfoques educativos de los pedagogos Freire, D'Ambrosio y Batanero. Se abordó desde un enfoque cualitativo, con una etnografía educativa de diseño tradicional. La unidad contextual de análisis estuvo constituida por 37 estudiantes de Tercer Año de Educación Media del Liceo "181 Aniversario Batalla de Carabobo", ubicado en Mariara, estado Carabobo, del período escolar 2015 – 2016. La recolección de la información se realizó mediante observaciones, recogida de archivos y entrevistas, haciendo uso ocasional de dispositivos multimedia. La información recogida se analizó mediante el proceso de categorización. La triangulación de instrumentos y la corroboración de hallazgos preliminares validaron internamente el estudio. Permitiendo concluir, que contextualizar dicho contenido, aumenta el interés y la comprensión de la asignatura, porque el estudiante establece relaciones entre el saber matemático y su realidad circundante, impactando positivamente en el área de matemática y otras asignaturas, y forjando las ideas iniciales de un Proyecto Comunitario que busque el bienestar colectivo.

Palabras clave: Matemática Escolar, Sector Popular, Contextualización, Estadística Descriptiva.

Abstract

The purpose of the study was to characterize a circumstantial experience of mathematical contextualization in the content: Descriptive Statistics, from socially and economically disadvantaged environments. The educational approaches of pedagogues Freire, D'Ambrosio and Batanero were taken as theoretical alternatives. It was approached from a qualitative approach, with an educational ethnography of traditional design. The contextual unit of analysis consisted of 37 students from the Third Year of Middle Education at the Liceo "181 Aniversario Batalla de Carabobo", located in Mariara, Carabobo state, from the academic period 2015 - 2016. The information was collected through observations, Collection of files and interviews, making occasional use of multimedia devices. The information collected was analyzed through the categorization process. Instrument triangulation and corroboration of preliminary findings internally validated the study. Allowing to conclude that contextualizing such content increases the interest and understanding of the subject, because the student establishes relationships between mathematical knowledge and its surrounding reality, positively impacting the area of mathematics and other subjects, and forging the initial ideas of a Community Project that seeks collective well-being.

Keywords: School Mathematics, Popular Sector, Contextualization, Descriptive Statistics.

Recibido: 24/06/2017 **Enviado a árbitros:** 25/06/2017 **Aprobado:** 17/09/2017

Introducción

En los últimos años, la educación ha sido objeto de múltiples críticas. Uno de los temas que siempre está en tela de juicio es el referido a la relación que debe existir entre los contenidos programáticos y la cotidianidad del estudiantado. Este, ha sido un tópico apoyado y aceptado en distintos escenarios dedicados a estudiar la pedagogía, pero aún no ha terminado de materializarse de forma permanente dicho engranaje.

Asimismo, en el cúmulo curricular existen asignaturas, como estudios de la naturaleza, educación para el trabajo, educación familiar, entre otras, promotoras implícitas del establecimiento de conexiones entre los contenidos y el entorno. Pero, también hay asignaturas que requieren de la intervención pedagógica del profesional de la docencia para lograr la percepción de tal vinculación, ejemplo de ellas son el inglés, la química y la matemática.

En el caso particular de la matemática, es el predominio de los números en la mayoría de sus contenidos lo que hace compleja la articulación con el ambiente diario. Sin embargo, es excesiva la percepción negativa hacia la asignatura y no se puede negar que el docente tiene su cuota de responsabilidad, por presentarla como un área carente de significado, desconectada de la vida, "excluyente y discriminadora, accesible a unos pocos privilegiados" (Andonegui, 2005, p. 9).

Es así, como surge la contextualización matemática para reducir las distancias entre las matemáticas de la vida real y las matemáticas académicas (D'Ambrosio, 2000, párr. 54), cediendo espacios a la pertinencia social del estudiantado como epicentro de la enseñanza, con el fin de ajustar estrategias metodológicas que contribuyan a un aprendizaje matemático cotidiano significativo.

En el mismo sentido, la presencia del estudio de la matemática en todos los programas y niveles educativos revela la importancia que se le atribuye, principalmente como una forma de aproximación a la realidad. Uno de los contenidos que actúa como factor común en los programas de primaria y secundaria es el referente a la estadística descriptiva. Esto debido a la utilidad del tema para la vida posterior, pues "ayuda al desarrollo personal, fomentando un razonamiento crítico, basado en la valoración de la evidencia objetiva" (Batanero, 2004, p. 28).

Aun cuando, la estadística está incluida oficialmente en el currículo, no hay certeza de que necesariamente se enseñe, puesto que muchos profesores suelen obviar el tema por no sentirse cómodos con el mismo (Batanero, 2004, p. 32); ocasionando la promoción de estudiantes sin los conocimientos básicos de estadística descriptiva que debieran haber adquirido en la escuela, aspecto que debilita el ejercicio de su ciudadanía como futuro adulto.

Por su parte, contar con una cultura estadística permite al estudiantado desarrollar su capacidad para interpretar y evaluar críticamente información apoyada en datos, llevar a cabo investigaciones y proyectos atendiendo al ciclo: formular preguntas, recoger datos y representarlos, que según Batanero (2013) "es la mejor forma de ayudar al estudiante a desarrollar su sentido estadístico" (p. 6).

Aunado a esto, el papel de la contextualización matemática en contenidos de este tipo, juega un papel de suma importancia, pues los datos pueden extraerse de su realidad circundante, lo que permitiría percibir la utilidad de la matemática en la vida diaria, facilitando la aplicación de procedimientos matemáticos y motivando al estudiantado a ser creativos y a participar (Munevar, 2014, p.108), promoviendo así, su desarrollo como ciudadanos y como partícipes de

un entorno en común, que entienden y pueden transformar, para beneficio propio y el de su comunidad.

De esta manera, impulsar una cultura estadística desde la contextualización del entorno contribuye a la formación de un ciudadano crítico, que comprende y maneja datos, realiza lecturas de información numérica, categórica y hasta científica. Asimismo, está en capacidad de emprender el primer paso para la ejecución de proyectos comunitarios, en lo que se refiere a la evaluación de los problemas sociales y el diagnóstico comunitario, atributos todos, del ciudadano bandera que requiere el país, un ser capaz de detectar las necesidades sentidas de la colectividad a la que pertenece y de emprender su cambio y transformación.

De este modo, la contextualización desde las aulas en contenidos matemáticos como la estadística crearía vínculos entre el estudiante y su entorno, mientras hace matemática, permitiéndoles acceder a la asignatura desde el enfoque de su utilidad, a la vez que beneficiaría la comunidad donde hace vida, al manejar datos acerca de cómo es y qué problemas tiene.

En este sentido, se hace necesario que el conocimiento estadístico esté al alcance de nuestras comunidades, de nuestros barrios y sectores populares, y una de las maneras de incorporarlo es desde los jóvenes, que constituyen un groso humano considerable en las clases media y baja. Además, forjar una cultura estadística desde las aulas, podría aumentar las preferencias del estudiantado como futuro profesional a carreras de índole científico, contrastando la realidad juvenil actual, que opta por las humanísticas.

De esta manera, un cambio en la percepción de la juventud respecto a las ciencias, las profesiones científicas y las carreras relacionadas con el saber numérico, podría traducirse en una gran contribución con el desarrollo de la nación, pues “los países que han obtenido altos niveles

de desarrollo económico y social, son los que han desarrollado fuertemente el quehacer científico y tecnológico" (Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, 2010, p.5).

De acuerdo con lo antes expuesto, si nuestro capital humano joven decide capacitarse en profesiones de este tipo, contaría con más oportunidades laborales y pudiese servir de apoyo a los proyectos del país, mientras éste último, se ahorraría la frecuente inversión en capital humano extranjero.

Es ineludible enamorar a los estudiantes de la ciencia, desde su uso y comprensión, para generar los cimientos que aseguren el crecimiento económico sostenido de la nación, trabajo encomendado a la escuela. El profesional de la docencia, sin importar su especialidad, debe comprender la importancia de formar científicos y personas competentes en el ámbito numérico. Como también, el ente gubernamental educativo debe hacérselo saber directamente al docente, no conformarse con informaciones ministeriales, avisos o publicidades, que muchas veces se quedan en el tránsito de Caracas al interior del país.

A continuación se presenta la meta principal del trabajo y los aspectos teóricos que fundamentan la esencia de esta investigación. Seguidamente, se expone el recorrido metodológico, el análisis interpretativo de la información recabada; y finalmente, los resultados y las conclusiones.

Meta Primaria

Caracterizar una experiencia circunstancial de contextualización matemática en el contenido de Estadística Descriptiva en un ambiente popular.

Referentes Teóricos

La fundamentación teórica que sostiene la esencia del presente estudio con las pedagogías educativas de Freire, D'Ambrosio y Batanero.

Así pues, de los postulados de Freire (2004) se extrajo su énfasis en que el enseñar exige buen juicio, y es el buen juicio del docente el que crea sospechas acerca de que no es posible que la escuela esté involucrada en la formación de educandos, cuando los profesores se alejan de las condiciones sociales, culturales, económicas de sus alumnos, de sus familias, de sus vecinos. Agrega también, que es obligatorio respetar la dignidad del estudiante, sin subestimar o burlar, los "conocimientos hechos de experiencia" que él trae consigo a la escuela, pues, como educador se necesita ir "leyendo" cada vez mejor la lectura del mundo que los grupos populares hacen de su contexto, confiriendo importancia a las experiencias informales en las calles, en las plazas, en el trabajo, en el aula y hasta en el patio de los recreos.

Especificando puntualmente la asignatura matemática, D'Ambrosio (2000) propone la mejora de la educación matemática al incorporar valores de humanidad sin rechazar ni reemplazar las *matemáticas académicas buenas*, las cuales describe como la selección de contenidos que contribuyan a la formación de un individuo activo en el mundo moderno, haciendo énfasis que gran parte de la matemática académica que domina los programas curriculares actuales son absolutamente inútiles, obsoletos y desgastados, puesto que no permiten hacer frente a la complejidad del mundo actual. Aclarando que, no se trata de una reducción de la importancia de los contenidos matemáticos, sino más bien, de la necesidad de más y mejores contenidos. (párrs. 53-54).

Asimismo, D'Ambrosio (1999) indica que no debe parecer extraño el creciente desencanto de los estudiantes con la matemática, pues a medida que el mundo ha ido avanzando, la asignatura presentada en el aula ha quedado estática en el tiempo, junto a pruebas y exámenes que desalientan el descubrimiento del potencial creativo del estudiante. Enfatiza también, que la estrategia docente debe consistir en familiarizar los contenidos con ideas y ejemplos sencillos, desmitificando la inaccesibilidad a la matemática. Del mismo modo, señala que la actualidad obliga al docente de matemática a tratar los problemas de un país: temas de economía, relaciones entre naciones, relaciones entre clases sociales, bienestar de las personas, preservación de recursos naturales y culturales. Sin embargo, refiere que, efectuar estas prácticas requiere dominio, una visión crítica de las potencialidades docentes, y sobre todo, coraje, para llevar al aula unas nuevas matemáticas. (párrs. 31-40).

Por su parte, Batanero (2004) resalta la importancia de fomentar una cultura estadística, debido que los futuros ciudadanos adultos precisan adquirir la capacidad de lectura e interpretación de tablas y gráficos estadísticos que con frecuencia aparecen en los medios informativos, para que puedan evaluarlos críticamente, permitiéndoles discutir o comunicar sus opiniones respecto a tales informaciones. Así pues, indica que el objetivo principal no es convertir a los ciudadanos futuros en "estadísticos aficionados" ni capacitarlos en el cálculo y la representación gráfica, sino proporcionar una cultura estadística, que les será útil, pues los ayudará a comprender los temas restantes del currículo, donde reiteradamente aparecen gráficos o resúmenes, además que aportará los conocimientos básicos del tema que muchas profesiones precisan. (pp. 28-30)

Metodología

Tipo y diseño de investigación

La investigación se abordó desde un *enfoque cualitativo*, orientado en una *etnografía educativa*, de *diseño clásico o tradicional* que, según lo indicado por Goetz y Hansen (citado en Goetz y LeCompte, 1988) "se caracterizan por ser investigaciones de un escenario pequeño, relativamente homogéneo y geográficamente limitado". (p. 41)

Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Las técnicas de recolección de la información se fundamentaron principalmente en la observación participante, la entrevista, la recogida de archivos y los registros de experiencias a través de fotografías y filmaciones.

Procedimientos

En el desarrollo del estudio se llevaron a cabo las siguientes fases:

- **La entrada al grupo en estudio por parte de la investigadora.**
- **La sensibilización del grupo luego de lograr una inmersión satisfactoria al campo de estudio.**
- **La ejecución de la experiencia educativa, donde la etnógrafa debía cumplir con sus roles de docente, investigadora y participante.**
- **La recolección de la información mediante las técnicas antes expuestas.**
- **Procesamiento de la información luego de obtener los datos necesarios.**

Experiencia Concreta

El estudio se llevó a cabo en el Liceo "181 Aniversario Batalla de Carabobo" del Municipio Diego Ibarra del Estado Carabobo, con los 37 estudiantes de 3er Año "A" de Educación Media General venezolana. Se inició con la asignación de una ***investigación*** acerca de

las nociones básicas de la estadística descriptiva. Luego, se procedió a la explicación teórica y práctica del tema, en cuanto al manejo de información, categorización, tabla de frecuencias, diagrama de barras, diagrama circular y la moda; utilizando un ejemplo cotidiano, como sus preferencias hacia distintos géneros musicales, haciendo una encuesta abierta a los integrantes de la sección.

Para verificar la comprensión del contenido se asignó la ***construcción de un estudio con información de su elección***. Encontrando al revisar, temas variados, como la clasificación de animales en una finca, modelos de automóviles, razas de perros, preferencia por colores de cabello, preferencia por colores de ojos, preferencia de playas de Venezuela, entre otros. Aspecto que reveló, el entendimiento inicial del tema. A partir de esto, se seleccionaron varias de las producciones para proponerlas al grupo como ejercicio en el aula, afianzando la ***relación horizontal en aula***, donde el docente no es omnisciente, y puede generar aprendizaje con sus alumnos. En esta oportunidad, los autores de los ejercicios fungían como guías a sus compañeros, junto a la docente.

Por otro lado, era importante incluir la ***perspectiva tecnológica en el contenido***, puesto que en múltiples escenarios de la vida cotidiana, se hacen presentes los gráficos estadísticos de forma digital, ya sea en su tipología de barras o circular. Es por esto, que se les solicitó llevar sus Canaimas, encontrando que sólo la mitad de la sección contaba con dicha herramienta. No obstante, se organizó la actividad en parejas y luego de una breve explicación acerca de cómo levantar los gráficos de manera digital, los chicos iniciaron su labor, realizando así todos los ejercicios realizados manualmente en las sesiones anteriores. En esta ocasión, utilizaron al

máximo las variedades que les facilita el computador, en cuanto a colores, texturas y variaciones en las vistas de sus gráficos: 3D, tipo torta, con separaciones, etc.

Posterior al evidente manejo procedimental de los datos en la estadística descriptiva, se comenzó a profundizar en sus interpretaciones orales y escritas, haciendo énfasis en éstas últimas, que implicaban repensar sus respuestas, organizar ideas, percibir claramente las relaciones entre las categorías y sus frecuencias. En tal sentido, se les pidió extraer de periódicos, revistas, copias de la Colección Bicentenario, de folletos o en última instancia, el internet, recortes de diagramas de barras y circulares. Todo esto, con el fin de realizar análisis escritos de esos recortes, ya que cuando se está leyendo un periódico, un contenido o un trabajo, frecuentemente se encuentra información estadística, y los estudiantes deben estar preparados para realizar esas lecturas.

Siguiendo con ese propósito, se incorporaron resultados de estudios realizados en esas semanas por Hinterlaces, empresa especializada en servicios de investigación de opinión pública y análisis situacionales y de entorno. Se seleccionaron temas sobre el aumento de la gasolina y las medidas relacionadas a éste, el acaparamiento y la especulación, lo que permitió discusiones, basadas en el respeto, acerca de la ***realidad social venezolana***. Todo esto, forjando el ***desarrollo del pensamiento crítico*** del ciudadano futuro, mientras se estudia Estadística Descriptiva. Por último, se organizaron grupos discriminados tomando en cuenta el sector al que pertenecían y se les asignó el ***diagnóstico de los principales problemas de la comunidad, del municipio*** que habitan (Diego Ibarra) ***y la institución*** en la que estudian. Esto, obligaba a la aplicación de una encuesta previa, que validara los datos trabajados, y permitiera, desde sus perspectivas, la búsqueda de soluciones a los problemas que le afectan como integrante de un determinado contexto, desarrollando así los aspectos iniciales de un **Proyecto Comunitario**.

Análisis e interpretación de la información

Para realizar el análisis de la información se tomó en cuenta la recurrencia y concordancia de lo observado y registrado en la bitácora de campo y las filmaciones, obteniendo así unas interpretaciones preliminares, generadas por las categorías presentadas en la tabla 1.

Tabla 1. *Categorías más recurrentes en la bitácora de campo y en las filmaciones*

METACATEGORÍAS	CATEGORÍAS	BITÁCORA DE CAMPO	FILMACIONES
Conocimiento matemático	Procesos matemáticos	✓	✓
	Matemática cotidiana	✓	✓
	Utilidad matemática	✓	✓
	Integración con otras asignaturas	✓	-
	Espacio de discusiones	✓	✓
	Manipulación de las TIC's	✓	✓
Apreciaciones y emociones hacia la matemática	Actitudes	✓	✓
	Motivación	✓	✓
	Interés	✓	✓
	Agrado	✓	✓
	Participación	✓	✓
	Trabajo colaborativo	✓	✓
	Libertad y apertura para crear	✓	✓
Realidad circundante	Costumbres	✓	-
	Conflictos sociales	✓	-
	Relaciones sociales	✓	✓
	Coyuntura municipal, regional y/o nacional	✓	✓
	Bajo poder adquisitivo	✓	✓
	Ambiente peligroso	✓	-

A continuación se presenta una de las interpretaciones preliminares generadas a partir de las categorías:

Incluir temas cotidianos y de interés a fin de estudiarlos en el tema Estadística Descriptiva, motiva a los estudiantes y genera participación constante y activa en las clases de matemática.

Seguidamente, dicha interpretación fue corroborada por la información recogida en las entrevistas, donde la totalidad de los entrevistados ratificó que la variedad y amplitud de los temas a estudiar atrapaba su atención y los empujaba a participar para dar a conocer sus opiniones. Un ejemplo de ello, se puede ver en el siguiente fragmento de entrevista:

Etnógrafa: ¿Por qué hubo más intervenciones en este tema en comparación del anterior?

Estudiante: Bueno, porque este tema era mejor (risas).

Etnógrafa: ¿Por qué el tema de Estadística Descriptiva era mejor?

Estudiante: Es que, no sé…mm…uno puede inventar los ejercicios con lo que quiera. También, los temas de aquí de Mariara, que uno sabe cómo son y los de aquí de Venezuela.

Etnógrafa: Es decir que, ¿Te gustó que se hayan tocado temas de tus preferencias personales y del país?

Estudiante: Sí (risas). Porque así cada uno interviene y dice lo que piensa del tema…o…explica las categorías que uno usa para el ejercicio. ¡Eso me gusta!

Es así, como cada una de las interpretaciones preliminares fueron contrastadas con la información de la recogida de archivos y las entrevistas para su corroboración o negación, ejecutando así la triangulación, según lo propuesto por Goetz y LeCompte (1988), que permitió filtrar de manera completa los datos obtenidos en las distintas fuentes y obtener los resultados.

Resultados y discusión

En los análisis realizados a partir de la información recopilada se manifestó gran entusiasmo en las sesiones de matemática. El incluir temas cotidianos y que le generen interés, motiva al estudiantado a participar en las actividades. Al mismo tiempo, el incluir temas de la coyuntura nacional desde los estudios estadísticos, les permitió expresar sus puntos de vista, argumentándolos y sintiéndose partícipes del mismo país. No fue fácil generar este ambiente pedagógico, pero como docente, sabes que ha valido la pena, cuando tomas conciencia de que has creado un salón basado en discusiones científicas y sociales, a partir del saber pedagógico.

En cuanto a las dificultades encontradas en el desarrollo de la práctica de la investigación, es de resaltar la predisposición inicial de los estudiantes hacia el tema y su entendimiento, no concebían como transformarían las informaciones en gráficas, así como tampoco imaginaban cómo cada gráfico proporcionaba una información determinada. Realizaban comentarios referentes a que se veía difícil, a que no podrían hacerlo y lo largo del procedimiento; pero luego de las explicaciones y prácticas se disiparon dichos cuestionamientos.

De la misma forma, favorecieron al entendimiento del tema, el hecho de utilizar colores, texturas e información con mensaje, sentido y significado. También, se puede mencionar el hecho de que no todos los estudiantes contaban con los instrumentos de trabajo necesarios para el desarrollo del tema: regla, transportador, compás, calculadora, colores. Por lo que, la docente preparó un bolso de trabajo en aula con los instrumentos necesarios, los cuales se había encargado de recolectar en sus años de servicio en la docencia. Los materiales de ese bolso de trabajo, proveían a los chicos que no contaban con tales herramientas.

Asimismo, el que no todos los estudiantes contaran con las Canaimas también dificultó la experiencia, pero, el organizarlos en parejas, en función del número de Canaimas presentes, fomentó el aprendizaje colaborativo. Sin embargo, se corrió el riesgo de que sólo uno del grupo realizara la actividad, aspecto que no hubiese ocurrido si cada estudiante contara con dicha herramienta digital.

Conclusiones

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación se encontró que, luego que el estudiante descubre que la matemática no es sólo la materia numérica y aburrida que le han presentado en años anteriores, aumenta el interés y la comprensión de ella. Lo que fomenta el cumplimiento de las actividades asignadas y las participaciones académicas voluntarias.

Asimismo, el contenido de Estadística Descriptiva es un tema fácilmente adaptable a la cotidianidad, lo que permitió que el estudiantado creara relaciones entre el saber matemático y su realidad circundante; y participara en discusiones de índole científico – social, argumentando sus puntos de vista, por ser habitante y partícipe del entorno estudiado.

De igual forma, se verificó que contextualizar el contenido Estadística Descriptiva facilitó la lectura de información de datos codificados, gráficos y tablas; que no sólo impactó positivamente en el área de matemática, sino en materias como geografía, educación para el trabajo, educación física y biología, donde los textos generalmente presentan alguna información estadística.

Igualmente, se constató que incluir temas de la coyuntura nacional en el desarrollo de los contenidos matemáticos y diagnosticar problemas locales – comunitarios, promueve la

investigación individual y colectiva, y paralelamente, los estimula a buscar las posibles soluciones para el bienestar común; cualidades primordiales para el desarrollo de un Proyecto Comunitario.

Referencias

Andonegui, M. (2005). *Desarrollo del pensamiento matemático.* (Serie I: El conocimiento matemático). [Libro en línea]. Federación Internacional Fe y Alegría. Recuperado: http://es.scribd.com/doc/21022271/El-conocimiento-matematico

Batanero, C. (2004). Los retos de la Cultura Estadística. Yupana: Revista de Educación Matemática de la Universidad Nacional del Litoral [Revista en línea] ,1. Recuperado: http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/ojs/index.php/Yupana/article/viewFile/238/315

Batanero, C. (2013). *Sentido estadístico. Componentes y desarrollo. I Jornadas Virtuales de Didáctica de la Estadística, la Probabilidad y la Combinatoria*. [Documento en línea]. Recuperado: http://www.ugr.es/~batanero/pages/ARTICULOS/Sentidoestad%C3%ADstico.pdf.

Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica de Chile (2010). Percepción de los jóvenes sobre la ciencia y profesiones científicas. [Documento en línea]. Recuperado: http://www.conicyt.cl/documentos/estudio/Estudio_Jovenes_ciencia202010.pdf

D'Ambrosio, U. (1999). *Do Saber Matemático Ao Fazer Pedagógico O Desafio Da Educação* [Documento en línea]. Conferencia inaugural del 2° Encuentro de Educación Matemática

en Río de Janeiro. Recuperado: http://web.archive.org/web/20071009235532/http://vello.site s.uol.com.br/macae.htm

D'Ambrosio, U. (2000). *Etnomatemática: uma proposta pedagógica para a civilização em mudança.* [Documento en línea]. Conferencia de cierre del Primer Congreso Brasileño de Etnomatemática, Facultad de Educación de la Universidad de Sao Paulo. Recuperado: http://web.archive.org/web/20080618105144/http://vello.sites.uol.com.br/proposta.htm

Freire, P. (2004). *PEDAGOGÍA DE LA AUTONOMÍA: Saberes necesarios para la práctica educativa.* Sao Paulo: Paz e Terra SA.

Goetz, J. y LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.

Munevar, K. (2014). *Contextualización de la matemática escolar en ambientes socioculturales marginados: Una visión socio – etnográfica.* Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad de Carabobo, Bárbula.

Kenibel Munevar:

Profesora Instructor, Ordinario de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo, adscrita al Departamento de Introducción a la Matemática. Docente de Aula II adscrita al Ministerio del Poder Popular para la Educación. Licenciada en Educación Mención Matemática, (2009). Magíster en Educación Matemática, (2014). Ganadora del Premio Estímulo al Joven Investigador AsoVAC, (2012). Investigadora Nivel A1, Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación (PEII-ONCTI). Participante y ponente de diversos Congresos regionales, nacionales e internacionales.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio- Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

MODELIZACIÓN MATEMÁTICA Y GEOGEBRA EN EL ESTUDIO DE FUNCIONES. UNA EXPERIENCIA CON ESTUDIANTES DE INGENIERÍA

The study of functions with mathematical modeling and Geogebra. An experience with engineering students

María Elena Bejarano Arias[1]

José Ortiz Buitrago[2]

[1]Universidad Nacional Experimental de Guayana, Ciudad Guayana, Venezuela.
[2]Universidad de Carabobo, Campus La Morita. Maracay, Venezuela.
Correo-e: [1]mbejaranouneg@yahoo.com, [2]jortiz@uc.edu.ve

Resumen

Este estudio se enmarca en el ámbito de la modelización matemática utilizada en la enseñanza de funciones a futuros ingenieros, mediante el uso del GeoGebra como recurso didáctico. El objetivo del trabajo fue analizar las producciones de los estudiantes, relacionadas con el concepto de función y sus propiedades, mediante la implementación de tareas para resolver problemas de modelización matemática; incluyendo fenómenos del ámbito de la ingeniería. Desde un enfoque cualitativo y un abordaje interpretativo, se analizaron las producciones de los estudiantes, de dos secciones de matemática I de ingeniería, año 2016, mediante una descripción de las competencias contempladas por el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (Rico, 2005) y complementadas por las competencias de modelización que plantea Maaß (2006). Se encontró que los estudiantes aprendieron sobre relaciones funcionales y sus propiedades; asimismo, mostraron interés por los fenómenos de ingeniería y las potencialidades y restricciones de los modelos encontrados.

Palabras clave: Educación matemática en ingeniería, Modelización Matemática, GeoGebra, Funciones reales.

Abstract

This study is part of the field of mathematical modeling used in the teaching of functions to future engineers, through the use of GeoGebra as a didactic resource. The objective of the work was to analyze the students' productions, related to the concept of function and its properties, through the implementation of tasks to solve mathematical modeling problems; including phenomena in the field of engineering. From a qualitative approach and an interpretive approach, students' productions were analyzed, from two sections of mathematics I, engineering, year 2016, by means of a description of the competences studied according to Programme for International Student Assessment (Rico, 2005), and complemented by the modeling competences that Maaß (2006) proposes. It was found that the students learned about functional relationships and their properties; they also showed interest in the engineering phenomena and the potential and restrictions of the models found.

Keywords: Engineering Mathematics Teaching, Mathematical modeling, GeoGebra, Real functions**.**

Recibido: 10/17/2017 **Enviado a árbitros:** 03/08/2017 **Aprobado:** 25/10/2017

Introducción

El estudio se enmarca en el ámbito de la modelización matemática utilizada como estrategia metodológica en la enseñanza de funciones a futuros ingenieros, mediante el uso del software GeoGebra. Se indaga en torno a:

a) ¿Qué aprendizajes se logran con tareas de modelización matemática, en un ambiente de fenómenos vinculados a la ingeniería, diseñadas para que los alumnos consoliden sus conocimientos sobre funciones, en un ambiente mediado por GeoGebra?

b) ¿Cuáles competencias logran los estudiantes, al participar en un ambiente de aprendizaje en la resolución de problemas contextualizados, donde se estudian relaciones funcionales con apoyo del GeoGebra?

Modelización Matemática en la Formación de Ingenieros.

Se concibe la modelización matemática tal y como es asumida por Ortiz (2002), "como el proceso mediante el cual se construye y se estudia una relación entre un fenómeno y una estructura, a partir de una situación o problema del mundo real con la finalidad de aproximarnos a este último" (p. 66-67). Esta visión está en consonancia con la propuesta de Niss, Blum y Galbraith (2007). Por otro lado, Krick (1995), sostiene que el ingeniero es un solucionador de problemas, quien se encarga precisamente de estudiar y diseñar un proceso o un dispositivo físico que brinde opciones de respuestas a un problema; en otras palabras establece posibles relaciones (modelos) como alternativas de solución a una situación problemática vinculada con la realidad. En este sentido, Cruz (2005, 2010), afirma que el ingeniero está llamado a aplicar modelización matemática como una actividad propia de su reto permanente como profesional

que se enfrenta desde su experiencia y conocimientos técnicos a situaciones problemáticas contextualizadas. Más aún, Mendible y Ortiz (2007), señalan que:

> …la modelización, como proceso gestor de cambio y de contextualización ejercida por el ingeniero, representa, en los tiempos actuales, una filosofía de trabajo, que además posee dos sentidos, de la realidad hacia el modelo y del modelo a la realidad (p 133).

En consecuencia, este trabajo centró su foco de interés en indagar cómo los ingenieros en formación, mediante el desarrollo de un proceso de modelización matemática como estrategia didáctica, comprenden las funciones a partir de las cuales se puede describir fenómenos; además de propiciar desde la ejecución del ciclo de modelización matemática en clases, la consolidación de competencias de modelización matemática planteadas por Maaß (2006). Para ello, se implementaron tareas de modelización matemática en la enseñanza de las funciones reales, teniendo presentes los cuatro momentos fundamentales planteados por Ortiz (2002), en el proceso de modelización de una situación problema: 1) Identificación de la situación problema, 2) Construcción del modelo matemático, 3) Elección de los contenidos y métodos matemáticos apropiados y 4) La interpretación y validación de las conclusiones.

Por otra parte, se asume desde las ideas de Cruz (2005) que el desarrollo del proceso de modelización matemática debe generar un diseño, el cual ha de ser producto de los procesos internos que se den en el estudiante y que fomentan ciertas habilidades y competencias matemáticas; tal es el caso de las competencias matemáticas determinadas en el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) (Rico, 2005). Es decir, el ingeniero debe estudiar fenómenos y mediante un proceso de modelización, diseñar un modelo de una situación

sintetizada y matematizada del fenómeno como una alternativa de respuesta a una situación particular, la cual debe ser verificada y validada durante todas y cada una de las fases que comprende el ciclo de modelización matemática. Todas estas habilidades se tienen en cuenta en este estudio dentro del ciclo de modelización matemática a seguir, en cada situación problemática planteada, considerando el modelo de competencias PISA y la propuesta de Maaß (2006), relacionada con las competencias de modelización.

En consecuencia, la modelización matemática no se manejará sólo como una competencia que deben alcanzar los estudiantes, sino como todo un proceso que persigue el desarrollo de todas y cada una de las etapas correspondientes al ciclo de modelización, donde la matemática no es sólo un cuerpo de conocimientos, sino como plantea Cruz (2010), es una actividad de reto permanente al intelecto para los actores que intervienen en el hecho educativo.

En base a lo anterior, se implementaron en esta experiencia, una serie de tareas de modelización matemática, diseñadas para impulsar e inducir al desafío colectivo de resolver problemas contextualizados durante las clases; de manera que los estudiantes pudieran comprender las funciones y sus elementos característicos, desde la reflexión y el análisis de problemas cuyo enunciado se genere de fenómenos reales.

Características de las Tareas de Modelización Matemática.

Se tomaron en cuenta, durante la planificación y el diseño de las tareas de modelización utilizadas, los principios generales de McCombs (1998), es decir:

1) Las actividades deben animar a los estudiantes en su propio aprendizaje.
2) Las actividades deben estar relacionadas con las necesidades personales,

intereses y/o objetivos (directa e indirectamente) y deben ser a la vez desafiantes y realizables.

3) Las actividades deben ser adaptadas a las necesidades únicas de los estudiantes, que permitan a los estudiantes tomar riesgos y ser facilitadas por un adulto que vea a los estudiantes con potencial éxito.

En este sentido, Blum, Houston y Qi-Jiang (2003), admiten que las actividades de modelización matemática y la motivación para el aprendizaje pueden influir en el interés de los estudiantes en un aprendizaje para toda la vida. Asimismo, para estimular el interés de los estudiantes hacia las matemáticas y desarrollar su espíritu de pensamiento activo y de investigación, la experiencia cuenta con la resolución de problemas (especialmente de modelización matemática), que incluye investigación de fenómenos contextualizados, incorporando el uso de la tecnología con la implementación del GeoGebra.

En cuanto a la estructura de las tareas de modelización, se han propuesto 3 tipos de tareas en base a lo considerado por el Proyecto PISA (Rico, 2005):

1) *Tareas de Reproducción*: que consistieron en realizar operaciones matemáticas básicas y uso de fórmulas simples y algoritmos ya conocidos; por ejemplo: al completar cuadrados para asociar el modelo a una forma canónica básica.

2) *Tareas de Conexión*: con el propósito de relacionar ideas para resolver los problemas propuestos. Para ello, se indujo a los estudiantes a buscar y usar nuevas estrategias o formas para intentar resolver situaciones problemáticas del fenómeno estudiado. Por ejemplo: al interpretar, explicar y representar los modelos construidos en varias dimensiones del pensamiento: la algebraica, la geométrica y la numérica.

3) *Tareas de Reflexión*: al describir demandas de tareas que requerían comprensión y reflexión, creatividad e innovación. En estas se relacionaron conocimientos previos para resolver problemas más complejos, donde se buscaba generalizar y justificar los resultados obtenidos.

Contenidos matemáticos estudiados

Se trabajaron fenómenos contextualizados que fueron modelados mediante funciones polinómicas, exponenciales, trigonométricas y sus inversas. Se estudiaron propiedades de los modelos construidos; tales como: el dominio, el rango, las asíntotas (si existían), el dominio restringido de la función inicial para hallar su inversa, las traslaciones verticales y horizontales, las reflexiones con los ejes coordenados, la compresión o dilatación y amplitud de las curvas, incluso al cambiar los parámetros existentes en el modelo. Representaciones de funciones en varios sistemas de representación: el algebraico, el geométrico, el numérico o tabular. Las formas canónicas de las funciones reales ya mencionadas. Diagramas de dispersión, ajuste de curvas. Estudio de los parámetros y variables presentes en los modelos.

Metodología

La investigación es un estudio descriptivo, bajo un enfoque cualitativo con un abordaje interpretativo, donde se utilizó la didáctica de la matemática en contexto, implementando modelización matemática de fenómenos asociados al accionar del ingeniero. Se propusieron problemas relacionados con fenómenos de crecimiento poblacional, de la economía del país o de temas ambientales. Tales como, los comportamientos demográficos, las importaciones y exportaciones de un Estado o Nación en materia de rubros alimenticios, recursos minerales, problemas de contaminación ambiental que presentan algunas de las industrias básicas en

Venezuela. En algunos casos se presentó al estudiante el modelo ya construido, con la idea que reflexionara en torno a él y su validación. En otros casos, los estudiantes debían construir el modelo que representaba una aproximación al comportamiento del fenómeno estudiado.

En cuanto a las técnicas de recolección y validación de la información, se utilizaron registros de observaciones diarias, tanto en las sesiones de trabajo como desde las tareas entregadas por los estudiantes; en consecuencia, se realizó observación participante (Martínez, 1999), donde los investigadores y los docentes involucrados en las prácticas de laboratorio guiaron naturalmente el grupo y el análisis, a partir de los trabajos realizados por los estudiantes.

Los instrumentos que permitieron la obtención de información tuvieron sus bases en la observación participante registrada en cada sesión de trabajo; de ahí que toda la información recabada fue analizada tomando en cuenta las preguntas de la investigación, sus objetivos, los referentes teóricos en contraste con la información que se genera de las tareas de modelización entregadas por los estudiantes. En consecuencia, se complementaron los resultados de la actividad de modelización matemática dirigida en clases con aquella que surgió del intercambio grupal entre estudiantes (sin acompañamiento del docente) para resolver las tareas asignadas.

Actividades de modelización matemática

En el desarrollo de cada sesión de trabajo, se intentó integrar grupos de estudiantes y se incentivó colectivamente a evaluar e interpretar los datos, construir modelos, resolver modelos a través de funciones conocidas, inferir y comunicar resultados, validarlos; además de abrirse a la posibilidad de que ellos pudieran adaptar el modelo a otros contextos similares con ayuda del GeoGebra.

Previo a cada sesión de clases, se entregó a los estudiantes un guion didáctico que describió todas las actividades a ser desarrolladas en el taller. Dicho guión consistió en:

1. Motivación y objetivos del taller y su importancia.
2. Presentación del problema matemático contextualizado propuesto.
3. Generación del modelo matemático.
4. Representación del modelo en GeoGebra, que estimara el comportamiento de las variables involucradas en el fenómeno estudiado.
5. Interpretación de las transformaciones de los parámetros que intervenían en el modelo.
6. Asociación del modelo encontrado a formas canónicas predeterminadas.
7. Validación e interpretación del modelo alcanzado.
8. Diversificación del modelo matemático logrado.
9. Aportes al problema que encierra el fenómeno estudiado de tipo socioambiental, cultural, económico, demográfico, entre otros.

En los términos de Puig y Monzó (2008), estas actividades consistieron en la asociación de un fenómeno, de una situación real a una familia funcional, donde se interpretó el comportamiento de las variables, los cambios en los parámetros y características del modelo construido.

En virtud a ello, se solicitó a los estudiantes las siguientes demandas de tareas:

1.- Evaluación de la función para visualizar comportamientos en la experiencia algebraica.

2.- Interpretación de los cambios de los comportamientos de las variables independientes y dependientes de acuerdo al fenómeno estudiado.

3.- Elección de una familia de funciones expresada en su forma canónica para representar el modelo que se construyó en el problema.

4.- Traducción del modelo matemático que representa el fenómeno de una a otra de las dimensiones estudiadas: la algebraica, la geométrica, la tabular o numérica.

5.- Simulación del fenómeno, mediante la variación de los parámetros existentes en la función que lo representa mediante el GeoGebra.

6.- Evaluación del modelo.

7.- Inferencia del comportamiento de las variables que se presentaron en la relación funcional que modeló el fenómeno estudiado.

8.- Aplicación del álgebra para organizar en familias de funciones las relaciones funcionales a partir de las cuales se simularon los fenómenos estudiados. Las características del modelo se establecieron y estudiaron en el plano de las expresiones algebraicas y geométricas.

Incorporación de la Tecnología usando el GeoGebra.

Se asume, de acuerdo a las ideas de Cruz (2005), el uso de la computadora para desarrollar en los futuros ingenieros competencias profesionales, en concreto la incorporación del software GeoGebra en este estudio es un elemento fundamental para profundizar el aprendizaje y la enseñanza de las funciones.

En este sentido, la implementación de este software en el estudio buscó generar un estudiante creativo, potencialmente crítico, que adquiera los conocimientos técnicos del manejo de este programa interactivo para su uso en la resolución de problemas matemáticos, haciendo énfasis en contextos de problemas reales del mundo y utilizando como herramienta principal la modelización matemática de estos fenómenos.

Así mismo, se buscó profundizar la definición de función, mediante la construcción de sus diversas representaciones en cada dimensión, donde el GeoGebra constituyó la plataforma para viabilizar la obtención de estas distintas representaciones. Por ejemplo, desde los comandos y funciones que contiene el programa se obtuvo la expresión analítica de la función en su forma canónica; se visualizaron y analizaron el trazado de curvas desde la vista gráfica y algebraica del programa; se hallaron inversas de funciones dadas y su gráfico; se ajustaron modelos de funciones reales a partir de diagramas de dispersión creados desde una data de valores introducida en la hoja tabular del GeoGebra, cuyos datos fueron productos de registros de observaciones del comportamiento de las variables que intervenían en los fenómenos estudiados, entre otros.

Implementación de la Propuesta

Se aplicó la estrategia didáctica a dos secciones de Matemática I: una perteneciente a los cursos básicos de las carreras de ingeniería de la Universidad Nacional Experimental Politécnica (UNEXPO) y la otra era del proyecto de carrera de Ingeniería en Informática en la Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG), ambas instituciones de educación superior localizadas en la ciudad de Puerto Ordaz. Es decir, el estudio se llevó a cabo simultáneamente en dos Universidades de la región de Guayana; para ello, se dispuso de tres laboratorios de

computación: dos instalados en la UNEXPO y el otro en la UNEG. Específicamente, los dos primeros se encuentran ubicados en la UNEXPO, en las escuelas de ingeniería industrial e ingeniería eléctrica respectivamente y un tercero en sede del proyecto de ingeniería industrial en la UNEG, sede Villa Asia.

Teniendo en cuenta el logro de los objetivos en cuanto a la propuesta de diseño de las tareas de modelización matemática, se prestó especial atención a la búsqueda de situaciones problemas contextualizadas, de tal manera de desarrollar todas las fases del ciclo de modelización; precisamente, abarcando los tipos de funciones (polinómicas, exponenciales y trigonométricas) para su estudio y caracterización, perfilando incluso matices en los parámetros existentes en los modelos construidos que incorporaron modificaciones sustanciales en esos elementos constitutivos para visualizarlos en el GeoGebra, trabajando el pensamiento variacional.

Para ello, se partió de fuentes documentales para construir el banco de situaciones problemas. Estas fuentes de información consistieron en: a) textos como Purcell y Varberg (2007); Guerreiro (1998); Niss, Blum y Galbraith (2007); Lesh, Galbraith, Haines y Hurford (2010); b) páginas web de organismos oficiales estales; tales como, el Instituto Nacional de Estadística (INE) con http://www.ine.gov.ve, el Servicio Nacional Integrado de Administración Aduanera y Tributaria, (SENIAT) en www.seniat.gob.ve; la Comisión Nacional de Telecomunicaciones (CONATEL) en www.conatel.gob.ve; c) Sitios en Internet que proporcionan datas; tales como: http://vedatos.com/stats/petroleo; http://datos.bancomundial.org; d) el trabajo de

investigación de Gómez (2016) e) canales noticieros en la web: http://www.telesurtv.net y, f) videoconferencias en línea, como la de Artigue (2016) en http://youtu.be/cK5mZL3i_lQ?a .

