

Revista

# ARJÉ

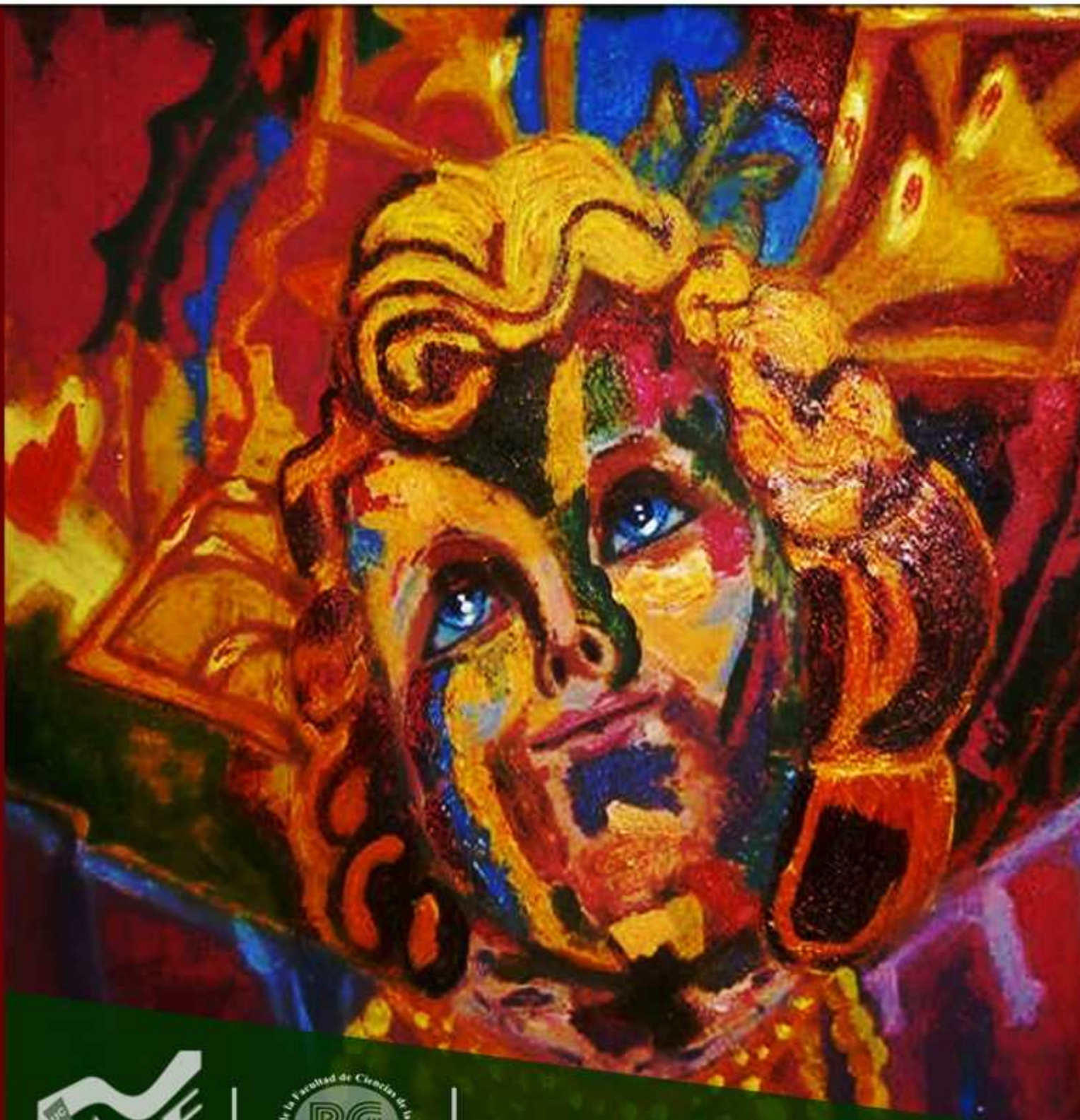


Universidad de Carabobo  
Facultad de Ciencias de la Educación

Volumen 14, Edición N° 27. Julio - Diciembre 2020

Versión Impresa ISSN: 1856-9153

Versión Digital ISSN: 2443-4442



Dirección de Postgrado  
Unidad de Investigación de Postgrado



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
REVISTA ARJE

Volumen 14, N° 27. Julio - Diciembre 2020

Arbitrada. Indexada en REVENCYT: Índice y Directorio de Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología bajo el Código RVA038. Indexada en LATINDEX bajo el folio 21954 Soporte en línea. Indexada en REDIB Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico.

Versión digitalizada: <http://arje.bc.uc.edu.ve>

Publicación Semestral. Unidad de Investigación de Postgrado de la Dirección de Postgrado, Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo

Dirección de la Revista Campus Bárbula, Facultad de Ciencias de la Educación, planta baja, Oficina de sección de grado, Naguanagua, Edo. Carabobo. Venezuela

Correo: [revistarje@uc.edu.ve](mailto:revistarje@uc.edu.ve)

**Versión impresa:** Depósito Legal: PP200802ca2952 / ISSN: 1856-9153

**Versión digital:** Depósito Legal: PPI2014CA4552 / ISSN: 2443-4442

**Portada:** Divino Niño 2014. **Técnica:** Acrílico sobre tela. **Medidas:** 50 cm x 50 cm. **Autor:** Migdalia Ávila. Venezuela.

El contenido de esta revista está protegido bajo la licencia Creative Commons **Reconocimiento Internacional - No Comercial - Compartir Igual (CC BY-NC-SA)**, para copiar, distribuir y comunicar públicamente por terceras personas si se reconoce la autoría de la obra en los términos especificados por el propio autor o licenciante. Está permitido que se altere, transforme o genere una obra derivada a partir de esta obra, siempre deberá difundir sus contribuciones bajo la misma licencia que la creación original. No Puede utilizarse esta obra para fines comerciales. Nada en esta licencia menoscaba o restringe los derechos morales del autor.



**Diseño, diagramación y montaje digital:** Lic.Esp. William Moreno H. / Ing. Francisco Ponte

## UNIVERSIDAD DE CARABOBO



Dra. Jessy Divo de Romero  
**Rectora**  
Dr. Ulises Rojas  
**Vicerrector Académico**  
Dr. José Ángel Ferreira  
**Vicerrector Administrativo**  
Dr. Pablo Aure  
**Secretario**

## FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Dra. Brígida Ginoid Sánchez de Franco  
**Decana**  
MSc. Ginoid Nazareth Franco  
**Asistente de la Decana**

## DIRECCIONES

Dra. María Auxiliadora González  
**Directora de Escuela**  
MSc. Edimar Casadiego  
**Coordinadora de la Secretaría del Consejo**  
Dr. José López  
**Director de Gestión Administrativa**  
MSc. María Cristina Arcila  
**Directora de Docencia y Desarrollo Curricular**  
Dra. Flor Elena Morales Sosa  
**Directora de Postgrado**  
MSc. Nelmarié Mercado  
**Directora de Asuntos Estudiantiles**  
MSc. Medardo Sánchez  
**Director de la Biblioteca Central**  
Dr. Ricardo Carrillo  
**Director de Extensión Pedagógica**  
Dr. José Álvarez  
**Director de Investigación y Producción Intelectual**  
Dra. Zoraida Villegas  
**Directora de Asuntos Profesorales**  
MSc. Francis Moreno  
**Directora de Tecnología e Información**  
Dra. María Adilia Ferreira de Bravo  
**Directora de la Revista Ciencias de la Educación**

## EQUIPO DIRECTIVO DE LA REVISTA

Dra. Brígida Ginoid Sánchez de franco  
**Decana-Presidenta**  
Dra. Flor Elena Morales Sosa  
**Directora-Editora**  
Dra. Luisa Rojas Hidalgo  
**Editor Jefe**

## COMITÉ EDITORIAL

Javier Meneses  
**Universidad del Zulia, Venezuela**  
Arturo Gutiérrez  
**Universidad Simón Bolívar, Venezuela**  
Inocencia Orellana  
**Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Venezuela**  
Maribel Camacho  
**Universidad Nacional Experimental de Yaracuy, Venezuela**  
Douglas Moreno  
**Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora", Venezuela**  
Veridiana González  
**Universidad de Oriente, Venezuela**  
Hedy Luz Lugo  
**Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela**  
Dra. Flor Elena Morales Sosa  
Dra. Elsy Medina  
MSc. Ginoid Franco  
Dra. Luisa Rojas  
Dra. Lisbeth Castillo  
Dr. Juan Manzano  
**Universidad de Carabobo, Venezuela**

## COMITÉ CIENTÍFICO

Carlos Daniel Belvedere  
**Universidad de Buenos Aires, Argentina**  
Guillermo Bustamante Zamudio  
**Universidad Pedagógica Nacional, Colombia**  
José Manuel de Amo Sánchez-Fortún  
**Universidad de Almería, España**  
Andrés Cáceres Milnes  
**Universidad de Playa Ancha, Chile**  
Juan Cid Hidalgo  
**Universidad de Concepción, Chile**

## TRADUCTORA

MSc. Melba Noguera - Universidad de Carabobo

## Arbitraje: Sistema Doble Ciego

APOYO TÉCNICO, LEVANTAMIENTO DE INFORMACIÓN, DISTRIBUCIÓN Y CANJE DE LA UNIVERSIDAD DE CARABOBO

Ing. Francisco Antonio Ponte-Rodríguez

DISEÑO, DIAGRAMACIÓN Y LEVANTAMIENTO DE INFORMACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Lic. Esp. William Moreno H.



## COMITÉ DE ARBITRAJE

Bernardete De Agrela  
Oswaldo Almrida  
Yuly Vidal  
Xiomara Camargo  
Zulay Tovar  
Esther Caricote  
Marcos Yépez  
José Álvarez  
Ely Rivas  
Milagros Baptista  
Omaira Timudez  
Luisa Rojas  
Orlando Cáceres  
Dailene Leal  
Flor Morales  
Ángel Vásquez  
Esther Saavedra  
Vivian González



### TRADUCTORA

MsC. Melba Noguera - Universidad de Carabobo

**Arbitraje: Sistema Doble Ciego**

**APOYO TÉCNICO, LEVANTAMIENTO DE INFORMACIÓN, DISTRIBUCIÓN Y CANJE DE LA UNIVERSIDAD DE CARABOBO**

Ing. Francisco Antonio Ponte-Rodríguez

**DISEÑO, DIAGRAMACIÓN Y LEVANTAMIENTO DE INFORMACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Lic. Esp. William Moreno H.

## MISIÓN Y VISIÓN

La Revista ARJÉ es un órgano de divulgación del conocimiento científico, editada por la Unidad de Investigación de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo; que se ha trazado como camino la divulgación de las producciones investigativas de la comunidad intelectual que conforman los programas de especialización, maestría, doctorado y postdoctorado tanto de la FaCE como de otras facultades. Se concibe además, como espacio de diálogo abierto al quehacer de múltiples disciplinas y a la producción de investigadores bien de nuestra Universidad o de otras casas de estudios universitarios nacionales e internacionales. Aunque se sustenta en un espíritu interdisciplinario, la revista centra su interés en todos aquellos temas que se correspondan con las Ciencias Sociales y las Humanidades, haciendo especial énfasis en la atención de tópicos vinculados con las Ciencias de la Educación.

ARJÉ, como principio o fundamento de existencia, da nombre a esta publicación del Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación. Por esta razón, ARJÉ se propone difundir en algunos números, los trabajos de grado o tesis, que pudieran agruparse en líneas de investigación, sin dejar de lado la divulgación de los productos académicos acreedores de mención honorífica o publicación. Se considera que aglutinar estudios en ejes temáticos, líneas de investigación, o sencillamente por temas afines, podría reflejar el pensamiento que se teje y desteje —en movimientos constructivos y deconstructivos— en el seno de las discusiones académicas de las cuales resultan niveles de fundamento que coadyuvan con la producción intelectual expresada en las páginas de ARJÉ.

La revista está abierta a la recepción de contribuciones durante todo el año, las cuales son sometidas a un riguroso proceso de revisión y arbitraje y se publican en el orden en el cual han sido aprobadas por el comité editorial atendiendo al dictamen favorable que se reciba de los pares evaluadores. La revista proporciona acceso abierto, libre e inmediato a su contenido bajo el siguiente principio: difundir los productos intelectuales de manera que estén disponibles gratuitamente a toda la comunidad, apoyando, de esta forma, al intercambio de conocimientos a escala nacional e internacional, lo cual fortalece, a su vez, el diálogo de saberes entre investigadores, estudiantes, académicos y público global.

**TABLA DE CONTENIDO**

<b>PRESENTACIÓN.....</b>	<b>273</b>
<b>INVESTIGACIONES</b>	
<b>Concepción epistémica del término error emergido en la cotidianidad de la triada maestro-saber-alumno.</b> Epistemic conception of the term error emerged in the daily life of the teacher-knowledge-student.	
<b>Einys N. Fernández V. ....</b>	<b>275</b>
<b>La gestión del conflicto y del conocimiento ante la pandemia del coronavirus.</b> The management of the conflict and knowledge in the face of the coronavirus pandemic.	
<b>José Ma. Zamora Solórzano .....</b>	<b>293</b>
<b>ARTÍCULOS</b>	
<b>Educación y teatro en tiempos de COVID-19.</b> Education and theater in COVID-19 time.	
<b>Alirian Alexandra Rodríguez Alfonso .....</b>	<b>313</b>
<b>TIC: complejo educativo venezolano en tiempos de COVID-19.</b> ICT: venezuelan educational complex in times of COVID-19.	
<b>Omaira Pacheco, Álvaro Sánchez y Mary Sánchez.....</b>	<b>334</b>
<b>Trastornos de Conducta Alimentaria en los Deportistas de Alto Rendimiento.</b> Eating Disorders in High performance sportsmen.	
<b>Lesvia Dirinó .....</b>	<b>350</b>
<b>La educación emocional en la escuela: estrategias para su desarrollo en tiempos de COVID-19.</b> Emotional education in school: strategies for its development in times of COVID-19.	
<b>Edith Liccioni, Laura María Mena Sánchez, Esther Verónica Ordoñez Valencia y German Carrera .....</b>	<b>368</b>
<b>Hacia la comprensión del campesino venezolano desde la investigación convivida.</b> Towards the understanding of the Venezuelan peasant from the convivial research.	
<b>José Rafael Sánchez Caldera .....</b>	<b>386</b>
<b>Biopolítica, Pánico y Modernidad.</b> Biopolitics, Panic and Modernity.	
<b>Francisco Rodríguez .....</b>	<b>404</b>
<b>La libertad como Derecho Humano ante el control social ejercido en tiempos de COVID-19.</b> Freedom as a Human Right before the social control exercised in times of COVID-19.	
<b>Víctor Genaro Jansen Ramírez y Eloisa Sánchez Brito .....</b>	<b>421</b>
<b>Transformación y renacer desde la espiritualidad.</b> Transformation and rebirth from spirituality.	
<b>Marina Martínez .....</b>	<b>436</b>

## ENSAYOS

<b>Evaluación de desempeño docente, espacios virtuales de aprendizaje y calidad educativa, en tiempos complejos.</b> Evaluation of teaching performance, virtual learning spaces and educational quality, in complex times. <b>Yuly Vidal</b> .....	457
<b>La pandemia COVID-19: reflexión pedagógica desde el valor de la vida bajo una mirada garciabacciana.</b> The COVID-19 pandemic: pedagogical reflection from the value of life under a garciabacciana look. <b>Julia L. Flores-Espejo, Pedro Manuel Corros Bacca y Loimar O. Torres</b> .....	473
<b>Visión educativa desde la perspectiva de las ciencias agógicas y la teoría sinérgica del aprendizaje.</b> Educational vision from the perspective of agogics sciences and the synergistic theory of learning. <b>Yadira Corral, Itzama Corral y Angie Franco</b> .....	493
<b>Bioanálisis en tiempos de pandemia, su configuración desde el <i>ethos</i>.</b> Bioanalysis in times of pandemic, its configuration from the <i>ethos</i> . <b>Aura Palencia Medina</b> .....	511
<b>NORMAS ESTABLECIDAS PARA LA PUBLICACIÓN DE LOS TRABAJOS EN LA REVISTA ARJÉ</b> .....	531

## PRESENTACIÓN

Esta nueva edición de la Revista Arjé representa un compromiso de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, especialmente en tiempos de una crisis con múltiples aristas que intenta, desde distintas estrategias, trastocar la esencia de la universidad venezolana; sin embargo, esta revista científica, mantiene su periodicidad y calidad como estandarte de perseverancia; no sólo en el ámbito local y nacional, sino que ha traspasado fronteras, lo que le da carácter internacional. Además, ha logrado afianzar su prestigio con una nutrida producción intelectual desde la multidisciplinariedad, donde las Ciencias de la Educación como su eje conductor dan apertura a toda temática inherente a las Ciencias Humanas.