Resultados de las Tareas de Modelización Matemática sobre Funciones con el Uso del GeoGebra.

Este análisis se realizó a partir del estudio de las tareas de modelización realizadas durante las sesiones de clases, aunado a la resolución de los problemas que fueron asignados y entregados por los estudiantes, donde se evidenció el desarrollo de procesos y competencias matemáticas y de modelización matemática, según Maaß (2006). Descripción de las tareas:

Ejemplo 1. Problema sobre el Puente Angostura (propuesto en el taller)

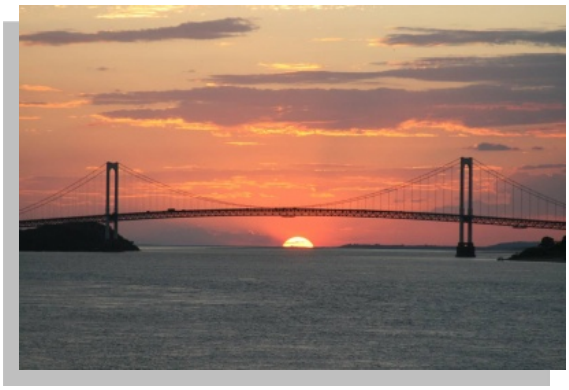


Figura 1. Puente de Angostura

Fuente:http://www.arqhys.com/articulos/fotos/articulos/Puente-de-Angostura-Venezuela.jpg

El puente de Angostura ubicado sobre el río Orinoco en la región de Guayana,Venezuela, fue inaugurado el 6 de enero de 1967. (http://www.arqhys.com/articulos/puente-angostura-venezuela.html.).

Sus torres principales de 119,20 metros están separadas por una distancia de 1.272 metros. El puente está suspendido por dos cables; el ancho del tablero es de 16,6 metros y ésta se

encuentra aproximadamente a 57 metros del nivel del agua. Los cables tocan el tablero (carretera) en el centro del puente. Encuentre un modelo que se ajuste a la curva que describe la trayectoria de los cables.

Demanda de tareas cognitivas y de contenido exigidas:

1. Describa el problema propuesto. Represéntelo gráficamente. Diga las variables que intervienen en el fenómeno a estudiar.

2. Encuentre un modelo que se ajuste a la curva que describe la trayectoria de los cables.

3. Determine la altura de los cables a una distancia de 250 metros del centro del puente. (Suponga que la carretera es plana).

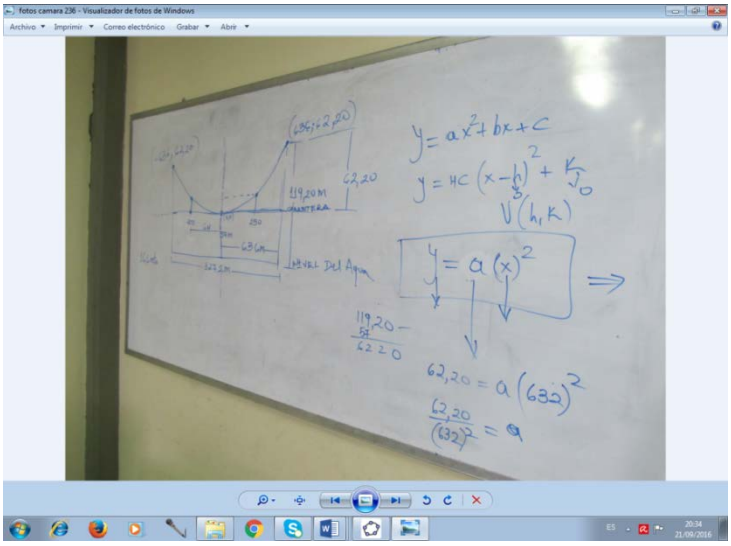
4. Visualice el problema en GeoGebra.

5. Determine la altura de los cables una vez recorrido de 700 metros en un sentido de la trayectoria del puente. Interprete el significado de las variables de acuerdo al problema en estudio.

6. Interprete de acuerdo al contexto del problema en estudio, los significados de las posibles transformaciones del parámetro que interviene en el modelo construido, cuando éste experimenta cambios. Sugerencia: use los deslizadores que proporciona GeoGebra.

7. Calcule el área de la carretera asfaltada sobre el puente Angostura.

8. Encuentre el área encerrada bajo la curva que describe el tendido de uno de los cables, las rectas que representan la altura de las torres y el eje X que constituye la carretera

Resolución del problema	**Competencias de modelización matemática** Maaß (2006)
 **Figura 2. Desarrollo del primer, segundo y tercer momento del ciclo de Modelización Matemática: Construcción del Modelo.**	Aquí, los alumnos representaron gráficamente el problema. Reconocieron las variables que intervenían en el fenómeno en estudio y encontraron el modelo $y=ax^2$que se ajustaba a la curva que describía la trayectoria de los cables al determinar los valores de a, b y c desde el modelo general: $$y = ax^2 + bx + c$$

Una vez, obtenido el modelo particular $y=\frac{62,20}{(632)^2}x^2$ lo introdujeron en la barra de entrada del GeoGebra, percibiendo simultáneamente su representación gráfica en el mismo. Luego, simularon el fenómeno, ilustrando mediante una imagen la situación problema y a continuación experimentaron el comportamiento que seguía la función generalizada ($y=ax^2$) al variar el parámetro a, mediante la construcción del deslizador a, el cual representaba la amplitud de la parábola.

Establecieron conjeturas: siendo a >0, mientras a es más grande la función se ajusta más al eje OY y por lo tanto la función $f$crece más rápido.

Seguidamente, determinaron la altura de los cables a una distancia de 250 metros del centro del puente, suponiendo que la carretera era plana. Determinaron la altura de los cables, una vez que se habían recorrido 700 metros en un sentido de la trayectoria del puente. Calcularon

el área de la carretera asfaltada sobre el puente Angostura. Encontraron el área encerrada bajo la curva que describía el tendido de uno de los cables, las rectas que representaban la altura de las torres y el eje X, representado por la carretera sobre el puente. Tal y como se muestra en la siguiente figura extraída de la pantalla principal del GeoGebra:

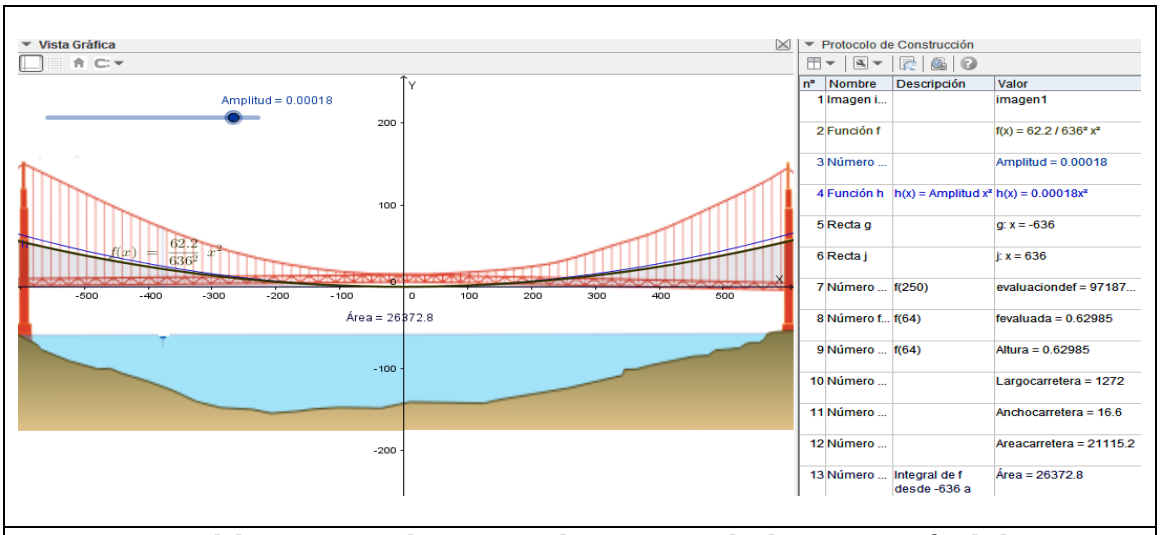


Figura 3. Modelo representado en GeoGebra y protocolo de construcción de las tareas asignadas. Desarrollo del cuarto momento del ciclo de Modelización Matemática.

Las instrucciones seguidas por los estudiantes para lograr las tareas de Conexión y de Reflexión consistieron en:

1. Introducir el modelo construido en la vista algebraica del Geogebra.
2. Generalizar la función original, en la barra de entrada, utilizando el parámetro$a$. Establecer el intervalo y el incremento del deslizador, posicionándose sobre éste: presionando clip derecho y seleccionando la opción propiedades.
3. Ajustar el deslizador teniendo en cuenta el modelo original.
4. Realizar las interpretaciones que tenían a bien lugar, una vez que simularon el fenómeno en estudio.

5. Establecer semejanzas entre el problema estudiado y su aplicación en fenómenos similares al encontrado; por ejemplo, el del puente Orinoquia sobre el río Orinoco o el ubicado sobre el Lago de Maracaibo, conocido como puente "Rafael Urdaneta".

Ejemplo 2. Comportamiento demográfico de la población de Venezuela (propuesto en el taller)

Población de Venezuela	**Demandas de tareas de reproducción, conexión y reflexión exigidas.**
La población de Venezuela durante los años del 1960 al 2010, viene dado a partir de datos, obtenidos desde la web del Instituto Nacional de Estadística de Venezuela: http://www.ine.gov.ve. Escriba un modelo de evolución de la población que mejor se ajuste de acuerdo a los datos suministrados.	1. Escriba un modelo de evolución de la población que mejor se ajuste de acuerdo a los datos suministrados. 2. Infiera las previsiones del número de habitantes de Venezuela, siguiendo el modelo construido para el año 2100, sin que varíen las condiciones iniciales del comportamiento de la población. 3. Opine sobre la tasa de crecimiento de este modelo de transición demográfica con respecto al tiempo. 4. Opine sobre el comportamiento de la población cuando t se hace suficientemente grande.

Tareas de Reproducción Desarrolladas

Copiaron la tabla de datos en la hoja de cálculo de GeoGebra. Seleccionaron los datos que adjuntaron en la hoja tabular del GeoGebra. Seguidamente en la barra de "Herramientas de análisis de datos", seleccionaron el botón "análisis de una variable" y luego seleccionaron en el sub menú que se desplegaba la opción "análisis de regresión de dos variables". Seleccionaron "Analiza". Experimentaron sobre el diagrama de dispersión el modelo de regresión que brindaba la vista "Análisis de Datos", seleccionando el modelo de regresión que consideraban apropiado. Una vez seleccionado el modelo, copiaron su representación en la vista "gráfica" y seleccionaron la vista "Álgebra y Gráficos" en cada caso. Luego, generalizaron la función original, en la barra de entrada, utilizando los parámetros $a, b, c\ y\ d$. Establecieron el intervalo y el incremento de cada deslizador, posicionándose sobre éstos:

presionando clip derecho y seleccionando la opción propiedades. Ajustaron los parámetros teniendo en cuenta el modelo. Representaron el protocolo de construcción seguido en el software.

Tareas de Reflexión

Realizaron las interpretaciones que tuvieron a bien lugar, una vez que simularon el fenómeno en estudio sobre el crecimiento poblacional de Venezuela partir de 1960. Analizaron e interpretaron la tasa de variación poblacional, sobre el comportamiento de la población cuando el tiempo se hacía suficientemente grande.

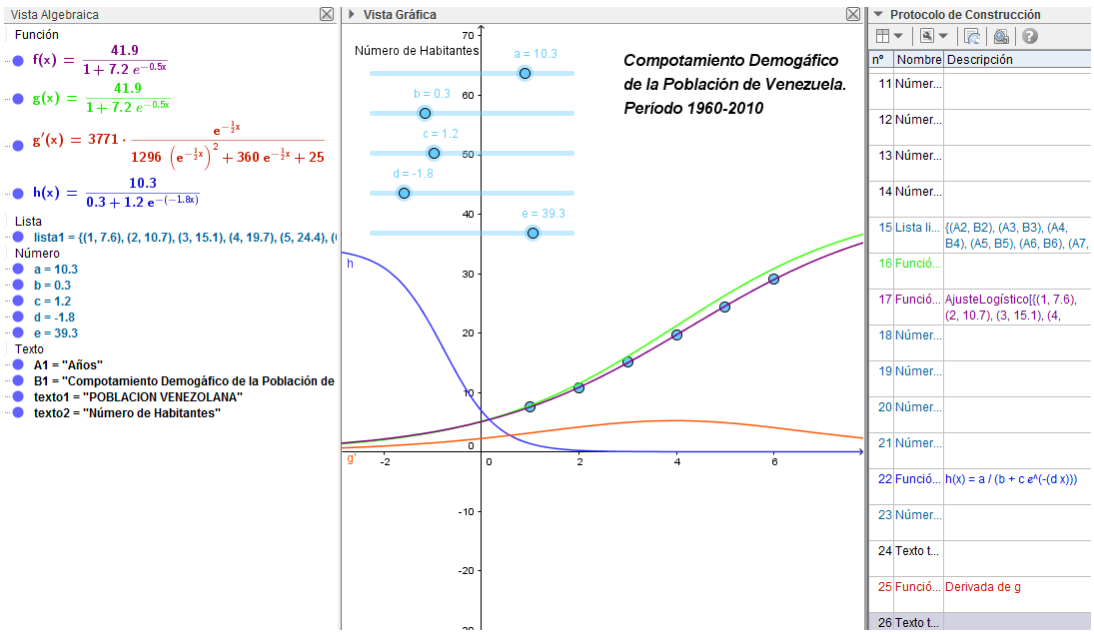


Figura 4. Desarrollo del ciclo de Modelización. Construcción del modelo sobre el comportamiento demográfico de la población de Venezuela. Período: 1960-2010. Protocolo de construcción de la tarea en GeoGebra.

Ejemplo 3. Neutralización del lodo rojo.

Neutralización del lodo rojo.	**Demandas de tareas de reproducción, conexión y reflexión exigidas.**
El Dr. Leonir Gómez, investigador de la Universidad Nacional Experimental de Guayana, estudia cómo neutralizar los componentes contaminantes (soda cáustica y partículas radioactivas, entre otros) que se encuentran en el Lodo Rojo, el cual es un material residual originado del procesamiento de obtención de la alúmina que constituye la materia prima para la obtención del aluminio en las empresas venezolanas Venalum y Alcasa. Modelos: $\%C = -0{,}0616T + 73{,}879$ $Ph = 9e^{-0.025*C} + 0{,}015 * C$	1. Represente los modelos subministrados en GeoGebra. 2. Identifique qué tipos de funciones describen los modelos que relaciona el porcentaje de coque necesario en función de la temperatura para lograr la neutralización del lodo rojo y el otro modelo que relaciona, el porcentaje de hidrógeno necesario en función de la concentración de coque para neutralizar la muestra de lodo rojo. 3. Simule en GeoGebra, el comportamiento de los dos modelos establecidos para representar este fenómeno termoquímico. 4. Interprete, de acuerdo al contexto del problema en estudio, los significados de las posibles transformaciones de los parámetros que intervienen en los modelos suministrados, cuando éstos experimentan cambios. Sugerencia: use los deslizadores que proporciona GeoGebra.

Tareas de reproducción y conexión desarrolladas

Los estudiantes realizaron las interpretaciones que tuvieron a bien lugar, una vez que simularon el fenómeno que representaron por medio del software. Presentaron el protocolo de construcción en GeoGebra.

Tareas de Reflexión Desarrolladas

Cuando aumentaban el porcentaje de Coque de Petróleo en la muestra de Lodo Rojo, analizaron qué pasaba con la Concentración de Hidrógeno, tal y como lo plantea el modelo establecido, garantizando las condiciones iniciales referidas a la temperatura a 1000 ºC. Cuando variaban la temperatura, analizaban qué ocurría con la concentración del coque depositado en el lodo rojo.

Información suministrada a los estudiantes sobre el problema a estudiar: Neutralización del Lodo Rojo

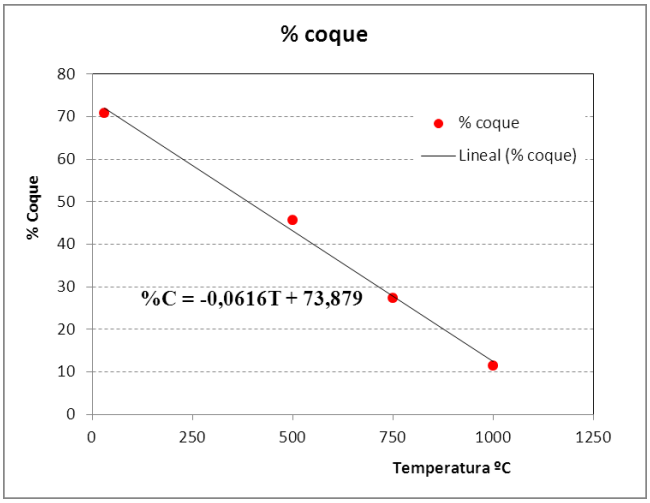


Figura 5. Modelo matemático lineal que relaciona el porcentaje de coque necesario en función de la temperatura para lograr la neutralización del lodo rojo, el cual se alcanza cuando el Ph es igual a 7.

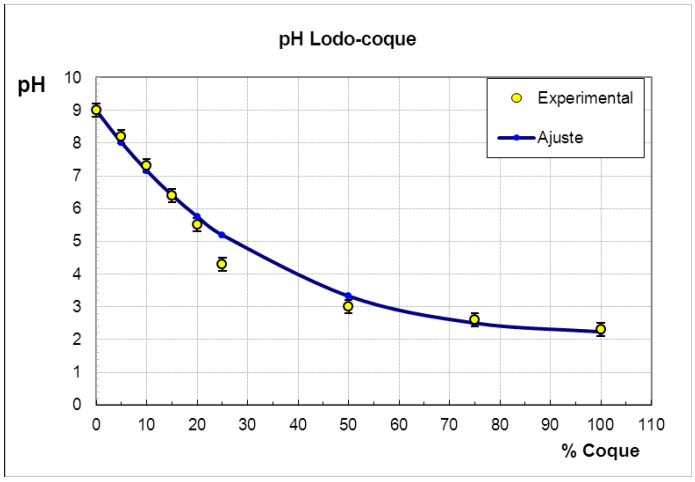


Figura 6. Potencial de hidrógeno en función de la concentración de coque en el lodo rojo una vez tratado a 1000 ºC

El modelo matemático en este caso es el siguiente: $\boldsymbol{Ph = 9e^{-0.025*C} + 0,015 * C}$

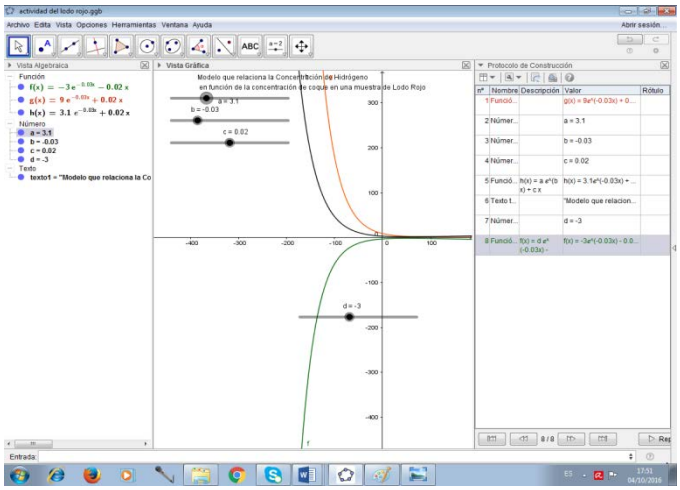


Figura 7. Interpretación del modelo sobre la neutralización del Lodo Rojo. Protocolo de construcción de la tarea en GeoGebra

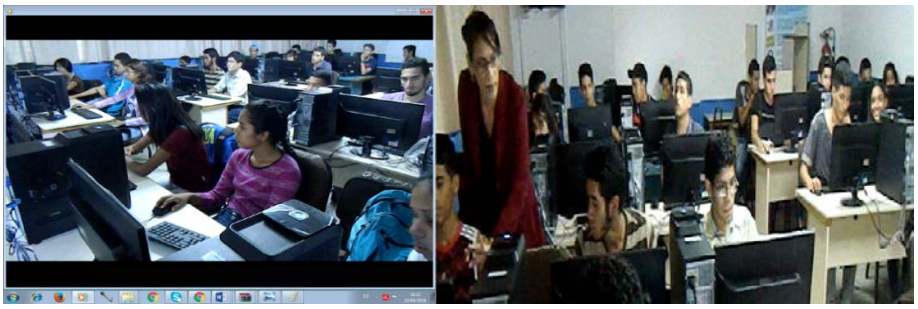


Figura 8 .Sesión Práctica en el Laboratorio Limpro de la UNEG. Sede Villa Asia.

Puerto Ordaz. Venezuela.

Ejemplo 4
Problema sobre funciones

	Tareas de reproducción, de conexión y reflexión desarrolladas por los estudiantes (cognitivas y de contenido)
Problema propuesto a los estudiantes. Considere el modelo representado por la función *f*, definida mediante: $f(x) = 4cos\left(3x - \frac{3\pi}{2}\right)$	1. Determine, con ayuda de la vista gráfica, algebraica y de las herramientas que dispone el GeoGebra, el dominio y el rango de f. 2. Halle las asíntotas horizontales y verticales (si existen), la amplitud, traslaciones y posibles reflexiones de f. 3. Encuentre la inversa de f, si existe. 4. En caso de existir la función inversa de *f*, verifique que $(f^{-1} \circ f)(x) = x$ y que $(f \circ f^{-1})(x) = x$. 5. Trace, simultáneamente, la gráfica de f y su inversa f^{-1} en la vista gráfica del GeoGebra.

Esta tarea ayudó a que los estudiantes consolidaran las funciones como modelos sobre los que hay que actuar en el ámbito matemático. En ese sentido, los estudiantes se enfrentaron a la realización de tareas de composición de funciones, específicamente lo relacionado con la caracterización de la función inversa. Una de las dificultades presentadas estuvo relacionada con las restricciones a tomar en f para lograr obtener una función invertible (biyectiva). Finalmente, se obtuvo:

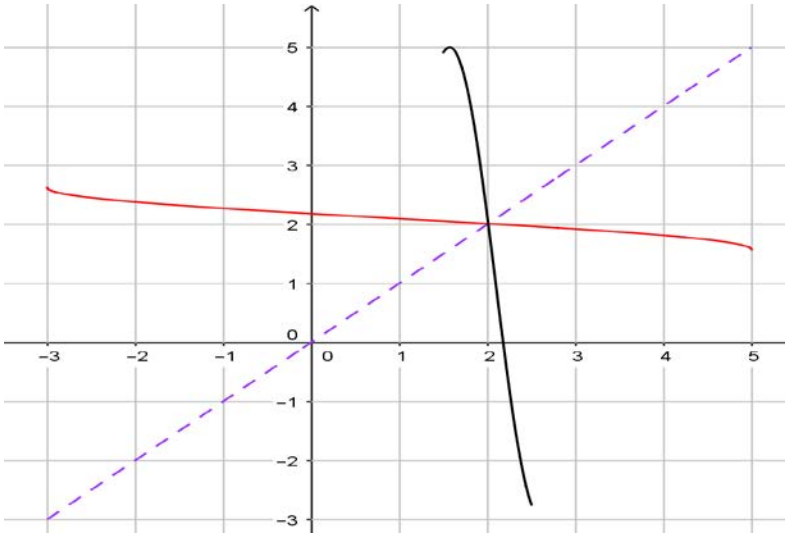


Figura 9. Representación gráfica en GeoGebra de la restricción de *f* y su inversa.

Dificultades cognitivas de los estudiantes en el estudio.

1. Confusión de objetos matemáticos: Algunos participantes no identificaron la relación existente entre la variable dependiente e independiente a partir del enunciado del fenómeno estudiado.
2. Se evidenció en ciertos momentos un mal manejo de las escalas numéricas que se utilizaban para representar las variables.
3. En ocasiones hubo una errada interpretación del comportamiento de la función que representaba el fenómeno.

4. Se observó confusión en algunos estudiantes para identificar la forma analítica de las funciones trabajadas.
5. Algunos estudiantes no realizaron las debidas restricciones del dominio de la función dada para hallar la función inversa de ésta. En consecuencia, determinaron de manera incorrecta el dominio de la función inversa, que no reconocieron ni en la representación gráfica de ésta.

Conclusiones y recomendaciones

Los estudiantes comprendieron definiciones matemáticas; tales como, la definición de función real, la expresión matemática que representa a las funciones polinómicas, exponenciales y trigonométricas; además de vincularlas con sus gráficos correspondientes. Este aprendizaje se logró con el apoyo del GeoGebra y el desarrollo de las tareas de modelización matemática propuestas.

En virtud de ello, los tipos de tareas de modelización matemática que se sugiere diseñar a los docentes, para que los alumnos consoliden sus conocimientos sobre funciones, son aquellas que consideran las tareas de reproducción, de conexión y sobre todo de reflexión consideradas por PISA y expuestas en Rico (2005). Las tareas de reproducción y de relación se trabajaron sin mayor dificultad, ya que los estudiantes se veían familiarizados con estos tipos de demandas de tareas; sin embargo, para lograr que los estudiantes realizaran las tareas de reflexión, por su mayor grado de exigencia y complejidad, aunado a la poca frecuencia en la práctica docente diaria, la instrucción tuvo que ser más guiada: Por ejemplo, para tomar decisiones del comportamiento de la población de Venezuela, según el modelo construido, cuando el tiempo era suficientemente grande, el acompañamiento debía ser mayor por parte del docente para lograr

precisión en la respuesta y el discernimiento en la toma de decisiones, y de esta manera alcanzar efectividad y calidad en la argumentación de sus conclusiones.

Por consiguiente, se sostiene que las tareas asignadas deben motivar a los estudiantes a regularizar en su proceso de construcción del conocimiento matemático, la creación de conjeturas, su verificación o rechazo, la toma de decisiones, entre otros procesos de diseño planteado por Krick (1995), Cruz (2005) y más en general, las competencias de modelización matemática que establece Maaß (2006); que no son más que familiarizarse desde los primeros semestres, con algunas de las competencias profesionales y laborales que exige su perfil como futuro ingeniero.

Los estudiantes pudieron aplicar modelización matemática y simularon el comportamiento de fenómenos contextualizados, mediante la variación de los parámetros presentes en los modelos construidos; donde formaron familias de funciones que representaban la relación funcional, partiendo de la interpretación del fenómeno del mundo real a la aplicación matemática y viceversa.

Además, pudieron hacer la distinción entre el significado de una variable y un parámetro. Ellos procedieron a evaluar una función en un punto. Por otra parte, crearon deslizadores en GeoGebra para asignar intervalos cerrados cercanos a los valores de los parámetros que contenía el modelo, para visualizar de manera interactiva en el software las traslaciones, deformaciones y/o reflexiones que modificaban la posición o forma de la función a medida que variaba el parámetro en ese conjunto de valores asociados, para su posterior interpretación de acuerdo al fenómeno en estudio.

La modelización matemática contribuyó a que los estudiantes aplicaran los conocimientos matemáticos que poseían sobre funciones reales, los cuales vieron su concreción en el estudio de los fenómenos abordados; por ejemplo, cuando sintetizaron el modelo que describía la situación problemática, o al lograr analizar, modelar y simular fenómenos similares al planteado inicialmente, pero en contextos diferentes. En este sentido, el proceso de modelización conllevó a los estudiantes a repensar el modelo construido, a pasearse por varias alternativas de solución, e interpretar el comportamiento de las variables, incluso el de otros casos semejantes.

Los estudiantes pudieron explicar y representar propiedades características de las relaciones funcionales. Primero identificaron elementos conceptuales inmersos en la definición de las funciones; tales como: la amplitud de la curva, el dominio y el rango. Continuando con las relaciones referidas al pensamiento variacional: traslaciones horizontales y/o verticales, deformaciones (dilataciones o contracciones), reflexiones con los ejes coordenados, simetrías, derivada de la función, entre otros.

La interpretación de las posibles transformaciones que afectaban los parámetros inmersos en los modelos matemáticos estudiados, tienen cabida desde el estudio del pensamiento variacional; donde el foco de interés se basó en el análisis y la apreciación de los elementos conceptuales característicos de las funciones.

Los estudiantes conocieron del comportamiento de fenómenos abordados del mundo real. Dentro de éstos se mencionan: las transiciones demográficas de poblaciones de algunos Estados de Venezuela, países del Continente Asiático y del mundo, las inversiones en materia de exportaciones e importaciones de Venezuela de varios rubros, la producción de petróleo en Venezuela del año 1960 hasta el 2015, algunas relaciones trigonométricas entre los elementos

constitutivos de los puentes sobre el río Orinoco ubicados en el Estado Bolívar: el puente de Angostura y el puente Orinoquia.

Se logró constatar que la modelización matemática, como estrategia de enseñanza, favorece los procesos de aprendizaje; tales como explicar y representar cualidades propias de los fenómenos estudiados, modelar una serie de escenarios donde los estudiantes emplean los conocimientos matemáticos, lo validan y lo generalizan de formas muy particulares. De este modo, la aplicación de la modelización matemática buscó incentivar al estudiante a experimentar, reflexionar, analizar, plantearse hipótesis, establecer conjeturas, tomar decisiones, construir el modelo matemático que representaría el fenómeno en estudio, validarlo y llevarlo a otros contextos, es decir, buscar generalizar los resultados y conclusiones.

Tanto en las secciones de clases, como en el material entregado por los estudiantes, contentivos de la resolución de sus tareas de modelización, se pudo evidenciar el desarrollo de cada una de las fases que plantea el ciclo de modelización matemática; desde la óptica de la modelización explícita, implícita y crítica (Araujo, 2009).

En el estudio de Gómez (2016) se aplicó la modelización explícita por tratarse de un modelo muy particular, referido a la neutralización de los componentes contaminantes que se encuentran en el Lodo Rojo, el cual es un material residual, acumulado alrededor de las industrias básicas de Ciudad Guayana, producto de los procesos metalmecánicos que se realizan en Venalum, Bauxilum y Alcasa para el procesamiento del aluminio. Este proceso de neutralización se logra mediante la inducción de reacciones con el coque de petróleo, con el fin de desarrollar nuevos materiales híbridos con características adecuadas para el beneficio de la

sociedad, lo que conlleva a contribuir con la conservación del medio ambiente en zonas afectadas por la actividad industrial.

De esta investigación se obtienen dos modelos interesantes que se trabajaron en las sesiones de clases. Se trató de un modelo lineal que relaciona la temperatura con el Ph del hidrógeno y un segundo modelo conformado por la adición de un exponencial y lineal, donde interviene el potencial de hidrógeno en función de la concentración de coque en el lodo rojo.

En definitiva, la modelización matemática es una estrategia de enseñanza que favorece el desarrollo de los procesos de aprendizaje e impulsa el logro de competencias matemáticas, al hacer uso de varios sistemas de representación en la resolución de problemas contextualizados con ayuda del GeoGebra. En función de esto, a continuación se mencionan los logros alcanzados al aplicar la modelización matemática con la integración del GeoGebra.

Competencia de Pensar y razonar:

En su mayoría los alumnos reconocieron las variables independientes y dependientes al analizar la gráfica de una función. Sin embargo, algunos estudiantes mostraron errores para identificar la relación adecuada entre las variables desde el enunciado del problema, sobre todo al solicitarles que compararan comportamientos de fenómenos similares. Determinaron la amplitud de curvas, traslaciones, dilataciones o contracciones y las posibles reflexiones correspondientes a las funciones en estudio. Reconocieron la representación gráfica de una función, según su expresión analítica. Asignaron valores a los parámetros y visualizaron las familias de funciones generadas a partir del modelo básico en el GeoGebra.

Argumentar y representar

Los estudiantes tradujeron información entre distintos sistemas de representación. Justificaron la escogencia del modelo que mejor se ajustaba a los datos representados. Validaron los modelos matemáticos construidos en GeoGebra.

Modelar

Representaron un problema del mundo real en términos matemáticos, es decir, modelaron la realidad, a través de entes matemáticos. Compararon los modelos matemáticos de fenómenos similares. Aplicaron la modelación matemática para el estudio de nuevos fenómenos en otros contextos.

Comunicar

Interpretaron el comportamiento de ciertas gráficas y lo discutieron con sus compañeros de grupo. Interpretaron y expresaron el significado de las transformaciones de los parámetros que intervenían en el modelo. Mostraron sus resultados al grupo mediante el uso del GeoGebra. Utilizaron los sistemas de representación gráfica para hacerse entender. Concluyeron críticamente en base a sus resultados.

Usar herramientas y recursos

Manejaron diversos sistemas de representación de funciones en las vistas del GeoGebra. Usaron herramientas de comandos y funciones que tiene el software para el estudio general de las funciones reales de variable real. Los elementos conceptuales característicos de cada tipo de

función estudiada, se visualizaron en la vista algebraica y geométrica, de manera simultánea, tal y como, lo permite el Geogebra.

Utilizar lenguaje simbólico, formal y técnico

Manejaron un lenguaje coloquial y un lenguaje técnico. Es decir, lograron comunicar ideas matemáticas con cierta precisión. De este modo, el desarrollo del ciclo de modelización matemática ejecutado por los estudiantes durante cada sesión de clases sirvió para consolidar las competencias PISA, antes mencionadas; así como las competencias específicas de la modelización matemática, propuestas por Maaß (2006).

El aprendizaje de funciones con el software dinámico GeoGebra, permitió observar la satisfacción que expresaban los estudiantes, cuando visualizaban cómo se movían los objetos matemáticos cuando realizaban su animación, lo que propició una buena disposición para el trabajo en equipo y el interés por aprender sobre las funciones reales.

El análisis y la reflexión que se dio, al mover los parámetros presentes en los modelos construidos que sintetizaban el comportamiento de fenómenos, lo cual permitió crear conjeturas sobre situaciones matemáticas; además de identificar patrones de comportamientos en la solución de los problemas abordados. En consecuencia, se reafirma lo expuesto por Villa (2016), quien señala que el uso del software dinámico para recrear el comportamiento de un sistema se hace fundamental para la experimentación, formulación y validación de conjeturas.

En definitiva, la modelización matemática asistida con GeoGebra, fomentó la capacidad para mantener el interés en la formación del ingeniero, la cual es ineludible en virtud del avance

vertiginoso de la ciencia y la tecnológica, quienes dejan en poco tiempo, obsoletos los equipos y los procedimientos en que se apoyan sus grandes tareas como profesionales.

En base a todo lo anterior, se resalta la necesidad de usar la tecnología en el aula de clases, pues las bondades que ésta ofrece, proporcionan un apoyo invaluable en el establecimiento de estructuras de análisis desde diversos escenarios según datos iniciales, dimensiones del pensamiento matemático y disposición, incluso en la web. Así mismo, el uso del GeoGebra permitió el desarrollo de procesos matemáticos señalados anteriormente y la disposición de múltiples rutas de comprobación de los resultados desde los modelos construidos.

Referencias

Araujo, J. (2009). Uma Abordagem Sócio-Crítica da Modelagem Matemática: a perspectiva da educação matemática crítica. *ALEXANDRIA Revista de Educação em Ciência e Tecnologia*, 2(2), 25-68.

Blum, W., Houston, K. y Qi-Yuan, J. (Eds.) (2003). *Mathematical Modelling in Education and Culture* (ICTMA 10). Chichester, UK: Horwood Publishing.

Guerreiro, C. (1998). *Cálculo I.* Caracas: Ediciones Innovación Tecnológica.

Cruz, C. (2005). *Aportes de la matemática en la información, capacitación y formación del ingeniero*. Conferencia presentada en los foros de ciencia y tecnología. Universidad nacional Experimental de Guayana. Puerto Ordaz. Venezuela.

Cruz, C. (2010). La enseñanza de la modelación matemática en ingeniería. *Revista de la Facultad de Ingeniería* U.C.V., 25(3), 39–46.

Gómez, L. (2016). *Aplicaciones del Lodo Rojo*. (Trabajo de ascenso). Universidad Nacional Experimental de Guayana. Ciudad Guayana, Venezuela.

Krick, E. (1995). *Introducción a la ingeniería y al diseño en la ingeniería*. México: Limusa/Noriega Editores.

Lesh, R., Galbraith, P., Haines, C. y Hurford (2010). *Modeling Students' Mathematical Modeling Competencies*. (ICTMA 13). New York, USA: Springer.

Maaß, K. (2006). What are modelling competencies? *ZDM: The International Journal on Mathematics Education, 38(2), 113-142.*

Martínez, M. (1999). *La investigación cualitativa etnográfica en educación* (Tercera edición). México: Trillas.

McCombs, B.L. (1998). Integrating Metacognition, Affect, and Motivation in Improving Teacher Education. En B.L. McCombs y N. Lambert (Eds.), *How Students Learn: Reforming Schools through Learner-Centered Education*. Washington, DC: American Psychological Association.

Mendible, A. y Ortiz, J. (2007). Modelización Matemática en la Formación de Ingenieros. La Importancia del Contexto. *Enseñanza de la Matemática.* Número Extraordinario, 12(16), 133-150.

Niss, M., Blum, W. y Galbraith, P. (2007). Introduction. En W. Blum, P. Galbraith, H.W. Henn y M. Niss (Eds.), *Modelling and Applications in Mathematics Education*, (pp. 3-32)) (The 14th ICMI Study).. New York: Springer.

Ortiz, J. (2002). *Modelización y calculadora gráfica en la enseñanza del álgebra*. *Estudio evaluativo de un programa de formación*. (Tesis doctoral). Granada: Universidad de Granada. Recuperado: http://fqm193.ugr.es/produccion-cientifica/tesis/ver_detalles/5500/descargar/.

Puig, L. y Monzó, O. (2008). Competencias algebraicas en el proceso de modelización. Comunicación presentada en las VIII Jornadas d'Educació Matemática de la Comunitat Valenciana. Disponible en línea en: http://www.uv.es/puigl/jornadas_al-kh_2008.pdf.

Purcell, E. y Varberg, D. y Rigdon, S. (2007). *Cálculo con Geometría Analítica*. (Novena Edición), México: Pearson Educación.

Rico, L. (2005). La competencia matemática en PISA. En Fundación Santillana (Ed.), *La enseñanza de las matemáticas y el informe PISA*, (pp. 21-40). Madrid: Santillana.

Villa, J. (2016). *Modelación en Educación Matemática. Experiencias con futuros profesores.* Red colombiana de modelación en educación matemática. Universidad de Antioquia. Material de conferencia. Recuperado: www.funes.uniandes.edu.co.

Webgrafía

Artigue, M. (2016). Videoconferencia en línea: en http://youtu.be/cK5mZL3i_lQ?a vía @YouTube.

Comisión Nacional de Telecomunicaciones (CONATEL). Sitio web disponible en: www.conatel.gob.ve.

Instituto Nacional de Estadística (INE). Sitio web disponible en: http://www.ine.gov.ve

Noticieros en la web: http://www.telesurtv.net.

Servicio Nacional Integrado de Administración Aduanera y Tributaria (SENIAT). Sitio web disponible en: www.seniat.gob.ve.

María Elena Bejarano Arias:

María Elena Bejarano Arias. Licenciada en Educación. Magíster en Ciencias de la Educación, mención Enseñanza de las Matemáticas, de la Universidad Nacional Experimental de Guayana. Candidata a Doctora en el Programa Doctoral en Educación Matemática, Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Docente Investigadora en Educación Matemática, Universidad Nacional Experimental de Guayana.

José Ortiz Buitrago:

Doctor en Matemáticas por la Universidad de Granada, España. Investigador en el área de TIC y Educación matemática, con publicación de artículos científicos en revistas de impacto nacional e internacional. Actualmente es profesor de matemática en la Universidad de Carabobo, Campus La Morita; además, se desempeña como coordinador del Seminario Permanente de Investigación de la Unidad de Investigación del Ciclo Básico (UICB).

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio- Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

DATO CURRICULAR. UNA EXPERIENCIA ACADÉMICA

Curricular data. An academic experience

Edimar Aracelis Casadiego G.
Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo,
Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: ecasadiegog@hotmail.com

Resumen

El presente ensayo se basa en la importancia de recabar datos mediante instrumentos de investigación con el propósito de obtener los resultados que posteriormente serán interpretados. El dato curricular se fundamenta en la teoría constructivista, sosteniendo que el conocimiento no se descubre, se construye. En este sentido, el dato es cualquier asignación o extracción de la presencia de una determinada característica en un ente físico material, es un privilegio de la experiencia interna, o sea, de la conciencia. De tal manera que en cualquier investigación es indispensable la aplicación de instrumentos para recoger datos y obtener resultados aparentes o aproximados debido a que las medidas verdaderas o reales jamás se conocerán. Ello se debe a la existencia de los errores que se cometen en el proceso para obtenerlos. Se concluye que las corrientes más actuales de la investigación sociológica tienen como hitos estudios fenomenológicos y los enlaces conceptuales, epistemológicos entre el dato e información direccionan lo sustancial cognitivo de esta propuesta y acentúa el producto final como insumo en las potenciales consideraciones discursivas en la investigación.

Palabras clave: Dato, Epistemología, Currículo.

Abstract

The present essay is based on the importance of collecting data through research instruments in order to obtain the results that will later be interpreted. The curriculum data is based on the constructivist theory, holding that knowledge is not discovered, is built. In this sense, the datum is any assignment or extraction of the presence of a particular characteristic in a physical entity it is a privilege of the internal experience, that is, of the consciousness. In such a way that in any investigation it is indispensable the application of instruments to collect data and to obtain apparent or approximate results because the real or real measures will never be known. This is due to the existence of errors that are made in the process to obtain them. It is concluded that the most current trends in sociological research are phenomenological studies and the conceptual, epistemological links between data and information direct the substantial cognitive of this proposal and accentuates the final product as an input in the potential discursive considerations in research.

Keywords: Data, Epistemology, Curriculum.

Recibido: 21/11/2016 **Enviado a árbitros:** 17/05/2017 **Aprobado:** 21/09/2017

Introducción

El presente ensayo tiene como finalidad analizar y profundizar algunos elementos relevantes de la conceptualización del dato, como núcleo o centro epistémico de esta producción, considerando el arrastre literario, conceptual, que se advierte en el vocablo noción. En el común trato social cotidiano, ya que son de uso frecuente expresiones como por ejemplo: Dame un dato, ¿cuál es el dato? Ese es el dato. Realidades subrepticias que advierten al interpretante y su interlocutor de una información que es de su interés personal y de singular particularidad. Es lo dado del conocimiento. En este sentido, describe Bollnow (2005; p.53), "Los datos se constituyen en axiomas fundantes de los principios de nuestra noción. Son normas y reglas que categorizan nuestro espacio reflexivo para la formulación de enunciados interpretativos de la certeza indagada". La noción se convierte en unidad o lexema del discurso literario – estadístico.

Con respecto al aspecto ideológico, el dato, dota al interesado y al educador investigador, de insumos filosóficos o epistemológicos de diferenciación, analogías y contrastes semánticos y representacionales, bien sea por lo construido o fragmento de información empírica.

El dato desde la conceptualización se identifica como la ideación, constructo o trivialidades funcionales estimadas como vías descriptoras de la información registrada, son tránsitos necesarios para la comprensión y determinación de los antecedentes, noticias, notas, documentos e información existente en el mundo intrínseco del dato. Así, de manera general, cualquier información referente a un suceso, pero que no están dadas, se construyen, son factores racionales del concepto o teoría que se necesita construir, verificar, inventar o demostrar del asunto u objeto de estudio formulado. El dato se refiere a información de la nada sobre algo que mediante una exploración activa, conduce al registro de documentos y notas. Además, las

relaciones léxicas como: recogida de datos, análisis de los datos, contraste de los datos, manejar datos, son singularidades investigativas de densa estimación, debido a que se emplean procedimientos para su búsqueda en lugar de hallarlos.

Concepciones del dato curricular

A lo largo de la historia de la humanidad, se tejen grandes expectativas con respecto al uso de los datos en las Investigaciones Educativas. De tal manera que algunos autores destacados definen el dato de la siguiente forma:

> Taylor y Bogdan (1996) todos los escenarios y personas son dignos de estudios y generadores de datos, por lo que ningún aspecto de la vida social es demasiado frívolo o trivial como para ser estudiado. Todos los escenarios y personas son similares y únicos. Lo que implica que cada informante puede ser estudiado del mejor modo. (p.175)

> Bunge (2004) lo que es dato, es el sentido estricto de la palabra, es el campo total o situación. Dato en el sentido de lo singular, sea objeto, sea cualidad, es aquel aspecto, momento o elemento especial de la situación presente real, que se selecciona para localizar e identificar sus rasgos problemáticos, en relación con la investigación que se realizará en ese momento y ese lugar. (p.127)

Con relación, a las conceptualizaciones anteriores el dato curricular se fundamenta en una concepción constructivista del aprendizaje, donde los conocimientos se construyen y son de carácter eminentemente práctico, involucrando al facilitador y estudiante en su desarrollo

integral considerando fuentes sociológicas, que incluyen todas las aportaciones que afectan al entorno social, cultural y político.

Asimismo, las fuentes epistemológicas son las responsables de la estructura de los contenidos impartidos como parte de la experiencia académica, las psicológicas centradas en los estudiantes y sus necesidades e interés investigativo y las pedagógicas relacionadas a lo teórico, experimental y experiencial también vincula valores sociales e institucionales empleando recursos de diversa índole, como por ejemplo: datos recopilados en campo, material editado, información digital, entre otros. Desde esta perspectiva es clara la relación que existe entre el dato curricular y los temas de investigación y proyectos.

Receptores de Datos

La estadística: con frecuencia se habla de "estadísticas" (en plural). Por ejemplo, cuando la gente afirma que ha leído las "estadísticas" de accidentes automovilísticos durante 1998, o las "las estadísticas de los nacimientos". El mismo significado se encuentra en los "recuentos o censos de personas o bienes". Este concepto no es nuevo. Hace más de 4000 años los chinos ya utilizaban tablas de estadísticas agrícolas. Los egipcios y romanos también realizaban operaciones diferentes de recuento. Por consiguiente esta idea no es nueva: se ha venido utilizando desde la antigüedad hasta nuestros días en las situaciones ya explicadas.

Además, Hurtado, I. y Toro, J. (1999) explican que como ciencia matemática, no se limita al análisis de datos demográficos, económicos o sociológicos, sino que ha extendido su campo de aplicación a todas aquellas investigaciones en las que el análisis de datos supone, además, la organización de datos, el someter a prueba hipótesis científicas, estudiar los procedimientos de

análisis y las técnicas de interpretación de los resultados obtenidos. En fin, todas aquellas actividades aplicables al análisis de datos.

Procesadores Estadísticos: El computador es un instrumento que se relaciona básicamente con el procesamiento y cálculo de datos, en pocas palabras es una máquina que convierte un conjunto de datos en información utilizando una serie de instrucciones para ello. A este conjunto de instrucciones se le llama software y es un programa que puede ser una aplicación de windows, un procesador estadístico o cualquier software que permita la realización del mismo.

Existen una gran gama que depende de la adecuación que tengan los usuarios a su ergonomía los pueden seleccionar, por ejemplo: el Statgraphics, SPSS, el SAS entre otros; pero que particularmente los dos primeros mencionados son utilizados actualmente en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo como pioneros en la aplicación a los trabajos especial de grados.

Seguidamente, la evaluación se refiere a la acción y a la consecuencia de evaluar, un verbo cuya etimología se remonta del francés antiguo évaluer ("valor") que permite indicar, valorar, establecer, apreciar o calcular la importancia de una determinada cosa o asunto. Runes (1985) considera la evaluación como un verbo transitivo que nos permite identificar cuanto ha progresado un estudiante.

La investigación, al respecto Samaja (2006) "la define como puesta en acción de las facultades del investigador que persigue un fin: busca obtener un cierto producto". Es posible decir que ese producto tiene al menos dos grandes finalidades fácilmente reconocibles:

- Producir conocimientos, por los conocimientos mismos.

- Producir conocimientos por las consecuencias técnicas y, por ende, prácticas que de ellos se pueden extraer.

Desde una visión holística, planteada por Palella y Martins (2003) la palabra datos se refiere a números o medidas que se han obtenido de diversas fuentes, tales como resultados de un examen, clasificaciones, experimentos, encuestas y estudios descriptivos. Por ejemplo, las calificaciones obtenidas por un grupo de alumnos en el examen de física (dato como puntuación), o el número de alumnos que desean estudiar en el turno de la mañana en la Universidad de Carabobo (dato como frecuencia)

Clasificación de los datos y variables

Antes de explicar la diferencia que existe entre los datos cualitativos y cuantitativos, es importante hacer mención que cada uno de los individuos que integran una población puede describirse según uno o más datos. Por ejemplo, podrían estudiarse los siguientes caracteres de un grupo de alumnos: sexo, estado civil, edad y peso. Cada uno de los caracteres puede presentar dos o más modalidades. Estás deben ser incompatibles y exhaustivas, es decir, cada individuo debe poseer una y sólo una modalidad o carácter. Ejemplo de ello, un individuo es varón o es hembra, pero no ambas cosas a la vez. El estado civil puede exhibir varias modalidades según la información que queramos recoger: casado, soltero, divorciado, viudo etc. La edad y el peso admiten un número relativamente grande de modalidades.

Pues bien, un dato es cualitativo cuando sus diversas modalidades no son medibles, tal como ocurre con el sexo, y el estado civil. En efecto, estos rasgos no podemos medirlos directamente por lo que les atribuimos el carácter de “cualidad”. Por esta razón a este tipo de

caracteres se les llama también atributos y a sus modalidades categorías. Así decimos que el atributo sexo tiene dos categorías: varón y hembra.

Algunos ejemplos en investigación cualitativa se suele llamar informantes claves a los sujetos que se convierten en proveedores de insumos de investigación. El que se les denomine informantes clave, no significa que lo obtenido por su participación sea información directa, dado que ésta se logra mediante un proceso de análisis estadístico (cuantitativo o cualitativo) de los datos recopilados.

En investigación cualitativa o cualquier desciframiento de datos, cuando leemos (palabras, textos, los rostros de personas, o animales, la grabación lograda a un informante clave o no), ese proceso de extracción de elementos, deviene en un análisis y constituye a su vez una medición, es decir, la lectura es un proceso de medición y los productos son simplemente datos, por lo tanto, no es cierto que en la investigación cualitativa lo que se recolecta en forma directa de los llamados informantes claves, sean informaciones, son simplemente datos. La duda queda latente sobre todo en los casos de profesionales provistos de sustentada habilidad en redacción, estilo y expresión.

Un dato es cuantitativo si sus diversas modalidades son medibles y numerables. Es decir, si cada modalidad se puede representar por un número. Este número se llama variable estadística.

De acuerdo a lo planteado, los datos describen hechos empíricos, sucesos, lo que permite confirmar que un dato por sí mismo no constituye información es necesaria la presencia del investigador y el sendero que esté pretende recorrer. Es importante destacar que así como se conocen los datos científicos también existe un dato cotidiano utilizado por el individuo diariamente sin considerar que el ser humano es capaz con su proceso cognitivo de distinguir la

información y transformarla en herramienta de investigación. En este sentido, todo dato es información útil mas no toda información puede ser un dato, todo se desprende de la certidumbre es decir, de un pequeño conocimiento que está presente en el sujeto que realiza la investigación. Por lo tanto, el investigador relaciona la información nueva con la que ya posee haciendo una reconstrucción de ambas informaciones.

Para Chourio (2011) las variables pueden ser discretas o continuas. Si los valores posibles de la variable estadística son valores aislados (éstos se expresan generalmente como números enteros o múltiplos enteros de un número fijo), la variable se dice que es discreta. Por ejemplo, el número de hermanos de cada alumno, el número de páginas de un libro, el número de materias aprobadas por cada alumno en el último semestre de una carrera.

Cuando la variable estadística admite un número infinito de valores en un intervalo de valores, la variable se dice que es continua. Por ejemplo, la edad, la fuerza física y la longitud son variables continuas. En efecto, entre 47 y 48 kg siempre existe la posibilidad de un valor intermedio, digamos, 47,5 kg. Podríamos continuar así indefinidamente hallando valores intermedios. Por esta razón se considera continua este tipo de variable.

¿Cómo funciona la medición?

Según Pernalete y Pinto (2003), “Una investigación es realizable cuando se demuestran suficientes evidencias de su existencia” (p.24). Éstas deben estar sustentadas en cualquier documento posible de revisión para comprobar su procedencia. Una vez verificado lo anterior, una de las cuestiones de mayor relevancia es determinar cuáles son las unidades de análisis para posteriormente y en base al Cuadro de Variables u Operacionalización de Variables, lograr la construcción del o los instrumento(s) con el(os) cual(es) se recogerán los datos. De no contar con

lo precedente, se estaría incurriendo en una vulgar o total improvisación dado que la recolección de los datos, de entrada no tendría justificación.

Escala de medida

Al respecto, Martínez (2004) señala que consiste en un conjunto de reglas que se establecen de acuerdo a un propósito definido, siendo realizada esta asignación sobre un junto de reglas fijas. Las escalas de medidas exigen de cierta igualdad formal entre las operaciones a realizar con los números y las que se pueden realizar con los objetos empíricos, por lo tanto de acuerdo al tipo de dato se originan cuatro escalas: nominal, ordinal, de intervalo y de razones o proporciones.

Escala Nominal: Cuando los objetos empíricos solo permiten la operación de igualdad y desigualdad. Por lo antes señalado las observaciones de variables no ordenadas constituyen un nivel de medida muy bajo y corresponden a la escala nominal, de allí que los números asignados para representar diferentes clases de una escala nominal solamente tienen propiedades cualitativas y sirven únicamente para identificar las clases.

Los datos en la escala nominal reciben el nombre de datos de frecuencia, enumerativos, datos de atributos o datos de categoría, por lo tanto la única relación adecuada de dicha escala son las de equivalencia o igualdad (=) y las de no equivalencia. (=).

Ejemplo de lo planteado seria la clasificación según el estado de procedencia de un grupo de alumnos, así tendríamos 1 para los del Estado Carabobo y 2 para el Estado Aragua.

Escala Ordinal: Es la clasificación hecha con los objetos empíricos, permitiendo establecer, además, una relación de igualdad, una relación de orden, es una escala superior a la

nominal y de hecho se presentan variables cuyas clase se encuentran en una serie ordenada de relaciones, por lo tanto se expresan desde el punto de vista de álgebra de las desigualdades, a es menor que b (a < b) , en esta escala los números tampoco son cuantitativos, solamente indican la posición en una serie ordenada y no cuanta es la diferencia que existe entre posiciones sucesivas.

A continuación, un ejemplo de lo explicado. El ordenamiento de un grupo de personas según su estatura, no por mediciones efectuadas de la estatura, sino simplemente el orden de menor a mayor, o viceversa, que puede efectuarse a simple vista de acuerdo a sus tamaños. La cuantía de la diferencia de estatura entre ellos no podría determinarse, solo se sabría quién es más o menos alto.

Escala de Intervalos: Es aquella donde se pueden utilizar las operaciones de igualdad (equivalencia), orden (jerarquización) y además la igualdad de la diferencia. En esta escala se habla de la presencia de un cero relativo, los valores de esta escala son cuantitativos emplean números cardinales y permiten la realización de cualquier tipo de operación aritmética. “El punto cero es determinado en forma arbitraria y no indica la ausencia de la variable que se mide”, De Gotari (2000)

Ejemplo: cuando medimos a temperatura con un termómetro, las medidas resultantes pueden ser ordenadas en una escala de intervalos iguales, de modo que la diferencia entre 50°C y 30°C es igual a la diferencia entre 80°C y 60°C. Esto se justifica por ser el grado una unidad constante.

Con esta escala podemos hacer las operaciones aritméticas corrientes y aplicar en general, casi todos los procedimientos estadísticos. Lo único que no podemos hacer es operaciones que

indiquen la presencia o manejo de un cero absoluto. Por ejemplo: no podemos decir que la temperatura que indica 60°C es el doble de la que indica 30°C. Para hacer esta afirmación debemos suponer un cero absoluto con respecto al cual 30 esté en un punto intermedio entre 60 y ese cero.

Escala de Razones: se basa en la clasificación de objetos empíricos donde puede determinarse las relaciones de igualdad, orden, igualdad de intervalo e igualdad de razones, esta última debido a su característica en cuanto a que las mediciones efectuadas a partir del cero absoluto, es decir, ausencia de la variable que se está midiendo.

Ejemplo: Si se posee un área de 10 metros y se divide entre 2, es igual a dividir un área de 20 metros entre 4, es decir: 10/2=20/4. Esta igualdad de razones es posible porque existe un cero absoluto: 0 metros significa ausencia de longitud o distancia.

En definitiva, cada vez que se obtienen datos utilizando diversos métodos (instrumentos de papel y lápiz o digitalizados, revisión documental, uso de instrumentos físicos, observación directa e indirecta, diseño de experimentos o cálculos probabilísticos, modelos estadísticos o matemáticos) se ha ejecutado un proceso de medición.

En el mismo orden de ideas, en la medida que la persona que hace la medición, posea mayor experiencia, conjuntamente con la calidad del instrumento utilizado, habrá mayor probabilidad de que el resultado reportado posea mayor precisión. Si hacemos una revisión en el caso de las variables cualitativas, se obtendría una conclusión que debe guardar cierta similitud con la precedente. Supongamos que se trata de la apreciación del color de la pintura de una pared. Varias personas darán su versión e indicarán lo que a su parecer es el color observado.

Además, conviene recordar que cada color constituye una variable (atendiendo a la conocida Gama de Colores), la cual refiere que ningún color es único. Si disponemos de tres individuos que deben opinar al respecto (decir el color de la pintura de la pared). Están presentes, un artista plástico, un ingeniero en colorimetría y un jardinero. Ha de suponerse que los resultados más precisos corresponderán a los dos primeros profesionales. Sin embargo, en los tres casos, los valores reportados también corresponden a apreciaciones. No son los valores verdaderos o reales, se trata simplemente de las aproximaciones en que se cree aparecen los valores de una variable cualitativa en un conjunto de elementos físicos (animales, vegetales o minerales). La única diferencia es que ahora se trata de variables cualitativas. La semejanza es que constituye el mismo concepto "Medir". Igual existe un proceso "Medición" y se reporta un resultado "Medida".

Consideraciones Finales

Al comienzo del ensayo se señaló la importancia de analizar algunos elementos constitutivos de la conceptualización del dato. Considerando, como núcleo o centro epistémico de esta producción el desencadenamiento literario, conceptual que se advierte en el vocablo. Los datos se pueden obtener mediante la conexión de tres términos que conforman un sistema: Medir, Medición y Medida. Medir es la asignación de valores (cualitativos o cuantitativos) a las características o valores, según la magnitud en que se aprecia su presencia en los elementos físicos de interés para la investigación. Medición: Es la ejecución del proceso para obtener la apreciación del dato requerido. Medida: Es el resultado obtenido en la medición el dato. El análisis estadístico cuantitativo o cualitativo de los Datos recolectados, devienen en información. La función de la estadística es convertir datos en información.

En fin, esta producción nos permite la aprehensión y comprensión de la realidad educativa. El estudio de los datos cualitativos permite relacionar variables definidas por cualidades, atributos y características generando así información para crear condiciones y escenarios de participación documental. De acuerdo al hilo discursivo los datos cuantitativos se expresan numéricamente y son necesarios para ayudarnos a tomar decisiones estos se evidencian en una clasificación de variables continuas y discretas, la primera en la cual la respuesta numérica surge del proceso de conteo. Usa números enteros, y la segunda son respuestas numéricas que surgen del proceso medición. Utiliza números decimales. ¿Por qué son importantes los datos en una investigación? Porque son el fin del planeamiento y ejecución de la misma. Previo se ha de definir el universo es decir definir cuáles son los casos individuales que han de ser estudiados y luego hay que diseñar su instrumento para la recolección. Posteriormente la organización y presentación de datos consiste en el ordenamiento mediante la revisión basada en la inspección de los registros donde se han reunido los datos para corregir los errores, las respuestas ilógicas y emisiones. Se concluye que los datos son observaciones, valores, medidas que existen por la presencia de los elementos físicos y deben ser analizados o interpretados con la finalidad de convertirlos en información.

Referencias

Bollnow, F. (2005). *Introducción a la Teoría del Conocimiento. La Concepción Previa y la Experiencia de lo Nuevo.* (2da. Ed.)

Bunge, M. (2004). *Epistemología.* Siglo XXI editores, s.a. de c.v. (4ta. Ed.)

Chourio, J. (2011). *Estadística II.* Venezuela: Publicaciones de la Universidad de Carabobo.

Venezuela.

De Gotari, E. (2000). *Diccionario de la lógica.* México: Plaza y Valdés.

Flores, A. y Flores C. (2008). *Investigación Educativa*. [Página Web en línea]. Recuperado: http://www.monografias.com/trabajos28investigacióneducativa/investigación-educativa.shtml

Hurtado, I. y Toro, J. (1999). *Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio.* (3ra. Ed.). Venezuela: Episteme Consultores Asociados C.A.

Martínez, M. (2004). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa.* México: Trillas.

Palella, S. y Martins, F. (2003). *Metodología de la Investigación Cuantitativa.* Venezuela: FEDUPEL (Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Pernalete, N. y Pinto, A. (2003). *Apuntes de Estadística con aplicaciones de Procesadores.* Publicaciones de la Universidad de Carabobo. Venezuela.

Runes, D. (1985). *Diccionario de Filosofía*. Buenos Aires: Grijalbo.

Samaja, J. (2006). *Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la Investigación Científica.* Editorial: Universitaria Buenos Aire. (3ra. Ed.)

Taylor y Bogdan. (1996). *Introducción a los Métodos Científicos de Investigación. La Búsqueda de Significados.* Editorial: Paidos. Barcelona España.

Edimar Aracelis Casadiego G.:

Profesor agregado, ordinario de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo; adscrita al Departamento de Evaluación y Medición. Licenciada en Educación mención Orientación (2005). Magíster en Investigación Educativa (2008).

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio- Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

FISIOLOGÍA Y EDUCACIÓN: LA POTENCIACIÓN FISIOLÓGICA DEL APRENDIZAJE, CONSOLIDACIÓN DE SABERES Y MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO

Physiology and Education: The Physiological Potentiation of Learning, Consolidation of Knowledge and Improvement of Academic Performance

Giovanny Amador
Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo,
Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: giovamador9@gmail.com

Resumen

El aprendizaje es una capacidad animal que depende directamente de las estructuras del sistema nervioso central y especialmente del cerebro como órgano que recibe, procesa y responde a toda la información proveniente del exterior. Así como el resto de las capacidades corporales innatas, las funciones cerebrales son susceptibles de mejora si son sometidas a prácticas continuas de ejercitación. Pero para acometer esas actividades, es necesario apropiarse del proceso que le es natural al organismo y así, no contradecir la propia naturaleza. Por ello, es necesario diseñar sistemáticamente actividades que atiendan la naturaleza orgánica desde la Fisiología como la ciencia encargada de estudiar el funcionamiento de las estructuras corporales. En este caso en particular, se hace referencia a la actividad de las neuronas como unidades funcionales del aprendizaje, conocer la sinapsis como proceso del flujo de información y del proceso bioquímico y biofísico que acontece en el cerebro, para luego conjugar esa información con la práctica docente y así contribuir a la mejora del rendimiento académico, apoyándose en la Neuròbica, Gimnasia Cerebral, Inteligencias Múltiples, Neurociencia, entre otras.

Palabras clave: Fisiología del Aprendizaje, Consolidación de Saberes, Rendimiento Académico.

Abstract

Learning ability of an animal depends directly on the structures of the central nervous system and especially the brain as an organ that receives processes and responds to all information from abroad. And the rest of innate physical capacities, brain function could be improved if subjected to continuous exercise practices. But to undertake these activities, it is necessary to appropriate the process that is natural to not contradict nature itself. By ell, it is systematically design activities that address the organic nature from physiology as the science, which studies the functioning of the body structures. In this case, we refer to the activity of neurons as functional units of learning, knowing the synapse as a process of information flow and biochemical and biophysical process that occurs in the brain, then combine that information with teaching practice and so contribute to improved academic performance, relying on Neurobics, Brain Gym, Multiple Intelligences, Neuroscience, among others.

Keywords: Physiology of Learning, Consolidation of Knowledge, Academic Performance.

Recibido: 21/11/2016 **Enviado a árbitros:** 17/05/2017 **Aprobado:** 11/11/2017

Introducción

Los humanos, así como el resto de los animales, poseen una serie de condiciones naturales que le permiten actuar y accionar ante los estímulos del medio y que se conciben como capacidades innatas que además, le conceden la mayor posibilidad de supervivencia y perpetuación de la especie en las mejores condiciones, tributando de igual manera al mejoramiento de ella misma. Estas capacidades son naturales, y en el caso de los seres humanos, son llamadas valencias físicas de base, mejor conocidas como velocidad, potencia y resistencia, condiciones estas que se pueden mejorar y potenciar con entrenamiento y control sistemático durante la vida de cada individuo.

En ese mismo sentido, la humanidad se ha dedicado a diseñar y ejecutar actividades de acondicionamiento y entrenamiento constante que les permiten optimizar su desempeño en las acciones que requieran poner en ejecución esas valencias físicas. De allí que, se ha desarrollado toda una ciencia dirigida específicamente al ámbito deportivo con el propósito de alcanzar los más altos niveles de rendimiento de los atletas dedicados a las competencias de más alto rango, tales como los juegos olímpicos y los campeonatos mundiales. Es decir, que previo al trabajo de entrenamiento, existe un todo proceso científico que define las mejores técnicas, implementos, indumentaria, nutrición, tecnologías, fisiología, entre otros tantos elementos que tienen por objeto potenciar y optimizar la participación del deportista de alto rendimiento.

Con lo anteriormente expuesto, pretendo dejar por sentado que las condiciones naturales con las que nace cualquier ser humano, se pueden mejorar en el transcurso de su vida si se acometen acciones que científicamente han sido estudiadas y comprobadas para mejorar tal condición, y que dependen de igual manera de la naturaleza funcional del organismo, lo cual

siempre será el punto de partida para cualquier mejora que se espere. Es decir, que las ciencias dedicadas a mejorar el rendimiento del cuerpo humano, tienen como base el estudio profundo de su anatomía, composición, morfología, estructura y fisiología.

En ese mismo orden de ideas, es importante acotar que además de las conocidas valencias físicas, existen otras características innatas en las personas, susceptibles de ser mejoradas con entrenamiento, práctica y ejercitación, tal es el caso de las capacidades intelectuales como la memoria, comprensión, fijación de conocimientos, apropiación de saberes y aprendizaje propiamente dicho, entre otras características relacionadas con las funciones mentales y que dependen directamente de la funcionalidad del sistema nervioso, en particular de las estructuras del encéfalo y especialmente del cerebro. De manera semejante a las ciencias deportivas, las ciencias biológicas, médicas y psicológicas, han desarrollado amplios estudios que demuestran fehacientemente la dependencia que tienen estas estructuras y sus funciones de sus condiciones saludables y ejercitación constante para obtener así una mayor y mejor producción.

En esa perspectiva, está precisamente la idea desarrollada en este ensayo con el propósito de fundamentar la potenciación del proceso de aprendizaje mediante la aplicación de un conjunto de actividades de ejercitación y entrenamiento que tome en cuenta la anatomía, morfología y fisiología de las estructuras encargadas de ese mecanismo. Además se pretende sustentar la necesidad de un proceso constante de ejercitación para mejorar la velocidad de aprendizaje y para que este se consolide con mayor tiempo de retención, lo cual está definido como una función de las estructuras cerebrales así como la memoria y la concentración en su condición necesaria para esa consolidación y apropiación de saberes.

De igual manera, es importante explicar y sustentar la necesidad de ejecutar acciones de ejercitación y entrenamiento específicamente dirigidos a la actividad mental con propósito de adquirir conocimientos, de consolidar saberes y de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, independientemente de su nivel o modalidad de estudio. Para ello, se promueve en este documento hacer uso de algunas técnicas y estrategias como herramientas permanentes que los docentes incorporen en su dinámica habitual y praxis didáctica potenciando la naturaleza orgánica del sujeto aprendiz y sus estructuras cognitivas sin más intervención que la ejercitación natural y reforzamiento de las condiciones ´potenciales de cada sujeto.

Las actividades de ejercitación y entrenamiento para mejorar las capacidades naturales

Es habitual en la cotidianidad humana, observar la práctica de actividades que de una u otra manera están orientadas a mejorar las capacidades naturales del sujeto que las ejecuta, e igualmente es común observar a las personas asumir dinámicas de entrenamiento y ejercitación con propósitos diversos, entre los cuales se pueden enumerar como razones válidas: el mantenimiento de la salud, la estética corporal, la competencia deportiva, el desempeño laboral, el rendimiento físico o el simple disfrute y recreación de quienes las ponen en práctica. En todo caso, esas actividades tienen algo en común: el mejoramiento y potenciación de capacidades innatas, de manera que el individuo que las obtiene se supone debe mostrar un mayor y mejor rendimiento en las acciones que esas capacidades estén involucradas.

De esta manera, la ejercitación y entrenamiento, tienen como meta la capacitación de los sujetos para la ejecución de actividades en las que necesariamente se requiere poner en ejecución sus potencialidades naturales pero en un nivel óptimo. De igual forma, resulta casi obligatorio aplicar procesos de capacitación en distintos ámbitos cuando se desea activar la participación de

un individuo que se incorpora a un ambiente nuevo para él, ya sea en el campo laboral, deportivo, académico, de participación social, comunitario, estudiantil o cualquiera sea el ambiente y connotación. Al respecto Chiavenato (2006) refiere; "El entrenamiento es una actividad educativa a corto plazo, aplicado de una manera sistemática y organizada, mediante el cual las personas aprenden conocimientos, actitudes y habilidades, en función de objetivos definidos". (p. 557)

En otras palabras, el entrenamiento implica un proceso de aprendizaje y mejoramiento no solo físico sino también intelectual, y quien lo pone en práctica debe asumirlo con disciplina y responsabilidad ya que requiere dedicación, concienciación y educación. Por supuesto, esa capacitación no solo es aplicable desde la adquisición de destrezas y habilidades motoras o de relaciones interpersonales, sino también de preparación mental para superar estados de posible negación o debilidad ante esquemas de conducta adversos, lo cual implica una condición más estable desde la funcionalidad no solo de su cuerpo, sino específicamente de su cerebro y sistema nervioso en general. Por ello, es habitual observar en los cursos de entrenamiento y capacitación el abordaje de módulos formativos dirigidos específicamente al desarrollo personal, con atención a la condición fisiológica de las estructuras nerviosas involucradas, lo cual coadyuva notablemente al proceso de aprendizaje.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, resulta de alguna manera semejante decir, que el proceso de formación académica para lograr una carrera profesional a nivel de pregrado o de post grado, es un proceso de entrenamiento y capacitación con propósito del ejercicio profesional del estudiante, solo que al largo plazo. Entonces si se consideran los años entre el pregrado (4 a 6 para una carrera universitaria larga) y el post grado (3 o 4), estaríamos hablando

de no menos de siete años de capacitación y entrenamiento. Esta aseveración invita a considerar la importancia de tomar en cuenta la potenciación de la condición natural desde su naturaleza fisiológica ya que el largo tiempo de capacitación para obtener el título profesional puede ser amenazado por el agotamiento tanto físico como psicológico si no se atiende la condición funcional orgánica humana.

Las capacidades mentales como funciones susceptibles de mejoramiento continuo

Es bien sabido que el cerebro es el órgano central del proceso de recolección, almacenamiento, procesamiento y respuesta a la información recogida a través de todo el sistema sensorial que a su vez forma parte del sistema nervioso central y periférico. Estos procesos controlados desde este órgano, constituyen la base esencial de la conducta y acción humana influenciada permanentemente por un conjunto de reglas y normas sociales que se conjugan con los patrones morales, la cultura, la educación, la academia, las religiones, las necesidades y otros factores que en definitiva configuran los aprendizajes y conocimientos de cada ser humano. Ahora bien, esos conocimientos tendrán una efectividad proporcional al aprendizaje que el individuo adquiere, y ese aprendizaje será tan efectivo como sea la calidad y cantidad de entrenamiento y capacitación que se le proporcione al individuo, además de las condiciones innatas del sujeto.

Partiendo de la premisa anterior, entonces se requiere que el cerebro goce de buena salud y se entrene atendiendo su naturaleza con actividades que refuercen sus propias funciones, las cuales están claramente identificadas desde las ciencias biológicas y médicas. Entre esas funciones, las más importantes son la conducta, la memoria, la inteligencia, el lenguaje hablado,

el lenguaje escrito, los movimientos voluntarios, la conciencia, la formación de imágenes, pensamientos, entre otras. Villee (1998), las describe de la siguiente manera:

> …los hemisferios cerebrales, la parte anterior y mayor del encéfalo humano, tienen una función básicamente distinta que es la de dirigir la conducta aprendida. Los complejos fenómenos de la conciencia, inteligencia, memoria, discernimiento e interpretación de las sensaciones tienen su base fisiológica en las actividades de las neuronas de los hemisferios cerebrales. (p. 416)

Es decir, esas funciones cerebrales están íntimamente ligadas al proceso de aprendizaje y por consiguiente, son susceptibles a ser mejoradas y sometidas a proceso de entrenamiento y ejercitación, tal y como se aplica en cualquier otra parte del cuerpo. Pero de igual manera, es indispensable aplicar actividades de entrenamiento armonizadas con las funciones naturales y su naturaleza orgánica. Es aquí, donde se recomienda la ejercitación cerebral como una alternativa de entrenamiento y potenciación práctica de las distintas funciones cerebrales en virtud de que están ligadas indefectiblemente al proceso de aprendizaje, considerando que esta dinámica atiende la naturaleza fisiológica de las estructuras orgánicas responsables de ese proceso.

En ese orden de ideas, supongamos o imaginemos cuáles ejercicios prácticos se pudieran aplicar para mejorar la memoria. La memoria es una facultad mental controlada por el cerebro y según los especialistas en la materia, se puede clasificar en: memoria a corto plazo, memoria a mediano plazo y memoria a largo plazo. Para ello se pudieran, por ejemplo, hacer ejercicios de repetición, de fijación simbólica de elementos por imágenes o incluso de asociación entre imágenes y palabras lo cual pudiera llevar esa memoria del corto al largo plazo. Guyton y Hall (2008) refieren al respecto que;

> Los estudios psicológicos han puesto de manifiesto que la repetición de la misma información en la mente una y otra vez, acelera y potencia el grado de transferencia desde la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo y, por tanto, aviva y favorece la consolidación (p. 726)

Igualmente, si hablamos del lenguaje hablado o escrito, se puede ejercitar a través de lecturas especiales y específicas, o de juego de palabras para activar la escritura creativa. Potenciar la formación de imágenes mentales a través de actividades lúdicas dirigidas a estimular la imaginación y la creatividad. En fin cada una de esas actividades debe estar conscientemente diseñada y planificada.

Por último, en esta idea que se desarrolla, es necesario comprender que para que una capacidad o función cerebral alcance o supere el nivel de rendimiento que se requiere, es fundamental que ese cerebro funcione adecuadamente y por ende es obligatorio conocer cuáles son los elementos de tipo químico, físico, bioquímico o biofísico que deben nutrir y fluir en las estructurales cerebrales y del sistema nervioso central en general. Por ejemplo, el cerebro debe tener buena oxigenación para funcionar adecuadamente y por consiguiente suficiente flujo sanguíneo; entonces es necesario aprender a respirar de manera correcta para garantizar la irrigación y oxigenación cerebral.

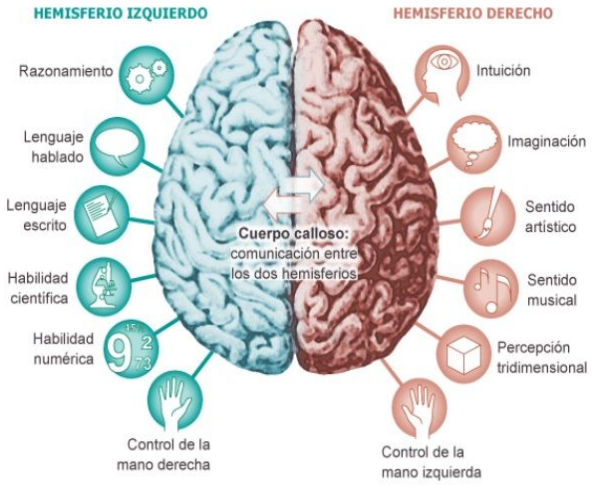
Además de oxígeno, es necesario garantizar los nutrientes y demás componentes químicos que permitan la formación de sustancias neurotransmisoras responsables de la acción sináptica la cual es la conexión que permite el flujo de información. En pocas palabras, estamos hablando de la fisiología cerebral en su más pura expresión.

Las funciones cerebrales y la fisiología del aprendizaje

Como ya se indicó en el subtítulo anterior, las ciencias biomédicas han realizado amplios estudios para identificar las funciones del cerebro y cada una de sus localizaciones. Para ampliar esta aseveración, observemos la figura a continuación.

Figura 1

Funciones del Cerebro



Como puede observarse, las funciones cerebrales incluso están diferenciadas por cada hemisferio y algunas de ellas como la intuición, el razonamiento, la habilidad científica, el sentido artístico y la percepción tridimensional, son funciones mentales superiores complejas. Ahora bien, ¿cuál es el mecanismo de funcionamiento que permite estas capacidades cerebrales? Ese es justamente parte el objeto de estudio de la Fisiología Médica como ciencia encargada de estudiar todo lo relacionado con el funcionamiento orgánico del cuerpo humano, visto como una unidad bío-físico-química. O mejor aún, como lo definen Guyton y Hall (ob. cit): "El objetivo de la Fisiología es explicar los factores físicos y químicos responsables del origen, desarrollo y

progreso de la vida" (p. 3). En otras palabras, la Fisiología permite conocer y entender todas las funciones orgánicas explicadas como reacciones fisicoquímicas en las que intervienen elementos, moléculas y sustancias simples y complejas.

En ese mismo orden y dirección, es necesario intentar explicar esa funcionalidad del cerebro que hace posible el fenómeno del aprendizaje y sus capacidades intelectuales. Para ello, es importante dar a conocer que, según los expertos, las funciones intelectuales, el aprendizaje y la memoria están localizados en la corteza cerebral, y aun así, para los mismos especialistas resulta irónico que sea la misma corteza la menos conocida en sus estudios e investigaciones. Ese elemento funcional de la corteza es una fina capa de neuronas que cubre la superficie de las circunvoluciones cerebrales con un grosor de 2 a 5 milímetros, pero en la que se encuentran unos 100.000 millones de estas células especializadas. Por consiguiente, se puede decir que la neurona no solo es la unidad funcional del sistema, sino que además, es la unidad fisiológica del proceso de aprendizaje y consolidación de los saberes.

En tal sentido, se trata de estudiar y conocer el mecanismo del funcionamiento neuronal para establecer la fisiología del aprender. Esto se explica desde el maravilloso fenómeno de la sinapsis, que no es más que la conexión entre los axones de unas neuronas y las prolongaciones dendríticas de otras para la transmisión del impulso nervioso, y por lo tanto, de información a través de las redes neuronales sin hacer contacto físico. En el fenómeno sináptico, ciertamente, las terminaciones neuronales no se tocan, sin embargo, logran transmitir el impulso de una a otra neurona empleando las conocidas sustancias neurotransmisoras como la Dopamina, Acetilcolina y Noradrenalina. Estas sustancias son producidas de manera natural por el mismo organismo pero de igual manera, su producción pudiera estar inhibida y por lo tanto, el mecanismo

fisiológico de recuerdo y aprendizaje también se inhibe. Al respecto, explican Guyton y Hall (ob, cit),

> Desde el punto de vista fisiológico, los recuerdos se almacenan en el cerebro al variar la sensibilidad básica de la transmisión sináptica entre las neuronas como consecuencia de la actividad nerviosa previa. Las vías nuevas o facilitadas se llaman *huellas de memoria.* Son importantes porque una vez, que quedan establecidas, es posible activarlas de forma selectiva por los pensamientos de la mente para reproducir los recuerdos, (p. 723).

Dicho de otra manera, existe una variación de la sensibilidad que está en función de la actividad sináptica y que determina el estado de memoria en el proceso de transmisión. En tal sentido, es por demás importante que la actividad sináptica fluya sin debilidad ni interrupción para que se garantice la memoria de las vías que se utilizan para el flujo de información. Sin embargo, hay que recordar que esa actividad también es dependiente de la presencia y suficiencia de los neurotransmisores.

Desde otra perspectiva pero en la misma idea, la conducción nerviosa en la actividad sináptica se potencia químicamente con las sustancias que hacen posible esa transmisión y por consiguiente, consolidan la posibilidad de aprender y fijar conocimientos. Por ello, se requiere de alguna manera conocer ese proceso químico y las sustancias intervinientes de manera que la actividad diaria favorezca en lo posible este proceso. Para entenderlo, veamos lo que explica el fisiólogo Harper (2004), al respecto de la bioquímica del cerebro. “En el encéfalo adulto, en el que se hayan mezcladas la sustancia gris y la blanca, el contenido de agua es de 78% como

promedio", (p. 735), esto explica que la hidratación corporal es de suma importancia en la fisiología nerviosa. Igualmente el mismo autor expresa:

> El metabolismo de los carbohidratos en el tejido nervioso parece ser semejante al del musculo puesto que aparecen ácido láctico y acido pirúvico en condiciones anaeróbicas… Las reservas de glucógeno del encéfalo y de los nervios son muy pequeñas; de aquí que sea particularmente importante para el sistema nervioso un aporte constante de glucosa sanguínea. (p. 736)

Lo anterior refuerza la necesidad del aporte de carbohidratos para mantener la fluidez y efectividad de la conducción neuronal que a su vez redundará en un favorecimiento del proceso de aprendizaje y por consiguiente de la adquisición de conocimientos, consolidación de saberes y rendimiento académico. Es bueno recordar que esos carbohidratos, así como otros componentes intervinientes, son incorporados al organismo a través del proceso de alimentación y nutrición pasando al torrente sanguíneo que se encargará de distribuirlos a todas y cada una de las células del cuerpo.

La actividad docente y la fisiología del aprendizaje

Considero necesario aclarar en este momento que no se pretende inducir la idea de formar al docente como fisiólogo ni como especialista en Bioquímica, pero si reforzar la premisa de que todo profesional dedicado a la formación académica y a la educación, y que por tanto, ejecuta acciones propias de la docencia tales como: la planificación, la didáctica, la evaluación entre otras; debería aprehender las nociones básicas del funcionamiento del cerebro y su capacidad de aprendizaje, conocer cuáles son las sustancias esenciales para mejorar o mantener el buen desempeño del mismo, conjugar las variables educativas con la fisiológicas con el propósito de

generar estrategias que permitan al estudiante mejorar sus aprendizajes y por ende, su rendimiento académico, todo ello con la finalidad de desarrollar una praxis docente más eficaz con resultados más efectivos y con una dinámica más consustanciada con la naturaleza humana.

Dicho de otra manera, se requiere que el conocimiento y la práctica docente estén en plena correspondencia con los procesos y mecanismos naturales del cuerpo humano, de manera que no se apliquen ni desarrollen actividades que pudieran ir contra la naturaleza orgánica, ya que de ser así, se corre un gran riesgo de fomentar un rechazo ya sea de tipo biológico o psicológico que automáticamente obstaculizaría el proceso de aprendizaje. Ya el campo de la Psicología, se ha recorrido interesantes caminos que permiten desarrollar una práctica educativa más consustanciada con la naturaleza humana, pero en mi opinión, considero que se ha descuidado el engranaje entre la educación, el proceso de aprendizaje y la fisiología.

En ese orden, se promueve a través de este ensayo la idea de desarrollar una investigación formal y profunda que sirva de referente científico para que los docentes independientemente de su nivel o modalidad, cuenten con un material de consulta inmediato con todo el rigor científico que exige la ciencia y de igual manera con información suficiente para apropiarse de los elementos básicos de la fisiología del aprendizaje. Desde esa perspectiva, se desea que, conocido el mecanismo funcional del cerebro respecto al aprendizaje por parte del docente, éste se atreva a incorporar en su planificación y clase diaria, actividades configuradas como ejercicios y dinámicas para favorecer el buen funcionamiento del cerebro, el aprendizaje y el rendimiento académico.

Finalmente, en este engranaje de la actividad docente con las funciones cerebrales ligadas al aprendizaje, me permito esbozar unas líneas con el propósito de apuntar hacia un tema

complejo relacionado con una de las funciones superiores tal y como lo es la inteligencia. Al respecto, se dice según los expertos, que la inteligencia de cada individuo es totalmente innata y por lo tanto prácticamente una capacidad inmodificable, sin embargo, es ella misma la que otorga al mismo sujeto la capacidad para modificar las otras funciones que de ella dependen. Ganten (2005), dice que:

> Cuando se habla de inteligencia, se hace referencia por lo general a diferencias en las capacidades intelectuales de varias personas. En este sentido los test de inteligencia, no pretenden medir la cultura de una persona, sino algo más profundo: la habilidad para adquirir habilidades. (p. 564)

Dicho de otra manera, si bien ciertamente, la inteligencia pudiera ser inmodificable, ella es el punto de partida para modificar otras capacidades, y por ello, es fundamental que el docente conozca, induzca y aproveche los distintos tipos o niveles de inteligencia de sus estudiantes para planificar actividades que mejoren las otras habilidades reforzando y consolidando saberes y aprendizajes de mayor duración y fijación mental.