De esta manera, la Revista Arjé hace entrega de su vigésima séptima edición con catorce productos científicos en sus secciones; investigaciones, artículos y ensayos; versados en tópicos actuales, destacando la inquietud emergente en tiempos de pandemia, evento que ha interferido en la cotidianidad de todas las esferas, hasta tocar la emocionalidad de todos. Esta temática representa un llamado a la reflexión, comprensión y búsqueda de alternativas para sobrevivir ante una situación que emergió y se propagó como atentado contra la vida humana, causando estragos en casi todos los pueblos y naciones del mundo. De allí el interés de la mayoría de nuestros colaboradores de esta edición, en la que un punto de inflexión es el paso de lo presencial a lo virtual en el contexto educativo. La producción de esta edición abarca otros ámbitos del campo educativo como categorías conceptuales emergentes de su quehacer cotidiano, desde distintas posturas epistémicas. Así mismo, incorpora temáticas con abordajes Inter, trans y multidisciplinar que corroboran la visión actualizada de Arjé, y su relevancia como espacio abierto para el diálogo de saberes, el intercambio del conocimiento con pares académicos de universidades nacionales y extranjeras. En este contexto, la rigurosidad científica, se acompasa con la mirada moderna de la ciencia, para así alcanzar la dialogicidad como postura epistemológica en la concepción del conocimiento. Sin desviar la mirada de la razón de ser de su génesis y su filosofía, hace gala de pensamientos constructivos y deconstructivos en el seno de discusiones académicas que nutran sus páginas, difundiendo la producción intelectual con disponibilidad de alcance para toda la comunidad; investigadores, estudiantes, académicos y público global.

**Dra. Flor Elena Morales Sosa**

**Dra. Luisa Rojas**

ARJÉ

**Investigación**  
**Research**

**CONCEPCIÓN EPISTÉMICA DEL TÉRMINO ERROR EMERGIDO EN LA COTIDIANIDAD DE LA TRIADA MAESTRO-SABER-ALUMNO****EPISTEMIC CONCEPTION OF THE TERM ERROR EMERGED IN THE DAILY LIFE OF THE TEACHER-KNOWLEDGE-STUDENT****Einys N. Fernández V.**[einys.nathaly@gmail.com](mailto:einys.nathaly@gmail.com)

ORCID 0000-0002-1594-0236

Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela

Recibido: 18/09/2020 - Aprobado: 16/11/2020

**Resumen**

La intencionalidad fue reflexionar sobre la concepción epistémica del término error emergido en la cotidianidad de la triada maestro-saber-alumno, a través de la revisión documental de diversas posiciones de algunos autores que han abordado el estudio de los errores en la enseñanza-aprendizaje, la cotidianidad del ser del hombre y las vivencias constituidas que implican interpretaciones significativas. El enfoque es cualitativo, mediante la contrastación de las posturas epistémicas revisadas con la visión epistémica de la investigadora, se logró concluir una derivación de interpretaciones donde se resalta a los errores como manifestaciones inherentes de la conducta humana, se asocian a indicadores del proceso del pensamiento donde se crean distorsiones o tergiversaciones del saber enseñando al saber aprendido.

**Palabras Clave:** error, cotidianidad, saber.

**Abstract**

The intentionality was to reflect on the epistemic conception of the term error emerged in the daily life of the teacher-knowledge-student, through the documentary review of various positions of some authors who have addressed the study of errors in teaching-learning, the daily life of the man and the constituted experiences involving significant interpretations. The approach is qualitative where by contrasting the epistemic posture reviewed with the epistemic vision of the researcher, a derivation of interpretations was concluded in which errors are highlighted as inherent manifestations of human behavior, they are associated with indicators of the thought process where distortions area created non-misconduct of knowledge taught to learned.

**Keywords:** error, every day, know.

## Introducción

El hombre inquiera día a día comprender los actos de la conducta humana a través de marcos interpretativos y metódicos de la ciencia para dar significados al ser del individuo, esta búsqueda de información genera la existencia de un conjunto de percepciones sobre las interacciones sociales, cotidianas y epistémicas dadas en el entorno cultural. Heidegger (1924, p. 22) acuña el término de *Dasein* al hombre, concibiéndolo como un ser ontológico el cual a través de la ciencia se comprende su modo de ser, "*la tendencia a comprender su ser desde aquel ente con el que esencial, constante e inmediatamente se relaciona en su comportamiento, vale decir, desde el "mundo"*", (p. 26).

Desde esta perspectiva, el hombre estudia, investiga e interpreta todos aquellos fenómenos dados en su entorno social, aportando a la ciencia un sistema ordenado y estructurado de conocimientos o concepciones acerca de lo que es lo que ha hecho posible la realidad del *Dasein* en su mundo.

Ahora bien, uno de los fenómenos manifestados en todos los contextos de la realidad cultural del ser humano es el error, incluso, en el de la triada maestro-saber-alumno. Estos, son revelaciones inseparables del hombre, se suscitan durante los hechos del comportamiento del individuo, conviven en las interacciones sociales, pero se corrige desde que el *Dasein* reflexiona en su quehacer. Desde la filosofía de la ontología del hombre de Heidegger (1924) se puede inferir una concepción epistémica del término error, al señalar:

*El Dasein está no sólo ópticamente cerca, no sólo es lo más cercano —sino que incluso lo somos en cada caso nosotros mismos. Sin embargo, o precisamente por eso, el Dasein es ontológicamente lo más lejano.*

*Ciertamente a su modo más propio de ser le es inherente tener una comprensión de este ser y moverse en todo momento en un cierto estado interpretativo respecto de su ser. (p. 26)*

En relación a Heidegger (ob. cit.), concibe al error como un fenómeno social, didáctico, el cual no sólo está cerca ni lejos del sujeto que lo manifiesta, sino que convive en el presente del mismo, pero se reproduce a través de la rememoración de los hechos de la conducta humana, esta rememoración permite la comprensión del error y darse el estado interpretativo del individuo con respecto a su ser, a su realidad cotidiana.

Asimismo, es pertinente mencionar a Schütz (1932) quien explica que lo acontecido y transcurrido tiene significado donde la conducta es "*una serie de vivencias que se distinguen de todas las otras por una intencionalidad primordial de la Actividad espontanea que sigue siendo la misma en todas las modificaciones intencionales*", (p. 86).

De este modo, el propio modo de manifestarse del error es inherente a los actos de la conducta humana, a su realidad circundante, e incluso, a las interacciones sociales del individuo; de tal manera que la reflexión del término error puede aportar a la ciencia mediante métodos científicos un cuerpo de proposiciones teóricas e interpretaciones significativas.

Sin embargo, para nadie es un secreto que dentro de los espacios áulicos en la relación de la triada maestro-saber-alumno es común que los docentes visualicen, identifiquen y marquen diferentes errores que develan los estudiantes, de ahí que, como profesora e investigadora en el contexto socioeducativo de la matemática tenga la inquietud por reflexionar a través de una conciencia objetiva y con una intencionalidad clara *la concepción*

*epistémica del término error emergido en la cotidianidad de la triada maestro-saber-alumno.*

En este orden de ideas, desde la propia experiencia educativa emerge una reflexión epistémica del término error con relación a su manifestación en la triada maestro-saber-alumno, concibiéndolo, desde lo particular, como una huella que revela una incongruencia entre el ser y el deber ser del saber aprendido y/o enseñado, entre el valor verdadero y el valor equivoco generado por el individuo, o en su defecto, entre la dualidad opuesta del concepto del sujeto y la definición teórica.

En virtud de lo anterior, cabe señalar a Popper (1980) quien refiere "*el trabajo científico consiste en proponer teorías y en contrastarlas*", (p. 30), en este sentido, para aproximarse a la reflexión del término error no existió un camino trazado sino que durante la revisión documental fue pertinente contrastar y tejer epistémicamente las diferentes visiones de los autores con respecto a su concepción del error, lo cual posteriormente dio origen a otras inquietudes, recurriendo asimismo a nuevas exploraciones, interpretaciones y significaciones.

Vale mencionar, que la contrastación fue el método que permitió la reconstrucción racional propia de la investigadora, despojándose de su postura epistémica como una verdad absoluta y abriéndose a la una concepción crítica previa con relación a los fundamentos ya existente, esta posición metódica se respalda en lo señalado por Popper (1980) al indicar "*en la medida en que el científico juzga críticamente, modifica o desecha su propia inspiración, podemos considerar —si así nos place— que el análisis metodológico emprendido en esta obra es una especie de «reconstrucción racional» de los procesos intelectuales correspondientes*" (p. 31).

## Revisión documental

El vocablo error proviene del latín errare que significa errar, conceptualmente se asocia al error con una incongruencia entre el concepto subyacente en la mente del ser humano con respecto a la teoría, estos son puestos en evidenciadas a través de registros escritos u orales. En otros casos, son percibidos como indicadores alarmantes de una formación inapropiada, donde las personas que hacen parte de la triada maestro-saber-alumno pueden llegar a tener erradas concepciones de los fundamentos teóricos, generando así la manifestación del error durante sus interacciones sociales didácticas.

Astolfi, (1999) menciona que *“ el error es una fuente de angustia y de estrés. Hasta los alumnos que se consideran buenos tienen miedo de errar, y todos hemos conservado la fuerte impresión de esos incómodos y torpes momentos pasados frente a la pizarra”*, (p. 7). De esta manera, la presencia del error se asocia a generar en el individuo un estado de angustia o estrés, causando en dichos lapsos miedo a manifestar una ausencia del saber aprendido, o una incongruencia entre el saber aprendido y enseñado.

Sin embargo, ningún sujeto es consciente de sus errores hasta hacer un proceso de introspección, donde el error puede ser causado por angustia, estrés, ansiedad, falta de conocimiento, inseguridad, ausencia de un tiempo prolongado o por sentir temor o vergüenza a errar, en este último caso, se origina puesto que los mismos consideran al error como un ente negativo y desfavorable en su formación.

Ahora bien, los estudiantes durante la triada maestro-saber-alumno desarrollan ciertas producciones escritas u orales incorrectas, en muchos de los casos, no se hacen conscientes de sus propios errores y asumen una actitud determinada al considerar que todo su proceso demostrativo del saber

aprendido es correcto, pero, en la mayoría de las situaciones, es el docente quien a través del análisis de esas producciones académicas pone en evidencia o resalta aquellos mecanismos o fundamentos conceptuales del aprendiz, los cuales son contrarios al saber enseñado o verdadero.

En consecuencia, se deriva que los fundamentos conceptuales procesados en las estructuras cognitivas del estudiante y manifestadas previamente en sus producciones escritas u orales, los cuales habían sido considerados por los mismos como correctos en su totalidad pasaron a ser parcialmente verdaderas, es decir, a contener elementos falsos. De esta forma, se reafirma lo expresado por Popper, (1980) *"no se suele decir de un enunciado, que era completamente verdadero ayer pero se ha convertido hoy en falso; (...), afirmamos implícitamente que ayer estábamos equivocados"*, (p. 256).

En este sentido, el error coexiste en los actos de la conducta humana, durante la enseñanza-aprendizaje de cualquier disciplina, y aún más en matemática. De ahí que, es necesario desintegrar la noción que han tenido diversos autores de la ontología conceptual del error. Desde esta visión, Zamudio (2012) lo concibe como una *"desviación de la verdad"*, (p. 204); mientras que, para Abrate, Pochulu y Vargas, (2006) *"es atribuible a la capacidad de considerar verdaderos conceptos y procedimientos que están deficientemente desarrollados, que incluyen ideas contradictorias o interpretaciones y justificaciones falsas"*. (p. 21).

Al contrastar ambas posiciones epistémicas de ob. Cit. (2012) y ob. Cit. (2006) con respecto a la de la investigadora, se deriva una nueva interpretación, y que es que el error va más allá de una huella que refleja una incongruencia, es una desviación que muestra las deficiencias y contradicciones adquiridas por el aprendiz.

Asimismo, cabe señalar a De la Torre (2004) al expresar que el error lo asocia a una "*distorsión, inadecuación o improcedencia en un proceso*", (p. 15). Sin embargo, Chevallard, (1998, p. 13) particulariza al error directamente con las prácticas matemáticas de una clase concibiéndolo como una transgresión de las reglas del saber institucional, atribuida también a las confusiones que pueden tener los estudiantes.

En virtud de lo anteriormente señalado, se deduce que los errores se hacen más visibles en las prácticas de una clase de matemáticas donde los mismos se vinculan a una improcedencia, transgresión de una regla o confusión, específicamente del educando, sin embargo, particularmente, se difiere un poco al señalar que los errores son sólo de los estudiantes, ya que también el docente puede incurrir en una transgresión, e incluso los mismos libros de texto donde se consultan los saberes institucionales pueden reflejen distorsiones de los referentes teóricos prácticos.

Por su parte, Astolfi (2004) menciona que los errores "*son síntomas interesantes de los obstáculos con los que se enfrenta el pensamiento de los alumnos*". (p. 4), además, la ob. Cit. (2004) el error "*adquiere un nuevo estatus: el de indicador y analizador de los procesos intelectuales puestos en juego*". (p. 5). Esto revela, que el error se convierten en catalizadores del proceso de estudio al ser abordado como entes positivos, entes que permiten reflexionar introspectivamente el propio ser del error, el de la acción de la conducta y del pensamiento del docente-alumno.

Esto, se concatena con Bachelard (1948) donde él concibe a los errores como desordenes en el pensamiento del sujeto, "*el orden es una verdad y el desorden un error*" (ob. Cit., 1948, p. 8). Mientras que, para Heidegger (1924) los errores no emergen "*en la conciencia por una equivocación de la llamada, sino tan sólo*

*por la manera como la llamada es escuchada: porque, en vez de ser comprendida propiamente, es llevada por el uno-mismo (...) y tergiversada en su tendencia aparente", (p. 269).*

De esta manera, ambos autores mencionados, Bachelard (1948) y Heidegger (1924), tienen una visión del error vinculado al pensamiento del sujeto, es decir, el error se origina en la conciencia, en la estructura cognitiva de un individuo, específicamente en la forma en que se escucha o percibe los referentes teóricos prácticos del saber enseñado al saber aprendido, el cual es tergiversada, transgredida o distorsionada, originando de esta manera el error.

De igual modo, Briceño (2009) expresa que *"el error es considerado como un equívoco grave que tiende a penalizarse, sancionarse; algunos lo califican como un acto disfuncional que no es de provecho en los ambientes de aprendizaje", (p. 10).* Mientras que para Pochulu (2005) *"puede tener procedencias diferentes, generalmente tiende a ser considerado como la presencia de un esquema cognitivo inadecuado en el alumno y no solamente como consecuencia de una falta específica de conocimientos", (p. 1).*

En consecuencia, el error para ellos (Briceño, 2009; Pochuli 2005) es un acto disfuncional de un esquema cognitivo inadecuado, un equívoco que es penalizado, y que en ciertos casos son considerados como no provechosos en los ambientes de aprendizaje. Sin embargo, allí no se comparte esa visión epistémica, ya que desde la experiencia de la investigadora, los errores que se producen en la triada maestro-saber-alumno se convierten en entes positivos para la reconstrucción racional del saber, para la reflexión introspectiva de la conducta del ser y del ser del error en la interacción social didáctica.

En virtud de lo anterior, cabe mencionar a Collombat (2013) quien señala que existe una diferencia entre el término de falta y error en una organización didáctica o ambiente de aprendizaje, por lo que expresa:

*La falta, se puede deber a un elemento contingente (negligencia pasajera, distracción, cansancio, etcétera), se considera responsabilidad del estudiante, ya que debería haberla evitado. El profesor la evalúa a posteriori para sancionarla. En cuanto al error, reviste un carácter sistemático y recurrente: es un "síntoma" de la manera en que el estudiante enfrenta un tipo de obstáculo determinado. El profesor le aplica un tratamiento a priori para prevenirlo, tratamiento que se basa en lo destacado y en la explicación de los errores anteriores de la misma naturaleza. (p. 161)*

En este sentido, son diversas las concepciones que se dan al término de error, ellas están vinculadas a la postura de cada investigador, pero concurren en que son develaciones de un sujeto con respecto a su entorno cotidiano, se convierten en indicadores del pensamiento los cuales ponen en relieve ¿cómo es percibido y comprendido un fundamento teórico?, de ahí que, en los procesos didácticos se tienda a señalar los errores como un desorden, faltas, equívocos graves, incongruencia, esquema cognitivo inadecuado, distorsión de la verdad, improcedencia de un proceso, transgresión de las reglas del saber institucional, entre otros.

También, algunos autores refieren que los errores en las producciones de los individuos pueden estar condicionados por agentes externos que causan una perturbación psíquica en la persona que los produce. De ahí que, en lo particular, un sujeto puede cometer errores cuando se encuentra sometido al término de medición, evaluación y/o supervisión, donde su sistema nervioso se activa creando obstáculos para pronunciar palabras, explicar lo que un

principio conocía, realizar procedimientos aritméticos correctos, tomar decisiones apropiadas para la solución de cualquier problema en determinado ámbito escolar y/o extraescolar, o en su defecto, para desenvolverse de manera eficaz y competente en el campo laboral y/o prosecución de los estudios académicos.

Al respecto, Schütz y Luckmann, (1973) consideran que "*únicamente en el mundo de la vida cotidiana puede constituirse un mundo circundante, común y comunicativo*", (p. 25). En este sentido, se entiende que el proceso educativo puede ser ilustrado como un desarrollo de la vida cotidiana, como un proceso iterativo de interacción mutua entre semejantes, quienes se comunican, comparten acciones, objetos y sentidos comunes; e inclusive errores, donde estos se convierten en experiencias o vivencias con significaciones sociales y culturalmente tipificantes para todos.

Pero, las experiencias socioeducativas pueden ser similares a la del otro, donde los errores que allí surjan pueden ser captados por la conciencia, estas fallas son reconstruidas por las personas cuando se sumergen en la rememoración y reflexión retrospectiva de las vivencias o conductas que han tenido en la cotidianidad de los procesos didácticos, pero compartidas en diversos casos, en igual condiciones y significados.

Sin embargo, los errores en la vida cotidiana también son una realidad pragmática sin prejuicios, sin ningún tipo de supuesto, demuestran las acciones de la conducta humana, desde su percepción interior y exterior, es decir, los errores develan la expresión sensorial y los movimientos de acción corporal del individuo, reflejan aquellas concepciones, comprensiones, interpretaciones y conocimientos que tienen los mismos de algo en particular.

De tal forma que, el error es una acción natural del Dasein el cual debe ser reflexiva cuando el individuo sienta una motivación externa o interna por comprender su quehacer, al respecto, Schütz y Luckmann (1973) explican que el sentido es *"el resultado de mi explicitación de vivencias pasadas que son captadas reflexivamente desde un Ahora actual y desde un esquema de referencia actualmente valido"*, (p. 35).

En este sentido, el error percibido como una acción natural que implica la reflexión introspectiva del quehacer propio, conlleva al incremento del acervo del conocimiento empírico o teórico, donde el primero es el obtenido en el ámbito de la vida cotidiana a través de la experiencia; pero, el teórico se alcanza durante las indagaciones o reconstrucciones que se hacen al cuerpo del discurso racional existente, haciendo las debidas correcciones de las transgresiones o distorsiones cometidas o tenidas. En relación a esto, Schütz y Luckmann (1973) indican:

*Cada paso de mi explicitación y comprensión del mundo se basa en todo momento, en un acervo de experiencia previa, (...). Todas estas experiencias, comunicadas e inmediatas, están incluidas en una cierta unidad que tiene la forma de mi acervo de conocimiento, el cual me sirve como esquema de referencia para dar el paso concreto de mi explicitación del mundo, (p. 28).*

En este sentido, el error forma parte de esa explicitación y comprensión del mundo, donde se hace ineludible la presencia del error, su reflexión, y reconstrucción para poder incrementar ese acervo de conocimientos, incluso para poder comunicar de forma correcta esa explicitación del mundo al cual hace referencia Schütz y Luckmann (1973).

Por su parte, para Brousseau (2015) la transposición del conocimiento en el contexto escolar es una operación denominada como "*transposición didáctica*", (p. 3), en la cual se encuentra vinculados la comunicación, la evaluación, los roles, e inclusive las expectativas, creencias y filosofías tanto del docente como de los estudiantes. Mientras que, para Chevallard (1998) "*es una herramienta que permite recapacitar, tomar distancia, interrogar las evidencias, poner en cuestión las ideas simples, desprenderse de la familiaridad engañosa de su objeto de estudio*", (p. 12).

En consecuencia, la transposición del conocimiento es una transposición didáctica, una herramienta que permite reflexionar en aquellas evidencias difusas dadas en el proceso pedagógico bajo la relación de la triada maestro-saber-alumno, es allí donde se evocan los saberes adquiridos, se ponen en relieve errores o distorsiones de reglas, fundamentos o mecanismos de un saber institucional, e incluso, es allí donde se debe dar una interacción social didáctica para reflexionar y hacer una reconstrucción racional del error.

En este orden de ideas, se reafirma que durante la transposición didáctica se presentan obstáculos que influyen en el acervo del conocimiento del aprendiz, ellos dan cavidad al origen y/o manifestación de errores, pero son distinguidos en un principio por los docentes y luego por los alumnos, siempre y cuando realicen una rememoración de las equivocaciones que tuvieron en un principio y sean contrapuestas con los fundamentos teóricos abordados en la transposición del saber institucional, donde los mismos son concebidos como entes ineludibles de la conducta humana, transgresiones, indicadores, síntomas, tergiversaciones, distorsiones o faltas cometidas a la interacción cotidiana de la triada maestro-saber-alumno.

## **Apoyo metódico**

El hombre en su necesidad de comprender los fenómenos del mundo y su realidad circundante recurre a métodos y técnicas amparadas en un enfoque cuantitativo o cualitativo, el cual luego los presenta mediante un discurso racional. De esta manera, la presente investigación referente a la concepción epistémica del término error emergido en la triada maestro-saber-alumno se suscribió a un estudio cualitativo, bajo la revisión y contrastación de las diferentes visiones epistémica de algunos autores que estudian la unidad de disertación.

Al respecto, cabe mencionar a Bunge (2007) quien expresa que la investigación *"aborda problemas circunscriptos, uno a uno, y trata de descomponerlo todo en elementos, (...), intenta descubrir los elementos que componen cada totalidad, y las interconexiones que explican su integración"*, (p. 24). Asimismo, Bisquerra (1989) menciona que la investigación cualitativa es *"interpretativa, referida al individuo, a lo particular. Por lo tanto de carácter ideográfico"*, (p. 64).

De lo anterior, se concreta que la reflexión del término error emergido en la triada maestro-saber-alumno implicó derivadas concepciones epistémicas conceptuales según las dimensiones interpretativas e interconexiones existentes en las revisiones documentales descompuestas, las cuales dieron origen a nuevas interpretaciones significativas.

## **Interpretaciones reflexivas conceptuales**

La concepción epistémica del término error emergido en la cotidianidad de la triada maestro-saber-alumno implica diversas corrientes y posiciones asumidas por los sujetos (docente-estudiante), es durante esos procesos de

formación donde se pone en marcha diversos elementos que se deben conjugar con el error manifestado para lograr el fin último de la educación, el cual es formar un hombre más humano, un individuo autónomo para apropiarse del conocimiento científico y el cual genere nuevas conceptualizaciones válidas, e incluso, él mismo sea un ser competente para desenvolver en su existencialidad, y en donde pueda regularse, autorregularse y adaptarse a las diversas circunstancias.

En consecuencia, los errores que se manifiestan en los procesos didácticos desplegados dentro de las aulas de clase deben basarse en una filosofía de vida, una epistemología del saber y una metodología constructiva, reflexiva, crítica y de interacción social; la cual responda a las necesidades, expectativas y preferencias de los aprendices.

Asimismo, no debe dejarse en el olvido que el progreso de ciencia y del conocimiento científico, históricamente, se basó en la reflexión y reconstrucción de hechos sociales cotidianos y de los fundamentos teóricos prácticos ya existente, de este modo que los errores han estado ineludiblemente adherido a las acciones del hombre y han sido manifestaciones develadas en los diferentes comportamientos de los sujetos.

Ahora bien, se deduce que el error es concebido por la investigadora como una huella llena de significados culturales que provienen de variadas miradas onto-epistémicas, que dan tanto al individuo que las produce como aquellos que lo observan, indicadores acerca de los fallos, deficiencias e incongruencias entre el ser y el deber ser.

En suma a esto, los errores se originan de agentes externos como intimidación, nerviosismo, inseguridad, descuido, entre otros, lo cual hace que la persona dude o no domine cognitivamente los fundamentos teóricos necesarios para

una determinada actividad dada en la interacción social didáctica de la triada maestro-saber-alumno.

Desde esta perspectiva, particularmente, se considera que los errores deben tener una mirada reflexiva introspectiva propia del docente y estudiante, ya que ellos son el producto generado por los diferentes obstáculos que un educando experimenta como vivencias constituidas durante el desarrollo de los procesos didácticos para la construcción del saber institucionalizado.

Aunado a lo anterior, los errores concebidos como fallas, inconsistencias entre el deber ser y el ser del saber aprendido se deben volver en objeto de atención para los docentes, pero también es necesario que los mismos sean destacados unas de otras, a partir de la reflexión y comprensión de los actos de la conducta humana por parte de los mismos sujetos que los ponen en relieve; ya que esto quizás puede aportar significados profundos en la educación.

Además, es importante señalar que los errores no son una dificultad inmediata del hombre, sino que la causa que lo origina puede ser de una razón cognitiva, psicológica, instruccional, e inclusive, epistemológica; es decir, una errada o confusa comprensión del saber institucional desarrollado durante la transposición didáctica del saber enseñado al saber aprendido.

Asimismo, en lo particular los errores son el reflejo de la conducta humana que develan actitudes y aptitudes, estas fallas escritas u orales no pueden ser percibidas ni captadas en su transcurrir, sino en las ya sucedidas; de tal forma que la comprensión de los actos comportamentales del hombre a través de la reflexión de los errores promueve que los investigadores, e inclusive los docentes-discentes, tengan una mirada retrospectiva del hecho acontecido, reconstruya esa realidad social mediante la reproducción, rememoración y captación de cada una de las partes en la que se dio el acto humano.

En este sentido, la interpretación del todo y de las partes del todo de los errores en el desarrollo de las situaciones didácticas de la enseñanza-aprendizaje es lo que podría permitir tener una teoría del conocimiento, una reconstrucción de la historia, una comprensión de cada una de las acciones del sujeto, e incluso, tal vez podría predecirse futuras conductas, pero se recurriría en cierto momento a una parte subjetiva del individuo.

Por otro lado, la reflexión conceptual desde una visión onto-epistémica a todas las acciones naturales que tiene un sujeto de manera individual o colectiva pueden develar las diversas explicaciones, interpretaciones, conjeturas, incongruencias o problemas que se presentan para la construcción o reconstrucción del conocimiento.

En virtud de lo anterior, los errores son parte de la comprensión del ser del hombre desde su cotidianidad, en este caso, dentro del contexto socio educativo; de tal manera que los errores son huellas que ponen en relieve el proceso de equilibrio cognitivo del individuo, donde la asimilación y acomodación de la información en las estructuras cognitivas han sido afectados por las observaciones propias del sujeto.

De lo anterior, se infiere la presencia del error en la relación de la triada maestro-saber-alumno puede implicar sostener como tesis de que no se haya logrado una transposición didáctica correcta del saber enseñando al saber aprendido, y se obtenga una incongruencia entre el valor verdadero y el valor observado, dando como fruto un error, y donde se tengan la concepción de que no fue adquirido de forma adecuada el saber institucional, e inclusive el mismo sujeto comience a presentar otras confusiones o dudas del saber, e inclusive, puede creer tener el conocimiento correcto, pero el mismo sea una falacia, y no recurra a la revisión teórica de los saberes.

Finalmente, es necesario elucidar que la mirada onto-epistémica del error sería una reflexión para los docentes-estudiantes a fin de que ellos lo perciban y conciban como huellas no negativas que hay que castigar o marcar, sino que por el contrario son objetos de reflexión crítica que se deben desintegrar a fin de que logre la rememoración del deber ser del conocimiento con el saber aprendido, es decir, promueve la contrastación, interpretación, la creatividad, la investigación, la reacomodación de la información en las estructuras cognitivas e inclusive una nueva visión de las equivocaciones manifestadas, e inclusive de aquellas incongruencias u obstáculos epistemológicos que tienen desde el punto de vista cognitivo.

Además, tales obstáculos son confusiones que tiene el individuo fruto de una acomodación errada del saber institucional en sus estructuras cognitivas, inclusive se puede indicar que dentro de los espacios áulicos de la transposición didáctica los obstáculos epistemológicos se forman durante la dualidad maestro-alumno, es decir, durante esa relación binaria del saber enseñado al saber aprendido, donde el estudiante asimila una concepción del saber institucional incongruente al deber ser del conocimiento científico.

## Referencias

- Abrate, R.; Pochulu, M. y Vargas, J. (2006). *Errores y dificultades en Matemática*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Villa María.
- Astolfi, J. (1999). *El "error", un medio para enseñar*. España: Diada editores.
- Astolfi, J. (2004). *El "error", un medio para enseñar*. *Biblioteca para la actualización del Magisterio* (p. 7-25). México: Diada editores. Disponible en línea: [http://www.galeon.com/lupitahdt/index\\_archivos/800/p5.pdf](http://www.galeon.com/lupitahdt/index_archivos/800/p5.pdf) [28/12/2018]
- Bachelard, (1948). *La formación del espíritu científico*. (23ª ed.). (J. Babini, trad.). México: Siglo XXI editores.

- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa: Guía práctica*. Barcelona: CEAC editores.
- Briceño, M. (2009). "El uso del error en los ambientes de aprendizaje". *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. (Nº 14, p. 9-28). Disponible en línea: <http://www.redalyc.org/pdf/652/65213214002.pdf> [23/12/2018]
- Brousseau, G. (2015). *Fundamentos y métodos de la didáctica*. Serie B, Nº 5. Trabajos de enseñanza. Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Matemática, Astronomía y Física. Traducción de Dilma Fregona y Mabel Aguilar autorizada por el autor. Argentina. Disponible en línea: <http://www.famaf.unc.edu.ar/wp-content/uploads/2015/03/BEns05.pdf> [15/12/2018]
- Bunge, M. (2007). *La ciencia. Su método y su filosofía*. Caracas, Venezuela: Buchivacoa editores
- Chevallard, Y. (1998). *La transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado*. (3ª ed.). Editorial AIQUE.
- Collombat, I. (2013). "La didáctica del error en el aprendizaje de la traducción". *Revista de Investigación Educativa*, (Nº 17, p. 151-171). Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283128329002>. [20/12/2018]
- De la Torre, S. (2004). *Aprender de los errores. El tratamiento didáctico de los errores como estrategias innovadoras*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata editores. Disponible en línea: <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/31/31DE-LA-TORRE-saturnino-Cap1-La-relatividad-del-error.pdf> [12/12/2018]
- Heidegger, M. (1924). *Ser y tiempo*. (J. E. Rivera, trad.)
- Pochulu, M. (2005). "Análisis y categorización de errores en el aprendizaje de la matemática en alumnos que ingresan a la universidad". *Revista Iberoamericana de Educación*. Argentina: Universidad Nacional de Villa María. Disponible: <http://www.rieoei.org/deloslectores/849Pochulu.pdf> [18/12/2018]
- Popper, K. (1980). *La Lógica de la Investigación Científica. 1era edición*. Traducción por Víctor Sánchez de Zabala. Madrid: Editorial Tecnos.
- Schütz, A. (1932). *La Construcción Significativa del Mundo Social. Introducción a la Sociología Comprensiva*. Editorial Paidós Básica.
- Schütz, A. y Luckmann, T. (1973). *La Estructura del Mundo de la Vida*. (N. Míguez, trad.) Buenos Aires: Editorial Amorrortu.
- Zamudio, J. (2012). *Epistemología y Educación*. México: Editorial Red Tercer Milenio.

**LA GESTIÓN DEL CONFLICTO Y DEL CONOCIMIENTO ANTE LA PANDEMIA DEL  
CORONAVIRUS****THE MANAGEMENT OF THE CONFLICT AND KNOWLEDGE IN THE FACE OF THE  
CORONAVIRUS PANDEMIC****José Ma. Zamora Solórzano**[josersc1968@hotmail.com](mailto:josersc1968@hotmail.com)

ORCID 0000-0002-8508-5319

Universidad de Baja California. México

Recibido: 29/06/2020 - Aprobado: 01/10/2020

**Resumen**

Al ingresar la pandemia del coronavirus a México se modificó la estrategia del trabajo docente presencial a virtual. Los impactos de esta emergencia sanitaria son rescatados en esta investigación de carácter empírica, cualitativa, teniendo como objetivo recuperar las actuaciones de la autoridad educativa, docentes y alumnos a través de un enfoque de observación y análisis de los documentos emitidos en esta circunstancia, para lo cual se recopilaron los acuerdos, oficios y circulares normativos así como información periodística, obteniendo resultados como las discrepancias entre autoridades federales y locales, mientras con escasos recursos digitales, medios, herramientas y equipos, los profesores y alumnos resolvieron la labor educativa, por lo que se recomienda sea liberada la señal de internet para uso educativo.