La ejercitación cerebral, actividad necesaria en el mejoramiento del aprendizaje

Para finalizar, deseo desarrollar en este aparte la idea sobre la necesidad de someter nuestro cerebro a entrenamiento y ejercitación continua para mejorar su rendimiento de la misma manera que adoptamos prácticas físico-corporales para optimizar otras partes de nuestro cuerpo. Es así como los atletas se someten a una dinámica rigurosa, sistemáticamente conducida y controlada por un programa de entrenamiento desarrollando niveles de rendimiento que originalmente no poseían antes de entrenar. Por ejemplo, un practicante de halterofilia no podrá levantar en su primera sesión 100 kg en las pesas, pero después de un programa de

acondicionamiento logrará superar ese peso y de seguro mucho más. De igual manera, un ajedrecista comenzará por aprender los movimientos básicos de las piezas, pero ya a un nivel avanzado, será capaz de memorizar cierta cantidad de jugadas que le permitirán incluso, anticipar los movimientos del contrario con la finalidad de plantearse una estrategia que le conduzca a la victoria.

En esta misma perspectiva, pudiéramos mencionar infinitos ejemplos de mejoramiento en el rendimiento logrado a través de la ejercitación y la capacitación: un(a) transcriptor(a) de larga experiencia puede escribir sin necesidad de ver el teclado con un mínimo margen de error, un nadador profesional habrá aumentado de manera notable su capacidad aeróbica después de años de entrenamiento, un investigador científico identifica con mayor asertividad variables intervinientes en su investigación, un cirujano experimentado hace cortes mucho más precisos que quien no lo es, un estudiante de la mención ingles será capaz de egresar bilingüe al graduarse y afrontar una conversación en la nueva lengua aprendida, un ciclista logrará mantenerse en equilibrio sobre la bicicleta después de unas cuantas caídas, un cantante logrará entonar correctamente después de afinar su oído y acostumbrarlo a la nota correcta y así sucesivamente podemos dar interminables ejemplos de rendimiento exitoso dentro de los cuales todos tienen algo en común: la ejercitación y el entrenamiento.

Según lo anteriormente expuesto, es evidente entonces, que mejorar el rendimiento y por consiguiente alcanzar el éxito, depende en una gran medida del entrenamiento, la capacitación y la ejercitación. Pues bien, esta condición no es en lo absoluto ajena a las capacidades cerebrales que permiten el aprendizaje, por el contrario, el cerebro es el conductor y procesador permanente de toda información que se desee suministrar al cuerpo y la mente, por consiguiente, el

encargado de proveer a través de sus mecanismos, todas las condiciones necesarias para que el resto del cuerpo acepte favorablemente esa información. De manera pues que el cerebro, como centro receptor y motor de toda la información que llega al cuerpo, también puede ser entrenado y favorecido con algo de ejercitación.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, es oportuno mencionar que ya existen estudios y teorías bastante interesantes que sustentan suficientemente la potenciación de las funciones cerebrales. Solo por mencionar algunas de ellas, pudiéramos citar:

Teoría de la Neuróbica, propuesta por los neurobiólogos Lawrence Katz y Manning Rubin en 1999, según se puede verificar en documento original de los autores titulado "Como entregar tu cerebro", también conocida como la Teoría de la Gimnasia Mental, plantea el mejoramiento del rendimiento del cerebro mediante la ejercitación y aplicación de un conjunto de actividades físicas y mentales dirigidas específicamente a potenciar la capacidad de concentración además de la estimulación sensorial. Además, esta dinámica y ejercitación promueve, según los autores antes mencionados, la producción de sustancias neurotransmisoras que favorecen el proceso de aprendizaje, por cuanto de igual manera fortalecen las conexiones sinápticas y desarrollo de las neuronas.

Teoría de la Gimnasia Cerebral, conocida originalmente como Brain Gym, es propuesta por Paul Dennison en 1980, según refiere Ibarra (1992) en su famoso Best Seller "Aprende Mejor Con Gimnasia Cerebral". Esta teoría, consiste (en semejanza con la Neuróbica), en la aplicación y práctica de un conjunto de movimientos que según el autor, habrán de favorecer la capacidad de aprendizaje del individuo puesto que esas actividades interconectan los hemisferios derecho e izquierdo cerebral, promoviendo el uso del cerebro total en las actividades

cotidianas. El autor inicia sus trabajos con lo que él llamo la "Kinesiología Educativa" y luego evoluciona en la investigación de la relación de la lectura con el desarrollo del cerebro, lo cual le mereció un premio.

Teoría de las Inteligencias Múltiples, quizás una de las teorías más conocidas pero menos aplicadas en proyectos e investigaciones de carácter educativo, pues ciertamente ha servido de sustentación teórica para múltiples estudios sobre la inteligencia y estrategias pedagógicas, sin embargo, son pocos los trabajos conocidos que expliquen el mejoramiento del aprendizaje a partir de los distintos tipos de inteligencia que describe el autor Howard Gardner en 1983, a través de su obra Estructuras de la Mente publicada en el año 2001, y menos aún combinar el desarrollo de cada tipo de inteligencia con la fisiología orgánica y la actividad sensorial como una forma de aprendizaje y adquisición de conocimientos. Por otra parte, la fisiología de los órganos de los sentidos es base esencial en la explicación fisiológica del aprendizaje, considerando que es justamente en la conducción del impulso en su enlace con el sistema nervioso central donde se hace posible la conexión que permite fijar los contenidos en la memoria y los aprendizajes en el comportamiento de los seres humanos.

El Cerebro Triuno, modelo propuesto por Paul Mac Lean en 1970, se considera importante porque a través de él se explican las estructuras anatómicas evolucionadas que le permiten al ser humano reaccionar ante las distintas situaciones vivenciales, y en esa misma reacción, asumir los mecanismos de aprendizaje y adaptación en función de su bienestar y supervivencia. Por supuesto, con la incorporación teórica de los tres cerebros en uno, se podrá conocer cuál es la fisiología de la estructura especifica donde se focaliza el centro del aprendizaje (hipocampo) y que de manera integral e integrada resuelve el complejo mundo de la

cognición en armonía con la condición emocional del sujeto que a la larga tendrá una importancia vital en lo que se aprende o en lo que se desea aprender.

Conclusión

Ciertamente es un campo complejo el que se aborda desde este ensayo, pero de igual manera puede resultar sencillo si lo explicamos desde la naturaleza humana, sin caer necesariamente en la profundidad de la fisiología médica, pues se trata de comprender las funciones básicas y esenciales que hacen posible el proceso de aprendizaje y reconocer esos elementos que forman parte de la simple complejidad del universo del cual somos parte, y al que no somos ajenos en esta dinámica sistémica. Como estudiosos de las ciencias naturales y sociales, tenemos al alcance de nuestros saberes la oportunidad de aprehender los elementos esenciales de nuestro papel como entes parte de un todo y de accionar en su favor.

En tal sentido, el ser humano no debe desconocer lo que ocurre a su alrededor y menos aun lo que ocurre dentro de sí mismo, pues esa ignorancia será el objeto de su propia destrucción o peor aún, de la destrucción del planeta. Por ello, considero urgente desarrollar investigaciones que tributen a ese saber y en especial al conocimiento de sí mismo. La Fisiología como ciencia, permite de manera rápida y sencilla conocer cómo funciona nuestro cuerpo de manera que tributemos activamente a su salud, conservación y protección mediante actividades que no vayan en contra de su naturaleza. En el caso específico del cuerpo humano y en especial del cerebro, ya el camino está ampliamente recorrido, es decir no tenemos necesidad de investigar cómo funciona ni cuáles son los mecanismos bioquímicos implicados, pues la Fisiología nos lo ha aportado, por consiguiente es nuestra responsabilidad aportar ese complemento desde nuestro campo educativo para desarrollar una didáctica más consustanciada con la naturaleza orgánica.

Por otra parte, podemos valernos de los estudios desarrollados en el campo de la Neurociencia, Programación Neurolingüística, Gimnasia Cerebral, Neuróbica, Inteligencias Múltiples y Cerebro Triuno, entre otras, que han allanado frondosamente el camino para sustentar la fisiología del aprendizaje, consolidación de saberes y mejoramiento del rendimiento académico, salvando así la responsabilidad que nos corresponde como científicos y por sobre todo como educadores.

Referencias

Chiavenato I. (2006). *Administración de Recursos Humanos*. Colombia: McGraw-Hill Interamericana. Editorial Normos.

Ganten D. (2005). *Vida Naturaleza y Ciencia. Todo lo que hay que saber*. México. D. F.: Taurus.

Gardner, H. (2001). *Estructuras de la Mente. Teoría de las Inteligencias Múltiples*. Segunda Edición. Sexta Reimpresión. Santa Fe de Bogotá, Colombia.

Hall, J. y Guyton, A. (2008). *Tratado de Fisiología Medica*. España: Grafos S. A.

Harper H. (2002). *Manual de Química Fisiológica*. México D. F.: El Manual Moderno.

Ibarra M. (1992). *Aprende Mejor Con la Gimnasia Cerebral.* México D.F.: Garnik Ediciones.

Katz, L. y Rubin, M. (2003). *Cómo Entrenar tu Cerebro.* Archivo Digital. Disponible en Jak trénovat mozek Lawrence C. Katz, Manning Rubin Lidové noviny 2003 Poděkování. Consultado el 15/03/2015

Villee, C. (1998). *Biología.* México: Editorial Interamericana.

Giovanny Amador:

Profesor Agregado. Ordinario de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, adscrito a la coordinación de Educación Integral. Profesor especialista en Ciencias Naturales, Biología, Física, Química y Ciencias de la Salud. Especialización en gerencia Educacional- UPEL (2001). Magíster en Investigación Educativa UNERG (2010). Candidato a Doctor en Ciencias Económicas y Sociales UC. Investigador independiente.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio- Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

LA INVISIBILIZACIÓN SOCIAL DEL ADULTO MAYOR

The elderly social invisibility

Jonathan Vielma
Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo,
Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: jobuho99@gmail.com

Resumen

El adulto mayor es considerado bajo estereotipos como: Enfermizo, inútil, dependiente, senil, incapaz. Cuyo papel deprime su participación, en la dinámica relacional excluyéndolo de toda vida social. Frente a esta realidad existencial, el adulto mayor visto desde la realidad moral, vive el reconocimiento expresado en la caracterización de valioso a partir de las relaciones sociales significativas. De este modo, el significado del adulto mayor trasciende y se abre hacia la alteridad, logrando cambiar la percepción que tiene la sociedad sobre él. Por tanto, se trata de optar por otra visión más incluyente, definiéndolos en sí mismo, como personas valiosas para la sociedad.

Palabras clave: Invisibilización, Reconocimiento, Empoderamiento, Adulto Mayor.

Abstract

The elderly is considered on stereotypes as: sickness, unusual, dependent, senile, and incapable. His performance depresses his participation in the relational dynamic excluding him from the social life. In front of this existential reality, the elderly, as moral subject, lives the recognition expressed in the characterized of value starting in the significant social relations. In this way, the elderly meaning transcends and opens to the otherness, achieving change the perception of the society from him. Thus, the point is change, the vision of this age group to see and define their as valuable people to the society.

Keywords: Invisibility, recognition, empowerment, elderly.

Recibido: 21/10/2016 **Enviado a árbitros:** 17/06/2017 **Aprobado:** 21/11/2017

Introducción

Nadie envejece sólo por vivir un número de años, la gente envejece únicamente al abandonar sus ideales, los años arrugan el rostro, pero perder el entusiasmo arruga el alma la preocupación, la duda, el egoísmo, el miedo, la desesperación, estos son largos, largos años que inclinan la cabeza y llevan el espíritu nuevamente al polvo…
(Cicerón 43 a.C.)

Muchos intelectuales ven el tema del Adulto Mayor, desde un slogan o moda; sin embargo, otros han tomado en serio la realidad de un número de personas que está siendo cada vez más olvidada. Por tanto, se evidencia en muchas investigaciones logros importantes en este grupo etario, pero imprime mayores desafíos en el siglo XXI.

Al respecto, los senescentes imponen cada vez mayores demandas socioeconómicas a los gobiernos y sociedades. Asimismo, a nivel cultural reclama su reconocimiento, por ser una persona valiosa y activa dentro de esta aldea global, es decir, sujeto de derecho y deberes en busca, de una mejor calidad de vida. No obstante, el grupo etario de adultos mayores también constituyen un recurso importante y apreciado que contribuye en forma significativa a la calidad de vida colectiva a través del traspaso del conocimiento y experiencias hacia las nuevas generaciones. Por consiguiente, todo esto representa un importante desafió en las políticas públicas, donde se debe desarrollar y materializar un sistema de salud, para todos los adultos mayores con dignidad y calidad de vida.

Contexto de estudio

La realidad existencial vista desde el asombro, es la condición necesaria para hacer filosofía, ya que nos conduce a cuestionar nuestro ser y realidad. Por tanto, filosofar es abrirse a todo espacio de reflexión, tomando en cuenta la problemática relacional de los sujetos encarnados, es decir, determinados en el tiempo y espacio, es decir, su cotidianidad.

Por consiguiente, el desocultar la realidad, nos lleva a reconocer a cada individuo y su ethos cultural (grupo etario). Por esta realidad histórica, la filosofía busca significados y orientaciones a los problemas que plantea el hombre, por ejemplo: La invisibilización de adulto mayor. En sentido, podemos afirmar con Samour (2002) que la filosofía para Ellacuria "…no es un mero proceso intelectual ni el producto de una dialéctica conceptual, extrínseca a la propia vida del filósofo, sino el producto de una inteligencia comprometida vital y existencialmente con la revelación y realización de la verdad en la realidad social e histórica en la que está situada" (p.20).

Por consiguiente, la capacidad de asombro, aspira interpretar y argumentar, para transformar la realidad humana y su realización plena en la sociedad y en la historia.De esta manera, los seres humanos van descubriendo tanto su dimensión personal como su dimensión social (cultural) en toda la pluralidad de sus aspectos, descubriendo su propia humanidad, la realidad de los otros en tanto que otros, y paulatinamente, su condición estrictamente personal. Pero no se trata de un momento meramente racional, sino de un proceso físico primario, dado por la intervención del mundo humano circundante en mi propia realidad. Un mundo que al entrar en tensión y conflicto de posesión y de pertenencia con la propia mismidad posibilita, precisamente en y a través de este conflicto, el reconocimiento de la propia mismidad y de la mismidad de los demás (su visibilización).

En este sentido, podemos afirmar que la filosofía al enfrentar los problemas reales, se encuentra con la máxima universal del constructo existencial de la humanidad y es su bienestar, de hecho su realidad ontológica es la *calidad de vida* e integración social, tanto en las generaciones presentes, y las futuras. En este sentido, la Organización Mundial de la Salud

(1998), considera la *calidad de vida* como: "La percepción del individuo de su posición de vida en el contexto de cultura y sistema de valores en los cuales vive en relación con sus objetivos, expectativas, padrones y preocupaciones". De esta concepción se desprende con mayor claridad, el significado de bienestar desde una experiencia de satisfacción que engloba tanto la dimensión biológica, el conjunto de actividades y relaciones entre los individuos-realidad social.

En la construcción de ciudadanía e inclusión en la sociedad todas las edades y condiciones se manifiestan en la comunidad. Dicha realidad, toma en cuenta todas las interrelaciones de variables espacio-temporal, donde se integran trayectorias biográficas e históricas. Además, se involucran las realidades físicas, sociales, culturales e intersubjetivas, ya que necesariamente pasan las preguntas y los desafíos del quehacer socio-educativo-comunitario. Frente a esta realidad existencial el adulto mayor en proceso de envejecimiento no escapa a dicho desafío, porque su teleología existencial es la de promover, defender y llevar a término una calidad de vida- bienestar humano. Sin duda, la vejez es un proceso natural e inevitable, de allí su reconocimiento y valor.

Más allá de las características generales atribuidas a la vejez, cada ser humano atraviesa por este proceso de manera personal e intransferible. De esta manera, el adulto mayor se va constituyendo en un entramado complejo de trama vincular y social, activa y multidireccional con el entorno inmediato y mediato. Es decir, es sujeto de interacción social actor y participante (transforma la realidad). Por consiguiente, va construyendo su propio modelo de relación con el mundo.

Es por ello, el adulto mayor como sujeto moral, vive el reconocimiento a partir de las relaciones sociales significativas, (sin olvidar su autonomía), siendo de vital importancia para su

proceso vital, de lo contrario estará en una fase de aislamiento social. En esto sin lugar a dudas influye la calidad de vida, el ser ontológico del sujeto (adulto mayor) se manifiesta, en otras palabras se abre al otro desde su mismidad, y desde esta relación, la intersubjetividad dialógica se dignifica en su condición de ser social, y no sólo en función de abuelo, viudo, enfermo y demás significantes que la sociedad le acuña a la tercera edad, sino como un ser valioso con dignidad y experiencia de vida que compartir.

En este sentido, observamos a los entes internacionales en promover y defender la dignidad del adulto mayor mediante programas, talleres, formaciones entre otros. Al respecto, tenemos a Las Naciones Unidas dicho ente a sensibilizado a los pueblos y gobiernos del mundo sobre la importancia del problema de los derechos de los adultos mayores. Otra realidad emblemática, de dignidad de este grupo etario se dio en La Primera Asamblea Mundial en Viena realizada en el año 1982 y La Segunda Asamblea Mundial efectuada en Madrid en el año 2002, en esta reunión se plantearon la necesidad de cambiar de actitud frente al adulto mayor ,tomando en cuenta su experiencia y sabiduría como potencial social.

Por otro lado, se observa la celebración del día Internacional de las Personas de la tercera edad declarado por las Naciones Unidas el 1 octubre de 1999, dicha fecha quiere lograr concientizar a la sociedad sobre el tema de exclusión del adulto mayor en la sociedad. Frente a este ideal en pro de la defensa del adulto mayor y su bienestar, Venezuela se une a tan loable invitación mediante su carta magna art.80 donde contempla el derecho a la integridad del anciano y el estado les garantizara sus derechos.

Por consiguiente, el estado venezolano ha desarrollado políticas sociales que garantizan una vida digna a los adultos mayores mediante organismos tales como: El Instituto venezolano

de los Seguros Social (IVSS), el Instituto Nacional y Gerontología (INAGER). En la actualidad (INAGER) es el Instituto Nacional de Servicios Sociales (INASS).

Ahora bien, las políticas sociales del estado venezolano se enfrentan a una realidad de crisis integral (político, social y económico) alterando así la estratificación social y debilitando a la familia, engendrando una serie problemas a nivel de vivienda, alimentación, trabajo y salud, siendo los más vulnerables los niños y adultos mayores.

Por consiguiente, la brújula axiológica de la dinámica social y productiva venezolana se centra en la fuerza física favoreciendo de esta forma al joven frente al adulto mayor. De esta manera, el individuo se valoriza bajo una perspectiva pragmático-utilitarista, es decir, te reconozco por lo que tienes o aparentas tener, sociedad de consumo (Cortina, 2004).

En otras palabras, el adulto mayor es considerado bajo estereotipos: *Enfermizo, inútil, dependiente, senil* cuyo papel deprime su participación en la dinámica social. Y ese estereotipo es mantenido y reproducido constantemente, evidenciando en los propios actores envejecientes dicha máxima excluyente. Sin duda, son personas perturbadoras en la vida de su grupo familiar y la única espera acogedora, es la muerte.

El Proceso de Envejecimiento como Constructo Existencial

Desde los tiempos remotos, la humanidad ha buscado la forma de prolongar la vida desde un espectro de bienestar bio-psico-social. En efecto, todos los países buscan los medios y mecanismos en hacer realidad esta aspiración universal del bienestar existencial. En consecuencia, la población mayor no escapa a tal invitación, asentado la necesidad de prologar su vida bajo una calidad de vida.

En este sentido, la calidad de vida se vuelve un tema impostergable en la sociedad con el fin de generar acciones equitativa y sin exclusiones. Desde esta perspectiva, es necesario comprender la importancia del tema de los senescente, (adulto mayor) generado a nivel mundial, y gracias a esa resonancia, se ha tomado conciencia de los derechos de este grupo etario.

Esta toma de conciencia, la asumieron organismos entre ellos tenemos a *Las Naciones Unidas* que desde 1982 ha realizado esfuerzos para sensibilizar y tomar conciencia a los pueblos y gobiernos del mundo sobre los derechos del adulto mayor. Por consiguiente, hablar de los derechos del adulto mayor se traduce en una *calidad de vida*, siendo esta la máxima universal del constructo universal de la humanidad.

Por ende, la necesidad de clarificar la palabra envejecimiento (adulto mayor) desde la calidad de vida, es importante porque se torna esencial en dicho contexto, pues quedaría estructurada la realidad biológica, ontológica y moral como fundamento del constructo existencial. Así pues, la expresión envejecimiento (viejo) quizá denigrante, excluyente para muchos oídos, sin embargo, evitar eufemismo, es negar la invisibilización de este grupo etario, de allí la necesidad de llamar las cosas por su nombre bajo una mirada fenomenológica.

Por esta razón, según De Beauvoir (1970), nos invita a comprender desde una mirada fenomenológica la vejez. De hecho, el ciclo del desarrollo humano es el resultado del proceso del envejecimiento, y se expresa en dos dimensiones existencial. La primera los efectos producidos en el trascurrir del tiempo (realidad existencial). Y la segunda dimensión las modificaciones vividas por los seres vivos en un proceso degenerativo, es decir, envejecimiento (constructo biológico).

Por tanto, envejecer es una realidad en toda persona (ciclo de vida), teniendo en cuenta que es un proceso biológico, está permeada de una visión epistemológica cultural influenciada por las normas y los valores dominantes de la sociedad. De allí, la necesidad de enmarcar al adulto mayor bajo el constructo vejez, determinando a toda persona mayor de 60 años, por lo cual experimenta en su ser cambios progresivos psicológicos, biológicos sociales y materiales debido al proceso en curso llamado envejecimiento.

En este sentido, Laforest (1991), propone estudiar el proceso de envejecimiento bajo dos dimensiones: Individual y colectivo. Desde la primera dimensión se trata de ver el envejecimiento desde un punto de vista biológico, psicológico y sociocultural. Y desde la segunda dimensión se refiere al envejecimiento de la población y sus consecuencias económicas y sociales.

El envejecimiento es una realidad innegable como constructo existencial donde se vive un proceso natural, progresivo, intrínseco y universal que con el tiempo ocurre en todo ser vivo a consecuencia de la interacción de la genética del individuo y su medio ambiente. En otras palabras, este fenómeno deletéreo se produce en un organismo con el paso del tiempo y que conducen a pérdidas funcionales y a la muerte.

Por tanto, la senectud programada contribuye a la conservación de la especie ya que los miembros más viejos mueren a la velocidad requerida para dejar paso a los jóvenes. Es por ello, que quererse con el paso de los años, aceptando cada una de estas pérdidas con madurez y dándole su espacio a cada una, irá marcando una autoestima cada vez más fuerte, aceptando la edad y el cuerpo que se tiene.

Es decir, una aceptación el envejecimiento refuerza la identidad, logrando así la integridad como valor característico del buen envejecer. En este sentido esta integridad refuerza la identidad y aumenta en el grupo etario una sana autoestima, ya que la identidad es la vivencia del propio yo, y por tanto nos hace singulares. Este acontecimiento ocurre a través de los múltiples cambios que sufrimos a través de la vida, tendemos a sentirnos los mismos aunque cambie el cuerpo, nuestra forma de pensar, nuestros roles, nuestro lugar en la sociedad.

En el envejecimiento y a causa de los cambios y de las pérdidas decimos que la auto-estima se ve amenazada, cuando se siente más vulnerable (muerte de un ser querido, poca ayuda económica entre otros), a veces más solo y el recordar con otros; hechos de su vida, lo ayuda emocional y socialmente, es como encontrar nuevas fuerzas.

Frente la vivencia Kierkegaardiana, de la angustia existencial donde no sólo es comprendida, como el simple temor de los seres vivos, ni siquiera como el miedo a la muerte, sino, más bien, como eso que define estructuralmente al ser humano: el presentimiento de la nada. Por tanto, la angustia está vinculada a la verdadera constitución de la subjetividad, avisando del peligro de perder la propia identidad.

En este sentido, la reminiscencia ayuda a reforzar la auto-estima y la identidad del adulto mayor porque puede recordar hechos en donde se tenía mayor vitalidad, en donde se pone de manifiesto todo lo que se hizo y se lo reconoce como propios. De ahí que, devenir persona se traduce en un continuo crecimiento, como progresión, como auto-superación, ser y vivir más en contraposición a producir o tener más.

Por consiguiente, la autoestima sana se relaciona con una mejor calidad de vida, nuevas experiencias centradas en el sujeto. Se hace necesario aclarar que cuando el recordar moviliza

una cuota de angustia muy grande, el pedido de ayuda terapéutica se hace conveniente. Esta articulación identidad-autoestima promueve y fortalece la participación de las personas mayores en una sociedad que envejece. En efecto, este leitmotiv los impulsa con alegría a comprender este proceso de la vejez, bajo el binomio envejecimiento-cambio, a fin de captar tanto las conexiones entre el envejecimiento y las diferentes esferas de la vida cotidiana como las transformaciones en los comportamientos y en las formas de vida del grupo etario.

En este sentido, la participación de las personas mayores, se construye bajo nuevas visiones de empoderamiento y calidad de vida frente a una visión determinista y excluyente que considera al adulto mayor como baja visibilidad y escaso reconocimiento, así como la tendencia a excluir a las personas mayores frágiles de los procesos de participación. Por tanto, dichos procesos, antes descritos pueden favorecer el desarrollo de enfoques innovadores en las formas de abordar el envejecimiento activo para mejorar el estilo de vida de estos senescentes.

En otras palabras, el sujeto trasciende a partir diversas actitudes en comunidad la visión de adulto mayor que tiene o vive. Por tanto, adquiere y amplia desde el ver y conocer nuevas dimensiones de este grupo etario. Desde aquí, el significado del adulto mayor parte de lo fundamental, una actitud trascendental del ser humano que busca abrir horizontes hacia la alteridad. Sin embargo, uno de los temas de mayor significación social con relación el Adulto Mayor, es la necesidad de cambiar la percepción que la sociedad tiene sobre él. Por tanto, se trata de cambiar, por un lado la visión de este grupo etario al verlos y definirlos como personas incapaces, enfermas, por tanto, inactivas y económicamente pasivas, con un alto grado de marginación.

Por otro lado, cuando algún miembro de la familia pasa a ser adulta mayor, comienzan las dificultades para el grupo familiar o para quienes los rodean ya que ésta persona paulatinamente va presentando cambios que por su condición de anciano provoca muchas veces molestia en los demás. Tanto es así que muchas veces la familia opta por dejarlo en un asilo, no tomando en cuenta el daño moral que se le provoca, ya que lo afecta psicológicamente y socialmente.

Frente a esta visión, ha surgido una manera de ver el envejecimiento, mucho más real y objetiva. Esto ha hecho nacer una nueva percepción del adulto mayor, como personas activas, capaces de mantenerse integradas a la vida social, cultural y económica. Por consiguiente, lo que se quiere pretender es una nueva visión del adulto y del envejecimiento como constructo existencial logrando un cambio cultural en toda la población que signifique un mejor trato y valoración de este grupo etario en nuestra sociedad y alcanzar mejores niveles en la calidad de vida para todos ellos.

En otras palabras, tratar de hacer justicia a personas que han sufrido marginación de distinta naturaleza, reconociendo en plenitud sus derechos y dándoles lo que les corresponde por lo que han aportado en la sociedad. Por último lograr una integración social, entre distintas generaciones, basadas en el recíproco respeto y comprensión, en definitiva, en el amor entre personas de distintas generaciones.

Enfoque Biológico del Envejecimiento

Esta perspectiva implica la reducción progresiva en el funcionamiento de diferentes órganos y tiene su culmen en la muerte de todo ser vivo. Así pues, en el proceso de envejecimiento se observan cambios en la apariencia físicas de las personas tales como: Perdida de habilidad en el cuerpo, se acentúan las arrugas, se observan canas, entre otras características.

Como es sabido, el envejecimiento es un proceso continuo en el tiempo, pero no supone, reducirlo al criterio de la edad, ni afirmar tácitamente que el envejecimiento se manifiesta de forma homogénea, porque cada persona no vive el proceso de senectud igual, debido a la variabilidad genética y a las experiencias vitales. Por tanto, es necesario tomar en cuenta su realidad psicológica.

Enfoque Psicológicos del Envejecimiento

El abordaje psicológico del adulto mayor tiene un gran caudal de riqueza existencial, pues nos lleva a resinificar sus aptitudes cognoscitivas, por el descenso de su capacidad intelectual, no es consecuencia de su edad cronológica, sino de las influencias del ambiente. Dicha realidad, suele observarse en torno a los 70-80. Sin embargo, en ambientes estimulantes puede prevenirse, por ejemplo: La casa de los abuelos.

Por tanto, el único descenso intelectual inevitable seria la muerte o causas orgánicas psicológicas más severas. No obstante, es necesario aclarar en honor a la verdad y a la dignidad del adulto mayor, como ya se sabe, en nuestra sociedad se utilizan muchos eufemismos sociales en contra de la pérdida de memoria del grupo etario afirmando: *Loro viejo no aprende hablar, Dale fitina y recordara, Ya está viejo no ves se le olvida todo.* Estas expresiones y otras, son manifestaciones de exclusión, denigración y negación del otro, adjudicándole al envejecimiento la pérdida de memoria.

De lo antes expuesto, se deduce que no es evitable ni irreversible, la pérdida de memoria y las causales son de índole biológica (perdida de células cerebrales) y psicosociales probablemente más importantes: la falta de motivación, rutina, entre otros. Por consiguiente, la forma de percibir la realidad y así mismo le permitirá evaluarse. Es decir, es el proceso psíquico

conocido como Autoestima. Una forma clara de entender el concepto de autoestima es la planteada por Lehr (1980), cuando afirma que es: "una sensación fundamental de eficacia y un sentido inherente de mérito visto como la suma integrada de confianza y de respeto hacia sí mismo" (p.40). Por esta razón, los pensamientos o ideas de cada persona son importantes a la hora de ser internalizada, pues construye una imagen de sí, trayendo consigo un alta o baja autoestima. Por tanto, la autoestima depende de la manera de enfrentar cada uno la vida, la valoración de sí mismo y de los demás. Y de ella depende en gran medida también, la manera más o menos airosa, exitosa, de enfrentarse cada uno a los conflictos y dificultades de la vida.

En este sentido, el hombre o mujer actual, afrontando la realidad del envejecimiento viva la etapa de su jubilación y retiro como una situación de pérdida y minusvalía, es decir una especie de marginación social. No obstante, todo dependerá con el cristal que vea la vida, con baja o alta estima. En otras palabras, la idea de sí mismo (se valore) es clave para salir airoso en las circunstancias de exclusión y eufemismos. De allí la importancia de la intersubjetividad dialógica en el mundo de vida del senescente.

Enfoque Sociológico del Envejecimiento

El proceso de envejecimiento bajo esta perspectiva supone cambios de roles y de relaciones sociales, ellos varían de acuerdo a la historia y cultura de cada sociedad. En este sentido, percibimos un conglomerado de constructos epistémicos bajo creencias y mitos, afectando así al adulto mayor, excluyéndolos de todo progreso y activismo social. Es decir, en una sociedad eficiente la característica principal es la competitividad y para poder competir necesariamente hay que ser eficientes; la lógica de la efectividad prevalece sobre cualquiera otra, y se impone la lógica de juventud frente a vejez.

Al respecto, Salgado y Nelly (2003), manifiestan que los aspectos sociales del envejecimiento, requiere superar los prejuicios y reduccionismos sobre este tema. Algunos han visto en el incremento de la expectativa de vida de las personas una fuente de conflicto y enfrentamiento intergeneracional, agravado en el tercer mundo por una extensión de la pobreza y una mayor competencia de acceso a los puestos de trabajo (cada vez más escasos). Sin duda, como están planteadas actualmente las relaciones económicas, sociales e interpersonales en nuestras sociedades, esto podría llegar convertirse en una profecía.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se evidencia, por tanto, las diversas perspectivas biológicas, psicológicas y sociales del envejecimiento están relacionadas entre sí.

Por consiguiente, el ápice del envejecimiento es el resultado de la interacción entre el componente genético, organismo y ambiente en que se desenvuelve la persona. De acuerdo a lo anterior, el proceso del envejecimiento es heterogéneo e individual. Asimismo, es necesaria la lucha por el reconocimiento y el empoderamiento en esta sociedad relativista donde el poder, placer y tener son la triada aniquiladora de la existencia humana, por ende, del constructo existencial del adulto mayor.

Reconocimiento y Empoderamiento del Adulto Mayor. La negación de la invisibilización

El empoderamiento y la participación del adulto es uno de los grandes triunfos de la humanidad, pero también es uno de los grandes retos del siglo XXI, porque impone a nivel mundial mayores exigencias económicas y sociales con el fin de lograr una mejor calidad de vida. Al mismo tiempo, estimula la promoción social y el entramado en redes de los recursos existentes tanto personales, familiares y comunitarios para contribuir a la optimización de los

mismos. Sin olvidar, las ayudas provenientes del ámbito oficial de las organizaciones no gubernamentales.

Dentro de este mismo dinamismo se manifiestan los principios de las Naciones Unidas (1991), pidiendo a todos los países a incorporar en sus programas nacionales a saber: independencia, participación, cuidado, autorrealización, dignidad. De igual manera, se ratificó dichos principios en el Plan de Acción para la atención del adulto mayor (2002-2006), dando por asentado la necesidad de abordar la problemática bajo el reconocimiento de sus derechos. Así como, la necesidad de propiciar espacios de participación social permitiendo disfrutar su vejez con calidad.

Por las consideraciones anteriores, es necesario analizar dos corrientes sociológicas que tienen incidencias directas en el empoderamiento y la participación del adulto mayor, para comprender la magnitud y urgencia del protagonismo político del adulto mayor en el siglo XXI. La primera corriente sociológica es la enajenación social "teoría desvincunlante" y la segunda postura es la participación "teoría vinculante". (Sánchez, 2000).

La Teoría Desvinculante como Enajenación Social

Las primeras investigaciones sociológicas dedicadas al envejecimiento según, fueron de corte funcionalistas en 1960, en dicha investigación observaron a las personas mayores de 65 años, se observaba una tendencia a la soledad, en virtud de desvincularse de los roles ocupado anteriormente, siendo los procesos de desafiliación más palpables: La viudez, el divorcio, la jubilación, las enfermedades causante de las limitaciones funcionales y la muerte de familiares y amigos. (Sánchez, 2000).

En este sentido podemos afirmar que, mientras más sea la longevidad de una persona, más alta es la probabilidad de experimentar desvinculaciones por ejemplo: la muerte de los miembros de la red social familiar y de amistad. En consecuencia, la retirada de la vida activa del adulto mayor produce en su ser un retraimiento afectivo y social.

Por lo antes expuesto, se observa como el adulto mayor se va alejando de las relaciones sociales, y por ende, ya la sociedad le ofrece cada día menos posibilidades de relacionarse. Por esta razón, se desvincula socialmente. Así pues, la enajenación social vivida por el adulto mayor se expresaría en interés egoísta, sin reconocer al otro, quien se puede instrumentalizar, manipular, aniquilar. En definitiva, el criterio de enajenación se mide por la competitividad, una cultura humana (adulto mayor) que no produce la hacen desaparecer. De allí la necesidad, de la vinculación social para la participación y el cambio.

La Teoría Vinculante como Participación. Apertura al Cambio

Las investigaciones realizadas bajo esta perspectiva surgen dando respuesta a la teoría desvinculante. Esta orientación sociológica tiene su fundamento en la medida que se mantengan activas las personas adultas mayores sólo son felices. La pérdida de actividad, por tanto, significa senilidad, y hasta pérdida de identidad.

Por consiguiente, a partir de esta teoría, se pone de manifiesto la necesidad de reconocer el valor de la edad, atribuyendo a las personas adultas roles para que sean valoradas positivamente por la sociedad. De esto se desprende, el yo existencial de este grupo etario manifestándose bajo un envejecimiento activo, y su fundamento está anclado en el reconocimiento de sus derechos .Asimismo, valorados en los principios contemplados por las Naciones Unidades en 1991 de independencia, participación dignidad asistencia y realizaciones

de los propios deseos. En efecto, esta visión vinculante del adulto mayor en la sociedad promueve el potencial de este grupo etario, dicha teoría vinculante rompe con la visión enajenante de un individuo esencialmente frágil y dependiente, caracterizado exclusivamente por los problemas de orden geriátrico y de incapacidad física, clásicamente asociados a la vejez, promovida y defendida por un grupo social.

Conclusión

De todo lo expuesto, es evidente, que la experiencia se valora desde los procesos históricos y no a partir de simples datos sino en el mundo de la vida. En otras palabras, una realidad encarnada en cada sujeto y situación donde el quehacer comunitario se presenta como un entramado de diferentes actores bajo un contexto fenomenológico-existencial. Por tanto, dicha óptica es un compromiso axiológico, porque al pasar de la construcción de lo sucedido a realizar interpretaciones críticas nos obliga a tener una postura diferente, con el fin de tomar conciencia de la intencionalidad y subjetividad humana bajo una condición hermenéutica**.**

En efecto, en la intencionalidad se manifiesta el ser ontológico de lo humano como apertura, que capaz de conocer y estar presente en el mundo. Es decir, la humanidad desde su subjetividad se encuentra con el mundo desde una relación dialéctica. De esta manera, se evidencia el significado social del adulto mayor en su mundo de vida, pendulando constantemente, es decir, bajo la dialéctica del ser y no ser.

En dicha realidad existencial, la enajenación social con su sinfín de eufemismos de *senil, estorbo, inútil,* entre otros, excluyen y promueven la condición de no ser (reconocerlo, sujeto valioso) con mayor significación social con relación al Adulto Mayor. Por tanto, este abordaje

fenomenológico-existencial se evidenció la necesidad de cambiar la percepción que tiene la sociedad sobre este grupo etario reconociendo su ser, su valiosa sabiduría.

Se trata, pues, de un cambio radical de esta visión limitada y sesgada a la nueva perspectiva de ver a la vejez y el proceso del envejecimiento, mucho más real y objetiva. En otras palabras, se pretende lograr con este grupo etario es un cambio cultural en toda la población un mejor trato y valoración de los adultos mayores en nuestra sociedad, lo que implica una percepción distinta sobre el envejecimiento y alcanzar mejores niveles en la calidad de vida para todos los adultos mayores. Pues el clamor de los olvidados de la tierra llega al cielo, y se traduce en justicia social.

Referencias

Cortina, A. (2002).*Por una Ética de Consumo* .La ciudadanía del consumidor en un mundo global. Madrid, España: Taurus.

De Beauvoir, S. (1970) .*La vejez*. Buenos aires, Argentina: Sudamericana.

Laforest,J .(1991) .*Introducción a la gerontología*. *El arte de envejecer*. Barcelona, España: Herder.

Lehr, U. (1980). *Psicología de la senectud.* Barcelona, España: Herder.

Organización de las Naciones Unidas. (2002). *Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento.* Madrid.

Organización de las Naciones Unidas. (1982). *Plan de Acción internacional de Viena sobre el Envejecimiento.* Nueva York.

Organización Mundial de la Salud. (2002). *Sobre el envejecimiento activo*.

Organización Mundial de la Salud. (1998). *Sobre la calidad de vida de las personas.*

Salgado, Sy Nelly, V. (2003).*Envejecimiento en la pobreza género, salud y calidad de vida.* México: Morelos.

Sánchez, M. (2000). *La participación .Metodología y Práctica*. Madrid, España: Popular.

Samour, H. (2002). *Voluntad De Liberación La Filosofía De Ignacio Ellacuría.* España Comares.

Jonathan Vielma:

Profesor Ordinario adscrito al Departamento de Filosofía de la Facultad de Educación, Universidad de Carabobo. Jefe de la Cátedra de Filosofía de la Educación. Licenciado en filosofía de la Universidad Católica Santa Rosa de Lima (Caracas). Magister Scientiarium en Filosofía de la Universidad del Zulia. Doctorando en Ciencias Sociales mención Estudios Culturales, Universidad de Carabobo.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio- Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

LA DINÁMICA DE LA VEGETACIÓN ANTE EL CAMBIO CLIMÁTICO EN AMÉRICA LATINA BASADA EN TÉCNICAS DE TELEDETECCIÓN

Dynamics of vegetation to climate change in Latin America based remote sensing techniques

Ponencia presentada en el I Congreso Internacional de Investigación en Educación
II Jornada Divulgativa de Producción Intelectual de Profesores e Investigadores de la Facultad de Ciencias de la Educación- UC.
Universidad de Carabobo. Naguanagua, Venezuela 17al 19 octubre 2016

Jorge Luis Millano Tudarey[1]
Franklin Javier Paredes Trejo[2]
[1,2]Universidad Nacional Experimental de los Llanos, Occidentales Ezequiel Zamora, Estado Barinas, Venezuela.
Correo-e: [1]jmillanopostgrado@gmail.com, [2]franklinparedes75@gmail.com

Resumen

El uso de la teledetección se ha incrementado en los últimos tiempos para examinar los cambios del funcionamiento de los ecosistemas. La incidencia del cambio climático en la variabilidad de la vegetación demanda ser comprendida mundialmente, especialmente en América Latina por los ecosistemas que le caracterizan. El objeto de esta ponencia es reseñar y analizar información hemerobibliográfica actual sobre la dinámica de la vegetación en América Latina con el empleo de técnicas de teledetección, específicamente basada en series temporales del Índice de Vegetación de la Diferencia Normalizada (NDVI), en el marco del cambio climático. Dicho análisis puede lograr en el individuo la comprensión de la complejidad del ambiente y la aprehensión de conocimientos, valores y prácticas para participar en la gestión sustentable del ambiente, en combinación de una educación formal, no formal e informal que le ayudará al pensamiento crítico y la adopción de decisiones en pro del desarrollo sustentable.

Palabras clave: Dinámica de vegetación, cambio climático, NDVI, América Latina.

Abstract

The use of remote sensing has increased in recent times to examine changes in the functioning of ecosystems. The incidence of climate change in the variability of vegetation needs to be understood worldwide, especially in Latin America because of the ecosystems that characterize it. The purpose of this paper is to review and analyze current hemerobibliographic information on the dynamics of vegetation in Latin America with the use of remote sensing techniques, specifically based on time series of the Vegetation Index of Normalized Difference (NDVI), within the framework of the climate change. This analysis can achieve in the individual the understanding of the complexity of the environment and the apprehension of knowledge, values and practices to participate in the sustainable management of the environment, in combination of a formal, non-formal and informal education that will help critical thinking and the adoption of decisions in favor of sustainable development.