**Palabras clave:** Emergencia, estrategia, virtual, medios, digitales.

**Abstract**

When the coronavirus pandemic entered Mexico, the strategy from face-to-face teaching to virtual work was modified. The impacts of this health emergency are rescued in this empirical, qualitative research, with the objective of recovering the actions of the educational authority, teachers and students through an observation and analysis approach of the documents issued in this circumstance, for what which the agreements, trades and normative circulars as well as journalistic information were compiled, obtaining results such as discrepancies between federal and local authorities, while with scarce digital resources, media, tools and equipment, teachers and students solved the educational work, so that it is recommended that the internet signal be released for educational use.

**Keywords:** Emergency, strategy, virtual, media, digital.

## Introducción

El tránsito de una escolaridad presencial hacia una alternativa a distancia, supeditada a los medios electrónicos diversos, expuso las insuficiencias tecnológicas con que el sistema educativo mexicano cuenta, y por consecuencia a quienes participamos en él. La incorporación a esta alternativa de trabajo no presencial impactó los alcances y limitaciones de los docentes y alumnos, potenciado por lo intempestivo de la aparición de esta emergencia sanitaria que tomó por sorpresa a México.

Lo anterior vino a exponer la infraestructura educativa en materia de medios digitales instalados así como la posibilidad de acceso a los mismos por la generalidad de los usuarios del propio sistema educativo. También sometió a evaluación los mecanismos de respuesta para seguir ofertando la atención educativa en el nivel de educación básica.

Por eso, la gestión del conflicto y del conocimiento ante la pandemia del coronavirus, ubica el problema de estudio y en él se conjunta la actuación de las autoridades educativas en sus niveles federal y local que influyen, con las decisiones tomadas, la organización incipiente de las instituciones escolares bajo esquemas que no tenían precedente inmediato de un trabajo escolar a distancia en el nivel señalado, mismo que condiciona la actuación de profesores, alumnos y padres de familia.

Este trabajo presenta los resultados obtenidos, ubicando la escuela que sirve de base para la observación así como su entorno, la toma de decisiones, orientaciones e indicaciones que la autoridad imprime de manera vertical para su ejecución, que tuvieron un soporte documental en lo que fue emitido y

resulta relevante para el análisis, además de las referencias informativas de los medios periodísticos físicos o digitales.

A la información recabada, se le agrega la propia experiencia vivida, siendo responsable de la institución que se menciona, como también actuando en el grupo de docentes y de directores de la zona escolar que incluye a la escuela. De ahí se desprende el análisis con que se obtuvieron resultados, de los cuales se construyen las conclusiones y se realizan recomendaciones y al final se incluyen las referencias que son base de esta investigación.

### **Método de investigación:**

La diversidad de indicaciones y rectificaciones de las mismas, dio pauta para iniciar una observación que contrastada con los documentos emitidos fueron formando la orientación oficial para laborar el tiempo que intuyó la autoridad que sería necesario, muy corto en el primer plazo, que se fue extendiendo al grado de continuar la labor a distancia.

Fue esta recopilación de documentos y su correspondiente análisis lo que permitió que en las reuniones de directores unas veces, de profesores en otras, se delinearán las acciones y se programaran las actividades, tiempos y formas para la comunicación con los alumnos y así llegar a la evaluación de los logros académicos. La estrategia de atención de alumnos inmediata fue el uso del medio digital mejor conocido por la mayoría de la población escolar a ese momento en la forma de una aplicación popular: el WhatsApp.

En este escenario se pusieron a prueba las capacidades para resolver la gestión del conocimiento en dos aspectos: 1) la distribución y retorno de actividades académicas que implicaron a los estudiantes; y 2) la apropiación

de herramientas tecnológicas por los profesores a fin de impulsar una comunicación docente educativa eficiente y didácticamente adecuada, con los alumnos, en el proceso de enseñar y aprender. Con ello, se tuvo posibilidad de analizar la información que impactó la labor docente y las repercusiones que se tuvieron en la organización del trabajo.

Delimitado el campo de investigación en la escuela secundaria técnica No. 77 "Profr. Ramón G. Bonfil", ubicada en la ciudad de Morelia, del estado de Michoacán, en México –Estados Unidos Mexicanos-, se localiza en la colonia ejidal ocolusen, en la falda del cerro que es vecino y se conoce como loma de Santa María. A ella acuden los alumnos procedentes de colonias cercanas, casi todas de escasos recursos económicos, familias que se identifican de la clase media hacia abajo, socialmente hablando. Rodean a esta zona de influencia, el contraste con dos polos de ostensible desarrollo comercial, ya que a unos quinientos metros –hacia el noreste- se yergue la construcción de un centro comercial que contiene comercios de destacada competencia y prestigio, mientras que a una distancia acortada con la construcción de dos túneles hacia el lado sur, se levanta la alternativa comercial que integra otras cuantas tiendas que rivalizan en prestigio y oferta en productos de consumo.

En las inmediaciones contrastan las construcciones de viviendas que en su tiempo fueron signo inequívoco del poder adquisitivo y vida de privilegios de sus propietarios, con las modestas construcciones de las colonias populares que crecieron fuera de planes y prospectivas habitacionales, enfrentando los efectos de las grandes desigualdades sociales.

De ahí, nos despedimos hasta el siguiente día hábil el día viernes 13 de marzo de 2020 al culminar la jornada con la reunión de Consejo Técnico, donde se trató la revisión de los avances programáticos, la necesidad de entregar

calificaciones a la Coordinación Académica el día 20 de marzo, correspondientes al segundo período de evaluación, previendo la reunión con padres de familia para el día 30 o 31 de marzo.

El día lunes 16 de marzo de 2020, se ubicó en el calendario escolar 2019-2020 como día de suspensión de labores docentes y la asistencia de todos quedó prevista para el día martes 17 de marzo en horario normal, sin saber que en el transcurso de ese fin de semana largo, en México, habrían de modificarse las condiciones para la docencia en educación básica, aunque generalizada a todos los niveles.

La emergencia sanitaria atribuida al virus que el dominio público llegamos a conocer e identificar como COVID-19, referenciando al coronavirus SARS-CoV-2 (Tolosa, 2020) nos ubicó en una posición imprevisible, que contendió contra las fortalezas de la estructura educativa, de las instituciones de salud, de la percepción generalizada sobre organización y nivel de adaptación y colaboración alcanzado. Las escuelas de educación básica salieron –alumnos y docentes- primero de las aulas y del contacto directo con los alumnos y la comunidad educativa en general y posteriormente se buscó la forma de organización, percibiendo las grandes limitaciones para el trabajo y la coordinación de acciones a distancia.

Tal fue la consecuencia del pronunciamiento del Secretario de Educación Federal –Esteban Moctezuma Barragán- en estrecha coordinación con el sector salud, quien determinó por Acuerdo 02/03/20 que las clases se suspenderían en el período del 23 de marzo al 17 de abril (Secretaría de Educación Pública, SEP, 2020), pero que solo se laboraría hasta el día jueves 19 de marzo de 2020 con la presencia de los alumnos, ya que la propia

secretaría programó reunión extraordinaria de consejo técnico para el 20 de marzo.

A esta indicación de la Autoridad Educativa Federal sustentada en la orientación de la Secretaría de Salud, las Autoridades Estatales de diez estados declararon la suspensión de clases a partir del día 17 de marzo, con lo cual se percibieron disensos y adelantar las vacaciones, pero anulando la posibilidad de comunicación y organización de las comunidades escolares. Las entidades que así actuaron fueron Guanajuato, Jalisco y Yucatán, a quienes se unieron Michoacán, Tamaulipas, Sonora, Nuevo León, Tlaxcala, Colima y Veracruz (Expansión Política, 2020). Diez entidades federativas de las treinta y dos que conforman la república mexicana.

### **La organización de la escuela secundaria técnica 77 de Morelia.**

El antecedente más próximo en términos de una emergencia sanitaria –y por consecuencia la ausencia en las aulas- fue con el brote causado por la Influenza H1N1 que en México asoló en el mes de abril y mayo del 2009, donde se declaró la suspensión de clases por las autoridades de educación, a través de los medios de comunicación masiva.

Teniendo este antecedente y ahora –en el mes de marzo de 2020- ante el anuncio de las autoridades sanitarias en coordinación con la autoridad educativa, se diseñó sobre la marcha una decisión sobre la que descansaría cualquier medida posterior y que se refería a la posibilidad de la comunicación con la población educativa, atendiendo con ello la prioridad de la comunicación con profesores, padres de familia y alumnos.

Por esta razón, en el marco de la suspensión de labores correspondientes al Calendario Escolar 2019-2020 (SEP, 2019) y su consecuencia con la emisión del Acuerdo 02/03/20 de la SEP (2020) para la suspensión de clases, se da la oficialización que el encargado del Despacho de la Secretaría de Educación en el estado de Michoacán (SEEM) emite, adelantando el inicio del receso escolar, tal como se evidencia en la Circular 10/2020 (Ayala, 2020).

Ante este escenario y dadas las circunstancias de que todo se desarrolló en un fin de semana, la dirección de la escuela secundaria técnica No. 77 de Morelia comunicó -vía la página de la red social denominada Facebook y mediante oficio digitalizado- a la comunidad educativa que dicha página sería el único medio de comunicación oficial que estaría echando a andar, para la institución, en tanto se creaban y adoptaban otros mecanismos de comunicación adecuados.

Debido a ello, fueron convocados padres de familia representantes de grupo, la mesa directiva y al personal de la escuela para que a partir de las 7:00 horas tuviéramos, como así fue, una reunión de organización con lo cual se coordinaron las acciones, ratificando los mecanismos de comunicación, por lo cual alumnos, trabajadores de la escuela y padres de familia deberían estar atentos a dicha página de la red social (Zamora, 2020), informando además la consecuente suspensión de clases presenciales, se pidió a los padres de familia nombraran dos o tres elementos para integrarse al Comité de Salud Escolar que operaría funciones -revisión y protocolos de asistencia de los alumnos- ya reiniciadas las clases.

A los docentes se les orientó para que en la medida de sus posibilidades estuvieran enviando actividades a través de los medios que fueran factibles, aprovechando que varios de ellos tenían comunicación académica vía la

aplicación de WhatsApp. Asimismo se acordó establecer el día 17 de abril como fecha para presentarnos a realizar una limpieza de las áreas que más fuera posible de la escuela, como salones y andadores. La cita fue acordada para las 9:00 horas.

Con esta precaria información y los datos de contacto -obtenidos ya en el período de suspensión de clases-, la estrategia propuesta desde la dirección de la escuela se centró en **mantener la comunicación con los alumnos**, de lo cual derivaría en los días posteriores una forma de organización centrada en las actividades académicas a distancia, aun cuando las instancias oficiales no habían instruido tales acciones. De tal forma fue que para organizar adecuadamente el trabajo en primer lugar se realizó el contacto de varios elementos, verificando los números de teléfonos móviles de cada uno a fin de coordinar actividades que permitieran avanzar la tarea docente.

También se impulsó promover la información, continuar la actividad en la apropiación de contenidos y conocimientos, diseñar y compartirles guías, ejercicios e instrumentos de aprendizaje, coordinar las actividades de aprendizaje en casa, percibir la situación en que las familias estaban resolviendo el uso de los medios electrónicos para uno o varios usuarios, moderar la carga de trabajo, instrumentando actividades que se priorizaran privilegiando el aspecto académico con los alumnos.

Para concretar la estrategia de comunicación y avance académico, se convocó a todos los asesores a ponerse en comunicación con el director de la escuela, a fin de evitar los procesos de intermediarios que dificultaran el desarrollo, así como para recuperar las evidencias del trabajo que se enviara a los alumnos. En la integración de este grupo a partir de la aplicación WhatsApp, se tuvo la aportación ágil del personal de la escuela.

Algunas acciones que contribuyeron a mejorar la comunicación y difusión fue el uso de la página de Facebook -hacia los alumnos y padres de familia, así como para difundir con los docentes-. También de forma simultánea se enviaron varios correos electrónicos al personal de la institución a fin de informarles que la estrategia que se estaba concibiendo era necesario alimentarla con la participación de los trabajos que estuvieran implementando, mismos que deberían pasar por el filtro del correo electrónico institucional: [est77morelia@gmail.com](mailto:est77morelia@gmail.com)

Para el seguimiento de la estrategia planteada se cruzó información con docentes, alumnos y padres de familia a través de los medios a disposición – llamadas telefónicas, mensajes por WhatsApp, publicaciones en Facebook, comunicación por medio de Messenger, entre otros. También fue considerada la información oficial que nos llegó de la Secretaría de Educación Pública a través de la supervisión escolar. La observación de cómo los distintos elementos de la comunidad escolar se fueron manifestando, fue detectada a partir de la información que nos proporcionó cada uno de los participantes: alumnos y docentes en particular.

Sin embargo, a estos elementos de uso común se agregó la utilización de la plataforma de zoom, que fue introducida a nuestra vida a partir del uso que le dio en primer lugar el supervisor de la zona escolar 021 con el fin de tener la primera reunión virtual con los directivos de las escuelas.

Tenida como experiencia esa forma de comunicarnos, la adoptamos para socializar con el personal escolar, con la intención de mejorar las actividades y los procesos. En cada participación, se manifestó la disposición para auxiliar a la colectividad en el diseño y orientación del mejor uso de estos medios, dando como resultado un ambiente de colaboración que permitió superar

obstáculos así como aligerar la carga de trabajo, sobre todo lo referente al retorno de los trabajos académicos de alumnos a los profesores titulares. A este momento no tenemos los resultados de esta parte de la estrategia, dado que se encuentra en proceso.

A lo anterior hace falta agregar que el programa Google for Education, creado por la SEP, dotó de cuentas de correo electrónico a docentes y alumnos de todo el país, particularmente en nuestra escuela se generó el interés por explorar las potencialidades de estas cuentas y el dominio [m@mich.nuevaescuela.mx](mailto:m@mich.nuevaescuela.mx) donde se pudo aprovechar, entre otras, la aplicación classroom –que varios de mis compañeros procesaron, con los alumnos que tuvieron la posibilidad.

### **Resultados del análisis:**

En este lapso de tiempo definido del día 17 de marzo al 29 de mayo de 2020, las consecuencias de la labor educativa influyeron en varios aspectos, como los siguientes:

- ) El uso intensivo de aplicaciones en los móviles (teléfonos celulares, tabletas y computadoras),
- ) La decisión por aplicaciones mayormente utilizadas en función de la popularidad antecedente de uso y conocimiento, como es WhatsApp.

Esta aplicación ha sido hasta la actualidad el mecanismo y herramienta principal de comunicación entre docentes, autoridades, alumnos y padres de familia.

- ) La incursión en otros apoyos digitales de uso y aplicación electrónicos como ha sido Messenger, la plataforma Zoom, Classroom, los correos electrónicos del dominio creado por la SEP: [m@mich.nuevaescuela.mx](mailto:m@mich.nuevaescuela.mx).
- ) Incorporarse a pequeños seminarios en línea denominados webinars que la SEP en coordinación con Google –a través del programa G-Suite for Education- han puesto a disposición de los docentes en general a través de la capacitación en el uso de las plataformas y aplicaciones de uso como vía adecuada –ante la emergencia sanitaria- para la docencia.
- ) Algunos docentes participaron proactivamente, impulsando las actividades en los grupos a su cargo y apoyando en otros más. El resultado de participación fue mayoritariamente a favor de la colaboración asumiéndolo como un proyecto colectivo. Así también fue la participación en los webinars a través de Google for Education.
- ) Mucho falta por rescatar de los resultados, dado que las condiciones no son completamente favorables, y, mientras, el uso de los medios se ha privilegiado para atender a los alumnos en la comunicación de ida y vuelta.

Tomando como base los documentos emitidos por las Autoridades Educativas en los diferentes niveles, podemos acotar que la emergencia puso de manifiesto varias debilidades en el propio sistema educativo mexicano, pero que analizamos a la luz de los referentes en el estado de Michoacán y particularmente en la escuela.

La Autoridad Educativa Federal, basándose en la orientación de la Autoridad en Salud, acordó la suspensión de clases en todos los niveles y modalidades

a partir del 24 de marzo de 2020, sin embargo las Autoridades Estatales decidieron adelantar el receso escolar, que ante todo refleja las diferencias asumidas en la demarcación del poder. Siendo atribuciones que les confiere la ley en la materia, se evidenció la diversidad de criterios, manifestación de los desacuerdos políticos y falta de cohesión ante una emergencia en torno a la salud. Ante esta circunstancia, se corrió el riesgo de que las decisiones tomadas no fueran las más adecuadas.

En las condiciones que se fueron desarrollando los acontecimientos, primero se suspendieron las clases presenciales y posteriormente se prolongó el aislamiento en los hogares como medida preventiva denominada "*emergencia sanitaria*" mediante el Acuerdo 30/03/20 de la Secretaría de Salud (SSA, 2020) por las autoridades de salud a nivel federal. Ante este hecho no hubo réplica por las autoridades estatales, quienes adoptaron dicha medida sin contradecirla o modificarla. Esta medida se ratifica en la Circular 12/2020 (Ayala, 2020a) prolongando el aislamiento de las personas hasta el 30 de abril de 2020.

Antes, las autoridades sanitarias habían emitido decreto 27/03/2020 para una serie de acciones a las que denominaron extraordinarias (SSA, 2020a), a efectos de poder operar los recursos de manera ágil y simplificando los trámites. Esta medida entró en vigor el día de su publicación y "*estará vigente hasta en tanto se declare terminada la contingencia que la originó*" según mencionaba el Acuerdo 14/05/20 (SSA, 2020b).

Al atenernos a las decisiones de las autoridades de salud y el gobierno federal, se percibió que fueron tomadas para dar tiempo a la posibilidad del retorno a las actividades normales, lo que condicionó a la vez el retorno a las aulas. Ya habían transcurrido los tiempos marcados en las instrucciones dadas y al

concluir fueron renovadas por el mecanismo ya utilizado. Así sucedió una vez más al estar por concluir el siguiente período cuando el titular de la SEP amplía el período suspensivo de las clases presenciales (SEP, 2020a), Ahora se preveía que tal vez el día 18 de mayo de 2020 se podría regresar a las actividades normales. Nuevamente la percepción no acertó.

El Gobierno de México (2020), bajo la declaración del titular del poder ejecutivo, asumió que se podría retornar a laborar en algunos municipios a los que denominó "*de la esperanza*", que reunirían entre otras características no haber tenido manifestaciones de contagios entre sus habitantes o en su territorio además de no tener colindancia con municipios que hubieran tenido o tuvieran contagios, en los últimos 28 días (SSA, 2020c). Para echar a andar esta dinámica se publicaron los criterios que darían lugar a la toma de decisiones en cuanto los municipios y actividades que fueran viables retomar paulatinamente.

Esta acción fue referida como "*semáforo*" por el SSA (2020d), que estipulaba que "*el día 18 de mayo se podrá determinar los municipios de baja o nula transmisión*", lo que permitiría operar actividades en la población en general, especificando las actividades y las condiciones para su desarrollo o impedimento. En el mismo sentido el acuerdo 09/04/20 mencionaba la posibilidad de ajustar el calendario y el retorno a las aulas con la autorización respectiva, bajo responsabilidad, condicionados –por supuesto- a lo que indique la autoridad sanitaria competente (SEP, 2020a).

La actividad académica fue afectada por la insuficiencia del poder adquisitivo entre la población estudiantil así como entre los docentes, en relación a los accesos a medios electrónicos y servicios como internet, televisión por cable, televisión abierta, telefonía celular, computadoras, redes sociales, acceso a

servicios por datos, entre otros. En los alumnos desencadenaron un aislamiento social, además de la presión entre los jóvenes alumnos para resolver las actividades académicas.

Los docentes enfrentaron, con la toma de decisiones para atender a los grupos de alumnos, la disyuntiva del medio o aplicación digital a utilizar, debido a la precariedad del conocimiento, y los alcances muy limitados. Lo más conocido y utilizado habían sido el correo electrónico, Facebook, Messenger y en el teléfono móvil la aplicación WhatsApp.

Con estas herramientas nos enfrentamos a atender a todos los alumnos a distancia, teniendo la presión de la autoridad que en ningún momento consultó al magisterio si sabía hacerlo o no, si tenía los medios o carecía de ellos, si el conocimiento en medios digitales era claro o requería capacitación, entre otros elementos que influyeron en la limitación del trabajo.

La modalidad de comunicación con el personal de la institución se generalizó explorando la plataforma ZOOM, que tuvo como objetivo facilitar las actividades y operar de manera ágil la comunicación de ida y vuelta con los alumnos, así como la planeación para efectos del cierre del ciclo escolar. A esta plataforma se sumó el uso de Classroom como acervo en los medios digitales, sin embargo, quedó de manifiesto que los recursos muy limitados de las familias condicionaron desigualdad en las oportunidades de los alumnos.

La falta de coordinación de las autoridades educativas llevó a que la organización de la escuela acumulara presión al no tener certeza en los comportamientos y tiempos para desarrollar las actividades, así como el cierre del ciclo escolar, en donde nuevamente se manifiestan las contradicciones entre autoridades. El caso del examen de nuevo ingreso para aspirantes a escuelas secundarias fue tocado por las autoridades estatales en la Circular

16/2020 (Ayala, 2020b), señalando la distribución en su aplicación de conformidad con la inicial del apellido a partir del día lunes 29 de junio y hasta el 3 de julio, en que se culminaría. Unos días después se declara que no habrá ese examen. Días más tarde, se retoma y se fija para el 6 y 7 de agosto.

De esa manera, también impactó la información relacionada al reporte de calificaciones ya que la autoridad estatal había declarado el cierre del ciclo escolar el día 3 de julio, sin embargo en conferencia de prensa el secretario de educación federal hace énfasis que el cierre de actividades para los alumnos de educación básica será el día 5 de junio, para dar lugar al proceso administrativo de concentración de calificaciones (Moctezuma, 2020).

Ponderando el impacto que han tenido los medios digitales en la solución para la comunicación entre maestros y alumnos, se entiende que jugaron y siguen jugando un papel muy importante y, aunque se expresa júbilo al pensar que representan la panacea, no será tan importante el impacto, debido a que los accesos a dichos medios quedan fuera del alcance de la mayoría de la población escolar. Reitero, muchos de los alumnos tienen teléfono móvil y lo utilizan. Sin embargo, la forma en que operan las empresas de telefonía celular ofertan el uso de redes sociales –en muchos casos de forma ilimitada, algunas de ellas- pero no así el acceso a internet y las páginas para la consulta de información, por lo cual los paquetes diseñados por esas empresas dotan de cierta cantidad de datos que son gastados muy rápido dependiendo del paquete adquirido.

Tal situación considerando que solo es un alumno, pero en la comunidad educativa existen familias numerosas que solo tienen acceso a un aparato telefónico y normalmente quien lo posee es el papá o la mamá, dependiendo de ello que los demás tengan la oportunidad para su uso. Mucho falta por

realizar a fin de que los accesos al internet y a otros mecanismos para la consulta de información, con fines académicos, sean factibles para la mayoría de la población sin esa diferenciación que provoca desigualdad en su uso masivo y popular.

Así también queda mucho por realizar para que la gestión que se impulsó para definir el conflicto y acceder al conocimiento de medios y plataformas que os permitiera la toma de decisiones para orientar la actuación del personal en general así como de los alumnos y por consecuencia de los padres de familia en apoyo a éstos. Por lo anterior, recuperamos la máxima del filósofo Sócrates que aseveró: “solo sé que nada sé”, mayormente en este tiempo en que el conocimiento se ha diversificado en áreas que antes eran difíciles de concebir su existencia, ahora para una atención de los alumnos y desarrollo de contenidos a distancia.

### **Conclusiones:**

- ) La tarea docente educativa en este período de pandemia fue realizada a distancia con los recursos básicamente de los profesores y familias de los alumnos.
- ) La falta de cohesión entre autoridades federales y locales provocó incertidumbre.
- ) Los docentes exploraron alternativas para diseñar e impartir clases a distancia.
- ) La pandemia del coronavirus influyó positivamente para la colaboración entre docentes.

- ) Los docentes habilitaron mecanismos para distribuir y recibir los trabajos y actividades de los alumnos, cuya práctica se empezó a considerar casi habitual incluso para los padres de familia.

### **Recomendaciones:**

- ) Ante eventos de esta magnitud es necesaria la coordinación y colaboración de las autoridades de todos los niveles, integrando la empatía necesaria.
- ) Se requiere en el corto plazo la liberación del internet para su uso general y gratuito, con lo cual las actividades académicas y laborales a desarrollar puedan ejercerse desde el hogar, en situaciones de emergencia.
- ) Se recomienda aprovechar el escenario para seguir impulsando el uso y conocimiento de programas, plataformas y opciones tecnológicas digitales tanto para docentes como alumnos unido a un programa de capacitación permanente al magisterio.

Este evento de salud puede ser el antecedente para proponer nuevos esquemas en donde los alumnos tengan posibilidad para desarrollar su formación, con una estrategia alterna a la presencial, con apoyo logístico y asesoría en educación básica. Para ello, falta elaborar el diseño curricular que le dé posibilidad y acreditación.

### **Referencias**

Ayala, H. (2020). Morelia, Michoacán, México: SEEM.

Ayala, H. (2020a). Morelia, Michoacán, México: SEEM.

Ayala, H. (2020b). Morelia, Michoacán, México: SEEM.

Expansión Política. (2020). "Por coronavirus, al menos 10 estados adelantan la suspensión de clases". *Revista Digital*. Disponible en <https://politica.expansion.mx/estados/2020/03/17/estados-adelantan-suspension-de-clases> [30/05/2020]

Gobierno de México (16 de Mayo de 2020). *Municipios de la esperanza*. Documento disponible en: [https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Municipios\\_Esperanza\\_16052020.pdf](https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Municipios_Esperanza_16052020.pdf) [25/05/2020]

Moctezuma, E. (29 de Mayo de 2020). Conferencia de prensa nocturna. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=-UAoFixMuec> [29/05/2020]

Secretaría de Educación Pública. (27 de Mayo de 2019). Disponible en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5561294&fecha=27/05/2019](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5561294&fecha=27/05/2019) [20/06/2019]

Secretaría de Educación Pública. (16 de Marzo de 2020). Disponible en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020) [15/04/2020]

Secretaría de Educación Pública. (28 de Abril de 2020a). Disponible en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5592554&fecha=30/04/2020](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5592554&fecha=30/04/2020) [30/04/2020]

Secretaría de Salud. (30 de Marzo de 2020). Disponible en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5590745&fecha=30/03/2020](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5590745&fecha=30/03/2020) [14/04/2020]

Secretaría de Salud. (27 de Marzo de 2020a). Disponible en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5590673&fecha=27/03/2020&print=true](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5590673&fecha=27/03/2020&print=true) [30/03/2020]

Secretaría de Salud. (13 de Mayo de 2020b). Disponible en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5593313&fecha=14/05/2020](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5593313&fecha=14/05/2020) [20/05/2020]

Secretaría de Salud. (16 de Mayo de 2020c). Disponible en: [https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Municipios\\_Esperanza\\_16052020.pdf](https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Municipios_Esperanza_16052020.pdf) [16/05/2020]

Secretaría de Salud. (13 de Mayo de 2020d). Disponible en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5593313&fecha=14/05/2020](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5593313&fecha=14/05/2020) [20/05/2020]

- Tolosa, A. (2020). "Qué información proporciona la secuenciación del genoma del coronavirus SARS-CoV-2". *Genética Médica News*. . Disponible en: [https://genotipia.com/genetica\\_medica\\_news/sars-cov/](https://genotipia.com/genetica_medica_news/sars-cov/) [12/04/2020]
- Zamora, J. M. (2020). Oficio Dir071/2019-2020. Morelia, Michoacán, México: Escuela Secundaria Técnica 77.

ARJÉ

**Artículos**  
**Articles**

## EDUCACIÓN Y TEATRO EN TIEMPOS DE COVID-19

## EDUCATION AND THEATER IN COVID-19 TIME

Alirian Alexandra Rodríguez Alfonso

[alirian19@gmail.com](mailto:alirian19@gmail.com)

ORCID 0000-0002-2239-777X

Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación. Valencia, Venezuela

Recibido: 30/05/2020 - Aprobado: 13/10/2020

**Resumen**

En Venezuela el papel protagónico de la educación ante el COVID-19 ha sido muy interesante: prueba de ello es mi vivencia relatada en el presente artículo contentivo de reflexiones-alcances de una investigación doctoral cualitativa fenomenológica-hermenéutica donde el arte de enseñar considera el potencial seductor del docente-estudiante en la función socioeducativa de la vida a través de la teatralidad de calle, vínculo idóneo para sensibilizar y promover factores protectores en el área de la salud integral a escuela-familia-comunidad. El estudio está avalado en la entrevista abierta, observación participante, preceptos de Rodríguez (1794, en Rumazo, 2008), Dussel (1980), Boal (1979), Coffey y Atkinson (2003), Pavis (1984), suscitando "la clase juego-bien dada, un montaje bien hecho": teorización de una educación emancipadora.

**Palabras clave:** Educación, COVID-19, teatralidad de calle, salud integral.

**Abstract**

In Venezuela, the leading role of education before COVID-19 has been very interesting: proof of this is my experience related in this article containing reflections-the scope of a phenomenological-hermeneutic qualitative doctoral research where the art of teaching considers the seductive potential of the teacher-student in the socioeducational function of life through street theatricality, an ideal link to sensitize and promote protective factors in the area of comprehensive health to school-family-community. The study is endorsed in the open interview, participant observation, the precepts of Rodríguez (1794, en Rumazo, 2008), Dussel (1980), Boal (1979), Coffey and Atkinson (2003), Pavis (1984), raising "the game class-well given, a montage well done": theorization of an emancipatory education.

**Keywords:** Education, COVID-19, street theater, comprehensive health.

## Primicia del espectáculo socioeducativo ante pandemia COVID-19 en Venezuela

*¿Qué nos dice la vida cotidiana formativa?, ¿Qué está pasando en la sociedad y cómo repercute en las instituciones educativas?*, la realidad percibida como investigadora fenoménica en las voces, pensar, sentir de los sujetos actuantes develaron situaciones de aburrimiento, quejadera, incomodidades, desmejoramiento del arte de enseñar, incompreensión, secuelas adversas de la condición económica, política, social en Venezuela. Aunado a este contexto, parafraseando información consultada en la web (mayo, 2020) surge a nivel mundial la pandemia del Coronavirus (COVID-19) procedente de Wuhan (China) desde diciembre de 2019, una peligrosa enfermedad infecciosa que afecta el sistema respiratorio del ser humano y que de no ser tratada de forma inmediata con los mecanismos médicos dispuestos para ello ocasiona la muerte.

En este sentido, síntomas como fiebre, tos seca, cansancio, dolor de cabeza, garganta, diarrea, pudieran ser motivo de su padecimiento; siendo las cosas así, la medida de mayor rigor para evitar contagios es la cuarentena social – colectiva (distanciamiento), la cual permite que toda la población se mantenga refugiada en sus hogares, sin salir a la calle, evadiendo el contacto personal, físico entre los sujetos, no obstante, al momento de hacerlo para resolver necesidades prioritarias como obtener alimentos, medicinas, entre otras, se implementa el saludo a distancia, el uso del tapaboca, guantes, el retorno a casa lo más pronto posible y lo que no debe faltar nunca: limpieza e higiene constante del hogar así como de los miembros de la familia, por ejemplo, desinfectar todas las áreas con cloro, lavarse las manos con abundante agua y jabón.

Ahora bien, las medidas tomadas por el Estado respecto a esta enfermedad para la preservación de la vida en el planeta referida en el quinto objetivo del Plan de la Patria 2019-2025 se evidenciaron en inicio de cuarentena social voluntaria-disciplinada-consciente el 16 de marzo de 2020 al constatarse los dos primeros casos de contagio en el estado Miranda por ingreso de viajeros provenientes de Estados Unidos y España el viernes 13 de marzo de 2020 por Aeropuerto Internacional Simón Bolívar.

Por otra parte, hubo suspensión de actividades escolares en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, lo cual originó la ejecución por parte del Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2020) del *Plan Nacional Pedagógico de Prevención y Protección "Cada Familia una Escuela"* transmitido por Venezolana de Televisión (VTV), Televisora Venezolana Social (TVES), Vive Tv, Radio Nacional de Venezuela (RNV), página web del MPPE, abarcando diversas estrategias académicas dirigidas a todo el núcleo familiar para la atención del estudiantado correspondiente a los niveles de educación inicial, primaria, media general-técnica y la modalidad de educación especial.