Keywords: Vegetation dynamics, climate

change, NDVI, Latin America.

Recibido: 30/11/2016 **Enviado a árbitros:** 31/06/2017 **Aprobado:** 05/12/2017

Introducción

La vegetación es uno de los elementos más importantes del ciclo hidrológico y un componente determinante de la biodiversidad circunscrita en un área geográfica. Su interacción con el clima y su relación con el cambio climático, es de interés mundial (Hall *et al*., 1991). Estos fenómenos varían los patrones espaciales y temporales de la vegetación, así como el flujo de energía, reciclaje de nutrientes y las interacciones entre las especies y sucesión. Por ello, la dinámica de la vegetación demanda ser comprendida en todo el mundo, especialmente en América Latina por los ecosistemas que le caracterizan para garantizar el manejo sustentable de los mismos, sobre todo en el elemento ambiental suelo, con énfasis en la conservación del patrimonio forestal, en la gestión integral de los recursos hídricos y en el aprovechamiento, manejo y conservación de la diversidad biológica.

Es importante señalar que, el uso de la teledetección se ha incrementado en los últimos tiempos para examinar los cambios del funcionamiento o la actividad de los ecosistemas, lo cual es de utilidad para la gestión de áreas protegidas (Duro *et al*., 2007). Para ello, se emplean índices espectrales con el fin de evaluar las respuestas ecológicas ante los cambios ambientales. Uno de ellos,el más utilizado para estos análisis, es el Índice de Vegetación de la Diferencia Normalizada (NDVI, por sus siglas en inglés) (Paruelo, 2008), el cual tiene un amplio uso en fines ecológicos, ya que es un buen estimador de la fracción de la radiación fotosintéticamente activa interceptada por la vegetación (fPAR) (el control principal de las ganancias de carbono:

Monteith, 1981) y la productividad primaria (Paruelo *et al.*, 1997), las cuales, simultáneamente, suministran información sobre la actividad del ecosistema (Virginia y Wall, 2001). Las series temporales de NDVI con alta resolución temporal; por ejemplo: Advanced Very High Resolution Radiometer (AVHRR), Moderate Resolution Imaging Spectroradiometry (MODIS), entre otros, permiten monitorear diferentes indicadores relacionados con la dinámica de la intercepción de radiación por parte de la vegetación terrestre, tales como la variabilidad anual y estacional del verdor vegetal, la fenología del ecosistema, y la estabilidad, con los que se caracterizan y monitorean diferentes aspectos del funcionamiento de los ecosistemas (Alcaraz *et al.*, 2008).

El NDVI ha sido correlacionado con ciertos parámetros biofísicos de la vegetación tales como: el índice de área foliar, la biomasa de hojas verdes, y la actividad fotosintética de la hoja (Curran, 1980). Este índice se desarrolló tanto para la medición de la cantidad y el estado de la vegetación verde sobre el suelo, como para la normalización de las propiedades del sensor, la topografía y el terreno relacionado con la iluminación (Rouse *et al*., 1974). El uso del NDVI se ha acrecentado en indagaciones o investigaciones de pequeña escala y en los estudios de cambios globales en la vegetación, por su fácil interpretación.

Dichos estudios han permitido detectar el estado del vigor vegetal sobre extensos espacios, revelando fenómenos de amplio rango de acción. Los beneficios que ofrecen los satélites de alta resolución, hacen posible que este rastreo pueda realizarse casi en tiempo real, lo que permite afrontar la vigilancia de eventos muy fugaces, así como la previsión de desastres. En tal sentido, Chuvieco (1995), asevera que fenómenos como el progreso de la desertización en África, las pérdidas forestales en la Amazonia o el seguimiento de áreas vegetales en América, pueden ser estudiados con éxito gracias a este índice.

El objeto de esta ponencia es reseñar y analizar información hemerobibliográfica actual sobre la dinámica de la vegetación en América Latina basada en información derivada de sensores remotos, específicamente las series temporales del NDVI, en el marco del cambio climático. Dicho análisis podría permitir que cada ser humano que tenga acceso a él, adquiera, por una parte, conocimientos acerca del cambio climático, la reducción del riesgo de desastres y la biodiversidad; y por la otra, vislumbre aptitudes, actitudes y valores indispensables para cambiar su estilo de vida adoptando acciones en pro del desarrollo sustentable, tal como lo promueve la Educación para el Desarrollo Sostenible propuesta por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2012).

Análisis de la información

Modulación del verdor de la vegetación por la Oscilación Meridional de El Niño (ENSO)

El estudio de la variabilidad de la vegetación, con datos extraídos de satélites en regiones tropicales semiáridas, ha cobrado importancia en el modelaje del clima y monitoreo de la dinámica de la vegetación inducida por El Niño-Oscilación del Sur (ENSO) a escala interanual (Cramer y Fischer, 1996). Al respecto, Barbosa *et al*. (2006) comprobaron que los cambios del suelo en los ecosistemas naturales al nordeste de Brasil, obedecen tanto a las perturbaciones del ENSO como a la intervención antropogénica de la tierra. Dichos ecosistemas son particularmente susceptibles a las variaciones climáticas, la disponibilidad de agua, la producción primaria total y la degradación del ambiente presentes en ellos (Barbosa, 1998).

Estos autores notaron que el verdor de la vegetación fluctuó de manera ascendente y descendente en un período de 7 y 8 años, respondiendo a los períodos de lluvia y sequía extrema prolongados, resultados éstos que podrían asociarse a los efectos temporales y espaciales de la

variabilidad del clima y al uso del suelo; infiriéndose que la variabilidad de la vegetación de esta región brasilera depende de los periodos de sequía, el contenido de humedad del suelo y las actividades humanas.

Variabilidad estacional y temporal del verdor de la vegetación

La evaluación de la relación causa-efecto entre la frecuencia y la duración de las sequías meteorológicas y los cambios temporales en el verdor de la vegetación, también se ha realizado utilizando el NDVI. Un estudio de Carrao *et al.* (2013), en tierras de cultivo de secano en América Latina, reveló que el ciclo agrícola a escala regional se corresponde más con eventos de sequía a corto plazo que se producen previo al período de crecimiento de la vegetación, que con sequías a largo plazo; este interesante rasgo puede servir de información primaria para predecir los impactos de un déficit de precipitación en la variabilidad estacional del verdor de la vegetación.

Deducciones análogas fueron encontradas en un estudio sobre la fenología de los ecosistemas de sabana en la región de los Llanos del Orinoco, Venezuela, basado en el análisis de sus patrones temporales, realizado por Chacón (2004). Las diferencias en la fenología entre los ecosistemas reflejaron estar muy correspondidas con los escenarios climáticos ambientales, especialmente al de lluvias estacionales, por lo que la fenología de cada ecosistema se pudo explicar en base a la disponibilidad de agua.

En general, las grandes oscilaciones y el crecimiento de la vegetación en los ecosistemas de sabanas en los Llanos del Orinoco, se relacionan con el período de lluvias, mientras que la disminución de los valores de NDVI está asociada con el período seco. Estos hallazgos tienen alguna similitud con los de Iglesias *et al*. (2010), quienes analizaron la dinámica estacional e

interanual del NDVI en tres bosques nativos de zonas áridas argentinas encontrando que la magnitud de los atributos que reflejan la dinámica del NDVI difirió en los distintos sitios de acuerdo a la disponibilidad de agua; además, evidenciaron el comportamiento estacional de la vegetación ante las variaciones del NDVI, cuyos atributos fueron mayores en la reserva natural más húmeda, lo cual se reflejó en una correlación entre los valores de precipitaciones y el NDVI. En los tres sitios de estudio, el NDVI mostró una marcada estacionalidad para todos los años hidrológicos estudiados, indicando una cobertura de vegetación activa durante todo el año. Dicha estacionalidad hídrica, concuerda con los valores mayores y crecientes del NDVI.

La evolución temporal del NDVI va de la mano con la variación interanual del crecimiento de la vegetación en respuesta a los factores térmico e hídrico, en zonas con condiciones climatológicas estacionales (Hill y Donald, 2003). En este contexto, De La Casa y Ovando (2006) establecieron la posibilidad de utilizar el NDVI para explicar el inicio del ciclo de lluvias en la provincia de Córdoba, Argentina, en cinco lugares de la región. Observaron que, en ciertos años, el aumento inicial del NDVI se originó sin la ocurrencia de eventos de lluvia, porque la vegetación creció, en un principio, a expensas del agua acumulada del suelo. Esto concuerda con los resultados de Barbosa *et al*. (*op. cit*), Chacón (*op. cit*) e Iglesias *et al*. (*op. cit*) previamente reseñados.

El análisis de la variabilidad de la vegetación a través de imágenes satelitales, se ha establecido como una técnica apropiada para el conocimiento y la gestión de áreas protegidas (Mildrexler *et al*., 2007; Duro *et al*., *op. cit*). Alcaraz *et al.* (*op. cit*), evaluaron cambios en el promedio anual, la estacionalidad, y la inestabilidad de la dinámica temporal de la capacidad fotosintética de la vegetación a través del NDVI, en las áreas protegidas de Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, Perú, Paraguay y Venezuela (Sudamérica). Las áreas protegidas de

Paraguay, Bolivia y Argentina revelaron el mayor porcentaje de su superficie con cambios negativos en el promedio anual de NDVI; mientras que Colombia, Ecuador y Brasil mostraron cambios positivos dentro de sus áreas protegidas. En suma, esta investigación mostró: 1) la utilidad del NDVI para analizar cambios en el funcionamiento ecosistémico de áreas protegidas; 2) las políticas de conservación de la biodiversidad en estas áreas, no pueden basarse en situaciones estáticas debido a que el funcionamiento de sus ecosistemas varía en diferentes aspectos; y, 3) los aciertos logrados suministran información meritoria para establecer prioridades en el aprovechamiento, manejo y conservación de la diversidad biológica.

Hoy en día, los bosques de mangle representan uno de los ecosistemas tropicales costeros más amenazados. Son ecosistemas complejos y dinámicos por su abundante diversidad biológica y productividad, y desempeñan un papel fundamental en la protección de la línea de costa, la prevención de inundaciones, el mantenimiento de la calidad del agua y la recarga de agua de los mantos freáticos (Manson *et al*., 2003). Berlanga y Ruiz (2007), estudiaron las tendencias de cambio del bosque de mangle del sistema lagunar Teacapán-Agua Brava en México. En el análisis, este ecosistema mostró tendencias de cambio negativas, sujeto a varias perturbaciones de origen natural y antropogénico provocando su disminución, aunado a una tasa de deforestación media anual estimada en 0.64 %, la más alta registrada hasta el momento del estudio. Los investigadores relacionaron evidencias de perturbación de la cobertura de manglar con la apertura de un canal para conectar una laguna con el océano Pacífico y el posterior proceso de erosión del mismo, pero las mayores tasas de deforestación y disminución del paisaje, coinciden con el incremento de infraestructuras tales como canales, bordes, estanquería y caminos construidos sobre los humedales. Estas asociaciones concuerdan con el aumento en las tasas de deforestación y disminución de los valores del NDVI.

Monitoreo de áreas quemadas

En materia de incendios, por más de 20 años se ha utilizado el sensoriamiento remoto para monitorear áreas quemadas (Pereira *et al*., 1999). En México cada año se reportan grandes incendios forestales los cuales causan la deforestación de amplias extensiones de bosques templados, selvas tropicales y matorrales, favoreciendo el calentamiento global (Ressl *et al.*, 2009). Con base a estas consideraciones, Manzo y López (2013) ejecutaron un estudio para identificar las áreas quemadas en la región sureste de México para el año 2008 utilizando el NDVI. Los resultados examinaron el patrón de distribución espacial y temporal de las áreas quemadas e identificaron las zonas de atención prioritaria en materia de incendios. El inicio y dispersión de los incendios en diferentes coberturas forestales se imputa no sólo al uso tradicional del fuego en las prácticas agrícolas y pecuarias (Ochoa y González, 2000), sino también a la presencia de fenómenos meteorológicos como los huracanes que generan gran cantidad de material vegetal combustible (López *et al*., 1990), aunado a los periodos prolongados de sequía e incrementos de temperatura, ocasionados por la presencia del ENSO (Rowel y Moore, 2000).La contribución más importante de esta investigación, es el monitoreo de amplias áreas quemadas de manera sistemática, suministrando información espacial y temporal de mucho provecho para elaborar programas de reforestación y vigilancia de quemas agropecuarias.

Por último, Van Leeuwen *et al*. (2013) demostraron que el aumento de la demanda del agua y la sequía, conjuntamente con la variabilidad del clima y el cambio de uso del suelo, han perturbado los patrones de crecimiento de la vegetación y el funcionamiento del ecosistema en

Argentina, Bolivia, Chile, Paraguay, Uruguay, y partes de Perú y Brasil, junto a las montañas de los Andes. Resultados íntimamente relacionados con todo lo reseñado con anterioridad. Las tendencias negativas en la productividad se mostraron en las zonas áridas y semiáridas y en los tipos de vegetación subhúmedas en Argentina, en el norte de Chile, en el noroeste de Uruguay y el sudeste de Bolivia. Las tendencias positivas en la productividad fueron observadas en el bosque templado y áreas agrícolas de Chile y en áreas subhúmedas y húmedas de Brasil, Bolivia y Perú. El estudio mostró una temporada más larga de crecimiento de la vegetación en el sur de Chile y Argentina; en contraste con el centro de Argentina, donde se detectó una temporada corta de crecimiento. A groso modo, el ENSO tiene un significativo impacto en la productividad de la vegetación y fenología en el sureste y el noreste de Argentina, centro y sur de Chile y Paraguay.

Para finalizar este análisis, podría afirmarse que no basta con adentrarse en la adquisición y manejo de conocimientos para la comprensión de la complejidad del ambiente. Unido al arte de aprender a conocer y a hacer, debe estar el propósito y la convicción de ser y vivir juntos, en armonía con la madre Tierra y de todos los seres vivos, dentro de los criterios de equilibrio ecológico, de respeto y amor tanto a la Tierra como a la comunidad de vida y de solidaridad hacia las generaciones futuras. Pero esto no se engendra automáticamente, resulta de un proceso integrado de educación que transforme nuestras mentes y nuestros corazones para hacernos capaces de cambiar el modo de vivir y volvernos sustentables, ecológicos, convencidos de la necesidad de romper paradigmas ante el riesgo global inminente, tal como plantea Boff (2012, p. 1): “Cada ser debe prestar su colaboración a fin de proteger la Tierra, salvar la vida humana y nuestro proyecto planetario. Por lo tanto, el momento ecológico debe atravesar todos los saberes”.

En suma, esto es educar para transformar y estamos urgidos en cambiar. Educación y cambio pone de manifiesto el valor de la protección y conservación del ambiente, en un tratado de vida, guía para el ejercicio de la sustentabilidad.

Consideraciones finales

En el ámbito de la teledetección, el uso del NDVI en el estudio de la dinámica de la vegetación ha cobrado vigor para modelar el clima y monitorear la respuesta de la vegetación ante el cambio climático global. Por consiguiente, el monitoreo de la dinámica vegetal en los ecosistemas podría conducir a una mejor comprensión de la variabilidad espacio-tiempo en las regiones tropicales semiáridas. Además, es importante evaluar los impactos del ENSO en las estadísticas de línea de base para el cálculo de la sequía meteorológica e incluso en la estimación de verdor relativo de la vegetación, con énfasis en las zonas de cultivo de secano en América Latina.

No obstante, las actividades antropogénicas y los fenómenos climáticos son elementos determinantes de la variabilidad de la vegetación en los ecosistemas naturales presentes en América Latina. Por tanto, el estudio de la dinámica de la vegetación ante el cambio climático puede lograr en el individuo y en la colectividad misma, la comprensión de la complejidad del ambiente y la aprehensión de conocimientos, valores y prácticas para participar responsable y eficazmente en la en la gestión sustentable del ambiente, apoyado en la combinación de una educación formal, no formal e informal que le ayudará al pensamiento crítico, la elaboración de hipótesis de cara al futuro y la adopción colectiva de decisiones en pro del desarrollo sustentable.

En definitiva, es necesaria una nueva ética que incluya a todos los seres vivos para la convivencia con miras a la sustentabilidad. La educación fomenta actitudes y comportamientos

compatibles con esta nueva ética y transforma la vida del ser humano para dar fe de sus convicciones, conocimientos y prácticas necesarias en la gestión sustentable del ambiente.

Referencias

Alcaraz, D., Baldi G., Durante, P. y Garbulsky, M. (2008). *Análisis de la dinámica temporal del NDVI en áreas protegidas: tres casos de estudio a distintas escalas espaciales, temporales y de gestión*. Ecosistemas, 17(3): 108-117.

Barbosa, H., (1998). *Spatial and temporal analysis of vegetation index derived from AVHRR-NOAA and rainfall over Northeastern Brazil during 1982–1985*. Master degreedissertation in RemoteSensing (in Portuguese). Divisäo de Sensoriamento Remoto, Instituto Nacional de Pesquisas Espacias, Säo José dos Campos-SP, Brazil.

Barbosa, H., Huetea, A. y Baethgen, W. (2006). *A 20-year study of NDVI variability over the Northeast Region of Brazil*.Journal of AridEnvironments 67: 288–307.

Berlanga, C. y Ruiz, A. (2007). *Análisis de las tendencias de cambio del bosque de mangle del sistema lagunar Teacapán-Agua Brava, México*. Una aproximación con el uso de imágenes de satélite landsat. Universidad y Ciencia, 23 (1): 29.

Boff, L. (2012). Sustentabilidad y Educación. Recuperado: www.leonardoboff.wordpress.com/2012/05/10/sustentabilidad-y-educacion/

Carrao, H., Sepulcre, G., Horion, S. y Barbosa, P. (2013). *A multitemporal and non-parametric approach for assessing the impacts of drought on vegetation greenness: a case study for Latin America*. E A R Se L eProceedings, 12(1): 8-24.

Chacón, E. (2004). *Mapping savanna ecosystems of the Llanos del Orinoco using multitemporal NOAA satellite imagery*. International Journal of Applied Earth Observation and Geoinformation 5, 41–53.

Chuvieco, E. (1995). *Fundamentos de Teledetección Espacial* (2ª ed.). Ediciones RIALP S.A., Madrid, España. Pp. 305-307.

Cramer, W. y Fischer, A. (1996). *Data requirements for global terrestrial ecosystem modeling*. In: Walker, B.,Steffen, W. (Eds.), Global Change and Terrestrial Ecosystems. Cambridge University Press, Cambridge, UK, pp. 529–565.

Curran, P. (1980). *Multispectral photographic remote sensing of vegetation amount and productivity*. In: Proceedings of the Fourteenth International Symposium on Remote Sensing of the Environment. Ann Arbor, MI, pp. 623–637.

De La Casa, A. y Ovando, G. (2006). *Relación entre la precipitación e índices de vegetación durante el comienzo del ciclo anual de lluvias en la provincia de Córdoba, Argentina*. RIA, 35(1): 67-85.

Duro, D., Coops, N., Wulder, M. y Han, T. (2007). *Development of a large area biodiversity monitoring system driven by remote sensing*. Progress in Physical Geography, 31(3): 235-260.

Hall, F., Botkin, D., Strebel, D., Woods, K. y Goetz, S. (1991). *Large-scale patterns of forest succession as determined by remote sensing*. Ecology, 72: 628-640.

Hill, M. y Donald, G. (2003). *Estimating spatio-temporal patterns of agricultural productivity in fragmented landscapes using AVHRR NDVI time series*. RemoteSens. Environ. 84: 367-384.

Iglesias, M., Barchuk, A. y Grilli, M. (2010). *Dinámica estacional e interanual del NDVI en bosques nativos de zonas áridas argentinas*. Revista de Teledetección, 34: 44-54.

López, J., Keyes, M., González, A., Cabrera, E. y Sánchez, O. (1990). *Los incendios de Quintana Roo: ¿catástrofe ecológica o evento periódico?* Ciencias y Desarrollo, 91, 43-57.

Manson F., Loneragan N. y Phinn S. (2003). *Spatial and temporal variation in distribution of mangroves in Moreton Bay, subtropical Australia: a comparison of pattern metrics and change detection analyses based on aerial photographs*. Estuarine, Coastal and ShelfScience 56: 1-14.

Manzo, L. y López, J. (2013). *Detección de áreas quemadas en el sureste de México, utilizando índices pre y post-incendio NBR y BAI, derivados de compuestos MODIS*. GeoFocus (Artículos), nº 13-2, Pp. 66-83.

Mildrexler, D., Zhao, M., Heinsch, F. y Running, S. (2007). *A new satellite-based methodology for continental-scale disturbance detection*. Ecological Applications17 (1):235–250.

Monteith, J. (1981). *Climatic variation and the growth of crops*. Quarterly Journal of the Royal Meteorological Society107:749-774.

Ochoa, S. y González, M. (2000).*Land use and deforestation in the highlands of Chiapas, Mexico*. AppliedGeography, 20, 17-42.

Paruelo, J. (2008). *La caracterización funcional de ecosistemas mediante sensores remotos*. Ecosistemas17 (3):4-22.

Paruelo, J., Epstein, H., Lauenrothy, W. y Burke, W. (1997). *ANPP estimatesfrom NDVI for the Central Grassland Region of the U.S*. Ecology 78, 953–958.

Pereira, J., Sá, A., Sousa, A., Silva, J., Santos, T. y Carreiras, J. (1999).*Spectral characterization and discrimination of burnt areas*. In Chuvieco (Ed.): Remote sensing of large wildfires in the European Mediterranean basin, pp. 123-138. Madrid, Springer.

Ressl, R., López, G., Cruz, I., Colditz, R., Schmidt, M., Ressl, S. y Jiménez, R. (2009).*Operational active fire mapping and burnt area identification applicable to Mexican Nature Protection Areas using Modis and NOAA-AVHRR direct readout data*.Remote Sensing of Environment, 113: 1113 - 1122.

Rouse, J., Haas, R., Schell, J. y Deering, D. (1974). *Monitoring vegetation systems in the Great Plains with ERTS, NASA SP-351, Third ERTS-1 Symposium*, vol. 1.NASA, Washington, DC, pp. 309–317.

UNESCO. (2012). Educación para el Desarrollo Sostenible. Libro de consulta. Recuperado: www.unesdoc.unesco.org/images/0021/002167/216756s.pdf

Virginia, R. y Wall, D. (2001). *Principles of Ecosystem function*. In: Levin, S.A. (ed.) *Encyclopedia of Biodiversity*, pp. 345-352.Academic Press, San Diego, USA.

Van Leeuwen, W., Hartfield, K., Miranda, M. y Meza, F. (2013).*Trends and ENSO/AAO driven variability in NDVI derived productivity and phenology alongside the Andes Mountains*. Remote Sensing 5, 1177-1203.

Jorge Luis Millano Tudare:

Ingeniero Civil (LUZ). Licenciado en Comunicación Social mención Desarrollo Social (UNICA). Magister en Ingeniería Ambiental (UCAB). Candidato a Doctor en Ambiente y Desarrollo (UNELLEZ). Profesor Asociado de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora. Vicerrectorado de Infraestructura y Procesos Industriales. Miembro del Grupo para Investigaciones sobre Cuencas Hidrográficas y Recursos Hidráulicos (UNELLEZ-VIPI).Acreditado en el Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación (PEII) Nivel A-2.

Franklin Javier Paredes Trejo:

Ingeniero Agroindustrial (UNELLEZ). Magister en Ingeniería Ambiental (UCAB). Doctor en Ingeniería (UC).Profesor Titular de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora. Vicerrectorado de Infraestructura y Procesos Industriales. Miembro del Grupo para Investigaciones sobre Cuencas Hidrográficas y Recursos Hidráulicos (UNELLEZ-VIPI).Acreditado en el Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación (PEII) Nivel C.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio- Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

EL INVESTIGADOR EDUCATIVO. UNA VISIÓN REFLEXIVA SOBRE LA PRAXIS DOCENTE TRANSDISCIPLINARIA

The educational investigator. A reflective vision on the transdisciplinary teaching praxis

Ponencia presentada en el I Congreso Internacional de Investigación en Educación
II Jornada Divulgativa de Producción Intelectual de Profesores e Investigadores de la Facultad de Ciencias de la Educación- UC. Universidad de Carabobo. Naguanagua, Venezuela 17al 19 octubre 2016

Haydée Guillermina Páez
Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo,
Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: rectoraujap@gmail.com

Resumen

La educación, dada su naturaleza, es un proceso social complejo por cuanto está dirigida únicamente a la formación, moldeado del ser humano. Esta humanidad connota una relación dialéctica entre la unicidad y a la vez diversidad de cada acción cuyo telos sea ejercer alguna influencia en un educando para lograr el desarrollo de su inmanente potencial cognoscitivo, psicomotor, actitudinal y valorativo. Conocer a profundidad las vías y modos para alcanzar su máximo potencial es preocupación de los profesionales de la docencia, quienes deben abocarse a una búsqueda sistemática, racional y objetiva de un conocimiento fiable, de los puntos de coincidencia sobre esta tríada; lo que requiere el dominio de estrategias cognitivas de orden conceptual, procedimental y actitudinal que le permitan develar alternativas reales de solución a las expectativas sociales insatisfechas detectadas, producto de la observación crítica, de la contemplación creativa de su contexto socioeducativo complejo cotidiano. Al develarlas, asume una actitud responsable y comprometida ante ese contexto socioeducativo para garantizar la provisión de una educación de calidad. Es imprescindible, entonces, que el docente asuma una actitud reflexiva con visión transdisciplinaria sobre su praxis.

Palabras clave: Investigador educativo, praxis docente reflexiva, transdisciplinaria.

Abstract

Education, given its nature, is a complex social process since it is intended only for training, molding human being. This humanity connotes a dialectical relationship between every action unity and diversity which telos is to have any influence on a learner to achieve the development of its immanent cognitive, psychomotor, attitudinal and evaluative potential. Depth knowledge of routes and ways to reach their full potential is a matter of teaching professionals' concern, who must undertake a systematic, rational and objective search for reliable, representative educational knowledge, for points of coincidence about this triad, which requires mastery of cognitive strategies of conceptual, procedural and attitudinal order that enable teachers and professors to reveal real alternative solutions to unmet social expectations detected, that result of critical observation, of the creative contemplation of its complex everyday social context. In so revealing these alternative solutions, they assume a responsible and committed attitude toward that social context to guarantee high quality education. The achievement of this aim requires that teachers assume a reflective attitude, a transdisciplinary vision of their teaching.

Keywords: Education researcher, reflective teaching practice, transdisciplinary.

Recibido: 30/11/2016 **Enviado a árbitros:** 31/06/2017 **Aprobado:** 05/12/2017

Introducción

Acerca de la Educación y del Docente

La finalidad de la educación se ha establecido en los últimos documentos emanados de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, desde el inicio del Siglo XXI cuando se formularon los Objetivos del Milenio a ser logrados en 15 años referidos éstos al logro, a nivel mundial, de una educación de calidad inclusiva e igualitaria, para toda la vida. Más, a pesar de las declaraciones y acciones tomadas por las distintas naciones desde las postrimerías del siglo XX y al establecimiento en el año 2000 de los mencionados Objetivos en la denominada iniciativa Educación para Todos; en 2015 se continuó reclamando el incumplimiento en materia de mayores y más amplios resultados en el acceso, equidad e inclusión, calidad educativa y necesidad de aprender a lo largo de toda la vida.

Se afirmó en el Foro Mundial sobre la Educación realizado en Incheon, República de Corea, en 2015 que los sistemas de educación deben responder a contextos caracterizados por mercados laborales que cambian rápidamente, avances tecnológicos vertiginosos, creciente urbanismo e inequidades, migración, inestabilidad política, degradación ambiental, competencia por recursos naturales, desafíos demográficos, incremento del desempleo, persistente pobreza y aumento en amenazas a la paz y la seguridad.

Reclama la UNESCO que transcurridos esos primeros 15 años todavía se encuentran insatisfechas expectativas que ahora se planifican para ser alcanzadas en 2030, como son el logro de una educación básica, educación secundaria y superior para todos y a garantizar que todos los niños, jóvenes y adultos que asisten a la escuela estén aprendiendo.

Añade esta Organización que hay una necesidad urgente de entregar a jóvenes y adultos durante toda la vida, las habilidades y competencias flexibles que requieren para vivir y trabajar en un mundo más sostenible, interdependiente, basado en el conocimiento e impulsado por la tecnología. Indica la mencionada UNESCO que la Educación en 2030 deberá asegurar que todas las personas adquieran una sólida base de conocimiento, desarrollen un pensamiento creativo y crítico junto con competencias para trabajar en colaboración, personas que forjen la curiosidad, el coraje y la resiliencia. Recomienda este organismo internacional aprovechar la innovación y las tecnologías de la información y las comunicaciones para fortalecer los sistemas de educación, la diseminación del conocimiento, el acceso a la información, el aprendizaje efectivo y de calidad, y la entrega de servicios más eficientes. Una pregunta intermedia, entonces, es ¿cómo formar a estas personas? ¿Tenemos el personal docente preparado para formarlos?

En los tiempos que transcurren, en el contexto venezolano la educación está dirigida a desarrollar el potencial del ser humano en todas sus dimensiones. La visión humanista que reclama la UNESCO es asumida por el Estado Venezolano en la Ley Orgánica de Educación de 2009. En ella delinea una Política Educativa centrada en la tendencia actual de desarrollo social, endógeno, sostenible, en la cual el ser humano es la pieza clave para lograr los objetivos y metas del Plan de Desarrollo Social y Económico vigente. ¿A quién ha asignado el Estado Venezolano la responsabilidad por la formación del ciudadano requerido? Al personal docente, que ahora debe evidenciar que posee las competencias profesionales para investigar y utilizar los avances tecnológicos con asertividad.

Docente es aquella persona que ha sido formada en instituciones universitarias cuyo fin expreso es la preparación de un profesional que posea información, habilidades, destrezas y una

actitud o disposición favorable para comunicarse con otro de modo que éste comprenda, decodifique, internalice y transfiera el mensaje; es decir, docente es aquella persona intencional y deliberadamente formada para enseñar, para educar. La educación, sabemos, es un proceso social y como tal influye en y es influido por el contexto social específico. Así, todo avance en los distintos órdenes del acontecer societal va a influir en la educación y ésta será un vehículo para lograr dichos avances.

Se establece, entonces, una relación simbiótica entre educación y sociedad, ello explica que los docentes estén siempre alertas ante las exigencias de los avances del conocimiento, las expectativas de la sociedad y demandas de los estudiantes para actuar responsablemente en los ambientes de aprendizaje. La enseñanza programada, el Plan Keller, la técnica de la microenseñanza, la enseñanza por objetivos, la programación neurolingüística y más recientemente la neurociencia, las tecnologías de la información y comunicación con sus implicaciones para la didáctica son retos que han enfrentado en su devenir profesional.

Se requieren docentes competentes. El desempeño docente competente lo definiremos como la posesión de conocimientos, habilidades, destrezas y demostración de actitudes favorables hacia la realización de actividades propias de la docencia (formación), la investigación (creación intelectual) y la extensión (vinculación social). Estas actividades develan al docente como el ejecutor primigenio de las funciones atribuidas a la educación universitaria tanto en la Ley de Universidades (1970), como en la Ley Orgánica de Educación (2009). En esta última, se norma una didáctica centrada en los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad y la innovación, y como finalidad educativa el desarrollo de la capacidad de abstracción, del pensamiento crítico, reflexivo con métodos innovadores que privilegien el

aprendizaje desde la cotidianidad y la experiencia y desarrollen valores académicos y sociales que se reflejan en sus contribuciones a la sociedad.

Investigación

La investigación, acotada por Whitney (1983), es una palabra de alto vuelo que refleja un estado mental, una actitud amistosa de bienvenida frente a los cambios en vez de aguardar a que vengan; constituye para el hombre práctico un esfuerzo por hacer mejor las cosas y no ser sorprendido en pleno sueño por el amanecer. La investigación es el estado mental para la resolución de problemas en contraste con el de dejar que las cosas vayan por si solas. Como se puede observar, este autor reivindica el papel de la afectividad cuando se trata de realizar investigaciones, otorgándole un papel preminente sobre el aspecto cognoscitivo, de allí que asumamos su acepción del término investigación, no importa la data de su emisión.

Investigación es una indagación o examen cuidadoso y crítico en la búsqueda de hechos o principios; es una indagación prolongada, intensiva e intencionada. Es una refinada y sistemática técnica de pensar que emplea herramientas, instrumentos y procedimientos especiales con el objeto de obtener una solución más adecuada de un problema que lo que sería posible con los medios ordinarios. Así mismo, las exigencias de la cualificación que caracteriza el cierre del siglo XX y el inicio del siglo XXI han incidido en la creciente política de actualización y capacitación de su personal puesta en práctica por los sectores productivo y educativo. Esa Política rescata la investigación y la enseñanza como acciones fundamentales para la formación del talento humano de acuerdo con las demandas derivadas de los avances científicos y tecnológicos recientes.

Investigación es una actividad orientada a descubrir algo desconocido que se origina en la curiosidad innata del hombre y en su deseo de conocer cómo y por qué son las cosas y cuáles son sus razones y motivos; estas motivaciones le obligan a indagar y buscar solución a sus problemas, dificultades y necesidades. De allí, que una de las misiones asignadas a la Educación Superior, Educación Universitaria en el contexto nacional, en los albores del nuevo siglo es la de promover el saber mediante la investigación científica y la difusión de resultados, así como fomentar las capacidades de investigación sobre la propia enseñanza superior. ¿Quién mejor que el docente como agente responsable de la implantación de toda innovación y/o cambio curricular?

El Docente Universitario

La vigente Ley de Universidades de 1970 asigna a la universidad la tarea de ser rectora de la ciencia, buscar la verdad, crear, asimilar, y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza, actividades propias en cada Facultad; es decir, a cada Facultad corresponde enseñar e investigar sobre una rama particular de la ciencia o la cultura. Por ello, debe promoverse una enérgica política de formación del personal docente de educación universitaria que le capacite como investigador e innovador permanente de los planes de estudio y los métodos facilitadores del aprendizaje, para que aplique el rigor científico y ético en todas sus actividades y así desde su aula, laboratorio o ambiente docente contribuya a resolver problemas sociales mediante el análisis de las tendencias sociales, económicas y políticas que surjan en el contexto, abordadas con enfoques multi, inter y transdisciplinario, a fin de lograr la pertinencia social de los estudios y el conocimiento auto reflexivo (Schon, 1992) sobre bases científicas de las cuestiones sociales. Esta misma ley, asocia indisolublemente docencia e investigación a través del proceso establecido para ascender en el escalafón universitario al requerir el grado académico de Doctor

cuando se opta a la categoría de profesor asociado y la realización de procesos de investigación concretados en producciones intelectuales como informes, publicaciones.

Además, a la universidad se le atribuye la capacidad para generar nuevo conocimiento en todas las áreas del saber humano, es la intermediaria en la adquisición de ese nuevo conocimiento por parte del estudiante. Esto es posible por el ambiente académico universitario prevalente de libre cuestionamiento e indagación intelectual que estimula la creatividad, la curiosidad.

Esta curiosidad y creatividad son características importantes en un docente universitario, a quien se denomina docente investigador. La combinación de funciones connota la necesaria posesión de atributos, denominados competencias por Blanco (2009), para realizar con destreza y actitud positiva las acciones propias de un formador, moldeador, modelo, responsable por la formación de los ciudadanos que el país reclama, formación que debe ser integral, orientada a sensibilizarle como ser humano.

Competencia connota una formación integral del ser humano mediante la integración sinérgica de atributos clasificados en los pilares de la educación puestos en práctica por el sistema educativo venezolano, en apego a las recomendaciones de vieja data de la UNESCO (Delors, 1996) para la formación integral, como son el aprender a conocer, hacer, ser y convivir.

De acuerdo con el citado Informe Delors (1996), existen cuatro fundamentos básicos para que el individuo tome conciencia de sí mismo y de su entorno, de manera que pueda desempeñar sus funciones en el mundo laboral y en la sociedad. Ellos son: el saber, saber hacer, saber ser y saber convivir; estos fundamentos sustentan el entramado sobre el cual debe construirse, por ejemplo, una relación tutor-tutorado.

Saber implica el dominio de la epísteme que subyace en la investigación en el área del conocimiento en que ésta se realiza así como las metódicas que la operacionalizan. Se relacionan con el campo conceptual. Saber hacer evidencia las destrezas y habilidades del docente investigador para aplicar los conocimientos teóricos que posee en función de motivaciones e intereses que justifican la investigación. Connota todo lo procedimental. Saber ser se refiere al modo como el investigador establece una comunicación fluida, respetuosa, asertiva y de orientación, dirigida a lograr una relación participativa, empática, cooperativa y de apertura mental para mantener una convivencia profesional con sus pares, co-investigadores, tutorados, de manera de alcanzar los objetivos propuestos en el proceso de investigación y con ello la socialización del valor agregado que el mismo pueda ofrecer al contexto geosociocultural en el cual le corresponde actuar, concreta el mundo afectivo, de las actitudes favorables hacia la investigación; y saber convivir, implica compartir los conocimientos con el fin de mejorar las relaciones interpersonales, interinstitucionales y hacer más eficiente la comunicación de los productos intelectuales. Es también un componente actitudinal.

Estos cuatro saberes se materializan en algunos indicadores que permiten valorar la acción del investigador en educación, denominado docente investigador, según la naturaleza de ese accionar.

Competencia Inclusiva Específica del Investigador Educativo

Apuntalados en los cuatro saberes anteriores y en la visión reflexiva transdisciplinar de las funciones que debe cumplir un profesor universitario en el campo de la educación y asumiendo a Ausubel, Novak y Hanesian (1986) en su definición de concepto inclusivo, se puede formular la siguiente competencia docente inclusiva en el área de investigación: Develar

alternativas reales de solución a las expectativas sociales insatisfechas detectadas, producto de la observación crítica, de la contemplación creativa de su contexto socioeducativo complejo cotidiano. Al develarlas, asume una actitud responsable, comprometida ante ese contexto socioeducativo y con ello garantiza la provisión de una educación de y con calidad.

De acuerdo con autores en materia de diseño curricular por competencias Tobón (2006), Durant y Naveda (2012), toda competencia, al constituir en esencia atributos de una persona y como tal referidos a las cualidades, propiedades de un ser, de naturaleza abstracta, inmaterial; la misma debe ser objetivada, convertida en hechos observables, concretos mediante acciones, ejecutorias propias, distintivas de esos atributos que se convierten en criterios de desempeño, indicadores para que agentes externos afirmen si se ha logrado o no poseer la competencia indicada.

Como puede inferirse del contenido de la competencia arriba formulada, para apreciar su logro, en su actuación el docente investigador en educación debe desplegar una serie de atributos referidos a aspectos conceptuales, procedimentales, actitudinales favorables, propios de su profesión docente. Los criterios, indicadores que permiten evidenciar el logro de dicha competencia no pueden ser exhibidos esporádicamente sino en cada oportunidad en la que deba resolver situaciones problemáticas confrontadas en su espacio laboral y de investigación, mediante la asunción de una actitud reflexiva sobre su praxis, vinculando todas las aristas posibles, encontrando puntos de coincidencia y así dar una explicación inclusiva y comprensiva que represente a las partes y al todo.

En ese sentido, para evidenciar que se posee la competencia de investigador educativo antes formulada, se pueden utilizar los criterios de desempeño o indicadores de logro, surgidos

de la reflexión sobre su praxis como docente e investigadora universitaria durante más de cuarenta años de la autora, que se presentan a continuación. Los mismos, aunque lucen numerosos, se considera que describen suficientemente el deber ser como investigador(a) de los profesionales en cuyas manos y talentos reposa la educación, "el arma más poderosa para cambiar el mundo" Mandela y son aplicables para evaluar su desempeño. Se presentan agrupados según la naturaleza ontoepistémica de las acciones a realizar:

Saber/Conceptual: Indicadores referidos al fundamento teórico-conceptual que subyace en la acción investigativa.

Saber Hacer/Procedimental: Indicadores referidos a la manera de conducirse durante el proceso de investigación.

Saber Ser y Saber Convivir: Indicadores descriptivos del modo como se interrelaciona con el otro y asume su entorno sociopersonal.

Indicadores Enmarcados en el Saber/Conceptual

- Domina el devenir educativo en el nivel, modalidad de estudios en el cual cumple su accionar docente.

- Está informado de las resoluciones en materia educativa para comparar constantemente su socio realidad con ese deber ser.

- Demuestra dominio de los saberes referidos al procesamiento de información cuantitativa y cualitativa.

- Tiene dominio de la epistemología y gnoseología para la construcción social del conocimiento en su área de desempeño.

- Conoce los epistemes aplicables al estudio intensivo del proceso social educativo.

- Conoce la filosofía en la que se delimita la investigación, los enfoques, tendencias y paradigmas actualizados de investigación en su área de conocimiento.

- Precisa el abordaje metodológico pertinente a la orientación formulada al estudio a realizar.

- Distingue, con precisión y asertividad, el sustrato epistémico de un instrumento de recolección de información.

- Precisa, con objetividad y criticidad, el valor de la información obtenida mediante las tecnologías de la información y la comunicación.

- Domina la expresión lingüística materna en forma oral y escrita.

- Domina la expresión lingüística en al menos un idioma extranjero.

- Demuestra dominio instrumental de idiomas extranjeros en los cuales se publica la producción intelectual en su área de conocimiento.

Indicadores Enmarcados en el Saber Hacer/Procedimental

- Domina la técnica de la pregunta.

- Orienta, con precisión y claridad, a sus co-aprendices en la selección de ejes de estudio educativos.

- Formula, con claridad y precisión, los objetivos, propósitos de una investigación.

- Aplica con asertividad los supuestos epistemológicos, gnoseológicos y axiológicos propios del elemento educativo estudiado.

- Utiliza las herramientas informáticas para obtener, procesar y sistematizar información pertinente a su ámbito de estudio.

- Elabora instrumentos para recaudar información cuantitativa y cualitativa que permita develar la realidad educativa en su campo de actuación laboral.

- Interpreta resultados de sus investigaciones con argumentos propios de la naturaleza del componente educativo estudiado.

- Elabora proyectos de investigaciones centrados en la búsqueda de explicaciones a las realidades confrontadas en su ambiente de aprendizaje.

- Redacta, con precisión y claridad lingüística, informes de investigaciones.

- Tutora investigaciones socioeducativas.

- Dirige, coordina grupos de pares investigadores en áreas temáticas comunes.

- Traduce su producción intelectual a idiomas extranjeros.

Indicadores Enmarcados en el Saber Convivir/Actitudinal

- Escucha, con interés y actitud crítica, los planteamientos de pares investigadores y tutorados.

- Evalúa proyectos e informes de investigaciones, demostrando dominio del lenguaje materno y científico-humanístico en el área y respeto por la autoría intelectual de pares investigadores.

- Publica los resultados de sus investigaciones, respetando la autoría intelectual de sus pares académicos.