Para complementar las acciones descritas, el MPPE designó planteles "centinelas" a nivel nacional en algunos circuitos educativos de los territorios escolares para el abordaje nutricional de la población estudiantil, familiar, comunitaria a través del Programa de Alimentación Escolar (PAE), permitiendo a la comunidad educativa poder disfrutar de un rico desayuno, almuerzo, traducido en gran alimento-refrigerio para la mente, cuerpo y alma de las personas beneficiadas.

Del mismo modo, a nivel universitario se implementó la ejecución del *Plan Nacional "Universidad en Casa"* avalado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología (MPPEUCT, 2020),

ejemplo de ello, el *Plan de Emergencia Académica ante Pandemia COVID-19 en FaCE UC, aprobado en Consejo de Facultad de Sesión Extraordinaria N° 721 de fecha 08/04/2020* a fin de posibilitar las actividades académicas a distancia durante el semestre I-2020, atendiendo y favoreciendo a la población estudiantil (abril- julio, octubre-diciembre 2020).

A su vez, se realizó consulta a la población a través de encuesta en el sistema Patria ([www.patria.org.ve](http://www.patria.org.ve)) con dos intenciones específicas: **a)** posibilidad de terminar el año escolar 2019-2020 en los hogares venezolanos haciendo uso de las tecnologías de la información y comunicación (Tics) como internet (correos electrónicos, redes sociales), lo cual fue aprobado de forma masiva por la familia venezolana; estimando también la flexibilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje con estudiantes y docentes que se les dificulta el acceso a internet, garantizando así el derecho humano-social a la educación según Artículos 102 y 103 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, CRBV (1999), vinculados con Artículo 15 de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009), referido a los fines de la misma; **b)** pesquisaje masivo de casos casa por casa gracias al alcance de esta big-data para abordar en tiempo real a los sujetos desde sus hogares con posibles síntomas de COVID-19, brindándoles la atención médica, alimentaria requerida en hospitales “centinelas”, CDI, clínicas, hoteles destinados para el distanciamiento.

Cabe señalar, el apoyo solidario-humano en el sector salud y económico provenientes de China, Rusia, Cuba, Irán, al recibir comisiones médicas, dotación de insumos hospitalarios, pruebas para el diagnóstico o despistaje rápido, molecular (PCR) dirigidas a la atención de la población venezolana sin ningún costo monetario. De igual manera, orientación-acompañamiento permanente de la Organización Mundial de la Salud (OMS), Organización Panamericana de la Salud (OPS) en cuanto a la prevención, cuidado, control y

seguimiento del COVID-19, dotación médica de la Cruz Roja Internacional, logrando posicionar a Venezuela en el mundo como el país con menos casos de contagios y fallecidos, gran ejemplo de compromiso humanitario-social, de amor y protección.

Dentro de esta perspectiva, se resalta el despliegue satisfactorio de los medios de comunicación al divulgar campañas diarias sobre medidas preventivas de la COVID-19, sensibilizando a las personas mediante canciones, testimonios, micros, con apoyo de artistas, equipos multidisciplinarios, etiquetas (#quédateencasa, #cadafamiliaunaescuela, #laprevencionesamor), entre otros, enalteciendo valores de hermandad, unión, amor y cuidado colectivo. Igualmente, se llevó a cabo la flexibilización de cuarentena algunos fines de semana para personas de la tercera edad en horario de 8am a 12m y para niños, jóvenes de 2pm a 6pm, con la finalidad de proporcionarles recreación, respirar aire puro, compartir con sus semejantes, manteniendo las medidas preventivas (1 metro de distancia, uso del tapaboca, guantes, gel antibacterial, alcohol). Posteriormente, se implementó la fórmula 7+7 (7 días de cuarentena radical y 7 días de flexibilización para avanzar en la economía y varios sectores del país).

En este panorama descrito, *¿Cómo propiciar, mantener, una educación fascinante antes, durante y después de la COVID-19 de forma presencial y virtual?*, es aquí donde la educación a través del arte teatral se convierte en gran herramienta de formación holística del ser humano. En virtud de ello, considerando algunas carencias percibidas en el accionar educativo carabobeño, se presenta *“la clase juego-bien dada, un montaje bien hecho”* basada en una *visión didáctica desde la teatralidad de calle en instituciones educativas del estado Carabobo-Venezuela*, haciendo hincapié en la esencia que tiene el arte de enseñar desde el teatro en épocas de pandemias o

saludables, siendo el docente-estudiante el protagonista principal de la escena educativa, motor de la transformación personal-colectiva.

*“La escuela debe ser un grato prelude de nuestras vidas”*

Juan Amós Comenius  
Padre del Teatro en la Didáctica

### **Actores educativos en pleno desarrollo de la función**

Bajo el reconocimiento señalado, se aspira y requiere un docente que su presencia dentro y fuera del aula de clase atrape de una forma seductora, para Pavis (1984) la presencia del actor es *“un no sé qué...que cautiva al público, se impone y logra la identificación de éste con el personaje”* (p. 354), seguidamente el mismo autor menciona a Ryngaert (ob. cit.) quien enfatiza *“es una energía radiante cuyos efectos son notados incluso antes de que el actor empiece a moverse o a hablar, es la fuerza de su estar allí”* (p.355), es decir, su estampa física, verbal, intelectual, artística, humana, no debe pasar desapercibida, la clase no puede estar decaída, fría, por lo contrario, debe hacerse sentir en todos los sentidos, apoyándose en su potencial-cualidades personales para tocar, sensibilizar la mente, el corazón de sus pupilos, tal cual lo hace el actor o actriz de la teatralidad de calle en cada función a representar, considerando el oído, la visión, el tacto, el buen gusto de sus participantes (estudiantes, docentes, representantes) sujetos “espect-actores” (en términos de Boal, 1979) de las experiencias de aprendizaje a construir juntos. Esta descripción se traduce en una presencia docente “llena”, “inspiradora”, “sobrenatural”, no puede ser una presencia “vacía”, “pobre”, de “bajo nivel”, “muerta”.

En el escenario académico trazado se comprende que la clase puede ser una charla, un taller, una conferencia, una ponencia, una micro-clase, en fin,

cualquier actividad ligada al arte de enseñar y que amerite trabajar con público. En tales términos, al momento de realizar la programación-planificación didáctica de dichas acciones educativas, se parte de un inicio, desarrollo y cierre para el montaje de la puesta en escena que debe garantizar en todo momento alegría, entusiasmo, ganas de saber más, de desarrollar talentos humanos-artísticos, diversión, reflexión y creación del conocimiento en lo cognoscitivo, afectivo y conductual. De esta forma, la clase, la escuela, comunidad, se convierte en un lugar sabroso, útil, innovador, sin malos tratos, donde los factores de riesgo no existen porque el arte en todas sus dimensiones actúa como un factor protector poderoso en la formación integral del sujeto.

A partir de esta acepción, la clase u experiencia de aprendizaje, el encuentro de saberes, se traduce en juego, recreación, esparcimiento y, al ser una actividad bien hecha, que cubra todas las expectativas de los involucrados, será un montaje bien representado, bien hecho, en beneficio de todos. Para esto es fundamental el talento, cualidad, habilidad que tenga el docente al frente del acto educativo, donde puede implementar el teatro, la música, la danza, el canto, declamación, entre otras disciplinas artísticas, hacer una fusión con todas o trabajarlas de forma individual, todo dependerá de la intención y contenido del montaje a realizar.

De acuerdo a lo señalado, se introduce la *teatralidad fenoménica de calle* en el arte de enseñar con el propósito de lograr el desarrollo humano sostenible, la integración por el conocimiento, una educación atractiva, de calidad, que repercuta positiva y poderosamente en el aula de clase, en la escuela-familia-comunidad, mejorando el clima escolar, las relaciones interpersonales, el mundo de vida cotidiano de cada individuo.


Artiles (1989) la describe como un arte de reflexión que exalta la personalidad humanista-integral-innovadora, desarrollando el pensamiento-aprendizaje divergente con un enfoque social que profundiza en la vida cotidiana de las personas, sus sentimientos, a través de una interpretación sincera-sentida que logra la sensibilización, acción-reflexión-transformación de sus hacedores y del público en general.

Para el teatro de calle, el actor, actriz, se convierte en el centro del espectáculo que se permite realizar *una pieza bien hecha* al ejecutar un desempeño real, vivo, humano, del personaje a representar.

Se trata entonces, de trabajar un inicio, desarrollo y cierre didáctico impregnado del método, técnicas, del montaje escénico de calle como una metodología más satisfactoria de obtener resultados positivos gracias al virtuosismo e histrionismo de los “espect-actores” quienes desarrollan enormes cualidades creativas-artísticas, así como la capacidad de atracción para alcanzar la sensibilización humana en educación y en cualquier espacio donde se desenvuelva la persona.

Partiendo de lo mencionado, se logra el goce estético-emocional-espiritual-reflexivo al incorporar la presencia de Dios en las artes y desde el teatro en la didáctica.

Apreciemos una sinopsis del análisis interpretativo de tres (3) parlamentos protagónicos siguiendo argumentos de Coffey y Atkinson (2003) en la fase fenomenológica-hermenéutica, afianzado a su vez en postulados teóricos claves de autores referenciales del estudio que respaldan lo expresado y dan origen a un conocimiento emergente desde la propia experiencia de la gente, de su mundo de vida cotidiano.

PERSPECTIVA TEMÁTICA Y TÓPICO DE CONVERSACIÓN	TRANSITAR FENOMÉNICO (Indagación, descripción, reducción, búsqueda de la esencia de interés)		
	Núcleos de indagación categóricos	Datos textuales de la entrevista	Proceder hermenéutico (interpretación – significado)
<p><b>DIDÁCTICA</b></p> <p>4.- Tomando en consideración que el aula es toda la escuela y más allá, a tu juicio, <i>¿cuál es la realidad actual del “arte de enseñar” en el aula venezolana?</i></p> 	<p>*Decaimiento ético-profesional de algunos docentes en su ejercicio laboral</p> <p>*Presencia de fastidio, desinterés en las instituciones educativas</p> <p>*Poco pago monetario al docente</p> <p>*Didáctica empobrecida</p>	<p>4.- La verdad ya <i>muchos docentes no sienten, ni tienen ese compromiso de dar lo mejor de sí</i> para lograr esa calidad educativa. <i>Todo es una monotonía, aburrimiento, desmotivación</i>, muchos expresan, dicen textualmente: <i>“para qué matarnos si lo que ganamos es muy poco”, “si aprendió, aprendió y quien no pues no”</i>. Pienso que <i>el arte de enseñar ha desmejorado mucho</i>.</p>	<p>A pesar de las vicisitudes actuales ocurridas en el país que inciden en el arte de enseñar se percibe en palabras de esta docente de inicial y primaria un proceso formativo del estudiantado en decadencia, impregnado por la poca valoración a la carrera docente por parte del personaje principal de la escena educativa, no existe la voluntad e iniciativa de romper viejas estructuras, de atreverse a hacer una educación diferente</p>
<b>Contribuciones relevantes de actores referenciales (teóricos)</b>			
<p><b><i>Pensamiento Creativo y Transformador del Maestro Simón Rodríguez (1794, en Rumazo, 2008):</i></b> Destaca la originalidad, innovación, creatividad en el hacer educativo donde se debe hacer lo nuevo y lo propio, esto se logra inspirándose en ideas propias, no copiando, imitando, tomando, ni adoptando de otros. <i>“América tiene que ser original!... La América Española es original; originales han de ser sus instituciones y su gobierno, y originales los medios de fundar uno y otro. ¡O inventamos, o erramos!”</i>. La teoría de Rodríguez estima cualidades en toda función a desempeñar en el área educativa, entre ellas: afición a la invención, romper viejas estructuras.</p> <p><b><i>Teatro en la didáctica introducido por Juan Amós Comenius (1957):</i></b> Con la intención de cambiar métodos tradicionales de enseñanza basados en uso de represión, dureza, castigos, amenazas, golpes y violencia que solamente despertaban el terror de los estudiantes e impedían aflorar la creatividad y el ingenio. Es por ello que, considera la implementación del teatro en las aulas como un instrumento importante de sensibilización, motivación, diversión, estimulación del aprendizaje, los estudiantes aprenden ejecutando la interpretación teatral, activando todos sus sentidos al darle vida al personaje que desea comunicar un mensaje.</p> <p><b><i>Diplomado Nacional de Formación Docente. Didáctica del teatro y la organicidad del actor. MPPE- CENAMEC (2019-2020):</i></b> Estudios de 288 horas destinadas al fortalecimiento del espíritu creativo-social del personal docente con el propósito de materializar la transformación personal-colectiva a través de las artes escénicas en el accionar educativo.</p> <p><i>Fuente:</i> Rodríguez, A. (2019). Protocolo de análisis interpretativo entrevistada N° 1 (Docente del Territorio Escolar Rural Negro Primero, Valencia, estado Carabobo, nivel de Inicial – Primaria)</p>			

PERSPECTIVA TEMÁTICA Y TÓPICO DE CONVERSACIÓN	TRANSITAR FENOMÉNICO (Indagación, descripción, reducción, búsqueda de la esencia de interés)		
	Núcleos de indagación categóricos	Datos textuales de la entrevista	Proceder hermenéutico (interpretación – significado)
<p><b>TEATRALIDAD DE CALLE</b></p> <p>10.- ¿Cuáles son los <i>beneficios de la educación a través del arte teatral</i> en el Siglo XXI?</p> 	<p>* El teatro en cualquier nivel y modalidad del sistema educativo permite al individuo ser protagonista de la historia, disfrutar el escenario, dar un ejemplo de vida, analizar libretos, perder el miedo, controlar emociones, ser responsable, trabajar con una visión compartida</p>	<p>10.- En mi opinión son muchos los beneficios, especialmente en educación primaria ya que <i>los niños pueden explorar otras formas de aprendizaje de manera vivencial, tomando parte en un hecho histórico, en un evento cualquiera que pudiera significar un ejemplo de vida</i>, de igual manera se puede decir que mediante <i>el teatro y una buena dirección los niños conocerán estrategias que le ayuden al aprendizaje de libretos, a vencer el miedo escénico, a canalizar las emociones y algo muy importante, la responsabilidad y el trabajo en equipo, aprendizajes fundamentales para la vida y el desenvolvimiento profesional en cualquier ámbito, el teatro es una herramienta poderosísima</i> que requiere concentración y mucha atención a los detalles.</p>	<p>La actividad escénica atrapa y es una gran aliada en las actividades académicas, de fortalecimiento de factores protectores en la formación integral del sujeto, afianzando su salud integral (mental-espiritual-emocional-física) favoreciendo el desarrollo y empoderamiento humano</p>
<b>Contribuciones relevantes de actores referenciales (teóricos)</b>			
<p><b>Teatro Popular Latinoamericano de Augusto Boal (1979):</b> Creó una de las principales herramientas de transformación social en manos del pueblo: “el teatro popular”, el cual nace del “teatro del oprimido”, visto como un instrumento eficaz para la comprensión y la búsqueda de alternativas a problemas sociales e interpersonales en la que los “espect-actores” expresan sus vivencias de situaciones cotidianas en colectivo y se convierten en sujetos creadores, protagonistas de la escena a representar, reflexionando siempre sobre situaciones típicas presentes en escuela-familia-comunidad.</p> <p><b>Instrucción Viceministerial N° 1 “Plan de Masificación e Inclusión de las Artes y las Culturas por la Paz: Programa de Masificación del Teatro César Rengifo” (MPPE, 2017a).</b> Hace hincapié en fortalecer, garantizar el desarrollo integral-potencial creativo de la comunidad educativa por medio del teatro, resaltando montajes del acervo cultural venezolano, creaciones colectivas inéditas y las obras teatrales de César Rengifo.</p> <p><b>Instrucción Viceministerial N° 4 “Plan de Masificación e Inclusión de las Artes y las Culturas por la Paz: Programa de Artes en las Escuelas” (MPPE, 2017b).</b> Reseña la implementación de la actividad teatral callejera en el sistema educativo venezolano para romper con estructuras clásicas e integrar al público con los artistas, posibilitando un proceso formativo de desarrollo humano-social y crítico.</p> <p><i>Fuente:</i> Rodríguez, A. (2019). Protocolo de análisis interpretativo entrevistado N° 2 (Docente del Territorio Escolar Miguel Peña, Valencia, estado Carabobo, nivel de Primaria)</p>			

PERSPECTIVA TEMÁTICA Y TÓPICO DE CONVERSACIÓN	TRANSITAR FENOMÉNICO (Indagación, descripción, reducción, búsqueda de la esencia de interés)		
	Núcleos de indagación categóricos	Datos textuales de la entrevista	Proceder hermenéutico (interpretación – significado)
<p><b>INSTITUCIONES EDUCATIVAS</b></p> <p>12.- ¿Qué cambios consideras debes introducir en tu <i>praxis docente</i> para fomentar más y mejor <i>la expresión</i> de los estudiantes y de tu institución educativa?</p> 	<p>*Implementación del teatro para transformar la práctica pedagógica</p> <p>*Deseo, motivación del docente por hacer teatro y contagiar a sus estudiantes</p> <p>*Ruptura expectante del docente, quiere ser actor y dar vida a las obras pedagógicas-escénicas</p> <p>*Incorporar a la comunidad en las representaciones escénicas</p>	<p>12.- Para lograr un cambio desde mi práctica pedagógica <i>me gustaría retomar el teatro como método de enseñanza</i>, en esta ocasión tomando algunos fragmentos del libro <i>“el hombre que calculaba para fomentar la práctica matemática”</i>, a su vez algo que no me he atrevido a hacer, eso sí <i>he estado tentado a representar personalmente algunos personajes históricos</i>, Simón Rodríguez, Bolívar, Páez, en lo científico a Jacinto Convic, Caballero Mejías, en fin, a muchas ideas que en cualquier momento pondré en práctica, eso sí, <i>con la finalidad de lograr romper con la visión de un docente espectador</i> lo que he venido practicando hasta ahora, <i>para hacerme plenamente partícipe en la formación educativa, atraer a padres y representantes a esta práctica, creo que sería un gran avance, ¡pero hay que realizarlo!</i></p>	<p>El docente comunica su deseo de ser actor vivo, de lucirse ampliamente desde el arte de enseñar, implementando contenidos de textos interesantes, incorporando a estudiantes, comunidad, familias, quiere dejar de ser espectador de la obra a pesar que él es el personaje central de la misma, quiere hacer sentir su presencia artística-creativa mediante el arte teatral para transformar el escenario educativo, la sociedad y la vida de las personas</p>
<b>Contribuciones relevantes de actores referenciales (teóricos)</b>			
<p><b><i>Pedagógica Latinoamericana de Enrique Dussel (1980):</i></b> La Educación Latinoamericana para Dussel consiste en un “proyecto ético, justo, humano, alterativo” basado en la cultura popular propia de nuestros pueblos hermanos como noción clave para la “pedagogía de la liberación”, donde el acto de educar, formar, es dialógico, intersubjetivo, participativo, creador, democrático, que critica y analiza debilidades, avances, condicionamientos políticos, ideológicos, entre otros.</p> <p><b><i>Orientaciones Pedagógicas para el año escolar 2017-2018 del MPPE (2017c):</i></b> Enfatizan la 5ta línea de acción: Revolución Cultural a través de los Núcleos de Teatro César Rengifo, en cada escuela, liceo, debe existir este movimiento dirigido a la formación y masificación de la producción artística estudiantil-familiar-comunitaria.</p> <p><b><i>Programa Alí Primera en la Escuela. Piezas Teatrales: Un teatro necesario escolar y liceísta. (MPPE, 2015):</i></b> Compendio de obras teatrales enfocada en las canciones del cantor del pueblo Alí Primera, adaptadas a los niveles de educación inicial, primaria y media general.</p> <p><i>Fuente:</i> Rodríguez, A. (2019). Protocolo de análisis interpretativo entrevistado N° 3 (Docente del Territorio Escolar Miguel Peña, Valencia, estado Carabobo, nivel de Primaria)</p>			

Luego de valorar tan significativos hallazgos, a continuación se ilustra un esbozo de este proceso teatralizador en el arte de enseñar para el conocimiento y puesta en práctica de todos los interesados, producto del entramado investigativo develado, Rodríguez (2019).

*“La clase juego-bien dada, un montaje bien hecho”*

**Inicio “La teatralidad como juego”**

Este preámbulo debe valorar e incorporar ejercicios de calentamiento, relajación, respiración, improvisación, voz, dicción y cuerpo, desplazamiento en forma de triángulo y circular del escenario abarcando los niveles de arriba, abajo, izquierda, derecha, centro, atrás, adelante. Para ello, las acciones consisten en:

- ) Tomar aire diafragmáticamente, sostenerlo y luego botarlo, esto permitirá oxigenar también el cerebro, al hacerlo se percibe cómo crece el área estomacal, como si fuera un globo que se infla y después se desinfla.
- ) En cuanto a la voz y dicción, se pronuncian palabras de forma lenta y rápida, por ejemplo: “ta, ta, ta, ta, ta”, “as, es, is, os, us”, “bum, bum, bum, bum, bum”, se toma un lápiz o corcho y se coloca entre los labios, los dientes, posteriormente se pronuncian palabras, se lee un texto (lento o rápido), puede ser el libreto de la obra a montar, esto ayuda a mejorar la pronunciación, tener soltura y fluidez al hablar, regular el volumen de la voz.
- ) El cuerpo se trabaja haciéndote consciente de él, sentir tu respiración, tu postura corporal, se implementan movimientos de

calentamiento, relajación desde la cabeza a los pies y viceversa, seguidamente se incorporan acciones plenas de intención, hacia una dirección específica (adelante, atrás, izquierda, derecha, centro, arriba, abajo, se representan figuras, animales, juegos deportivos, un árbol, una escuela, un aula de clase, en fin, lo que se ocurra, se establece contacto con la mirada de otro, se saluda a través de una mueca, una sonrisa, un gesto, un abrazo), quien facilita al decir “stop” el grupo se paraliza, se convierten en estatuas vivientes (aquí reflexionan sobre su respiración, su postura, su sentir, su actuar) cuando el facilitador da la instrucción de moverse en cámara lenta o rápido, lo hacemos y se sigue experimentando.

- ) Implementar juegos sobre la voz (sonido) y la gestualidad son interesantes, en este momento el docente o algún participante puede dirigir al grupo instruyendo la acción (se puede usar música si la hay, sino igual puede realizarse sin ella), si esa persona baila suave, todos repetimos su movimiento, si baila en pareja tal cual lo repetimos; luego, la voz de mando pasa a otro y así sucesivamente, logrando la participación, creación y disfrute de todos.
- ) Otro ejercicio consiste en que una persona representa “la voz” y la otra “el cuerpo”, apenas la voz emita un sonido (lento, rápido o según la creatividad de la persona) el cuerpo debe gesticular, imitar, representar esa resonancia, luego se cambian los roles, el que fue cuerpo pasa a ser voz y el que fue voz pasa a ser cuerpo. También pueden realizarse ejercicios de cuadros, referentes a fotografías vivientes de alguna situación, conservando los niveles y desplazamiento en escena. Todo lo relatado permite darse libertad de crear, improvisar y a su vez, desmecanizar la mente, el cuerpo ya

que se busca desarrollar el pensamiento divergente por medio de historias individuales y colectivas.

### **Desarrollo “El actor docente-estudiante se apodera de la escena socioeducativa”**

En este segmento de la experiencia de aprendizaje a desarrollar se toma en consideración que el docente-estudiante-padres-madres-representantes-familias-escuelas-comunidades hagan sentir su presencia como verdaderos protagonistas socio-críticos comprometidos en las transformaciones necesarias de la sociedad, debido a que todos fungen como “espect-actores” de las escenas de su vida cotidiana. Por tanto, su presencia debe ser íntegra, respetuosa, inspiradora, creativa, innovadora, que se atreva a romper viejas estructuras y esquemas mentales, con la finalidad de lucirse en el escenario de la vida al analizar, reflexionar sobre diversas situaciones problemáticas, inquietudes, malestares, procurando la búsqueda de alternativas que respondan de la mejor forma posible a realidades personales, interpersonales, sociales, entre otras.

De acuerdo a lo señalado, el guion o libreto de la clase puede ser construido, elaborado por el docente y/o el grupo de estudiantes, sin embargo, pueden seleccionarse otros textos existentes, lo importante, es mantener la atención, la concentración, la alegría, la motivación, el disfrute en el proceso de enseñanza-aprendizaje, resaltando la acción-reflexión-transformación del hecho educativo. De igual modo, las cualidades, talentos, sagacidad que tengan los participantes es primordial para el logro exitoso del empoderamiento humano-socioeducativo, los mismos deben explotar la teatralidad exagerando los movimientos, gestos, formas de expresión, vestuario, maquillaje, uso de máscaras, tambores, zancos, entre otros, para

captar la atención del público escolar-comunitario, haciendo de todo el escenario una gran fiesta llamativa cargada de “divertizaje” (diversión y aprendizaje).

En atención a lo descrito, es importante en el montaje de la puesta en escena lo siguiente:

- ) Selección del texto
- ) Lectura individual-grupal del texto (debate)
- ) Análisis de la obra (título, tema, contexto socio-político, relación entre los personajes, mensaje)
- ) Análisis de los personajes (aspecto psicológico, físico, socioeconómico, nivel educativo, religioso, político, entre otros)
- ) Mesa de trabajo para trabajar el texto: enumerar y resaltar parlamentos, extraer escenas, secuencias, trozo rítmico, transiciones, verbo principal (acción)
- ) Preparar vestuario (el mismo puede realizarse con material de provecho, prendas, telas, retazos, en desuso)
- ) Preparar el diseño del maquillaje
- ) Realizar varios ensayos internos
- ) Realizar ensayos externos (con público)
- ) Realizar pasacalle (invitación a ver la obra, captar la atención del público)
- ) Ejecución de la obra-la clase
- ) Reflexión, evaluación cognitiva-afectiva de todo el proceso.

**Cierre “La escena de calle ayuda a transformar al mundo”**

Sin duda, el pasar por una experiencia, vivencia, formación, enmarcada en los preceptos de la teatralidad de calle deja una gran reflexión personal, te llena de cualidades humanas, artísticas, profesionales, te hace ser aún más sensible ante el diario vivir y te abre las puertas hacia otras vertientes de carácter personal-laboral, disfrutando así, de los “aplausos de la vida que Dios te ha regalado” ¡nada más sabroso y satisfactorio para un artista!

De este modo, la actividad de cierre en una experiencia de aprendizaje es tan importante como las anteriores, allí se deja la huella, se impacta al público con la puesta en escena tratada, se estremecen mentes, corazones, se sensibiliza a través del contenido o mensaje representado por los actores u actrices, procurando en todo momento la transformación personal, colectiva de los “espect-actores” y por supuesto, de la sociedad, de todos los pueblos del mundo; esto se logra mediante la masificación del arte escénico de calle en la educación, llegando a muchas personas con ricas actividades pedagógicas-artísticas que inviten a la preservación de la vida en el planeta, a promover la salud integral, a convivir en hermandad, paz, comprensión, mayor entendimiento, ayudarnos unos a otros y a valorar el nivel o la calidad profesional-artística que tiene la actividad teatral de calle, herramienta de trabajo accesible, espectacular, que refleja su esencia en el aula, escuela, parque, plaza y en cualquier lugar público o cerrado donde se represente.

Por tal motivo, la estrategia de cierre en el arte de enseñar desde este tipo de teatro incorpora varios estilos: canciones, poemas, preguntas generadoras-inclusivas-reflexivas, animación, cuenta-cuento, declamación, arte mímico, baile, música, pancartas, entre otras que considere el actor docente-estudiante; lo esencial es disfrutar, engalanar de forma sentida y humilde el proceso, llegar al alma de las personas para lograr los cambios que amerita la

educación y la sociedad constantemente, en este marco, se trabajan las luces-bondades del ser humano como el amor, respeto, confianza, paz, integración, tolerancia, trabajo en equipo y se minimizan las sombras (maldades, odio, rencor, envidia, venganza, desamor, irrespeto, violencia) con miras a erradicarlas, esto contribuye a la sana convivencia, tener escuelas como territorios democráticos, seguros, sabrosos, que ofertan una formación integral de calidad, significativa, humana y trascendental.

### **Consideraciones reflexivas finales del estudio ante pandemia de la COVID-19**

El arte de enseñar no es cualquier cosa, es un compromiso, una gran responsabilidad, una misión de vida, poder coadyuvar en la formación integral del sujeto de forma atractiva, favorable, a la altura de una profesión noble, humana y de calidad.

Por ello, los beneficios de una educación a través del arte teatral en cualquier circunstancia apuestan por la vida, la paz, sana convivencia, la dignidad, restauración familiar, una autoimagen positiva del ser humano y el desarrollo de una cultura amorosa, comprensiva, respetuosa, alegre, saludable.

Al respecto, la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (Unesco, 2015) profundiza en una nueva visión para la educación hacia el 2030, resaltando “transformar vidas mediante la educación”, esto será posible mediante la *teatralidad de calle en el arte de enseñar*, contribuyendo al *objetivo N° 4 de desarrollo sostenible “educación de calidad”*.

La formación integral y actualización profesional del personal docente en todas sus áreas es fundamental ya que tienen en sus manos cultivar la vida de

seres humanos, por tanto, deben estar capacitados para asumir el reto y cumplir exitosamente con la hermosa labor de ser educador, de poder liderizar de forma afable, con rectitud y transparencia un aula de clase, una escuela, equipos de trabajo, para subvertir lo que sea necesario.

En tiempos de COVID-19, el arte en todas sus expresiones y más aún la teatralidad de calle no deben subestimarse, desestimarse del proceso educativo, familiar, comunitario, ya que son una poderosa herramienta de transformación personal-social en manos de los sujetos actuantes, “espectadores” del escenario cotidiano, por tal motivo, se sugiere, se invita a conocer, indagar, formarse, implementar, disfrutar de este arte escénico maravilloso en la escuela de la vida, garantizando la presencia seductora de una educación emancipadora.

En mi caso personal como Profesora Ordinaria del Departamento de Orientación adscrita a las cátedras: *Módulo de Salud Integral Área Mental y Técnicas de Orientación* (Planificación Aplicada a la Orientación) implementé vía correo electrónico en consenso con los estudiantes la *elaboración de un guión teatral inédito acerca de la COVID-19*, destacando la prevención, atención y control de esta pandemia en escuela-familia-comunidad, considerando sus propias vivencias cotidianas sobre COVID-19 en Venezuela, específicamente en su hogar-comunidad (diagnóstico de necesidades), para luego ser trabajados actoralmente en período post-pandemia y ser presentados en *Campaña Preventiva de Salud Integral FaCE UC “El teatro y la salud mental”*. Sin duda, ha sido una gran experiencia con aportes significativos, innovadores y creativos.



Evidencias fotográficas de la I Campaña Preventiva en Salud Integral FaCE UC realizada el 6 de diciembre 2019 en la jornada “El teatro y la salud mental” Obra: “Cargas de la vida”, representada por la Profesora Alirian Rodríguez en los espacios abiertos de la Unidad Médica, planta baja edificio FaCE UC, 9:00 am.

¡El público disfrutó y reflexionó sobre esta puesta en escena!

## Referencias

- Artiles, F. (1989). *La maravillosa historia del teatro universal*. Editorial Gente Nueva: Cuba.
- Boal, A. (1979). *Técnicas latinoamericanas de teatro popular: una revolución copernicana al contrario*. Sao Paulo: Hucitec.
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Universidad de Antioquía: Colombia.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*. (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5453 (Extraordinario) Marzo 24, 2000.
- Comenius, J. A. (1957). *Apóstol de la educación moderna y de la comprensión internacional*. El Correo. Una ventana abierta sobre el mundo. UNESCO.
- Dussel, E.(1980). *La pedagogía latinoamericana*. Documento disponible en:  
<https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019>  
[18/05/2020]
- Ley Orgánica de Educación*. (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5929. (Extraordinario) Agosto 15, 2009.

- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2015). *Programa Alí Primera en la escuela. Piezas teatrales. Un teatro necesario escolar y liceísta*. Caracas, Venezuela: Autor
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2017a). *Instrucción viceministerial N° 1. Plan de masificación e inclusión de las artes y las culturas por la paz. Programa de masificación del teatro César Rengifo*. Caracas, Venezuela: Autor
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2017b). *Instrucción viceministerial N° 4. Plan de masificación e inclusión de las artes y las culturas por la paz. Programa de artes en las escuelas*. Caracas, Venezuela: Autor
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2017c). *Orientaciones pedagógicas año escolar 2017-2018*. Caracas, Venezuela: Autor
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2019-2020). *Diplomado Nacional de Formación Docente. Didáctica del teatro y la organicidad del actor*. Caracas, Venezuela: MPPE-CENAMEC.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2020). *Plan Nacional Pedagógico de Prevención y Protección "Cada Familia una Escuela"*. Caracas, Venezuela: Autor
- Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología. (2020). *Plan Nacional "Universidad en Casa"*. Caracas, Venezuela: Autor
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. Disponible en: <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformigourworld> / Disponible en: [https://www.redage.org/sites/default/files/adjuntos/agenda\\_2030\\_unesco.pdf](https://www.redage.org/sites/default/files/adjuntos/agenda_2030_unesco.pdf) f. [20/08/2019].
- Pavis, P. (1984). *Diccionario del teatro*. Paidós: Buenos Aires.
- Plan de Emergencia Académica ante Pandemia COVID-19 en FaCE UC, aprobado en Consejo de Facultad de Sesión Extraordinaria N° 721 de fecha 08/04/2020*. Decanato de FaCE UC. Valencia, Venezuela: Autor
- Plan de la Patria. (2019-2025)*. República Bolivariana de Venezuela. Documento en PDF. Continuación del *Segundo plan socialista de desarrollo económico y social de la nación. 2013-2019*. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 6118 (Extraordinario), Diciembre 4, 2013.