- Participa en eventos académicos de investigación en condición de ponente o asistente para compartir experiencias sistematizadas referidas a su praxis docente.

- Se expresa con claridad, fluidez y coherencia.

- Escucha a los otros respetando sus ideas.

- Convence con sus argumentos y palabras. Esta habilidad es particularmente importante en la relación tutorial y en la presentación de experiencias de investigaciones.

- Justifica y defiende el producto de sus investigaciones con libertad y respeto.

- Se responsabiliza por una línea de investigación inserta en su área de conocimiento.

Indicadores Enmarcados en el Saber Ser/Actitudinal

- Observa su ambiente de aprendizaje con actitud crítica y creativa.

- Sistematiza sus experiencias didácticas y comparte los resultados obtenidos.

- Se relaciona armónicamente con sus pares investigadores y tutorados.

- Establece comunicación permanente con investigadores mediante publicaciones e incorporación a redes académicas.

- Demuestra apertura mental para aceptar sugerencias, recomendaciones de pares investigadores.

- Entiende la crítica como una fuente de conocimiento.

- Responde con respeto y asertividad los planteamientos que le son formulados.

- Hace inferencias y establece criterios para emitir juicios.

- Analiza las situaciones de dificultad surgidas en su ambiente de aprendizaje desde diferentes perspectivas y asume un criterio propio basado en argumentos lógicos y racionales.

- Asume una actitud dubitativa, inquisitiva, ante las situaciones que se presentan en su ambiente de aprendizaje.

- Se identifica, con compromiso, respeto y honestidad con la institución educativa en la cual ejerce su vocación docente.

- Es receptivo, aprende, desaprende y reaprende con facilidad.

Cierre Argumentativo

Investigar en educación requiere concebir el proceso educativo como un proceso social y humano. Esta concepción, dada la complejidad que encierra por su misma naturaleza, obliga a agudizar todos los sentidos y así observar, escuchar, sentir, palpar todas las voces que se alzan en

un ambiente de aprendizaje estimulado para crear y recrearse, transformar y transformarse, en síntesis, educar y re-educarse.

Si se hace una analogía con el desarrollo evolutivo humano, se puede decir que la competencia arriba señalada indica que ser docente investigador es una posibilidad dada sólo a los adultos, no a los adolescentes; la adultez implica madurez y como tal, la consolidación de una estructura física, mental, espiritual y valorativa que permite discernir, juzgar, evaluar, actuar con asertividad, con base en la experiencia acumulada. De la misma manera, ser docente investigador implica una preparación previa, una consolidación cognoscitiva y profesional indispensable para orientar, aconsejar al otro, y hacerlo con idoneidad.

Es de observar que los criterios, indicadores de logro descritos para apreciar el dominio de la competencia investigativa por el docente tienen una connotación sistémica, recursiva, compleja Morin (2001). Explican parcialmente la actuación del docente investigador competente pero potencian su sentido cuando se integran como un todo para evidenciar la cuantía, cualidad y calidad de esa actuación.

Aserciones y Realidades

Es difícil hacer investigación educativa. No, solo hay que observar la praxis cotidiana con ojos críticos, reflexivos. Asumir una actitud resiliente, decir siempre: yo puedo.

El investigador nace. Para investigar es necesaria una actitud de cuestionamiento, la cual puede desarrollarse.

Los educadores son los que menos estudian el proceso educativo. La Facultad de Ciencias de la Educación es la que tiene más docentes investigadores acreditados en el Programa de

Estímulo a la Investigación e Innovación en la Universidad de Carabobo. Ese hecho y la realización del 1er Congreso Internacional de Investigación en Educación echan por tierra tal afirmación.

Referencias

Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 5.929 (Extraordinario), Agosto 15, 2009.

Ausubel, D. P., Novak, J. D. y Hanesian, H. (1986). *Psicología Educativa. Un Punto de Vista Cognoscitivo*. 2da ed. México: Editorial Trillas.

Blanco, A. (2009). *Desarrollo y Evaluación de Competencias en Educación Superior.* (Coord.) 2da ed. Madrid: NARCEA S.A. de Ediciones.

Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro.* Santillana S.A. Madrid – España. Recuperado: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF/

Diccionario de la Lengua Española. Edición del Tricentenario. Recuperado: http://dle.rae.es/?id=E2yFyXP

Durant, M. y Naveda, O. (2012). *Transformación curricular por competencias en la educación universitaria bajo el enfoque ecosistémico formativo*. Valencia: FUNDACELAC.

Ley de Universidades (1970). Recuperado: http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/asesoria_juridica/Ley_de_Universidades.pdf

Mandela, N. (1994). *Discurso de Investidura*. Recuperado: http://www.teinteresa.es/mundo/Discurso-Nelson-Mandela-nvestidura_3_1042725721.html

Morin, E. (2001). *La Cabeza Bien Puesta. Repensar la reforma. Reformar el Pensamiento.* 2da ed. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Schon, D. A. (1992). *La Formación de Profesionales Reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones.* Barcelona, España: Paidós Ibérica, S.A.

Tobón, S. (2006). *Formación Basada en Competencias. Pensamiento Complejo, Diseño curricular y Didáctica*. 2da ed. Bogotá: ECOE Ediciones Ltda.

UNESCO (2000). *Objetivos de Desarrollo del Milenio*. Recuperado: http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=9649&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

UNESCO (2015). *Education 2030. Incheon Declaration and Framework for Action for the Implementation of Sustainable Development.* Goal 4. Recuperado: http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656E.pdf

UNESCO (2015). *La Educación Más Allá de 2015.* Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo. Recuperado: http://es.unesco.org/gem-report/la-educaci%C3%B3n-m%C3%A1s-all%C3%A1-de-2015

Whitney, F.L. (1983). *Elementos de Investigación*. 5ta ed. Barcelona, España: Ediciones Omega S.A.

Haydée Guillermina Páez:

Profesora Titular. Jubilada del Departamento de Ciencias Pedagógicas de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Licenciada en Educación, mención Administración Educacional (1970), Especialista en Tecnología de la Computación en Educación (2003). Doctor en Educación (2002), Master of Education (1983), Master en Ciencias, mención Educación (1980), Investigadora Nivel C, Programa de Estímulo a la Investigación e Innovación, PEII-ONCTI.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 27, Nro. 50, Julio- Diciembre 2017. ISSN: 1316-5917
Investigación

ARTE DE INTERPRETAR, ARTE DE VIVIR. VIGENCIA EDUCATIVA DE LA TRADICIÓN HERMENÉUTICA DE LAS CULTURAS DEL LIBRO

Art of interpretation, art of living. Educational validity of hermeneutic tradition in cultures of the book

Ponencia presentada en el I Congreso Internacional de Investigación en Educación
II Jornada Divulgativa de Producción Intelectual de Profesores e Investigadores de la Facultad de Ciencias de la Educación- UC.
Universidad de Carabobo. Naguanagua, Venezuela 17al 19 octubre 2016

Gustavo Fernández Colón
Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo,
Estado Carabobo, Venezuela.
Correo-e: fernandezcolon@gmail.com

Resumen

La conferencia propone una revalorización de los métodos de interpretación de los Libros Sagrados, desarrollados por las religiones abrahámicas durante el Medioevo. La comparación de las tradiciones hermenéuticas de judíos, cristianos y musulmanes, se centra en la aplicación de la teoría de los cuatro sentidos (literal, alegórico, moral y espiritual) al Cantar de los Cantares, así como en el problema moral suscitado por el erotismo del poema. Se constata la existencia de una retórica y una hermenéutica comunes a las tres religiones. Se aprecia así mismo que el rechazo moral a la sensualidad del lenguaje salomónico por judíos y cristianos no está presente en el islam, puesto que los sufíes valoran las descripciones del amor carnal como expresiones válidas del Amor Divino. Se concluye que a pesar del dogmatismo religioso, se produjo una recurrente renovación histórica del sentido atribuido al Cantar y a la poesía erótica influida por su retórica.

Palabras clave: Hermenéutica, Alegoría, Judaísmo, Cristianismo, Islam.

Abstract

The conference proposes a revaluation of the methods of interpretation of the Sacred Books, developed by the Abrahamic religions during the Middle Ages. The comparison of the hermeneutical traditions of Jews, Christians and Muslims, focuses on the application of the theory of the four senses (literal, allegorical, moral and spiritual) to the Song of Songs, as well as the moral problem raised by the eroticism of this poem. The dissemination of similar procedures of rhetoric and hermeneutics is observed in the three religions. It is likewise seen that the moral rejection of the sensuality of Solomonic language by Jews and Christians is not present in Islam, since the Sufis value descriptions of carnal love as valid expressions of Divine Love. It is concluded that despite the religious dogmatism, there was a recurring historic renovation of the meaning of Song of Songs and erotic poetry influenced by its rhetorical style.

Keywords: Hermeneutics, Allegory, Judaism, Christianity, Islam.

Recibido: 25/11/2016 **Enviado a árbitros:** 31/05/2017 **Aprobado:** 01/12/2017

Más allá del sentido literal

"La exégesis de los textos no progresa
sin la exégesis del alma".
Henri Corbin.

La interpretación del significado de los Libros Sagrados es un asunto complejo que ha ocupado, durante siglos, las mentes de los clérigos y eruditos de las más diversas civilizaciones. En las llamadas religiones abrahámicas, la hermenéutica o arte de la interpretación se ha guiado por un criterio que tradicionalmente ha gozado de amplia aceptación entre los comentaristas o exegetas. Este criterio consiste en que la Palabra de Dios –plasmada en la Torá de los hebreos, la Biblia de los cristianos y el Corán de los musulmanes- encierra al menos cuatro niveles de significación distintos: el sentido literal, el sentido alegórico, el sentido moral y el sentido anagógico o espiritual (Cfr. Corbin, 1964; Eco, 1987).

Uno de los libros inspirados cuyo sentido figurado ha dado pie a las más diversas interpretaciones es el *Cantar de los Cantares*, atribuido al Rey Salomón. El sentido literal de sus imágenes eróticas, en las que se exalta la sensualidad de los cuerpos del Esposo y la Esposa y los placeres del amor conyugal, resultaba incompatible con la moral ascética y condenatoria de la sexualidad del judeo-cristianismo, así como con la concepción patriarcal y guerrerista del "Jehová de los Ejércitos" predominante en el Antiguo Testamento. De ahí la necesidad de asignarle connotaciones simbólicas más acordes con los principios de la fe, que dejaran bien sentada la inconveniencia de un significado literal aparentemente contrario a las buenas costumbres (Cfr. Eco, 1987: 82). Dante sintetizó magistralmente esta función correctiva de la hermenéutica religiosa, al definir la figura retórica de la alegoría como "*una veritade ascosa sotto bella menzogna*" ("una verdad escondida bajo una bella mentira") (1330: s/p).

La influencia del imaginario erótico del *Cantar de los Cantares* impregnará, incluso en tiempos posteriores al Medioevo, la literatura amorosa, tanto religiosa como pagana, de Oriente y Occidente (Cfr. Fernández Colón, 2009). Otro tanto puede decirse de los procedimientos de interpretación desarrollados, por los custodios de las doctrinas de las tres grandes tradiciones monoteístas, para mantener el significado atribuido a los versos salomónicos dentro de los límites morales permitidos por sus convicciones religiosas.

La hermenéutica judía

Dentro de la historia intelectual del judaísmo, Filón de Alejandría [25 a.C. – 50 d.C.] es reconocido por su esfuerzo pionero de interpretación del simbolismo de *la Torá*, utilizando como marco racional el legado filosófico de la Grecia Antigua. En su *Comentario alegórico sobre las Santas Leyes* (en griego, *Νόμων Ἱερῶν Ἀλληγορίαι*; en latín, *Legum Allegoriae*), desarrolló una laboriosa hermenéutica del Génesis para demostrar la coincidencia entre los principios de la religión judía y la metafísica de Platón. Filón inauguró así la adaptación del patrimonio mítico-filosófico de la Antigüedad, al estudio de la Palabra de Dios revelada a los Profetas de Israel (Cfr. Abbagnano, 1973).

Los talmudistas judíos, por su parte, acostumbraban emplear el símil de la nuez para ilustrar su método de interpretación: la dureza de la cáscara corresponde a la dificultad inicial para comprender el relato histórico o sentido literal del Texto Sagrado; las dos finas pieles que recubren la semilla, representan el sentido alegórico y el moral; y el delicioso fruto es el sentido anagógico o espiritual. Así mismo, enseñaban que en las cuatro consonantes del vocablo "***pardés***" (que significa "huerto de árboles frutales" o "el Paraíso" para los Cabalistas) se encerraba el secreto de los cuatro niveles de sentido: ***P****eshát* o sentido literal, ***R****émez* o sentido

alegórico, ***D**erásh* o sentido moral y ***S**od* o sentido místico. La analogía se extendía hasta identificar estos cuatro grados de significación con los cuatro ríos que bañan el Jardín del Edén (Simón ben Yohay, 1558).

Un texto de gran repercusión dentro de la tradición de la Cábala es el *Zohar* o *Séfer Ietzirá* (*Libro del Esplendor*), escrito originalmente en el siglo II en Palestina por Rabbí Simón ben Yohay y reelaborado, en el siglo XIII, por Rabbí Mosé Sem Tov de León, en la ciudad española de Ávila. El *Zohar* es una de las fuentes más preciadas de la hermenéutica judía, cimentada en la concepción muy difundida de los dos planos (externo e interno) de las Sagradas Escrituras que, de acuerdo con Scholem (1979), se remonta a la mística islámica de los ismaelitas. El difícil sendero que debe recorrer el creyente para avanzar desde el sentido externo hasta el interno, es descrito bellamente en este libro en los términos siguientes:

> Cuando el hombre se acerca a ellas, éstas le hablan a través de la cortina que aún les separa. Él empieza entonces a comprender poco a poco, llegando a lo que se le llama *derašah* [la interpretación de la tradición, *sic*.]. Inmediatamente le hablan a través de un transparente velo. Entonces llega el hombre a la alegoría, llamada *aggadah.* Al final, cuando él se ha familiarizado ya con las Sagradas Escrituras, éstas le revelan cara a cara los misterios que han estado ocultando desde el principio de los tiempos. Solamente entonces asume un conocimiento perfecto de las mismas; y es entonces cuando pasa a ser Maestro… (Simón ben Yohay, 1558: 37).

Los autores del *Zohar* le dedican una especial atención al *Cantar de los Cantares* de Salomón. Advierten a sus lectores que deben abstenerse de tomarlo a la ligera, como si se tratase

de un canto de amor festivo, pues al hacerlo así mancillarían su carácter sagrado. E insisten en que el *plano interno* de sus versos encierra nada menos que la totalidad de la Historia Sagrada de Israel:

> Al componer este cántico, Salomón estaba inspirado por el Espíritu Santo, pues es el resumen de toda la obra de la creación, el resumen del misterio de los patriarcas, el resumen del exilio en Egipto, de la liberación y del paso por el Mar Rojo (Ex… 15: 1-21), el resumen del Decálogo y de la aparición en el Monte Sinaí, así como de todos los sucesos que les acontecieron a los israelitas durante su paso por el desierto hasta llegar a Tierra Santa y construir el Templo (…) Este cántico encierra todo lo que existe, todo lo que existía y todo lo que existirá (...) De todos los cánticos existentes, ninguno es tan agradable al Señor como el *Cantar de los Cantares* (*Op. cit.*: 184-185).

Cristianos y musulmanes volverán sobre las imágenes nupciales de Salomón, para extraer de ellas otros tantos significados más acordes con sus respectivas creencias religiosas.

La hermenéutica cristiana

La primera gran contribución cristiana al arte de la hermenéutica o exégesis bíblica se debe a Orígenes de Alejandría [185-254 d.C.], quien propuso un método de tres niveles de lectura –similar al hebreo- para el desciframiento del significado de las imágenes poéticas del *Cantar*. El procedimiento de Orígenes (240 d. C.) consistía en diferenciar el “sentido literal” del texto, de sus connotaciones simbólicas o alegóricas, clasificadas a su vez en dos tipos: el “sentido moral” y el “sentido espiritual”. Estas tres dimensiones semánticas del Verbo Divino, guardan una estrecha relación con la concepción tripartita del ser humano (*soma* o cuerpo, *psikhé*

o alma y *pneuma* o espíritu), formulada por San Pablo. El sentido literal es aquel que puede ser captado por los sentidos corporales; el sentido moral es el inferido por la razón y el sentido espiritual es el revelado por la gracia del Espíritu Santo.

Así pues, cuando la Amada del *Cantar* exclama: "¡Que me bese con los besos de su boca!", esta expresión puede entenderse de tres maneras distintas. En el plano literal, se trata de una mujer enamorada que añora ardientemente los besos de su esposo ausente. En el plano moral, la imagen simboliza el anhelo de la Iglesia de recibir la Sabiduría del Verbo Divino. Y en el plano espiritual, Orígenes confiesa que el verso de Salomón guarda un precioso secreto: "la iluminación de cada pensamiento oscuro representa un beso que el Verbo de Dios da al alma perfecta" (240 d. C.: s/p).

En un contexto cultural signado por el ascetismo y el antisomatismo difundidos por los neoplatónicos y gnósticos de la Antigüedad tardía, las imágenes eróticas del *Cantar de los Cantares* no podían menos que resultar peligrosas para un religioso como Orígenes, que había llegado al extremo de castrarse a sí mismo para combatir las tentaciones carnales que asediaban su alma. Por eso escribió en su *Comentario al Cantar de los Cantares*:

> …yo advierto y aconsejo a todo el que aún no está libre de las molestias de la carne y de la sangre ni ha renunciado a los afectos de la naturaleza material, que se abstenga por completo de leer este libro y cuanto se dirá sobre él (240 d. C.: s/p).

Con los escritos de Juan Casiano [360/365 – 435 d.C.], los exegetas cristianos medievales retomarán la tradición de los cuatro sentidos (y no tres, como sostenía Orígenes) proveniente del judaísmo helenizante (Cfr. Molina Gómez, 2000). Una de las formulaciones más populares de

este método hermenéutico quedó plasmada en un dístico del siglo XIII, atribuido a un discípulo de Tomás de Aquino de nombre Agustín de Dacia: "*Littera gesta docet; quid credas, allegoria; moralis, quid agas; quo tendas, anagogia"* ("El sentido literal te enseña los hechos; el alegórico, lo que has de creer; el moral, lo que debes hacer; y el anagógico, aquello a lo que debes tender") (en Eco, 1987: 154). Esta doctrina será también aplicada al análisis de la literatura y el arte pagano, como lo testimonia Dante Alighieri (1330) en su obra *Il Convivio* (*El Banquete*).

Para ilustrar mejor este modelo de lectura cuádruple, tomemos un segundo ejemplo del *Cantar de los Cantares*, específicamente los versos donde la Esposa afirma: "Sobre mi lecho, por las noches, yo buscaba al amado de mi alma. Lo busqué y no lo hallé". El "sentido literal" corresponde al significado directo de las palabras del texto. En este caso, se trata simple y llanamente de una mujer enamorada, preocupada porque al despertarse, en mitad de la noche, su marido ha desaparecido de la cámara nupcial...

El "sentido alegórico" se refiere a la creencia o principio religioso, simbolizado por las imágenes o acciones referidas en el pasaje que se quiere interpretar. Siguiendo con nuestro ejemplo, los versos citados aluden a una circunstancia en la cual el alma humana –personificada por la Esposa- se siente abandonada o separada de Dios. La noche sugiere la falta de una luz que guíe al creyente, en su búsqueda del consuelo del Amor Divino.

En tercer lugar, el "sentido moral" nos enseña que no debemos quedarnos sentados, sin hacer nada, esperando a que Dios venga. Al contrario, hay que salir en su busca, aun en medio de la oscuridad y la desesperanza que embargan nuestro corazón, y preguntar por Él a quienes lo conocen o lo han visto, para que nos digan dónde encontrarlo. En pocas palabras, se nos invita a estar dispuestos a recibirlo y dialogar con Él, aun cuando desconozcamos el rumbo de sus pasos.

Finalmente, la compresión del "sentido espiritual" de la Escritura, no depende de un ejercicio analítico de nuestro intelecto ni de un esfuerzo de nuestra voluntad. Se trata de la manifestación de una verdad o intuición mística, revelada por la gracia. Un don que Dios otorga en ocasiones a aquellas almas, que humildemente guardan silencio en actitud contemplativa.

La necesidad de la inspiración divina para el entendimiento del sentido anagógico o esotérico del Libro Sagrado, quedó claramente establecida en otra obra clave de la hermenéutica medieval: la epístola conocida como *Scala claustralium* (*Escalera de los monjes*), redactada hacia el año 1150 por el monje cartujo Guigo "El Angélico". Guigo plantea un itinerario de lectura de las Escrituras que se desarrolla en cuatro etapas, comparadas por él con los peldaños de una escalera conducente al cielo. Estas cuatro fases son la *lectio* (lectura) o comprensión literal del sentido del texto; la *meditatio* (meditación) o reflexión sobre el mensaje que Dios quiere brindarnos a través de Su Palabra; la *oratio* (oración), mediante la cual expresamos nuestro deseo de recibir los dones prometidos en el pasaje bíblico; y la *contemplatio* (contemplación) o acto mediante el cual experimentamos espiritualmente estos dones. Pero en este caso, la labor interpretativa queda subordinada al fin superior de la evolución espiritual de los contemplativos. Lo que explica por qué llegó a convertirse en uno de los tres pilares fundamentales de la vida monástica, junto con la liturgia y el trabajo manual (Cfr. Arocha, 2015).

La hermenéutica islámica

Dentro de la espiritualidad islámica, sobre todo la profetología shiíta y la mística sufí se han ocupado de la interpretación alegórica de los textos sagrados, con significativos puntos de contacto con los procedimientos hermenéuticos practicados por judíos y cristianos. Un temprano

ejemplo de ello lo tenemos en la doctrina exegética del VI Imam shiíta, Ja'far Al-Sadiq [702 – 765 d. C.], quien reconoce cuatro niveles de significación distintos en los versos del Corán revelados al Profeta por el Ángel Gabriel:

> El Libro de Dios comprende cuatro cosas: la expresión enunciada (*'ibârat*), la dimensión alusiva (*ishârat*), los sentidos ocultos, relativos al mundo suprasensible (*latâ'if*), y las elevadas doctrinas espirituales (*haqâ'iq*). La expresión literal es para el común de los fieles; la dimensión alusiva concierne a la élite; los significados ocultos incumben a los "amigos de Dios"; las elevadas doctrinas espirituales pertenecen a los profetas (en Corbin, 1964: 23).

Una singular implicación socio-política de esta doctrina hermenéutica, es que el acceso a los distintos niveles de sentido de las Escrituras Sagradas va a servir de justificación dogmática para la organización teocrática de la sociedad preconizada por el shiísmo.

Con todo, no debe pensarse que la lectura cuádruple es un procedimiento cerrado e invariable. Son muchos los ejemplos, dentro de las tres tradiciones religiosas, donde sobre todo el plano espiritual de comprensión se subdivide a su vez en varios niveles, correspondientes a las etapas por las que atraviesa el alma del místico hasta alcanzar la unión con Dios. Llama la atención la recurrencia del número siete, al momento de distinguir estas etapas más elevadas de la hermenéutica religiosa, como lo ilustra el siguiente *hadith* o "dicho" del profeta Mahoma:

> El Corán tiene una apariencia exterior y una profundidad oculta, un sentido exotérico y otro esotérico; a su vez, este sentido esotérico encierra otro sentido esotérico (esta profundidad tiene otra profundidad, a la manera de las esferas

celestes, que se encajan unas en otras); así sucesivamente, hasta siete sentidos esotéricos (siete niveles de profundidad oculta) (en Corbin, 1964: 24).

El ya mencionado *Libro del Esplendor* de los cabalistas judíos, describe con profusión de detalles las "siete moradas de los ángeles" y los "siete palacios de la Fe", donde "solo entran las almas de los justos que gozan del esplendor (*Zohar*) y se deleitan de su encanto" (Simón ben Yohay, 1558: 158). Lo mismo puede decirse de las "siete moradas" del *Castillo interior* de Santa Teresa de Ávila (1588).

En cuanto a la influencia ejercida por el *Cantar de los Cantares* en la espiritualidad islámica, cabe señalar que el poeta sufí Ibn-Arabi [1164-1240] de Murcia, en su *Tratado del amor*, se refirió figurativamente a la espera de la visitación divina mediante las lamentaciones de una mujer que sufre por la ausencia de su Amado: "La noche en que estamos unidos / Es igual a la noche en que estamos separados / ¡Tanto me quejo de la noche larga como de la noche corta!" (1988: 197).

El sacerdote español Miguel Asín Palacios (1931), calificó a Ibn-Arabi como un "precursor hispano-musulmán de San Juan de la Cruz", debido a la sorprendente similitud existente entre el imaginario salomónico del sufí andalusí y la poesía amorosa del carmelita de Fontiveros: "¡Oh noche que guiaste, / Oh noche amable más que el alborada, / Oh noche que juntaste / Amado con amada, / amada en el Amado transformada!" (Juan de la Cruz, 1990).

Las similitudes se extreman aún más, cuando se constata que el poeta árabe escribió un tratado interpretativo del sentido oculto de los versos eróticos de su libro *El Intérprete de los deseos*, tal como lo hizo San Juan con su poesía amorosa para explicar su significado espiritual a los monjes y monjas del Carmelo Reformado. La diferencia estriba en que Ibn Arabi al parecer

construyó su alegoría de la unión del alma con Dios, a partir de las imágenes que despertó en su espíritu la belleza de Nizam, la devota hija de Malik Eddin. Esta dualidad erótico-mística de la obra lírica de Ibn Arabi lo hizo merecedor de las más acerbas críticas por parte de los teólogos ortodoxos del Islam. Idries Shah (1964) refiere los reveladores argumentos de los que tuvo que valerse para enfrentar tales acusaciones:

> Citado ante una inquisición islámica en Alepo, que le acusaba de inconformismo, Ibn el-Arabi declaró que sus poemas eran metafóricos y que se referían al mensaje divino del perfeccionamiento humano por medio del amor a Dios. Citó como precedente la incorporación a las Escrituras hebreas del amatorio *Cantar de los Cantares* salomónico, interpretado oficialmente por los sabios fariseos coma metáfora del amor de Dios hacia Israel, y por las autoridades del catolicismo como metáfora del amor de Dios hacia su Iglesia (p. 9).

Ibn Arabi logró convencer a sus críticos de que el sentido interno de su poesía amorosa era completamente concordante con los principios fundamentales de la ortodoxia islámica. Y a diferencia del prejuicio judeo-cristiano que consideraba falso y condenable el sentido literal de las imágenes eróticas del *Cantar*, el poeta hispano-musulmán dejó sentado el criterio sufí de que el amor es legítimo y sagrado, incluso en sus manifestaciones más sensuales, cuando está animado internamente por la llama del Amor Divino. Esta misma naturaleza multiforme del Amor le permite trascender las fronteras dogmáticas que separan a los credos religiosos, como lo revela uno de los poemas del sufí murciano que suscitó más controversias entre los teólogos conservadores de su tiempo:

Mi corazón se ha hecho capaz

de adoptar todas las formas:

Es pasto de gacelas

y convento de monjes cristianos,

Templo de ídolos

y la Kaaba de los peregrinos,

las Tablas de la Ley judía

y el libro del Corán

...El amor es mi religión,

dondequiera que marchen sus camellos,

allí están mi religión y mi fe (en Shah, 1964: 153).

A manera de conclusión

A lo largo de la historia de las religiones abrahámicas, por lo general privó el propósito de llevar a cabo la exégesis de los Libros Sagrados, con estricto apego a las creencias o dogmas preestablecidos. Esta es la razón por la cual los judíos vieron en la Esposa del *Cantar* que pregunta por su Esposo ausente, una representación poética del largo caminar del pueblo de Israel, clamando por Yahveh y la Tierra Prometida. Los cristianos, por su parte, reinterpretaron los versos amorosos de Salomón como un anuncio profético del transitar de la Iglesia en busca del Amor de Cristo. Mientras que un místico católico como San Juan de la Cruz o un sufí musulmán como Ibn Arabi de Murcia, concibieron a la Amada como un símbolo del alma

individual, que anhela fusionarse enteramente con Dios en la interioridad de las moradas secretas del Espíritu.

Esta tensión dialéctica entre las alegorías vigiladas por los custodios de la ortodoxia, por una parte, y la incontrolable libertad de las interpretaciones inspiradas por el Espíritu, por la otra, dará un impulso permanente a la resignificación hermenéutica de las Sagradas Escrituras en cada nuevo contexto histórico-cultural (Cfr. Durand, 1968: 138-139). De ahí la inagotable vitalidad del imaginario religioso de la Humanidad y la reveladora unidad amorosa del Verbo Divino, que cada tanto se expresa a través de la palabra de los poetas y místicos de las diversas tradiciones espirituales.

Referencias

Abbagnano, N. (1973). *Historia de la Filosofía* (Vol. I) (J. Estelrich Trad.). España: Montaner y Simón.

Arocha, A. (2015). *Breve introducción a la Lectio Divina*. Caracas: Paulinas.

Asín Palacios, M. (1931). *El Islam cristianizado*. Madrid: Plutarco.

Corbin, H. (1964/1994). *Historia de la Filosofía Islámica* (A. López, M. Tabuyo y F. Torres Trads.). Madrid: Trotta [Título original en francés: Histoire de la philosophie islamique].

Dante Alighieri (1330/1964). *El Banquete* (2ª ed.). Firenze: Felice Le Monnier [Título original en italiano: Il Convivio].

Durand, G. (1968/2000). *La imaginación simbólica* (M. Rojzman Trad.) (1ra. Reimpresión). Buenos Aires: Amorrortu [Título original en francés: L'Imagination Symbolique].

Eco, U. (1987/1999). *Arte y belleza en la estética medieval* (H. Lozano Trad.). Barcelona: Lumen [Título original en italiano: Arte e belleza nell'estética medievale].

Fernández Colón, G. (2009). *Llama de Amor Viva.* Ensayo sobre la mística de San Juan de la Cruz. Caracas: El Perro y la Rana.

Ibn Arabi (1988). *Tratado del amor*. España: Edicomunicación.

Juan de la Cruz, S. (1990). *Obras Completas.* (2a. ed, "minor"). Burgos, España: Monte Carmelo.

Molina Gómez, J. A. (2000). *La exégesis como instrumento de creación cultural.* El testimonio de las obras de Gregorio de Elbira. Murcia: Universidad de Murcia.

Orígenes de Alejandría (240 d. C. / 2007). Comentario al Cantar de los Cantares (A. Velasco Trad.) (3ra. ed.). España: Ciudad Nueva.

Scholem, G. (1979). *La cábala y su simbolismo* (J. A. Pardo Trad.). Madrid: Siglo XXI.

Shah, I (1964/1975). *Los sufíes* (P. Giralt Trad.). Barcelona: Luis de Caralt [Título original en inglés: The sufis].

Simón ben Yohay (1558/1996). *El Zohar. El Libro del Esplendor* (Traducción, Introducción y Notas de Carlos Girol). Barcelona. Obelisco.

Teresa de Jesús, S. (1588/1986). *Moradas del castillo interior.* En Obras Completas, pp. 469-583 (8a. ed.). Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.

Gustavo Fernández Colón:

Profesor jubilado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Licenciado en Educación Mención Lengua y Literatura (1992); Magíster en Literatura Venezolana (2004); Doctor en Ciencias Sociales Mención Estudios Culturales (2010). Autor de los libros: "La corriente nocturna" (Monte Ávila Editores Latinoamericana 2005); "Llama de amor viva. Ensayo sobre la mística de San Juan de la Cruz" (El Perro y la Rana 2009); "La transición latinoamericana. Crisis capitalista y construcción de alternativas" (Lap Lambert / Editorial Académica Española 2012). Línea de investigación: Etnocrítica de la literatura latinoamericana y caribeña.

ÍNDICE ACUMULADO

REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

I.- INVESTIGACIÓN

Acosta, Morella; Areba Ana. Relación entre la comprensión del texto escrito y los estilos de aprendizaje en la Educación Superior. Año 2008 / Vol. 1/ Nº 32 / Julio-Diciembre, pp. 34-54.

Acosta, Morella y Areba Ana. Relación comunicativa entre el currículo y el docente de educación superior. Vol. 19 / Nº 34 / Julio - Diciembre 2009, pp. 15-48.

Acuña, Iraima y Acuña Pérez Iraima. La papiroflexia como herramienta útil para el aprendizaje en niños: a propósito de una experiencia. Vol. 19 /Nº 33 / Enero - Junio 2009, pp. 66-89.

Adoumieh, Nour. La coescritura en línea: Una experiencia con proyectos de Investigación. Año 2010 / Nº 35 / Enero-Junio 2010, pp. 63-82.

Alfonso, Lino Rada. Competencias esenciales en los estudiantes del sexto año de medicina. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 37-65.

Alvarado de M., Trina M. y Lizardo, Lesbia. Pervivencia y gestión del periódico de la asignatura desarrollo de los procesos comunicacionales en educación para el trabajo. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp 185-196.

Álvarez, Félix y Steele, Sherly.Video didáctico como estrategia para la enseñanza del tema ley de la demanda. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp.145-161

Álvarez, Jorge; Rodríguez, Yarelis y Mayorga, Liliana. Nivel de comprensión en el área de conocimiento física a partir de prácticas de laboratorio. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 396-409.

Angulo, Nerkis y Acuña, Iraima. Actitud de los estudiantes de la asignatura Anatomía Humana, en relación a un cambio en la estrategia de enseñanza. Año 4 / Vol. 2 / Nº 24, Julio-Diciembre 2004, pp. 11-27.

Arpaia, Ana y Oviedo, Ana. Factores que influyen en la escogencia de Agrupaciones Corales y Orquestales en los integrantes del Coro Sinfónico Juvenil y Orquesta Sinfónica Juvenil de Carabobo. Valencia – Estado Carabobo. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, p.p. 44-60.

Ávila, Mariana y Pérez, Marlon. La evaluación: proceso imprescindible en la Educación Inicial. Estudio de caso institucional: docentes del CEI Bárbula I del Municipio Naguanagua. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 486-505

Barbera, Gerardo. Participación - Acción y Filosofía. Año 3 / Nº 21 / 2003, pp. 217-242.

Barroeta, Claudia y Colmenares, Marielba. Procesos educativos que condicionan al docente para el fortalecimiento del núcleo familiar de la Educación Primaria en Venezuela. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 299-323.

Bayona, Fabiola y Rodríguez, Iliana. Dimensiones del aprendizaje situado y su vinculación con los recursos cognitivos evidenciados en la resolución de problemas matemáticos. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, pp. 61-73.

Bejarano Arias, María Elena y Ortiz Buitrago, José. Modelización Matemática y GeoGebra en el estudio de Funciones. Una experiencia con estudiantes de ingeniería. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 353-384

Bello, Yumari. Descripción del desarrollo cognitivo de los procesos matemáticos de los estudiantes desde el enfoque de Jean Piaget. Caso: estudiantes del tercer nivel del jardín de infancia de la Unidad Educativa Moral y Luces. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 171-184.

Blanco, Carlos y De Nobrega, Edita. Rol estratégico de los docentes universitarios en el servicio comunitario. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 110-126

Bonilla, Rosa. Talleres interactivos de investigación para promover la competencia investigativa dirigido a docentes del nivel de Educación Primaria. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 410-437

Bravo, Kelly D. Conectividad en la educación Universitaria. Una Nueva Visión en el Aprendizaje de Ondas y Óptica. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 38-48.

Bravo, Kelly D., Morales de Muñoz, Rosa, Ferreira, María y Muñoz, Rafael. Implementación del sistema algebraico computacional SageMath en la visualización del contenido de electromagnetismo a nivel universitario. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 324-342.

Camacho A. Carlos R. Rasgos frecuentes del liderazgo transformador en Docentes de la Unidad Educativa Señor de la Buena Esperanza. Dependiente de las obras sociales. Granjas infantiles de Mérida. Año 1/ Nº 18 / 2001, pp. 71-85.

Camacho, Iris; Medina, Rossana. Competencias investigativas del licenciado en administración. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 89-106.

Campbell, Yilmar; Chirinos, Laura y Pacheco, Omaira. Competencia textual y producción escrita en los trabajos de grado de los estudiantes de la mención Lengua y Literatura, FaCE-UC. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 108-125.

Campos Olvett. Inserción de los estudiantes de los programas de postgrado en educación en los procesos de labor social de la Universidad de Carabobo. Año 2008 / Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre, pp. 55-81.

Caricote, Esther. La participación del Adolescente en Etapa Media sobre la Promoción de su Salud Sexual. Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 47-62.

Carrasquel, Mariangela. Diagnóstico de la gestión de los coordinadores de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora", núcleo Tinaquillo. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 191-218.

Castillo, T. Adopción de la modalidad a distancia para la carrera de Educación, Mención Técnica Industrial, UDO-ANZOATEGUI. Vol. 20 /Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 87-110.

Castillo, Jorge. Aproximación fenomenológica hermenéutica de los intervalos musicales hacia el desarrollo de la audición interna. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, p.p. 32-42.

Castro, A. Romero J. La gerencia proactiva, una perspectiva de calidad para la función directiva en la Escuela Básica. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 183-201.

Cerisola P., Milagros. La asignatura de Práctica Profesional IV como estrategia para la interacción entre la cátedra de Practica Profesional de la Escuela de Educación de la FACE y el Inst. de Cultura Hispánica de Carabobo. Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 137-159.

Cerisola P., Milagros. Evaluación de los niveles de satisfacción del estudiante-docente con el componente de Práctica Profesional de la Escuela de Educación de la FACE Año 3 / Nº 21 / 2003, pp. 11-30.

Cerisola P., Milagros. Nivel de satisfacción del profesor de Práctica Profesional con el componente de Práctica Profesional de la Licenciatura en Educación de la Universidad de Carabobo. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 81-100.

Cerisola P., Milagros. El Diseño Instruccional en la Fase Pedagógica de la Práctica Profesional. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp.69-81.

Chirinos, A. Ramírez, O. Villegas, Z. Estrategia didáctica para el aprendizaje del contenido estadística descriptiva. En el primer año del L.B. "Luisa Cáceres de Arismendi" ubicado en el municipio Miguel Peña, Valencia estado Carabobo. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 15-37.

Chirinos, José. Tecnologías comunicacionales y su impacto en la enseñanza de las ciencias sociales en estudiantes de educación media general. Vol. 23 /Nº42/ Julio-Diciembre 2013, p.p. 29-49.

Chourio, Natalia. El dossier como tipo de texto. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 81-105.

Coccione, S. Evaluación de la usabilidad de las interfaces de la comunidad virtual. Investigación en bionálisis. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 70-88.

Corral, Yadira; Fuentes, Zoraida y Maldonado Carmen. Contexto Socioeducativo y Actitud frente a las Ciencias Naturales en Estudiantes de la Etr. Simón Bolívar. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 57-79.

Corujo, Manuela. Influencia del curso de inducción en la prosecución y deserción estudiantil. Análisis de dos cohortes según la participación en el curso y la modalidad de ingreso. Escuela de Medicina. Año 5 / Vol. 2/ Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 31-42.

Delgado, Aura. ¿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. Año 2007/ Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 99-121.

Delgado, Desirée y Herrera, Mirella. Aplicación de la técnica didáctica "casos de estudio" en la asignatura evaluación del desempeño de sistemas computacionales para la Licenciatura en Computación de la Facultad de Ciencias y Tecnología de la Universidad de Carabobo. Año 4 / Vol. 1/ Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 141-159.

Do Rosario, María. Modelo educativo sustentado en la tecnología del hipertexto y la transdisciplinariedad con enfoque andragógico para docentes universitarios. Año 2016/ Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp 127-147.

Dugarte, Ada. Situación, imagen y comunicación didáctica, una aproximación funcional. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 83-101.

Dugarte de Villegas, Ada y Guanipa, Luis Las TIC medios didácticos en Educación Superior. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 106-125.

Farias, Ibis. La inmediatez y la distancia comunicativa en los ensayos académicos expositivos escritos en inglés como lengua extranjera. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp.71-92.

Fernández, Milena y Flores, Macri. Creatividad y valores. Vol. 22 / Nº 39 /Enero-Junio 2012, pp. 124-137.

Fernández, Nelly y Leonardo, Alfredo. Resultado de una intervención pedagógica para el fomento del pensamiento crítico en un curso de inglés como lengua extranjera. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp.41-53.

Ferreira de B, María y Mayorga Liliana. Propuesta para la Evaluación de los libros de Matemática de todos los niveles educativos. Año 2010/ Nº35 / Enero-Junio 2010, pp. 15-28.

Flores, Mitzy. Principales Estrategias de Inserción Comunitaria empleadas por los Estudiantes de Educación Inicial de la Universidad de Carabobo. Vol.1/ Nº 29/ Enero-Junio 2007/ p.p. 122-138.

Franco, Cesar y Segovia, Miguel. Evaluación ergonómica de los puestos de trabajo del personal administrativo de la FaCE UC. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp 197-208.

Garcia, Rhadis y Camacho, Iris. Formación sociocultural de los docentes integradores y su relación con la actuación como promotores de cambio social en la Escuela Básica. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 456-485

Giménez, Emir, Guevara. Lilian y Valencia Mónica. Evaluación de los alcances del Programa Regional de Información y Orientación Vocacional PRIOV. Año 2010 / Nº 35 / Enero-Junio 2010, pp. 29-43.

Giraldo de López, Marisela. Evaluación del trabajo académico. El caso de la Universidad de Carabobo. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 63-80.

Goncalves Tavares, R. ¿Por qué los Estudiantes no logran un Nivel de Razonamiento en la Geometría? Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 83-98.

González, Iris, Chacón, Omaira. El Desempeño del Docente Venezolano como Planificador, Facilitador y Evaluador. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015. pp. 200-209.

González, L. Hacia la búsqueda de la unidad dentro de la diversidad. Integración escuela comunidad a través de la participación ciudadana. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 202-223.

González M., María Cristina. La salud como derecho. Repercusiones en la conformación de una nueva cultura de la vida. Representaciones Sociales. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25. Enero-Junio 2005, pp. 9-32.

González, Yole y Guanipa, Luis. Las Cooperativas como alternativa para satisfacer el desarrollo social del estado Carabobo. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 92-110.

Guanipa María y Mogollón, Eddy. Estilos de Aprendizaje y Estrategias Cognitivas en Estudiantes de Ingeniería. Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 /Enero-Junio, pp. 11-27.

Guanipa María y Pérez Janne. Formación Permanente del Docente en el Marco de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 30 / Julio-Diciembre, pp. 35-53.

Guerrero, Alexis, Coronel, Elvana y Rodríguez, María. Diseño instruccional aplicado a un material educativo computarizado. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, p.p. 43-62.

Guerrero, Fabiola. Errores Matemáticos en la resolución de problemas de Modelización Matemática. Caso: estudiantes del primer año de Educación Media. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 93-113.

Guevara, E. Estado del Ambiente y Contaminación Ambiental. Año 3 / Nº 21 / 2003, pp. 51-70.

Guevara P., E. Cambio Climático y Energía. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 61-79.

Hernández, Luis Alonso. Acción Comunicativa, Gobiernos Electrónicos e Infociudadania en Latinoamérica. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 187-173.

Hernández, Miguel. Programa educativo para fomentar la conservación del ambiente en estudiantes del sexto grado de la U.E.B. "Mercedes Santana" Valencia, Estado Carabobo. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 506-519.

Hernández, N. Rodríguez I. Impacto de las actividades físicas recreativas en la calidad de vida del adulto mayor. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 171-182.

Hidalgo, Heddy. Estructuras Gramaticales de Adquisición Tardía en Castellano y Desarrollo cognoscitivo. Año 6 / Vol. 2 / N º 28/ Julio-Diciembre 2006, pp. 67-86.

Illas, Aura Mayela. Evaluación con Mapas Conceptuales para el Abordaje en el Recién Nacido con Factores de Alto Riesgo. Año 2007 / Vol. 1 / Nº30 / Julio-Diciembre, pp. 54-71.

Illas, Wilfredo. Educación de adultos en Venezuela: Ámbito reflexivo para pensar la formación académica del educador de adultos. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 102-131.

Kuder, H. Izzeddin, R. Estrategias didácticas para el aprendizaje de la unidad de matrices en el segundo año de ciencia de la Unidad Educativa Teresa Carreño. Vol. 20 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 71-86.

La Madriz, Jenny. Una aproximación didáctica al Estudio del saber enseñado en el Acto Didáctico, Segunda etapa educación Básica. Año 6 / Vol. 2 /Nº 28/ Julio-Diciembre. 2006, pp. 25-42.

Lessire, Omaira Yudith. Caracterización de la identidad de los y las adolescentes en zonas rurales del Estado Carabobo. Año 4 / Vol. 2 / Nº24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 29-44.

Lizardo, Lesvia y Escobar, Saúl. Holos Gerenciales en el Hecho docente: Episteme y Deontología. Arte Poético de la Educación Venezolana. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 187-199.

Lizardo, Lesvia y Escobar, Saúl. Deontología y quehacer bioético del docente universitario en su rol investigador. Una filosofía de vida. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 360-395

Lozano Andrade, Inés. Representaciones sociales de los profesores de secundaria sobre su formación y práctica docente. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 61-78.

Macías, Max y Talavera Marlene. Creación del Consejo de Extensión como órgano Coordinador de la Actividad de Extensión y Servicios a la Comunidad de la Facultad de Ciencias de la Educación. Año 2007 / Vol.1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 80-98.

Maldonado, Lusyur; Pineda Francis; Suarez Rivas Ronald. Tutorial Web para el contenido «Campo eléctrico» de un curso de Física. Vol. 19 / Nº34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 49-62.

Marcano, Arelis. Acuerdo semántico en la comunicación, aplicado al proceso de enseñanza y aprendizaje en la mención Educación Comercial de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Carabobo. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 201-242.

Martínez, Alberto E., González A., José J. y Sosa F., Olga I. Estrategias gerenciales para fortalecer el rol del docente de cultura en las escuelas de educación básica. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 360-395

Martínez, Henry. Programa de enseñanza del fútbol de campo en espacios reducidos. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp.54-70.

Martínez, Marina. La formación en valores para la reeducación de la conciencia como vía de esperanza en la Universidad de Carabobo. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 321-336.

Márquez, Luz Marina. Democracia y Educación, una mirada desde el discurso teórico. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 43-67.

Medina, Elsy. Material interactivo para enseñar la metáfora como recurso literario. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 101-122.

Mogollón, Amada. Modelo para la supervisión educativa. Año 4 / Vol. 1 / Nº23 / Enero-Junio 2004, pp. 29-46.

Mogollón, Eddy y Soto Mayela. Diseño y aplicación de una estrategia de resolución de problemas en la enseñanza de la mecánica newtoniana. Año 2010/ Nº 35 / Enero-Junio 2010, pp. 44-62.

Mejías, Teresa. Comprensión de textos escritos en el nivel universitario. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 11-30.

Mejías, Teresa. La Investigación en la Facultad de Ciencias de la Educación desde la perspectiva estudiantil en dos momentos Históricos - Sociales. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 99-118.

Méndez, Arístides y Rojas, Miryelis. Ejercicios físicos para jóvenes embarazadas en edad escolar para mejorar su calidad de vida. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 114-126.

Méndez, Zoraida. La identidad nacional en estudiantes de educación superior. Una visión ética y moral. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 251-263

Mendoza de Ferrer, Ermelinda. Vivas, Arelis. Cambios en la Microcultura del Aula. Una vía para la construcción del Capital Social. Año 6 / Vol. 2/ Nº 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 43-66

Molina, Nancy. Las consonantes líquidas pos nucleares en el aula cotidiana de la ciudad de Maracay. Año 2010 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp.15-33.

Molina, Nancy. La sibilante como marca de plural en el habla cotidiana de la ciudad de Maracay. Vol. 23/ Nº41/Enero-Junio 2013, pp. 46-56.

Molinares, Elizabeth. Programa de orientación para fortalecer la relación de pareja. Año 4 / Nº 24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 45-68.

Moníz, Carlos. Software educativo como estrategia alternativa para el aprendizaje en las nociones básicas del manejo del sistema operativo Linux. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio-Diciembre 2016, pp. 127-144.

Moreno, José Santiago. Sistema Educativo y Pobreza. Año 2007 / Vol. 1 /Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 11-30.

Morillo, Felipe y Zambrano, Carlos. Formación epistemológica de los docentes de los liceos bolivarianos. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 65-82.

Morillo, Felipe y Zambrano, Carlos. Dominio epistemológico docente sobre ciencias naturales: un estudio en la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Carabobo. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 38-55.

Munevar, Kenibel. Matemática escolar a favor de la comunidad: contextualización de la estadística descriptiva en el aula de un sector popular. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 337-352.

Navas, Carmen y Villegas, Hyxia. Espiritualidad y Salud. Año 2006 / Vol. 1/ Nº 27 / Enero-Junio, pp. 29-45.

Noguera, María Francy; Alves, Luis Alberto y Ramones, Amanda. Asignaturas dictadas y actitud hacia la investigación de los docentes de matemática de una universidad experimental. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 219-234.

Osío, Zulay. Competencias investigativas: Una mirada desde la complejidad en educación universitaria. Vol. 23/Nº42/Julio-Diciembre 2013, p.p. 50-68.

Osío, Zulay. Proyecto sustentable para el reciclaje de plástico y papel en el IUT Valencia. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 178-187.

Páez, Haydee. La vinculación Universidad-Niveles Educativos Precedentes: una alternativa para la admisión estudiantil a la educación superior, caso Universidad de Carabobo. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 91-112.

Páez, Haydee. Los programas de postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación: presencia y proyección Ucista ante la comunidad profesional venezolana. Año 1 / Nº 18 / 2001, pp. 111-128.

Páez Haydee y Ramos C., María Guadalupe. Evaluación de las competencias profesionales del docente de la maestría en desarrollo curricular de la Universidad de Carabobo: opinión de los estudiantes. Año 2 / Nº 19 /2002, pp. 41-61.

Páez Haydee. Educación de Postgrado en línea en la Universidad de Carabobo. Año 2006 / Vol. 2 / Nº 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 11-24.

Palacios, María. Construcción del Conocimiento Matemático desde el hacer práctico. Vol. 23/Nº41/Enero-Junio 2013, p.p. 27-45.

Palencia de Montañés, Aleida y Talavera de Vallejo, Rosa. Estrategias innovadoras para la comprensión del lenguaje matemático. Año 4 / Vol.1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 47-60.

Paredes, Y. Esquivel, M. Comunidad virtual de práctica de la asignatura Contabilidad II para estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Carabobo. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 150-175.

Parra, C. Rodríguez, M. Programa de integración de conocimiento de la química verde aplicado a la asignatura química general I. Vol. 22 / Nº39 / Enero-Junio 2012, pp. 107-123.

Parra, Gabriel. Desafíos actuales en la transformación de la educación superior: implicaciones para américa latina y el caribe. Vol. 23/Nº42/Julio-Diciembre 2013, p.p. 15-28.

Peña, Sandra María. La formación del investigador en las comunidades de investigación: una visión desde la Teoría Fundamentada. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 264-279.

Pérez, E. Falcón, N. y Alcalá C. Prototipos experimentales orientados al aprendizaje de la óptica. Año 2010 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp.34-45.

Pérez, Glenys. Composición escrita de textos académicos desde una visión sociocultural en la formación del estudiante universitario. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 79-92.

Pineda, Tibisay y Pérez, David E. Estrategias de aprendizaje cooperativo en la adaptación del niño a la consulta odontológica caso: Hospital Pediátrico “Dr. Jorge Lizárraga”. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 235-250.

Piñero M. Alonso, M. Significados y sentidos sobre la gestión de servicio comunitario estudiantil en el escenario universitario de Barquisimeto. Estado Lara. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 36-64.

Ramos, Eithell. Elementos para el estudio de estado docente en la formación histórico social venezolana del siglo XIX. Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 63-87.

Ramos C., María Guadalupe. Estrategias didácticas EDEV. Año 1 / Nº 17/ 2001, pp. 243-266.

Ramos C., María Guadalupe. Líneas y acciones para repensar la Facultad. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 11-35.

Ramos C., María Guadalupe. La creatividad y el enriquecimiento de la personalidad. Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 203-224.

Ramos, I. Correa, A. La musicoterapia y la lectura del mundo interno del niño. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 38-49.

Rangel, R. La multimedia como fuente de reforzamiento lúdico para los estudiantes de contabilidad de la FaCE-UC. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 224-250.

Rangel, Rubén. Diseño de una comunidad de títeres con enfoque virtual aplicada a la educación básica. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 15-37.

Reyes, Ariel Edgardo. Educación sanitaria de transmisión sexual. Año 1 /Nº 17 / 2001, pp. 155-171.

Riera de Montero, Eddy y Páez, Haydée. Evaluación de la Maestría en Educación, mención Planificación Curricular. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 69-89.

Riera de Montero, Eddy. Nuevas Tendencias Instruccionales. Año 3 / Nº 21/ 2003, pp. 109-126.

Rietveldt, Francis; Fernandez Otilia; Luquez Petra. Inteligencia emocional y competencias del docente universitario. Vol. 19 / Nº 34 / Julio – Diciembre 2009, pp. 126-143.

Rivas, Marzuly Carla. Desarrollo educativo -socio comunitario en la elaboración de maquinarias para el sistema de producción de cacao. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 292-308.

Rodríguez, A y Gallegos J. Estudio sobre la Actitud y la utilización de Medios de Información y Comunicación por Alumnos con déficit visual. Año 2007/ Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 31-56.

Rodríguez, Belkys, Alastre, Violerva y Borjas, Heidy. Factores motivacionales asociados a la escogencia de la mención matemática. Caso: estudiantes del segundo semestre de la FaCE-UC. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp.188-200

Rodríguez, Carmen Ynés. Androgogía en Venezuela: un proceso histórico en la educación y formación de adultos. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 271-283.

Rodríguez, Jhenesis J. y Rodríguez, José J. Reflexiones en torno a la eticidad en la resolución de conflictos educativos. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 141-158.

Rodríguez, María Blanca; Colasante, Nadia y Pastrano, Areymi. Estrategias de divulgación para la valoración del patrimonio cultural universitario. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 159-170.

Rodríguez, Marisol. Educación, Investigación y Conocimiento. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 438-455

Rodríguez, Milbet. Valoración de las competencias tic de los prestadores del servicio comunitario en la era digital. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 343-359.

Rojas, Aída y Rojas, Marly. Propuesta para el desarrollo de la gimnasia para todos en la República Bolivariana de Venezuela. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 56-65.

Rojas, M. Rasgos lingüísticos distintivos de la fluidez en la escritura técnico científica en inglés. A escritura técnico científica en inglés. Vol. 20 / Nº36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 111-135.

Rosario, Honmy. Material instruccional basado en la web. Impacto en ambientes educativos. Año 3 / Nº 21 / 2003, pp. 93-108.

Salazar Medina, Maritza. Paradigma dialógico de nuevas opciones en la ciencia de la Educación -Abordaje Intersubjetivo a la Problemática de las Drogas-. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 123-139.

Salazar Medina, Maritza. Drogas y Acción Educativa. "Historia de Vida de Luis Carlos". Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 63-81.

Sánchez, María Concepción; Jiménez, Marisela y Palacios, Yvel. El libro artesanal: Una herramienta para la producción escrita de textos narrativos. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 126-140.

Sandoval, Liseth. Evaluación de desempeño del talento humano docente de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES) Universidad de Carabobo. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp.162-177.

Sambrano, Aura y Barreto, José. Instrumentos de evaluación cualitativa del aprendizaje en el nivel de Educación Primaria en la Unidad Educativa Cachiri Puerto Cabello. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 280-291.

Segura Bazán, Élyda Maritza. Escenarios Educativos para la Venezuela del Siglo XXI. Año 3 / Nº 21 / 2003, pp.193-200.

Segura Bazán, Maritza. Hacia un perfil del Docente de la Universidad de Carabobo. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 9-28.

Seijas, Omar. Gestión bibliotecaria en repositorios digitales caso: "Biblioteca central de la Facultad de ingeniería de la UC". Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp.03-109.

Semiaf, R. Dolores, M. Pinto, M. Aprendizaje cooperativo: Una exploración en los procesos de lectura y de escritura del inglés como lengua extranjera. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 251-278.

Sequera, Heber José. Praxis educativa universitaria centrada en el postulado holográfico cuántico hacia la desfragmentación del pensamiento humano. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 309-320.

Serradas Fonseca, Marian. Asistencia pedagógica en la hospitalización infantil una aproximación a la pedagogía hospitalaria. Año 3 / Nº 21 /2003, pp. 31-50.

Sierra M., Carlos Alberto y Sanabria, Zuleima. La violencia familiar y su vinculación con la autoestima del estudiante de Educación Básica. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 13-34.

Steel, S. Sánchez, V. Actividades deportivas como estrategia para la disminución de la violencia en el sexto grado sección A de la Escuela Rural Bolivariana San Juan de Dios Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 279-291.

Talavera de F., Estefanía y Fernández Verónica. El Docente Investigador, asesor y facilitador y su relación con la calidad en la tesis de grado de los alumnos cursantes del décimo semestre de la mención Educación Comercial de la Universidad de Carabobo. Año 1 / Nº 18 / 2001, pp. 87-109.

Timúdez, Omaira. Violencia y comportamiento escolar en la unidad educativa Mercedes Izaguirre de Corro de la parroquia Rafael Urdaneta. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 138-169.

Torrealba, R. y Díaz, M. La construcción discursiva del concepto de gerencia. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 15-35.

Tovar, Emma y Mayorga, Liliana Errores en el Aprendizaje de Figuras y Cuerpos Geométricos en Educación Media. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 187-199.

Trestini, María Luisa y Hernández, José. Abordaje en el desempeño gerencial de los docentes del modelo “Educación como continuo humano” en la mención educación para el trabajo Sub. área comercial de la Facultad de Ciencias de la de la Universidad de Carabobo. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 15-36.

Trestini, M. y Marcano, A. Talavera, M. La práctica pedagógica del docente y la tipología de la personalidad de los cuatro temperamentos. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 50-69.

Valbuena, Carlos y García, José. Estrategias de animación de lectura centrada en los gustos e intereses de los estudiantes. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 66-91.

Valencia, Mónica. Programa de Asesoramiento Vocacional dirigido a los estudiantes del Primer Semestre de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 30 / Julio-Diciembre, pp. 15-34.

Vázquez, M. Metacognición y estrategias de redacción de oraciones aplicables en la redacción de resúmenes en inglés. Vol. 21 / Nº 38 /Julio-Diciembre 2011, pp. 132-149.

Velásquez de Romero, Yaletzi. Teoría de las múltiples inteligencias y su aplicabilidad en la enseñanza de la lengua extranjera: Inglés. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 148-170.

Villarreal, J. Villarreal, J. Importancia de capacitar al gerente de aula en el marco de la protección integral prevista en la Ley Orgánica para la protección de niños, niña y adolecente. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 83-101.

Villegas, Z. Castillo, M. De Oliveira, K. Estrategias preinstruccionales constructivistas en la asignatura de bioquímica Universidad de Carabobo. Vol. 20 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010. pp. 46-70.

Villegas, Z. Chirinos, A. Ramírez O. Estrategia didáctica para el aprendizaje del contenido estadística descriptiva, en el primer año del Liceo Bolivariano Luisa Cáceres de Arismendi. Municipio Miguel Peña. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 176-197.

Yépez, Marcos y Yépez Lovera, Marcos Jesús. Factores que inciden en la motivación al logro y el aprendizaje de la asignatura Geografía General. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, p.p. 25-43.

Yépez Abreu, Marcos; Yépez Lovera, Marcos Jesús y Salazar, Armando David. Las ideas previas que poseen los estudiantes de la FaCE-UC en torno al aprendizaje de los problemas ambientales. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 171-190.

II.- DISEÑO INSTRUCCIONAL

Cerisola P., Milagros C. Paradigma instruccional para la práctica profesional docente en la Universidad de Carabobo. Año 4 / Vol. 2/ Nº 24 / Julio- Diciembre 2004, pp. 115-129.

Colmenares, Carmen Victoria; Delgado, Desirée y Grimón Francisca. Diseño curricular de la Licenciatura en Educción, Mención Informática. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 35-56.

Medina Dugarte, Alberto. Taxonomía educativa integradora como estrategia didáctica para la planificación instruccional. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp.17-33.

Ramos María, Riera de Montero Eddy, Segura Maritza y Páez Haydée. Diseño Curricular de la Licenciatura en Educación, Mención: Educación Integral. Año 3 / Nº21 / 2003, pp. 71-91

Rojas Ugas, Pedro N. Modelo “IOE” de programación creativa. Año 2 / Nº20 / 2002, pp.173-193.

Segura Bazán, Élyda Maritza. Diseño instruccional para transformar la gestión docente en la Universidad de Carabobo. Año 4 / Vol. 2 / Nº 24 /Julio-Diciembre 2004, pp. 91-114.

III.- PONENCIA

Acosta, Morella. El Estudio de Casos para Identificar los Estilos de Aprendizaje de los Estudiantes de Ciencias Experimentales desde la Perspectiva de la Complejidad Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 139-155.

Anzola Luján, Anabel. Psicología Clínica: funciones y aportes a la Pedagogía. Año 5 / Vol.2, Julio-Diciembre 2005, pp. 143-153.

Aspilla, Yefer; García, Fernando y Silva, Mario. Educación para la movilidad no motorizada: sistema universitario de préstamo de bicicletas en la movilidad interior "el proceso educativo BiciCUT". Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp.13-39.

Bello, Freddy. La política tutorial y el crecimiento de los estudios de postgrado en Venezuela (Análisis y Propuestas). Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 57-78.

Briceño, Milagros Thairy. Del error al aprendizaje, un practicum iterativo. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 13-23.

Dugarte de Villegas, Ada. Repensar en la Investigación Educativa de la nueva era. Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 99-108.

Durant, Marilin. La inter y transdisciplinariedad en la transversalización de la orientación. una nueva racionalidad integrativa y comunicativa desde la concepción de la educación como continuo humano del sistema educativo venezolano. Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 210-220.

Esté de Villarroel, María E. Globalización, cultura y exclusión social. Año 1/ Nº 18 / 2001, pp. 155-163.

Farías, Christian. La Calidad Educativa como Problema Histórico-Estructural. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 27-37.

Fernández, Gustavo. Arte de interpretar, arte de vivir. Vigencia educativa de la tradición hermenéutica de las culturas del libro. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 472-486.

Giménez, Emir. Horizontes para lograr un Mundo de Paz, en un Universo Globalizado. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 156-165.

González, Vivian y Leal, Susana. Convivencia y quiebre actual en la sociedad venezolana: comprensión retrospectiva e historia-de-vida. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 24-45.

Guevara, Edilberto. Un método de extensión en proyectos de conservación de cuencas basado en la educación de adultos. Año 1 / Nº 18 / 2001, pp. 165-175.

Herrera, Henry. Fortalecimiento de la identidad nacional a través del conocimiento de las manifestaciones culturales. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, p.p. 15-31.

Ibarra, Elena. Escenarios de la Violencia. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp. 117-142.

Juárez P., José Francisco. Hacia una educación posible. Valores, virtudes y actitudes en la escuela. Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 11-40.

Latouche, Hyxia. Dadivitaerc ne al arecret dade (Creatividad en la tercera edad). Año 3 / Nº 21 / 2003, pp. 167-191.

Márquez, Luz Marina. ¿Cuál Democracia Escolar? Año 2 / Nº 20 / 2002, pp.195-203.

Materán, Doris. Programa pedagógico orientado hacia la formación gerencial del recurso humano, en el nivel de educación media, diversificada y profesional. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp. 65-91.

Mejías, Teresa. El proceso de facilitación en lectura en el nivel universitario. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25 / Enero-Junio 2005, pp. 221-237.

Meléndez, Raúl. La historia ora. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 254-264.

Millano, Jorge Luis y Paredes, Franklin Javier. La dinámica de la vegetación ante el cambio climático en América Latina basada en técnicas de teledetección. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 439-453.

Mogollón de González, Amada. Calidad y Enfoques de la Supervisión. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp. 93-106.

Ortega, José Guillermo. Calidad de la educación. Año 1 / Nº 18 / 2001, pp. 35-49.

Páez, Haydée. El curriculum como expresión del discurso educativo. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 223-237.

Páez, Haydée. Devenir histórico del programa de Doctorado en Educación de la Universidad de Carabobo. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 242-253.

Páez, Haydée. El investigador educativo. Una visión reflexiva sobre la praxis docente transdisciplinaria. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 454-471.

Paiva, Andrews. Competencias del futuro profesor de educación integral. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25. Enero- Junio 2005, pp. 177-190.

Paiva, Andrews. La educación liberadora de Paulo Freire y el desarrollo del pensamiento. Año 5 / Vol. 2, Julio-Diciembre 2005, pp. 133-142.

Pérez Parada, Magalis Concepción. Dos modelos. Un currículo para la formación médica latinoamericana. Una hermenéutica analéctica. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 584-602.

Polanco, Yanett. La Unidad Docencia-Investigación. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp. 107-115.

Ramos C., María Guadalupe. Educación, creatividad y ética profesional. Año 1 / Nº 18 / 2001, pp. 177-189.

Ramos C., María Guadalupe. Desarrollo de la creatividad y mapas mentales. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 79-101.

Ramos C., María G. Mapas conceptuales y paisajes mentales. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25 / Enero-Junio 2005, pp. 191-220.

Reyes Guerra, Ariel E. Educación médica y la medicina alternativa. Año 1/ Nº 18 / 2001, pp. 11-33.

Robles de Rodríguez, Marlene. La virtud como la más correcta traducción cristiana de valor. Año 3 / Nº 21 / 2003, pp. 149-166.

Rodríguez D., Amanda. Material Educativo Computarizado Orientado a la Diversidad Funcional Basado en las Inteligencias Múltiples para la enseñanza de la Lectura y Escritura. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Juio-Diciembre 2015, pp.15-26.

Rojas, Belkis. Reflexiones sobre la Ética del Profesor Universitario. Año 5/ Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 103-117.

Rojas Valero, Faviola del C. La evaluación un proceso del pensamiento creativo. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp. 155-172.

Sanabria, Hilda. ¿Puede pensarse en un proceso de selección de la carrera de educación bajo una visión humanista? Año 5 / Vol. 1 / Nº 25 / Enero- Junio 2005, pp. 161-175.

Santos de Fernández, Martha Cecilia. El periódico escolar: una estrategia para el ejercicio de la libertad. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 119-132.

Santos, Martha Cecilia. Escritura periodística en contextos. Procesos reflexivos para la descolonización de la Conciencia. Vol. 23/Nº41/Enero-Junio 2013, p.p. 15-26.

Segura Bazán, Maritza. Vigencia del humanismo en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 89-106.

Tovar, Rosa; Rubiano, Elisabel y Malpica, Trina. FILUC: vinculación comunidad-universidad. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 46-59.

Ybarra, Jaime. La Agroindustria de la Caña de Azúcar en el Municipio Montalbán: 1938:1960. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 156-165.

IV.- ARTÍCULO

Abraham de Quintero, M. Formación integral: un espacio curricular para la formación ciudadana en la Escuela de Economía. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 72-90.

Acosta, M. El prácticum reflexivo en el aprendizaje de las ciencias experimentales. Un acercamiento a los planteamientos de Donalk Schon. Vol. 20 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 136-151.

Acosta Rodríguez, Morella. El aprendizaje visto como un proceso de interacción social. La perspectiva Vigotskiana vista desde la complejidad. Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 123-134.

Acosta Noy, Magdiel. Competitividad y calidad de la educación en América Latina. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, p.p. 145-161.

Agreda, Ana. El devenir de la formación docente y la condición humana. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, p.p. 102-115.

Alastre, Violerva. Visión epistemológica de las ciencias formales - Matemática. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 107-113.

Alastre, Violerva y Grand, Petra. La incertidumbre social desde la Educación Matemática. Vol. 23 /Nº41/Enero-Junio 2013, p.p. 163-170.

Álvarez, Celsa y Fernández, Einys. Epistemología y praxis educativa de las matemáticas. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 218-231.

Álvarez, José y Pérez, Belkis. Acreditación y calidad universitaria. Vol. 24/Nº44/Julio-Diciembre 2014, p.p. 114-124.

Álvarez, Maricinia. ¿Se relaciona la crueldad infantil hacia los animales con la violencia social? ¿Puede la educación prevenir este proceso? Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 283-305.

Arana, Aracelis y Moreno, Carmen. Consideraciones en torno a la evaluación, en el marco del enfoque constructivista. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25 / Enero-Junio 2005, pp. 63-85.

Arcila, María Cristina. Criterios Fundamentales para el diseño y análisis de la Articulación Curricular. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 85-96.

Arcila, María Cristina. Formación por competencias y construcción del eje transversal práctica profesional en la FaCE-UC. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 109-132

Areba, Ana. La Revitalización del Currículo como una vía para la Transformación de la Educación Superior. Año 6 / Vol. 2 / Nº 28 / Julio-Diciembre, 2006, pp. 87-94.

Arpaia, Ana Luisa y Oviedo, Ana Virginia. La orientación vocacional universitaria. Principios que la representan. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 48-57.

Ascanio, Rafael. Creencias sobre la Matemática en el ámbito escolar venezolano. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25 / Enero-Junio 2005, pp. 101-112.

Avendaño, Karina. Historia de Vida de Ángel travieso: Perspectiva de la Indigencia. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 97-108.

Barbera, Gerardo. La ética de la racionalidad. Año 1 / Nº 18 / 2001, pp. 51-70. Bello González, Julio. El informe científico: consideraciones generales para su elaboración y publicación. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 175-188.

Barroeta, Claudia. La lectura como herramienta de transformación social. Un tema esencial para la agenda de las políticas públicas en Venezuela y América Latina. Vol. 24/Nº44/Julio-Diciembre 2014, p.p. 81-91.

Bastida, Gabriel. Reflexiones en torno a la bioética. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 73-93.

Bastidas, Gilberto y Hernández Rafael. Actitud de Estudiantes de Ingeniería Química ante la enseñanza de cinética y diseño de Reactores a través de Mapas conceptuales. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 129-137.

Bolívar, Gladys Maritza. La Ironía: Recursos Discursivo y Cognitivo. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 64-74.

Bordones, Merlina. Educación Musical en Venezuela. Vol. 23/ Nº41 / Enero-Junio 2013, p.p. 119-132.

Britapaz, Lismey y Orfila, Rosmel. Evaluación de niños obesos en el área de Educación Física, Deporte y Recreación del subsistema de Educación Primaria Bolivariana. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 111-125.

Britapaz, Lismey y Del Valle Jorge. Investigación social y los debates epistemológicos contemporáneos. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 309-325.

Cabero, Almenara, Julio. Nuevos desafíos para las universidades: la incorporación de las tecnologías de la información y Comunicación. Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 135-177.

Camacho Iris de Arao. La evaluación constructivista contribuye a marcar la dirección en el proceso educativo. Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 136-142.

Camacho, Mary Carmen. La educación física en el nuevo diseño curricular. Vol. 24/Nº44/Julio-Diciembre 2014, p.p. 162-172.

Campos, O. Araque, W. Una mirada al rol de gerente o promotor social del estudiante de Práctica Profesional I. Vol. 20 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 209-225.

Cañizalez, J. Las prácticas docentes: Una oportunidad para la reflexión y la acción. Vol. 20 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 169-189.

Casamayor, C. Importancia de la formación de emprendedores en Educación Superior. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 15-25.

Castellanos, Jesús. Competencia comunicativa del estudiante de Práctica Profesional III como complemento integral en la formación docente. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 318-337.

Castellanos, Raymi. La educación como estructura de acogida: su crisis y su función. Reflexiones de Lluís Duch. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, p.p. 152-166.

Castillo Verano, Manuel. Redacción de artículos de opinión: propuesta didáctica fundamentada en una superestructura argumentativa. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 127-143.

Castillo, Julieta. Juegos didácticos: una experiencia desde la enseñanza de la didáctica de la biología. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 153-168

Cazorla de Reyes, María V. Principios básicos de la alimentación y su incidencia en la educación. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 155-171.

Cazorla de Reyes, María V. Revoluciones alimentarias y educación. Año 2/ Nº 19 / 2002, pp. 123-135.

Chacón, Omaira. Visión Polifónica de la Autonomía Universitaria. Vol. 23/ Nº41 /Enero-Junio 2013, p.p. 107-118.

Chirinos, Sherline. Baudelaire y Nietzsche dos expresiones del nihilismo. Año 6 / Vol. 2 / Nº 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 119-132.

Chourio, Natalia. Globalización y sociedad del conocimiento: la educación superior en el siglo XXI. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, p.p. 191-205.

Colasante, Nadia. Museo de arte de la Universidad de Carabobo: aproximaciones contextuales del plan de gestión patrimonial universitario. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, p.p. 173-190.

Coronel, Arturo. La cultura y su relación con el desarrollo. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 133-152.

Corral Y. Diseño de cuestionarios para recolección de datos. Vol. 20 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 136-151.

Del Canto, Ero. Investigación y métodos cualitativos: un abordaje teórico desde un nuevo paradigma. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 181-199.

Delgado, Aura Adriana. En Torno a la Modernidad y la Postmodernidad. Año 6 / Vol. 2 /Nº 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 95-103.

Delgado, Coral. Técnicas de mediación cultural en los procesos de educación en el museo: dinámica entre el público y las colecciones. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, p.p. 63-80.

Díaz, José Antonio. Morín. Antropología compleja. Vol. 19 / Nº 34 / Julio- Diciembre 2009, pp. 221-241.

Dirinó, Lesvia. Cualidad de Conciencia. Una conjunción Bio-Educativa por la formación social del individuo. Vol. 23/Nº41/Enero-Junio 2013, p.p. 69-75.

Dirinó, Lesvia. Adolescencia, tiempo de crisis y de transiciones. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 258-270.

Dugarte de Villegas, Ada. La Orientación ante la Promoción de la Salud Emocional. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 191-201.

Esté de Villarroel, María Esther. Comunicación e incomunicación: un dilema en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Año 4 / Vol. 2/ Nº 24, Julio-Diciembre 2004, pp. 131-148.

Franco Sánchez, Ginoid Nazareth. Cultura de Paz en la Formación de Lideres Escolares. Vol. 23/ Nº41/Enero-Junio 2013, p.p. 99- 106.

Franco Sánchez, Ginoid Nazareth. Actuación del Defensor Escolar en la Protección del Niño, Niña y Adolescente. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 94-103.

Franco Sánchez, Wilfredo Rafael y Oliveros, Solangel. Tecnologías de Información y la Comunicación: Una mirada en la Educación Media General Venezolana. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 384-396.

Frassato, Luigi. Francisco Isnardi en las etapas iniciales de la independencia de Venezuela. Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 107-121.

Furioni, Giovanna. Diagnosis del proceso de comunicación de los estudiantes del sistema de aprendizaje interactivo a distancia y la coordinación del psm. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 250-276.

García, Radhis. El docente como modelo en la educación en valores. Vol. 24/Nº44/Julio-Diciembre 2014, p.p. 206-228.

Gavari Starkie, Elisa. El Papel de la Política Educativa Europea en la Formación de los Ciudadanos Europeos. Año 6 / Vol. 2 / Nº 28/ Julio-Diciembre 2006, pp. 105-118.

Goncalves, Nolberto; José Alonso. Una aproximación de la innovación educativa desde la formación tecnológica del profesor. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 205-220.

González, P. Conocer Homo moho. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 198-210.

Granadillo, Carlos. El lenguaje en el Discurso Oral y el Discurso Escrito. Una Visión Postmoderna. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 109-119.

Guanchez, Sergio. Integración de Contenidos Como Estrategia Motivadora para la Compresión de la Lectura en Inglés en la Facultad de Ciencias de la Educación de la UC. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 60-70.

Guevara, Lilian. Reflexiones sobre una Propuesta en Educación para la Paz desde una Visión Humanista. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 202-216.

Guevara Pérez, Edilberto. Interrelación entre Pregrado y Postgrado e Investigación en las instituciones de Educación Superior. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25 / Enero-Junio 2005, pp. 87-99.

Guevara, Edilberto y Jessy Divo de Romero. Visión panorámica del proceso histórico de la educación. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 119-138.

Guillén, Maribel. Lo multiperspectivo del objetivo: infinitivo para la acción. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 139-152.

Gutiérrez, Andrés Eloy. Pedagogía de la relación en el mundo-de-vida venezolano. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 18-32.

Guzmán, Radames. El ocaso de la objetividad en la investigación científica. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 201-211.

Henríquez, Gizeph. Variaciones sandhi para la comprensión y la fluidez verbal Inglés como Lengua Extranjera (ILE). Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 202-217.

Hernández, C. La teoría biológica del conocimiento en el marco del proceso educativo venezolano. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 114-133.

Hernández, Frank. Análisis del Proceso Intercultural de la Géneros Musicales Caribeños y su Incidencia en la Educación Musical. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 75-84.

Hernández, Mildred. Consideraciones previas para la elaboración de un plan de aprendizaje social. Año 6 Vol. 2 / N º 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 133-150.

Hernández, Nereyda. Sánchez Manuel. Divergencias y convergencias en la teoría fundamentada (Método comparativo continuo). Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 123-135.

Hernández, Nereyda; Morales, Milton y Rodríguez, Israel. Modelo de acción para el desarrollo de habilidades profesionales en actividades deportivas-recreativas comunitarias organizadas desde la Universidad. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 148-158.

Hidalgo, Heddy. La lengua: una perspectiva social. Vol. 1 / Nº 32 / Julio- Diciembre 2008, pp. 174-191.

Illas, Wilfredo. Fundamentos epistémicos desde el hacer-ser del educador de adultos. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 159-180.

Illas, Wilfredo. Aproximación a los procesos educativos del adulto: pistas para caracterizar el perfil del educador de adultos. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, p.p. 127-146.

Illas, Wilfredo. Análisis de los referentes contextuales que sustentan la promoción de la literatura local-regional como ámbito propicio para el desarrollo de la competencia literaria. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, p.p. 92-113.

Jiménez, R. Anzola, D. Referente conceptual y operativo para la estructuración de líneas de investigación. Vol. 20 / Nº 36 Julio-Diciembre 2010, pp. 226-246.

Ledezma, María A. Diversidad e inclusión: implicaciones para La formación docente. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 94-107.

León, Herminia. Reinventarse la familia desde lo axiológico-antropológico enfocado en las herramientas comunicacionales de la programación neurolingüística.Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 243-257.

Lessire, Omaira. Las Políticas Socio-Educativa, Calida de Vida y la Orientación en el Contexto del Desarrollo Humano. Año 2007 / Vol. 1 /Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 179-190.

Lessire, Omaira y González, Julio. Formación en orientación en América latina: realidades y desafíos. Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre 2008, pp.160-173.

Liccioni, Edith y de Smith, Yamilet. Notas sobre transdisciplinariedad y pensamiento complejo. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 57-67.

Liccioni Edith y Luisa Soto. Psicopedagogía de las emociones. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 175-184.

López, José. Aprendizaje de la Matemática. Una Experiencia Didáctica desde la Docencia Universitaria. Vol. 23/Nº41/Enero-Junio 2013, p.p. 133-146.

López, M. Seguimiento al proceso de enseñanza de la lengua. Supuestos curriculares sustentados en un enfoque con principios de praxis humanística y de integralidad. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 207-227.

Machado, Franklin y Gómez, Wilma. Hacia la Epistemología de la explicación estadística. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 213-224.

Manzano, Juan Luis y Alonso Hernández, José Gregorio. Criterios para el Uso del Correo Electrónico en Procesos de Medicación del Aprendizaje. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 49-59.

Marcano Suárez, Arelis del Valle. Antecedentes pedagógicos del uso de la tecnología multimedia en la educación. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 155-170.

Márquez, Luz Marina. Modo de desarrollo informacional. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 145-153.

Marvez, José. El cognitivismo y una educación matemática para la inclusión. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 153-168.

Mayorga, Liliana. Organizaciones matemáticas en el libro de texto. Un estudio en el contenido de función lineal en el tercer año de educación media venezolana. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, p.p. 69-82.

Mayz, Cruz y Ramírez, Evis. Visión compleja de los mitos de creación: complementariedad de los opuestos y acto creativo. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, p.p. 170-183.

Medina, Elsy. Normas de interacción para evaluar interfaz de Software Educativo. Una aproximación interpretativa desde la visión piagetiana y las perspectivas de la pedagogía, la literatura y la expresión escrita. Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 101-122.

Mendoza, Semiramis. Cultura del aprendizaje universitario. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, p.p. 167-186.

Mérida, Marco Tulio. La historia compleja y un intento de interpretación del pensamiento de Edgar Morín. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25 / Enero-Junio 2005, pp. 129-144.

Mogollón, Amada. Producción científica del investigador. Vol. 19 / Nº 33 /Enero-Junio 2009, pp. 183-200.

Mogollón de González, Amada. Éxito del tutor universitario. Año 2006 / Vol.1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 109-122.

Morales, José. La Educación Superior Venezolana, un enfoque estratégico para su transformación desde la cultura organizacional. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 126-147.

Morales, Ruth; Navarro, María de los A. y Rondón, Bárbara. Perspectivas de la orientación educativa: Retos e intervención en el área de las altas capacidades y desarrollo de talentos estudiantiles. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 58-72.

Narea, María. La nueva poesía venezolana... vista desde la periferia. Año 4 / Vol. 2/ Nº 24, Julio-Diciembre 2004, pp. 149-155.

Neira, Leila y Pérez, Eliexer. Uso del telescopio de proyección para la enseñanza de la óptica geométrica. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 207-227.

Noguera, Melba. El Componente histórico-cultural del inglés en la capacitación del docente en ejercicio. Vol. 23/Nº41/Enero-Junio 2013, p.p. 57-68.

Noguera, Melba F. y Sánchez, Ismael. Activación de la inferencia como estrategia mediadora en la competencia lectora Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 33-47.

Noriega Rodríguez Yhajaira; Ana María Rigual Ochoa. El proyecto educativo nacional venezolano: Un análisis del discurso teórico desde la perspectiva hebermasiana. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 189-204.

Ochoa, Inés y Silva, Mary. Competencias básicas en el manejo de las TIC en el desempeño del docente universitario. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 338-353.

Ochoa de Rigül, Nilda y Rodríguez Noguera, Yajaira. La teoría de la acción reflexiva: algo para flexionar mientras se acciona. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26/ Julio-Diciembre 2005, pp. 225-233.

Olaizola, Dolly. La práctica de yoga en la acción pedagógica. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 306-317.

Ortiz, José y Mora, Ángela. Formación de profesores de matemáticas y la modelización en ambientes tecnológicos. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 183-206.

Osorio, Clemente. Obstáculos epistemológicos en el conocimiento probabilístico. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 232-249.

Ospino, Germán y Franco, Ginoid. Educación para la prevención de accidentes en casos de riesgo en la Universidad de Carabobo FaCES-UC. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 271-283

Oviedo, Melba y Villegas, Solveig. La adecuación como propiedad textual en los órdenes del discurso que configuran el texto *Lengua y Literatura* (1982) de los autores Peña y Yépez

para el primer año de educación media, diversificada y profesional. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, p.p. 15-24.

Paiva, Andrews y Sanabria, Hilda. La inteligencia emocional: una vía para el autoconocimiento personal y sus beneficios. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 155-174.

Páez, Haydée; Arreaza, Evelyn y Vizcaya, Willdea. Curriculum: ¿un ciclo recurrente? Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 192-209.

Pardo, Taberneiro Rosa. La evaluación de los aprendizajes en ambientes virtuales. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 156-174.

Parra, Gabriel Diversidad Paradigmática, Anclaje Gnoseológicos y Discursividad, en la elaboración de Tesis Doctorales. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 31-42.

Pérez, María Coromoto. Creatividad del docente en la mediación pedagógica de la educación estética. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, p.p. 139-151.

Pinto, N. Sanabria, M. La investigación educativa en la formación integral del futuro educador. Vol. 20 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 190-208.

Pita, Roger. El Proceso de Expansión de las escuelas públicas de Primeras letras en Venezuela Durante el Periodo de la gran Colombia. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 43-63.

Polanco B., Yanett. La epistemología de la complejidad como recurso para la Educación. Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 179-188.

Puerta, Jesús. Consecuencias de la Historia de las Ciencias. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 144-155.

Puerta, Jesús. El Mesianismo tras el Materialismo Histórico. Vol. 23 / Nº41 / Enero-Junio 2013, p.p. 76-98.

Ramos, Eithell. Estado docente: la sociedad educativa, humanística productiva y constructora del conocimiento. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 37-55.

Ramírez, Mariusby. Práctica Profesional como fundamento para el ejercicio docente. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 186-206

Riera de Montero, Eddy. Perspectivas curriculares en América Latina. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 193-204.

Rodríguez, Alejandro. Prevención integral de las drogodependencias: una mirada de lo informativo a lo emocional. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, p.p. 74-101.

Rodríguez, Carmen del Valle. El aprendizaje dialógico en la interacción socio-educativa: espacio vital en la producción de conocimientos. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 226-242.

Rodríguez, Evelin. La violencia escolar en la educación media general. Una visión fenomenológica en el contexto educativo venezolano. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 210-225.

Rodríguez, Lunes y Rodríguez, Ilich. Memoria institucional: Un análisis socio-histórico de la Galería Universitaria Braulio Salazar. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 169-185

Rodríguez, María. El arte en contextos no formales de la educación: escuelas de artes plásticas del Estado Carabobo. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 360-383.

Rodríguez Jiménez, Miguel. Educación en gerencia, una forma de enfrentar las actitudes antigerenciales. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 113-124.

Rodríguez Jiménez, Miguel. La otra perspectiva de reforma universitaria en Venezuela. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 119-124.

Rodríguez, Rubén. Formación inicial del profesor novel universitario: saberes del docente y cultura del aprendizaje organizacional. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 83-108.

Rodríguez, S. Postmodernidad, valores y educación. Vol. 22 / Nº 39 / Enero- Junio 2012, pp. 170-182.

Rojas Rebeca Aida. Cognición y aprendizaje. Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre2008, pp. 143-159.

Romero, Trina. Enfoque Literario de la Enfermedad a través del tiempo en varios autores. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 118-128.

Saavedra, Esther. Genealogía del saber –formación. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, p.p. 110-126.

Salazar, Eduardo. El entrenamiento auditivo para el aprendizaje significativo de la lectura y escritura musical. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 293-308.

Salazar, Sandra. Del lenguaje en la investigación. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, p.p. 97-109.

Sanabria, Hilda. Momentos históricos significativos del proceso de elección en Educación Superior. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 191-211.

Sánchez, J. Salmasi, N. Dispositivos tecnológicos y subjetividad en el contexto pedagógico. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 55-71.

Sánchez, José y Zabala, Josefa. Praxis estética de la evaluación en una pedagogía de la intersubjetividad. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 326-346.

Sánchez, María. Acercamiento a la lectura desde la biblioteca escolar. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 277-292.

Santiago, José. La educación geográficay la enseñanza de la geografía desde la explicacion cotidianidad comunitaria. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 52-82

Segura, Élida Maritza. Competencias personales del docente. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 171-190.

Severían, Neyda, y Hurtado, Lin. Psicología de la Gestalt Relacionada al Aprendizaje, Comprensión y Utilización de las Normas y técnicas del dibujo de ingeniería de la Universidad de Carabobo. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 83-93.

Sierra, Luis. El arte: una actividad instauradora, ¿vitrina de la historia? Vol. 24/Nº44/Julio-Diciembre 2014, p.p. 125-144.

Smith Ibarra, Rolando. Crisis de Simultaneidad en Relación Educación trabajo. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 15-30.

Soto, Luisa y Guzmán, Eogracia. Contenidos actitudinales en Educación Superior. Razón, pertinencia y evaluación. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 103-118.

Suárez, Nery. La web 2.0 un salto cualitativo del aprendizaje tradicional al aprendizaje digital. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, p.p. 83-96.

Suárez De Bianchi, María C. El rey de las ratas: una experiencia metaficcional de Ednodio Quintero. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, p.p. 116-138.

Talavera Marlene, Trestini María L. y Arelis Marcano. Educación ambiental afectiva. Una propuesta de educación ambiental para la formación de la conciencia ecológica. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 30 / Julio-Diciembre, pp. 72-86.

Taberneiro, Rosa. Empoderamiento de la Evaluación en el Aprendizaje Autónomo. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 71-82.

Téllez, Pedro. Genealogía de la Bioética. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 187-200.

Tonos, R. Flores M. Perdomo, B. Analfabetismo tecnológico y tecnofobia en los docentes venezolanos. Una mirada crítica. Vol. 21 / Nº 37 / Enero- Junio 2011, pp. 26-42.

Torrealba, Rafael. La producción del conocimiento y el pensamiento complejo. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 169-182.

Torres Mago, M. Borjas, C. Responsabilidad Social y universidad: una visión general. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 91-106.

Torres, Y. Aproximación teórica desde una perspectiva constructivista sistémica en la educación venezolana. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 211-233.

Tovar, Zulay. Hacia los Avatares del Sujeto que se Encuentra entre el "Deber Ser "de lo Educativo y el "SER" del Psicoanálisis. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 104-117.

Trabajo, Graciela. Apreciaciones sobre las normas utilizadas por la escuela inclusiva en el acompañamiento de niños con autismo y su familia. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 16-37.

Vásquez, Nora; Couto María D. y Joyce Esser. Antropología médica: una necesidad hacia una mayor humanización en la odontología. Año 2007/ Vol. 1 / Nº 30 / Julio-Diciembre, pp. 87-102.

Vargas, Felix y Íllas, Wilfredo. Didáctica de la investigación basada en la reflexividad universitaria local. Bases epistémicas preliminares. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 228-256.

Villegas, Zoraida. Prácticas y praxis de investigación en las universidades. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 347-359.

Vitriago, Leniré. Gerencia en el marco de una calidad educativa para el rendimiento académico en las instituciones. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 257-270.

Vivas, Arelis. Desvelando el régimen de producción de verdad en el discurso del mercadeo. Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 82-100.

Ybarra M., Jaime A. Numerario Circulante en Montalbán de Carabobo en el siglo XIX. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25 / Enero-Junio 2005, pp. 145-159.

Yépez, M. Aproximación a la comprensión del aprendizaje. Vol. 21 / Nº 37/ Enero-Junio 2011, pp. 43-54.

Zavala, Marbella y. Ramos C., María G. Prevención VIH-Sida y Valores Vitales. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 205-222.

V.- ENSAYO

Albers, Isabel y Noguera, Mª Eugenia. Factores psicosociales que generan la violencia. Año 3 / Nº 21 / 2003, pp. 211-215.

Alezones P., Jeannette. El trabajo en equipo: una propuesta para la cooperación en educación. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 181-191.

Alezones, Jeanette, Borges, Maira y Noguera, María. La creatividad en la educación infantil. Desafíos del docente. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, p.p. 266-277.

Amador, Giovanny. Fisiología y educación: la potenciación fisiológica del aprendizaje, consolidación de saberes y mejoramiento del rendimiento académico. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 400-419

Amaya, R. y Amaya, Z. La formación docente; Reto para la incorporación de las TIC en la enseñanza. Vol. 20 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 247-260.

Amaya, R. y Amaya, Z. ciencias sociales en América Latina, una aproximación desde la visión de Francisco López Segrera. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, p.p. 255-265.

Amoretti, Marelis Loreto. El personaje inacabado (Un acercamiento a la concepción del héroe en Miajil Bajtin). Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 221-231.

Aramburu, Olson. Innovación y creatividad del docente valor esencial en la deconstrucción de su praxis. Vol. 23/Nº42/Julio-Diciembre 2013, p.p. 196-217.

Archila, C. Tendencias de las TIC y su influencia en la enseñanza en la educación primaria. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 255-274.

Arenas, Ana Karina. Adaptaciones curriculares: igualdad de oportunidades para los niños y niñas con necesidades educativas especiales. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, p.p. 222-241.

Arias, Daisy. Estrategias facilitadoras de la creatividad en pro del docente; hacia la búsqueda de la educación del siglo XXI. Año 6 / Vol. 2 / N º 28/ Julio-Diciembre 2006, pp. 185-204.

Barbera, Gerardo. Aproximaciones al problema del sentido de la vida. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 173-185.

Barbera, Gerardo. El hombre como relación: una opción antropológica (fundamento filosófico para una investigación). Año 4 / Vol. 2 / Nº 24, Julio-Diciembre 2004, pp. 157-164.

Barbera, Gerardo. Sobre el concepto y la importancia de la Filosofía. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 235-250.

Barbera, Gerardo. El Problema de la Muerte como Dimensión Antropológica Según el pensamiento de Edgar Morin). Año 6 / Vol. 2 / Nº 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 205-225.

Barbera, Gerardo. Fundamentos de la "Educación en Valores" en la obra de María Guadalupe Ramos. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 231-242.

Barmasksov, Marcel. La falsa pobreza confundida con el facilismo para evadir la obligación al trabajo. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 228-236.

Bravo, Kelly D. Prolegómenos cognitivos hacia la enseñanza aprendizaje de la física. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, p.p. 184-195.

Cáceres Torres, Orlando. Perfil de la persona creativa. Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 237-260.

Campbell, Yilmar. Geografías traviesas: una propuesta lúdica para el disfrute estético de la lectura en el aula. Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 185-202.

Campbell, Yilmar. La organización textual como estrategia de comprensión discursiva. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 199-211.

Casadiego G., Edimar A. Dato curricular. Una experiencia académica. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 385-399.

Chirinos, Orlando José. Roberto Arlt: Uno de los olvidados. Vol. 1 / Nº 32 /Julio-Diciembre 2008, pp. 232-246.

Cochiarella, Carlos. Epistemología y abordaje metódico en la investigación educativa. Una relacionalidad desde la complejidad social. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, p.p. 266-278.

Corral, Yadira. Validez y confiabilidad de los instrumentos para la recolección de datos. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 228-247.

Corral, Yadira, Corral, Itzama y Franco, Angi. Procedimientos de Muestreo. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 151-167.

Correa Feo, Anamaría. Grafología Histórica: Análisis de José Tadeo Monagas. Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 201-216.

Curiel, Mildred. Un compendio sobre el estudio de las representaciones sociales. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 237-254.

Dávila, O. Argumentación crítica del humanismo tecnológico desde la perspectiva universal de José Luis Molinuevo. Vol. 21 / Nº 38 / Julio- Diciembre 2011, pp. 234-246.

De Oliveira, Kerli. Desarrollo del razonamiento lógico y abstracto en la formación del ingeniero. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 401-416.

De Agreda, Bernardette y Ramírez de S., Gloria. Emociones, bienestar y metacognición para la calidad de vida en la educación universitaria. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 568-583.

Díaz, José. Wittgenstein: Filosofía Terapéutica. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 /Enero-Junio 2007, pp. 156-165.

Durant de Carrillo, Marilin. Creatividad, innovación y cambio educativo. Año 4 / Vol. 2/ Nº 24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 205-225.

Falcón, Isabel. El Arte fotográfico como recurso para un modo diverso de conocer. Vol. 23/Nº41/Enero-Junio 2013, p.p. 171-188.

Falcón, Isabel. Alcance histórico-social del retrato fotográfico. Desde los inicios del invento hasta su llegada a latinoamérica. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 547-567.

Farías A., Christian R. El diálogo de los discursos y el dilema en la identidad de América. Año 4 / Vol. 2 / Nº 24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 179-189.

Fernández Colón, Gustavo. La dramatización del pensamiento de Briceño Guerrero. Año 4 / Vol. 2 / Nº 24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 165-177.

Ferreira de Bravo, María Adilia. Episteme de la geometría derivado de la enseñanza a través de los entornos inteligentes y las redes de información. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, p.p. 218-232.

Ferreira de Bravo, María Adilia. Mutatis Mutandis en el Método desde René Descartes hasta la perspectiva de Edgar Morin. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 130-140.

Franco, Wilfredo. Tutorial web. Herramienta de apoyo al desempeño docente en la enseñanza del software libre. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, p.p. 147-156.

Giménez, Emir y Villarreal, Jesús. Pensando desde los obstáculos del método. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 236-251.

González, A. Los textos ficcionales como mundos posibles. Año 2 / Nº 20/ 2002, pp. 229-230.

González de Rojas, Tibaire y González Lobeto, José Enrique. Una aproximación psicodinámica al genio creador de Leonardo Da Vinci. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23/Enero-Junio 2004, pp. 161-179.

González, Glency. Rasgos de personalidad y formación docente. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 355-367

González, M. Sosa, G. Bases para una propuesta de formación a nivel doctoral en salud desde una perspectiva compleja. Vol. 21 / Nº 37 /Enero-Junio 2011, pp. 151-170.

González, María Cristina y Delgado de Smith, Yamile. Co-educación: una vía para lograr construcción de ciudadanía desde los espacios universitarios. Reflexiones para el debate. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, p.p. 279-293.

Guanipa, M. Investigación educativa y el desarrollo humano en el contexto de la globalización. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 134-150.

Gudiño, D. Conductismo y congnocitivismo: dos entramados psicológicos de aprendizaje del siglo XXI. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp.303-315.

Hidalgo, Heddy. Reflexiones sobre el pensamiento de Morín: conocimiento, complejidad e imperativos de el método. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, p.p. 247-265.

Hidalgo, Luisa Rojas. Multiculturalidad, valores sociales y orientación: aportes para la reflexión. Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 247-258.

Jiménez, María Manuela. Vinculación familia-escuela en la formación de valores en la Venezuela de hoy. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp.368-382-

Jiménez O., Rocío. De la modernidad a la postmodernidad: el tránsito necesario. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 213-224.

Jiménez, Rocío**.** La palabra, la metáfora y la resemantización del discurso científico. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 212-223.

La Rosa, Cleidy. Perspectiva de la Motivación en Estudiantes Universitarios. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 197-213.

León, F. El personalismo como filosofía de la educación. Vol. 21 / Nº 38 /Julio-Diciembre 2011, pp. 275-290.

Luna, Enrique Pérez y Alfonso Norys. Investigación, subjetividad y transdisciplina. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 212-227.

Luna, Karina. Democracia, comunicación e intercambio desigual. Vol.21/ Nº 38/ Julio-Diciembre 2011. pp. 247-258.

Marcano, José. Cooperativismo, Educación y Ciudadanía. Año 6 / Vol. 2 /Nº 28 / Julio Diciembre 2006, pp. 151-166.

March Rodríguez, Trina. La inteligencia Cultural del Ingeniero y el gran Arco en el Pensamiento de Michael Carrithers. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 141-152.

Meléndez, Raúl. Estructura Institucional y Jurídica Colonial Española en América: Montaje. Vol. 23/Nº41/Enero-Junio 2013, p.p. 189-202.

Mogollón de González, Amada. Formación del Investigador Universitario. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 217-230.

Mogollón, Amada. Triada de supervisión educativa: antopoeisis, calidad y competencia. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 295-302.

Mogollón, Amada. Trabajo Especial de Grado vinculado al Conocimiento. Vol. 23/Nº41/Enero-Junio 2013, p.p. 147-162.

Mogollón, Amada. Componentes Estructurales de la Tesis Doctoral. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 295-302.

Narea, María. La representación bolivariana en El General en su laberinto de Gabriel García Márquez. Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 161-183.

Oliveros, Solangel. Enfoque gnoseológico en la enseñanza y aprendizaje de la física a nivel de la educación universitaria. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, p.p. 157-169.

Osabarrios, María Optimista Visión de Calidad: Una Propuesta de Cambio Centrada en la Educación para el Trabajo. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 179-196.

Patacón, Miguel. Alternancia y Autonomía en el contexto Universitario. Vol.19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 248-257.

Patacón, M. Pensamiento político y educación en América Latina visto desde la filosofía antropológica. Vol. 20 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 26-275.

Piña, José. Lo práctico y lo teórico en términos lingüísticos-conceptuales en el campo filosófico del derecho y la moral. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 168-178.

Piña, Madelen. Hábitos de efectividad social en los estudiantes y comunidad de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio-Diciembre 2016, pp. 428-440.

Pérez, Jairo. El acervo de conocimiento como expresión intersubjetiva en el mundo de la vida. Una visión antropológica desde el pensamiento de Alfred Schutz. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 529-546.

Polanco B., Yanett. La Universidad venezolana y la formación de investigadores. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 195-198.

Ramos, Sergio. Valores Primordiales que se Transmiten mediante la Educación Musical Moderna. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 153-163.

Reyes, Omar. Epistemología de la Metamedicina del Deporte. Reflexiones y Perspectivas. Año 6 / Vol. 2 / Nº 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 167-184.

Reyes, Saydith. Legislación indiana y gaditana: dos versiones en la evolución del derecho colonial español. Constitución y descomposición de un imperio. Vol. 22 / Nº 40 / Julio-Diciembre 2012, pp. 200-211.

Riera, Ruth y Torres, Carmen. La Yihad: ¿amenaza a la paz mundial?. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 383-400.

Rivas, Magda. Afectividad y emociones en el docente de Educación Física. Vol. 24/Nº44/Julio-Diciembre 2014, p.p. 229-246.

Rodríguez, Iliana y Bayona, Fabiola. El educando y la condición humana actual: una visión en la formación del futuro docente. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 398-410.

Rodríguez Noriega, Yajaira. La hermenéutica aplicada a la interpretación del texto. El uso de la técnica de contenido. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp. 143-154.

Rojas Hidalgo, Luisa. Reflexiones para una Nueva visión de la Orientación. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 243-252.

Rubiano Albornoz, Elisabel. Del giro lingüístico al giro pedagógico. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25. Enero- Junio 2005, pp. 33-45.

Ruffino, Juan Antonio y Santos, Martha. Identidad semántica del docente universitario en el mundo-de-vida-digital nuevas claves para acceder de la información al conocimiento. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 120-129.

Ruiz, J. La participación como introito a la integración de la escuela entorno social. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 259-274.

Salazar, Néyer. Tendencias en la Administración Educativa: Cambios y transformaciones en la gestión de las instituciones educativas. Año 4 /Vol. 2 / Nº 24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 191-204.

Sánchez, José. Poética del diseño curricular. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 411-427.

Sánchez De Franco, Brígida Ginoid. Cuadrantes del componente de la práctica profesional: una redimensión compleja en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universiada de Carabobo. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, p.p. 209-221.

Silva R., Mary Y. y De Agrela Do N., Bernardete M. Una perspectiva internacional de las TIC en la educación. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, p.p. 196-208.

Toro, Abraham y Marcano, Luzmila. Consideraciones Teórico-Epistemológicas en la obra de Vigotski. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25 / Enero-Junio 2005, pp. 47-61.

Toro, Abraham y Marcano, Luzmila. Calidad y Educación Superior. Año 2006/ Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 217-236.

Toro Garrido, Josefina. Educación: Presente y Futuro. Año 2006 / Vol. 1 /Nº 27 / Enero-Junio, pp. 189-199.

Vallejo, Grisel**.** La revalorización de la alteridad, una alternativa para fortalecer el capital social del estudiante universitario. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 224- 235.

Vielma, Jonathan. La invisibilización social del adulto mayor. . Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 420-438.

VI.- LITERATURA. Poesía**

Betancourt J. José Ramón. Camino-Piropo y Flores. Oración al Dios Padre Creador. Año 1 / Nº 18 / 2001, pp. 191-193.

Betancourt J. José Ramón. Selección de poemas. Año 3 / Nº 21 / 2003, pp. 211-215.

Chourio, Natalia. Luna Menguada. Año 4 / Vol. 2 / Nº 24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 227-233.

Farías A., Christian R. Selección de poemas del libro "Contrapáginas" (inédito). Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 225-228.

Fernández Colón, Gustavo. Presentación: Selección de Poemas. Autora: Sobeida Chacón. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 225-229.

VII.- RESEÑA BIBLIOGRÁFICA

Barbera, Gerardo. Reseñas Bibliográficas de los libros: "Conversaciones en el Patio Rectoral" de Ángel Orcajo; "La metáfora en Aristóteles" de Manuel Sánchez y Luisa Pla de Sánchez; "Investigación, Alfarería y Carpintería" de Agustín Blanco Muñoz; "Reencarnar el espíritu de Bolívar" de J. R. Núñez Tenorio. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 279-282.

Barbera, Gerardo. Reseñas Bibliográficas de los libros: "Para educar en Valores. Teoría y Práctica" de María Guadalupe Ramos; "Ética y ciudadanía" de Fernando Savater. Año 1 / Nº 18 / 2001, pp. 195-207.

Barbera, Gerardo y Ramos C. María Guadalupe. Reseñas Bibliográficas de los libros: "Primero Lectura de Norma Valero; "Notas y digresiones" de Rafael Victorino Muñoz; "Enseñanza de

la Lengua dentro del contexto sociolingüístico" de Maritza Bolívar; "Ética, Locura y Muerte" de Gerardo Barbera. Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 229-233.

Barbera, Gerardo. Reseñas Bibliográficas de los libros: "Canoabo y sus festividades" de María Narea; "Las olas repetidas" de Natalia Chourio. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp. 229-230.

Farías, Christian. La corriente nocturna de Gustavo Fernández: Desencanto y Negación de la Modernidad. Año 6 / Vol. 2 / Nº 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 227-232.

León, Edgar. Libro: "Valores y Autoestima. Conociéndose a sí mismo en un mundo con otros" de María Guadalupe Ramos. Año 4 / Vol. 2 / Nº 24 /Julio-Diciembre 2004, pp. 235-237.

Paiva Cabrera, Andrews José. Edgar Morín y el pensamiento de la complejidad. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 239-253.

***RESUMEN DE EVENTOS ACADÉMICOS**

Cazorla de Reyes, María y Reyes Guerra, Ariel E. El desafío de la educación médica alternativa y nutricional en el siglo XXI. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp. 215-228.

Cerisola P., Milagros. Modelo Integración Global de Realización de Eventos M.I.G.R.E. 2002. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp. 35-63.

González, Julio. Informe de eventos: Congreso Mundial de Orientación. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 267-277.

* Esta Sección desaparece a partir de la Revista Nº 21.

** Esta Sección desaparece a partir de la Revista Nº 25.

NORMAS ESTABLECIDAS PARA LA PUBLICACIÓN EN LA REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

La Revista Ciencias de la Educación es el órgano difusor de los trabajos académicos de investigación en el campo de las Ciencias Sociales, de los profesores de la Facultad de Ciencias de la Educación, con opción para el resto de la comunidad universitaria tanto de la Universidad de Carabobo como de otras universidades. La misma tiene una periodicidad semestral, donde las producciones intelectuales son recibidas y evaluadas por revisores internos y externos a la revista mediante el sistema conocido como doble ciego. En este sentido, la filosofía se ubica en el ámbito humanista, cuya finalidad es proyectar el pensamiento reflexivo sobre temas de interés para profesores y estudiantes, el cual conlleve al conocimiento profundo del hombre que se desea educar y la sociedad requiere. En esta Revista han tenido y tienen cabida, investigaciones nacionales e internacionales. Sus objetivos están centrados en prestar un servicio divulgativo de las investigaciones realizadas y servir como estímulo para la producción de conocimientos actualizados e investigaciones novedosas, todo dentro del ámbito de las Ciencias Sociales.

NORMAS PARA PUBLICAR

Instrucciones para los Autores

Revista Ciencias de la Educación

1. Todos los trabajos deben ser originales e inéditos y no haber sido publicados ni estar siendo arbitrados por otras revistas. Si el trabajo se presentó en algún congreso o evento similar, se deben

suministrar los detalles correspondientes (nombre completo, fecha, lugar, institución organizadora).

2. El autor o los autores remiten la producción intelectual para ser sometido a consideración en forma digital, a través del correo revistafaceuc@gmail.com, elaborado en Microsoft Word, bajo el ambiente Windows cuyos márgenes sean de 2,54 cms en la parte superior, inferior, derecha e izquierda de cada página.

3. En la primera página del ejemplar debe contener: título de la producción intelectual en español y en inglés, la identificación personal del autor o de los autores, número del documento de identidad (de cada uno), número telefónico de contacto, correos electrónicos (indispensable), datos académicos (titulación y universidad donde se obtuvo, categoría profesional e institución de procedencia laboral, Ciudad-Estado, País); además de una breve reseña curricular, la cual no exceda de 60 palabras; es conveniente incluir una relación de las publicaciones anteriores relevantes, así como indicar si el trabajo fue presentado en algún Congreso o si recibió algún tipo de subvención.

4. Es preciso que el autor indique la sección* en la que será publicado el trabajo y el correspondiente resumen en español y en inglés (abstract).

Las *** Secciones** que conforman la Revista son:

I. Investigación. Proyecto en proceso o concluido, indicando el tipo de investigación.

II. Ponencia / Conferencia

III. Artículo

IV. Ensayo

Le corresponderá al autor(s) indicar a cual sección de las anteriormente mencionadas pertenece su trabajo.

5. La extensión en trabajos de investigación, ponencias no debe exceder las **veinticinco (25) páginas**, incluida las referencias; para todas las secciones de la Revista se admiten trabajos de menor extensión (mínimo diez páginas).

6. Los trabajos deben estar escritos a fuente Times New Roman, tamaño: doce (12) puntos, traer resumen en español y traducido al idioma inglés, el cual no debe exceder de 180 palabras e interlineado a espacio sencillo. Incluir al final del mismo, de 3 a 5 Palabras Clave (que faciliten la búsqueda en la red). El interlineado del desarrollo del trabajo debe ser 2 líneas. El orden a seguir para la redacción de los **trabajos de investigación, diseños instruccionales** será el siguiente: Resumen, Abrastc, Introducción, Metodología o Desarrollo de la Investigación, Análisis, Discusión de Resultados, Conclusiones y Referencias. Por otro lado, en los **artículos**, **ensayos, ponencias, e**l orden para la redacción debe ser: Presentación del tema, Sustentación, Conclusiones y Referencias, con el apego estricto a las normas de estilo, redacción, citas y bibliografía establecidas por las normas American Psychological Association (A.P.A.) vigentes. En cuanto a las referencias, el autor debe incluir sólo las citadas en la producción intelectual.

7. Las tablas y gráficos llevarán su título y su propia numeración en forma consecutiva, con números arábigos. Ejemplo: Cuadro Nº 3 o Tabla Nº 4, se puede remitir a éstos utilizando paréntesis (ver Cuadro Nº 3), construidos en Microsoft Word (evitar colocarlas en imagen), los cuales posean un buen contraste para una adecuada reproducción. En la parte inferior del mismo, se debe escribir la palabra (Fuente) seguida de dos puntos para indicar la fuente donde se obtuvo la información. Ejemplo: **Fuente:** González (1999).

8. Cuando la producción intelectual incluya fotografías o ilustraciones, éstas deben estar debidamente identificadas y relacionadas en el texto escrito, según se indiquen en las normas APA.

9. Criterios para la elaboración de un resumen:

- **Para una Investigación Empírica:**

  Problema y objetivo general, descripción del enfoque teórico, tipo de investigación, método, técnica y procedimiento. Resultado del análisis de los datos incluyendo niveles de significación estadístico, cuando procedan conclusiones y recomendaciones.

- **Para una Investigación Documental:**

Objetivo de la investigación, descripción del tópico, enfoque epistemológico, metodología, constructo, alcance, fuentes utilizadas, conclusiones.

10. El arbitraje de las producciones intelectuales se realizará a través del sistema *Doble Ciego*; donde cada miembro del Comité de Arbitraje, enviará a la dirección electrónica de la Revista: revistafaceuc@gmail.com, el informe descriptivo de los resultados del arbitraje con su evaluación y las respectivas observaciones realizadas al trabajo; dicho informe será absolutamente confidencial. El veredicto de los Árbitros o revisores es inapelable y debe coincidir con algunos de los criterios siguientes:

a) No publicar **b)** Corregir y publicar **c)** Publicar

La Dirección de la Revista recibirá los informes de los Árbitros y elaborará el definitivo que se hará llegar al autor, quien tendrá cinco (05) días hábiles para entregar la versión corregida cuando corresponda al literal **b** ó **c**. En el caso del literal **a**, la Dirección de la Revista no informará ni mantendrá, posteriormente, ningún tipo de correspondencia con los autores.

11. Para su publicación se respetará el orden de consignación de los trabajos, dependiendo de su adecuación a la normativa y calidad académica.

12. No se aceptarán producciones intelectuales que hayan sido elaborados por más de tres (3) autores, exceptuando los Trabajos de Investigación.

13. Los términos empleados, los datos, el estilo y el contenido en general, de los trabajos publicados en la **"Revista Ciencias de la Educación",** de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, son de la entera responsabilidad de sus autores; pues estos son los garantes del contenido de su producción intelectual, así como de la ortografía y otras formalidades del discurso escrito, por lo que en ningún momento comprometen al Equipo Editor ni al CDCH-UC, institución encargada de su subvención.

14. En caso de no cumplir con las normas anteriormente establecidas, favor abstenerse de consignar el trabajo.

La Oficina Sede de la "Revista Ciencias de la Educación" se encuentra ubicada en el edificio Administrativo, Planta Baja, Facultad Ciencias de la Educación (Nueva Sede), Universidad de Carabobo. Bárbula, Naguanagua, Edo. Carabobo, Venezuela; cuyo correo electrónico es: revistafaceuc@gmail.com. Teléf.: (0241)-6005000

PUBLICATIONS NORMS

Instructions to Authors

"Revista Ciencias de la Educación"

The Journal of Education Sciences is the diffuser organ of academic researchers in the field of Social Sciences, Professors of the Faculty of Education Sciences; with option for the rest of the university community both the University of Carabobo and other universities. It has semestral periodicity, where intellectual productions are received and evaluated by internal and external reviewers of the journal through the system known as double blind. In this sense, its philosophy is located in the humanist field, whose purpose is to project reflective thinking on topics of interest to Professors and students, which leads to the deep knowledge of the man who wants to be educated and what society requires. In this Journal have had national and international research. Its objectives are focused on providing an informative service of the research carried out and serve as a stimulus for the production of updated knowledge and new research, all within the field of Social Sciences.

lnstructions to Authors

1. All works must be original and unpublished and have not been published or be refereed by other journals. If the work was presented at a congress or similar event, the corresponding details (full name, date, place, organizing institution) must be provided.

2. The author or authors send the intellectual production to be submitted to consideration in digital form, through the email revistafaceuc@gmail.com, prepared in Microsoft Word, under the Windows environment whose margins are 2.54 cms in the top, bottom, right and left of each page.

3. On the first page of the copy must contain: title of intellectual production in Spanish and English, personal identification of the author or authors, identity document number (of each), contact telephone number, emails (indispensable), academic data (degree and university where it was obtained, professional category and institution of work origin, City-State, Country); in addition to a brief curricular review, which does not exceed 60 words; It is convenient to include a list of the relevant previous publications, as well as to indicate if the work was presented in a Congress or if it received some type of subsidy.

4. The author must indicate the section * in which the work will be published and the corresponding summary in Spanish and English (abstract).

The Sections *:

I. RESEARCH: Either in progress or concluded

II. Conference / Conference

III. ARTICLE

IV. ESSAY

It will correspond to the author (s) to indicate to which section of the aforementioned his work belongs.

5. Extension in research papers, papers should not exceed twenty-five (25) pages, including references; for all sections of the Journal, smaller works (minimum ten pages) are allowed.

6. Works must be written in Times New Roman font, size: twelve (12) points, bring summary in Spanish and translated into English, which should not exceed 180 words and spaced in single space. Include at the end of the same, from 3 to 5 Key Words (to facilitate the search in the network). The line spacing of the job should be 2 lines. The order to follow for the writing of the research works, instructional designs will be the following: Summary, Open, Introduction, Methodology or Development of the Research, Analysis, Discussion of Results, Conclusions and References. On the other hand, in the articles, essays, papers, the order for the writing should be: Presentation of the theme, Sustainability, Conclusions and References, with strict adherence to the rules of style, writing, quotations and bibliography established by the current American Psychological Association (A.P.A.) standards. As for the references, the author should include only those cited in intellectual production.

7. Tables and graphs will carry their title and their own numbering consecutively, with Arabic numerals. Example: Table No. 3 or Table No. 4, you can refer to these using parentheses (see Table No. 3), built in Microsoft Word (avoid placing them in image), which have a good contrast for proper reproduction. In the lower part of it, you must write the word (Source) followed by two points to indicate the source where the information was obtained. Example: Source: González (1999).

8. When the intellectual production includes photographs or illustrations, these must be properly identified and related in the written text, as indicated in the APA standards

9. Criteria for preparing a summary:

- For an Empirical Research:

Problem and general objective, description of theoretical approach, type of research, method, technique and procedure. Result of data analysis including levels of statistical significance, where appropriate. Conclusions and recommendations.

- For a Documentary Investigation:

Objective of the research, description of the topic, epistemological approach, methodology, construct, scope, sources used, conclusions.

10. The arbitration of the intellectual productions will be done through the Double Blind system; Where each member of the Arbitration Committee will send to the e-mail address of the Journal: revistafaceuc@gmail.com, the descriptive report of the results of the arbitration with its evaluation and the respective observations made to the work; That report shall be absolutely confidential. The verdict of the Arbitrators is unappealable and must coincide with some of the following criteria:

A) Do not publish b) Correct and publish c) Publish

The Directorate of the Journal will receive the reports of the Arbitrators and will prepare the final one that will be sent to the author, who will have five (05) working days to deliver the corrected version when it corresponds to literal b or c. In the case of literal a, the Directorate of the Journal will not subsequently inform or maintain any correspondence with the authors.

11. For publication, the order of appropriation of the works will be respected, depending on its adequacy to the normative and academic quality.

12. Papers that have been prepared by more than three (3) authors, with the exception of Research Papers, will not be accepted.

13. The terms used, the data, the style and the content in general, of the works published in the "Educational Sciences Journal", of the Faculty of Education Sciences of the University of Carabobo, are of the entire responsibility Of its authors, for these are the guarantors of the content of their intellectual production, as well as the spelling and other formalities of written discourse, so that at no time do they commit the Editorial Team or the CDCH-UC, institution in charge of its subsidy.

14. If you do not comply with the rules previously established, please refrain from recording the work.

The Office Headquarters of the "Journal of Education Sciences" is located in the Administrative Building, Ground Floor, Faculty of Education Sciences (New Headquarters), University of Carabobo. Bárbula, Naguanagua, Edo. Carabobo, Venezuela; whose email is: revistafaceuc@gmail.com . Phone: (0241) - 6005000

INSTRUCCIONES PARA LOS ÁRBITROS

Comité de Arbitraje

Los Árbitros tendrán como misión:

- Evaluar, en un tiempo no mayor a diez (10) días hábiles -*contados a partir de la fecha de recibido para arbitrar*- los trabajos presentados para ser publicados en la Revista, de acuerdo a la normativa establecida previamente.
- Informar al (a la) Director(a)-Editor(a) en Jefe de los resultados del arbitraje, mediante un informe escrito -*absolutamente confidencial*- con su evaluación, las observaciones que le merece el trabajo y la respectiva sugerencia, la cual debe coincidir con alguno de los siguientes criterios:

c) No publicar b) Corregir y publicar c) Publicar

Funciones del Comité de Arbitraje Interno:

a) Orientar la política que debe seguir la Revista.

b) Elaborar y/o actualizar el baremo para la evaluación de los trabajos a publicar.

c) Dictaminar sobre actualización y profundización de las temáticas planteadas en cada una de las publicaciones.

d) Apreciar la acreditación científica de los autores.

e) Evaluar los trabajos propuestos por los investigadores, a los fines de su publicación, los cuales serán editados bajo la responsabilidad de sus autores.

f) Aceptar o rechazar los artículos presentados para su publicación en la Revista, cuando no cumplan con el perfil exigido.

g) Entregar a la Dirección de la Revista, un informe digital referente a cada trabajo arbitrado, en el tiempo establecido.

h) Mantener un registro actualizado de los índices acumulados impresos en las diferentes publicaciones de la Revista.

i) Las demás que asigne el (la) Director(a)-Editor(a) en Jefe.

Funciones de los Árbitros Externos:

a) Evaluar los trabajos, a publicarse en la revista, asignados por el Comité Editorial cuando el tema por su contenido especial así lo amerite.

b) Dictaminar sobre actualización y profundización de la temática planteada en cada una de las publicaciones.

c) Evaluar la acreditación científica de los autores.

d) Evaluar los trabajos propuestos por los investigadores, a los fines de su publicación, los cuales serán editados bajo la responsabilidad de sus autores.

e) Aceptar o rechazar los artículos presentados para su publicación en la Revista, cuando no cumplan con el perfil exigido.

f) Entregar a la Dirección de la Revista, un informe escrito referente de cada trabajo arbitrado, en el tiempo previsto.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

INFORME DESCRIPTIVO DE LOS RESULTADOS DEL ARBITRAJE

REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CÓDIGO DE ARBITRAJE: _____

FECHA: _____

Estimad@ Profesor@:

La Dirección de la Revista Ciencias de la Educación, ha considerado seleccionarlo para integrar el equipo de **árbitros**. El siguiente instrumento le guiará en la realización del trabajo de manera sistemática***. Le recomendamos señalar en el texto papel o electrónico las indicaciones, para que el autor pueda comprender y hacer los correctivos indicados por Usted.*** Dispone de diez (10) días hábiles para hacer entrega de las observaciones. Una vez que consigne la producción evaluada, podrá retirar la constancia de Arbitraje. Agradecemos su colaboración.

TÍTULO DE LA PRODUCCIÓN INTELECTUAL:

_____

SECCIÓN: _____

CRITERIOS A EVALUAR: INDICAR MARCANDO CON "X" UN **SI** O UN **NO** LOS SIGUIENTES ASPECTOS:

CRITERIO DE EVALUACIÓN		SI	NO
1. EL TÍTULO:	1.1. ¿Número de palabras entre 16 y 20?		
	1.2. ¿Es claro y coherente?		
	1.3. ¿Está vinculado al resumen?		
2. LAS PALABRAS CLAVE	2.1 ¿Las palabras Clave tienen entre 3 y 5 palabras?		
	2.2 ¿Están referenciadas en el título, el resumen y en el desarrollo del escrito?		
3. EL RESUMEN	3.1 ¿Tiene como máximo 180 palabras?		
	3.2 ¿Presenta objetivo? ¿Metódica? ¿Indica las partes? ¿Asoma resultados?		
4. EL CUERPO DEL TRABAJO	4.1 ¿La introducción amplía con centralidad el resumen y señala las partes que aborda?		
	4.2 ¿Están articuladas a lo largo del trabajo las partes ofrecidas en el resumen?		
	4.3 ¿Utiliza fuentes primarias?		
	4.4 ¿Utiliza fuentes de especialistas?		
	4.5 ¿Integra referencias de los últimos 5 años?		
	4.6 ¿Los autores citados aparecen en las referencias?		
	4.7 ¿Las citas textuales y el parafraseo utilizan las normativas?		
	4.8 ¿Se expone con coherencia y claridad el tema tratado?		
	4.9 ¿Se presenta el contenido de manera inédita?		
	4.10 ¿El trabajo responde a los criterios normativos de la escritura ofrecida: ensayo, artículo e investigación?		
5. REFERENCIAS	5.1. ¿Aplican las normas APA en las referencias?		
	5.2. ¿Las referencias aparecen en el texto?		

NOTA: TODO ***ARTÍCULO SERÁ VERIFICADO MEDIANTE EL SOFTWARE ANTIPLAGIO***, PARA GARANTIZAR LAS PUBLICACIONES INÉDITAS.

SEGÚN SU CONSIDERACIÓN EL TRABAJO ARBITRADO:

Nº	**INDICADOR**	**MARQUE CON "X"**
A	SE PUBLICARÁ SIN CORRECCIONES	
B	SE PUBLICAR SI EL AUTOR REALIZA LOS CORRECTIVOS SUGERIDOS POR LOS ÁRBITROS	
C	NO SERÁ PUBLICADO	

OBSERVACIONES:_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

INSTRUCTIONS FOR THE ARBITRATORS

Arbitration Committee

The Referees will have as their mission:

- Evaluate, in a time not exceeding ten (10) business days-counted from the date of receipt to arbitrate-the submitted papers to be published in the Journal, according to the rules previously established.

- Inform the Director (a) Chief Editor of the results of the arbitration, by means of a written report - absolutely confidential - with its evaluation, the observations that the work deserves and the respective suggestion, which must match any of the following criteria:

c) Do not publish b) Correct and publish c) Publish

Functions of the Internal Arbitration Committee:

a) Orient the policy that the Magazine should follow.

b) Prepare and / or update the scale for the evaluation of the works to be published.

c) Decide on updating and deepening the issues raised in each of the publications.

d) Appreciate the scientific accreditation of the authors.

e) To evaluate the works proposed by the researchers, for the purpose of their publication, which will be edited under the responsibility of their authors.

f) Accept or reject the articles presented for publication in the Journal, when they do not meet the required profile.

g) Deliver to the Management of the Journal, a digital report referring to each arbitrated work, in the established time.

h) Maintain an updated record of the accumulated indexes printed in the different publications of the Journal.

i) The others assigned by the Director-Editor-in-Chief.

Functions of the External Referees:

a) Evaluate the works, to be published in the journal, assigned by the Editorial Committee when the subject, due to its special content, so deserves it.

b) Dictaminate on updating and deepening the theme raised in each of the publications.

c) Evaluate the scientific accreditation of the authors.

d) To evaluate the works proposed by the researchers, for the purpose of their publication, which will be edited under the responsibility of their authors.

e) Accept or reject the articles presented for publication in the Journal, when they do not meet the required profile.

f) Deliver to the Management of the Journal, a written report referring to each arbitrated work, in the foreseen time.

UNIVERSITY OF CARABOBO
FACULTY OF EDUCATION SCIENCES
SCHOOL OF EDUCATION
SCIENCE EDUCATION MAGAZINE

DESCRIPTIVE REPORT OF THE RESULTS OF THE ARBITRATION

SCIENCE EDUCATION MAGAZINE

ARBITRATION CODE:_____

DATE:_____

Estimad @ Teacher @:

The Directorate of the Journal of Education Sciences, has considered selecting it to integrate the team of referees. The following instrument will guide you in carrying out the work in a systematic way. We recommend that you indicate in the text paper or electronic indications, so that the author can understand and make the corrections indicated by you. You have ten (10) business days to submit the observations. Once you record the evaluated production, you can withdraw the proof of Arbitration. We appreciate your collaboration.

TITLE OF INTELLECTUAL PRODUCTION:

_____

SECTION: _____

CRITERIA TO EVALUATE: INDICATE MARK WITH "X" A YES OR NOT THE FOLLOWING ASPECTS:

CRITERIA OF EVALUATION		YES	DO NOT
1. THE TITLE:	1.1. Number of words between 16 and 20?		
	1.2. Is it clear and coherent?		
	1.3. Is it linked to the summary?		
2. THE KEYWORDS	2.1 Do the key words have between 3 and 5 words?		
	2.2 Are they referenced in the title, summary and in the development of the writing?		
3. THE SUMMARY	3.1 Do you have a maximum of 180 words?		
	3.2 Does it have an objective? Methodical? Do you indicate the parties? Does it show results?		
4. THE WORK BODY	4.1 Does the introduction centralize the summary and indicate the parts it addresses?		
	4.2 Are the parts offered in the summary articulated throughout the work?		
	4.3 Do you use primary sources?		
	4.4 Do you use specialist sources?		
	4.5 Do you integrate references from the last 5 years?		
	4.6 Do the cited authors appear in the references?		
	4.7 Do the text citations and the paraphrase use the regulations?		
	4.8 Is the subject discussed coherently and clearly?		
	4.9 Is the content presented in an unprecedented way?		
	4.10 Does the work respond to the normative criteria of the offered writing: essay, article and investigation?		
5. REFERENCES	5.1. Do the APA standards apply in the references?		
	5.2. Do the references appear in the text?		

NOTE: ALL ITEMS WILL BE VERIFIED BY THE ANTIPLAGIO SOFTWARE, TO GUARANTEE UNPUBLISHED PUBLICATIONS.

ACCORDING TO ITS CONSIDERATION THE ARBITRATED WORK:

Nº	INDICATOR	MARK WITH "X"
A	WILL BE PUBLISHED WITHOUT CORRECTIONS	
B	PUBLISH IF THE AUTHOR MAKES THE CORRECTIVES SUGGESTED BY THE ARBITRATORS	
C	IT WILL NOT BE PUBLISHED	

OBSERVATION:_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____