- Rodríguez, A. (2019). *Visión didáctica desde la teatralidad de calle en las instituciones educativas*. Tesis Doctoral no publicada. Universidad Latinoamericana y del Caribe (ULAC). Caracas, Venezuela.
- Rumazo, A. (2008). *Ideario de Simón Rodríguez*. Publicación del MPPE. Consejo Presidencial Moral y Luces. Caracas, Venezuela.

**TIC: COMPLEXO EDUCATIVO VENEZOLANO EN TIEMPOS DE COVID-19**

**ICT: VENEZUELAN EDUCATIONAL COMPLEX IN TIMES OF COVID-19**

**Omaira Pacheco**

[omairaj3@gmail.com](mailto:omairaj3@gmail.com)

ORCID 0000-0003-2439-7623

Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación. Valencia, Venezuela

**Álvaro Sánchez**

[profegerencia2235@gmail.com](mailto:profegerencia2235@gmail.com)

ORCID 0000-0001-5517-4495

Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación. Valencia, Venezuela

**Mary Sánchez**

[sanchezmary160@gmail.com](mailto:sanchezmary160@gmail.com)

ORCID 0000-0001-9402-8853

Facultad de Ciencias de la Educación. Doctorando en Educación. Valencia, Venezuela

Recibido: 20/06/2020 - Aprobado: 21/09/2020

### Resumen

Este artículo esboza la complejidad tecnológica en el campo educativo venezolano, ante la pandemia COVID-19. Tal fenómeno ha afectado y transformado bruscamente este sector. Docentes, estudiantes, padres y representantes, han sido sumergidos en una encrucijada de retos Tecnológicos, Información y Comunicación (TIC), en un intento por paliar la afectación del devenir educativo tradicionalmente presencial. Algunos contextos sociales, convirtieron las TIC en estrategias de apoyo del modelo presencial; pero no sustituibles del mismo, debido a múltiples factores: psicosociales, emocionales, contextuales, estratégicos, y económicos. Este análisis bibliográfico deja entrever la fragilidad del complexus tecnológico-digital dentro del sistema educativo venezolano en pro de superar los desafíos y promover el empoderamiento de las TIC hacia la prosecución de estudios virtuales en tiempos de pandemia.

**Palabras clave:** educación, TIC, COVID-19.

### Abstract

This article outlines the technological complexity in the Venezuelan educational field, in the face of "the COVID-19 pandemic." This phenomenon has affected and abruptly transformed this sector. Teachers, students, parents and representatives have been immersed in a crossroads of Technological, Information and Communication (ICT) challenges, in an attempt to alleviate the impact of the traditionally face-to-face educational development. Some social contexts turned ICT into support strategies for the face-to-face model; but not substitutable, due to multiple factors: psychosocial, emotional, contextual, strategic, and economic. This bibliographic analysis reveals the fragility of the technological-digital complexus within the Venezuelan educational system in order to overcome the challenges and promote the empowerment of ICTs towards the continuation of virtual studies in times of pandemic.

**Keywords:** education, ICT, COVID - 19.

## **Preludio. Un virus inesperado e insurgente**

La COVID-19 o coronavirus, es un patógeno altamente infeccioso que afecta directamente las vías respiratorias de las personas. Los síntomas de la enfermedad comienzan a manifestarse a los 14 días de haber contraído el virus, en los casos de complicación produce una infección respiratoria que puede ser leve, moderada o grave; ocasionando agitación al respirar, tos seca, dolor de garganta, gripe, síntomas de fiebres altas, convulsiones en algunos pacientes y por ende afectación del cerebro y/o pérdida de la conciencia. La persona infectada puede fallecer en días, según sea la gravedad sintomática y la condición de su sistema inmune.

Esta enfermedad, geográficamente fue focalizada en China, específicamente en Wuhan. Pero aún se desconoce el origen del virus. En sus inicios fue considerada como epidemia datada, de acuerdo a la Organización Mundial de la salud (OMS), de principios del año 2020 pues el virus se reportó por primera vez el 7 de enero de este año, por el Centro para el Control y Prevención de Enfermedades (CDC). Fue considerada así, de acuerdo a la terminología científica que reza que la epidemia es la aparición focal de una enfermedad que ocasiona un descontrol y ciertamente afecta a un gran número de individuos durante un mismo período de tiempo; pero de una misma comunidad o población y durante un lapso determinado. (Ghebreyesus, 2020).

Posteriormente, debido a su rápida propagación hacia otros países y continentes, por su alto nivel de contagio de persona a persona, además de las avasalladoras consecuencias de pérdidas de vidas humanas sin precedentes, y por la particularidad del comportamiento de este virus; la OMS, como organismo gestor de las políticas preventivas y de promoción de la salud a nivel mundial, en fecha 11 de marzo de 2020, declara oficialmente como

pandemia al COVID -19, así lo reseña Ruiz, (2020). Este organismo (la OMS) decretó la alerta máxima mundial e instó a los países a tomar medidas en todas las áreas de trabajo. Su director general, expresó: “*Esto no es solo una crisis de salud pública, es una crisis que afectará a todos los sectores, por lo que cada sector y cada persona deben participar en la lucha*”. (Ghebreyesus, 2020, p.1)

Si bien es cierto que actualmente se está buscando una vacuna contra este virus y se están desarrollando diversos estudios para contrarrestar la enfermedad; no menos cierto es, que aún no hay una cura definitiva. Esta pandemia ha sido, sin dudas, un problema de grandes dimensiones en el área de la salud cuyos efectos se han sentido en todos los demás ámbitos: político, económico, social, cultural y por supuesto en el educativo. Sector en donde cada país, por la cantidad de personas que habitualmente se concentran en las instituciones educativas y por la vulnerabilidad de los niños, niñas y adolescentes, fue instado a tomar medidas especiales y contundentes de aislamiento social.

En este último contexto, este fenómeno ha cambiado ópticas mundiales, hábitos esenciales, actitudes y aptitudes de concepción de la labor docente, de los estudiantes y aún de los padres y representantes. Un reto que implica, por ahora y de principio, un cambio de modalidad de educación: de la tradicional clase presencial, a la innovadora tecnológica y digitalizada clase virtual. En consecuencia un cambio de estrategia: el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC); ya no como táctica de apoyo a la presencialidad; sino como sustituta temporal de ésta.

El cuestionamiento es ¿están estos actantes preparados para esta abrupta permutación educativa?, ¿es la infraestructura de telecomunicaciones y

tecnologías de información en Venezuela capaz de afrontar este desafío? o ¿cómo han asumido el desafío de la educación virtual sus principales protagonistas: docentes, estudiantes, padres y representantes, en tiempos de pandemia por COVID - 19?

### **Las TIC y la educación virtual a distancia: ¿acierto o desacierto?**

Ante la propagación vertiginosa de la COVID-19 Venezuela ha tenido que utilizar como estrategia para disminuir tal propagación, el aislamiento social. Esto implica el confinamiento en casa de la mayoría de las personas para evitar aglomeraciones, la circulación hacia lugares de trabajo, recreativos y por supuesto hacia los centros educativos. Esta última fue una de las primeras medidas tomadas por el gobierno venezolano ante la confirmación de los casos de la COVID -19 en tierra venezolanas: la suspensión de clases a nivel nacional, es decir en todo el sistema educativo y sus dos subsistemas: Educación Básica y Educación Universitaria, con sus respectivos niveles, según información suministrada por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) "*comunica el cierre preventivo de las escuelas. El gobierno nacional decretó estado de alarma*" ... (MPPE, 2020, p. 2)

Ante el hecho de que se había cumplido casi en su totalidad el segundo momento del proceso educativo en el subsistema de educación básica, (lo que sería el segundo lapso); y en la mayoría de las instituciones universitarias se había iniciado el período del subsistema de educación universitaria, los correspondientes Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) y el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (MPPEU) tuvieron que diseñar rápidamente una alternativa de solución que permitiera salvaguardar el derecho a la educación y su continuidad, contemplado tanto

en la Ley Orgánica de Educación (2009), como en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), así como por instancia emanada de Naciones Unidas; tal como se registra en la siguiente cita:

*Por su parte, las organizaciones de la sociedad civil y de Naciones Unidas que componen el Clúster de Educación se sumaron a la decisión del MPPE de suspender actividades presenciales en las escuelas y centros de educación no formal y desde el 16 de marzo iniciaron un proceso de revisión y reprogramación de las actividades. Para ello, entre el 17 y 20 de marzo impulsaron una evaluación rápida de capacidades y se diseñó y acordó en un Marco de acción de respuesta ante la contingencia. (MMPPE, 2020, p. 2)*

Era necesario entonces implementar una estrategia que permitiera a los estudiantes del subsistema de educación básica el cierre del segundo momento (antes llamado segundo lapso); el avance al tercer momento (lo que era el tercer lapso); y la finalización del año escolar. En cuanto a los estudiantes del subsistema universitario; les permitieron el inicio, a la brevedad posible de las clases; y a otros la continuidad del semestre emprendido un mes antes del distanciamiento social.

En estas circunstancias aparece como viable el uso de la Tecnología de la Información y Comunicaciones (TIC) como forma de mantener el distanciamiento social pero al mismo tiempo darle cumplimiento al desarrollo de los contenidos programáticos pendientes e introductorios; dependiendo el caso de cada nivel de escolaridad.

Surge así los programas: 1 Plan Pedagógico de Prevención y Protección “Cada familia una Escuela” y 2.- “plan Universidad en Casa”, cuyos cimientos serían precisamente el manejo de las TIC como estrategia para desarrollar las clases

a distancias o educación virtual a distancia propuesto en dichos programas. Pero, ¿Es viable realmente esta propuesta en el entendido de que para el uso de las tecnologías de información y telecomunicaciones, el elemento facultativo es la conectividad de los dispositivos móviles (computadoras, tablets, teléfonos inteligentes, entre otros) a la red de transmisión (internet, datos móviles, wifi)? ¿Cuenta el estado venezolano con la capacidad operativa de ofrecer al sistema educativo venezolano en sus dos subsistemas, plataformas tecnológicas de óptima conectividad que viabilicen la prosecución de actividades educativas en entornos virtuales considerando una de las variables básicas como lo es el suministro de energía eléctrica eficiente en zonas suburbanas y rurales?

De acuerdo con lo anunciado por el MPPE y el MPPEU el Plan Pedagógico de Prevención y Protección “Cada Familia una Escuela” y el “Plan Universidad en Casa”, para cumplir con la continuidad educativa plantea a las instituciones “... *activar todas las estrategias de educación a distancia y continuar sus actividades mediante planificaciones pedagógicas de atención basada en el hogar...*” (MPPE, ob. cit., p.2) esto implica y exige, por supuesto, una mínima preparación de padres, representantes o responsables en el manejo de algún dispositivo tecnológico.

Así mismo, en otras recomendaciones para el cumplimiento de este plan aconseja la “...*elaboración de videos informativos, comunicación permanente con las familias y estudiantes vía Whatsapp, mensajería o los medios que tengan disponibles...*” (MPPE op. cit. p.2)

Posteriormente y en siguientes directrices, anuncia como complemento para la educación a distancia “...*el lanzamiento de una línea de programación educativa en la televisión abierta (canal VTV)... la digitalización de los libros de*

*texto del plan y programas de estudio y socialización vía redes sociales...”* (MPPE op.cit., p2.). Por su parte, el MPPEU, también invita al manejo de mensajería telefónica, de texto, aulas virtuales o alguna otra modalidad para llevar a cabo el plan de continuidad educativa establecido.

Si bien es cierto que el elemento facultativo para el ejecútese de estas orientaciones en el marco del plan propuesto por el MPPE es que haya conectividad digital; no menos cierto es, la necesidad de que los actuantes (en este caso del sector educativo) tengan un mínimo de conocimiento sobre el manejo de las Tecnologías de Información y Comunicación, sobre el uso de las formas de conectividad o sistemas de información, y tengan acceso a los recursos de los dispositivos móviles. Sumado a que cuenten en sus hogares, con los recursos económicos para el pago del servicio, pues ninguno de los planes establecidos, contempla la gratuidad de los servicios de conectividad.

De igual manera se ha de considerar que la aplicabilidad de la propuesta pasa por el incremento de mayor inversión para gastos en telefonía e internet; al igual que, mayor desgaste de los docentes y estrés de estudiantes padres y representantes por el exceso de actividades virtuales y la presión ejercida por los coordinadores pedagógicos de los colegios y escuelas, en su supervisión y evaluación diaria.

En torno a las necesidades arriba mencionadas, un estudio reciente de la Corporación Andina de Fomento (CAF), la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) et al, ., (2020), realizado como parte del material a discutir en la Agenda Digital Regional del English Language Advisory Committee (ELAC, 2020- 2022) pone en evidencia que en los países de América Latina y el Caribe (Venezuela es uno de ellos), existe una gran fisura

en el contexto digital en varios sentidos: en infraestructura digital y en equidad en la democracia digital:

*En este contexto, es importante interrogarse sobre la posición de América Latina en términos del grado de preparación de su infraestructura digital y el nivel de digitalización para afrontar estos desafíos. En las tres últimas décadas la región ha avanzado significativamente en términos del desarrollo de su infraestructura digital. Sin embargo, la pregunta que debemos hacernos es si ¿el ecosistema digital de la región está preparado para afrontar el desafío de la pandemia?*

*... Las brechas de acceso y uso a las tecnologías digitales han mostrado la grave situación de fragilidad en la que se encuentran muchos segmentos de por sí vulnerables de la población, tales como los adultos mayores, los hogares de bajos ingresos y los habitantes de zonas rurales. Estos segmentos están y estarán excluidos de las acciones que se adopten en materia de salud, educación...que utilicen como herramientas a las tecnologías digitales en la actual contingencia... (CAF, CEPAL, et al., 2020, pp.4-5).*

Ciertamente, la educación a distancia propicia grandes aciertos cuando las condiciones y los recursos necesarios están disponibles para todos los actores: estudiantes, docentes, padres y representantes. Pero, la convulsiva y confusa contextualidad venezolana, imprime en su ámbito tecnológico/digital, no muchas, sino todas, las debilidades anteriormente descritas. Ante esta realidad estructural, se hace cuesta arriba facilitar, en estos tiempos de pandemia, una educación a distancia eficiente. Tal afectación incide, necesariamente en la inadecuada formación académica del estudiantado.

Factores colaterales como: el nivel de ingresos económicos para costear los servicios de conectividad, la problemática de los servicios de electricidad, el exceso de actividades enviadas por los diferentes especialistas docentes, la autoexclusión de muchos estudiantes de esta modalidad virtual, la baja participación matricular, e inclusive el creciente desinterés por cumplir con las actividades programáticas planificadas, debido a que en casa solo cuentan con el apoyo que pueda dar el representante, quien en muchos casos carece de preparación académica; constituyen fuentes de estrés, preocupación y desmotivación que complican la virtualidad escolar.

Es necesario replantear el uso de la Tecnología de Información y Comunicación como estrategia para sustentar la modalidad de educación virtual, para que verdaderamente se cumpla con el objetivo de paliar la crisis educativa que como efecto ha generado en el país la pandemia de la COVID-19.

### **Después de la pandemia, ¿Qué hay de la educación?**

La historia de la humanidad muestra que ciertamente después de toda circunstancia, adversa o no, hay un aprendizaje, transformaciones socio-políticas, económicas, culturales y por ende educativas. En esta gran consternación mundial, ocasionada por la pandemia de la COVID-19, el efecto no podía ser diferente. En el contexto educativo, los efectos durante la COVID-19 ya son vivenciales. Ha habido un vertiginoso cambio socioeducativo. Por lo que es lógico vislumbrar para un futuro cercano la transformación contundente en la praxis normativa del sistema educativo de las naciones. De principio habría que aceptar esta nueva realidad como un aprendizaje que las sociedades mundiales deben asimilar, especialmente las sociedades de los

países de América Latina y el Caribe y llevarla de la mejor forma para alinearse a las nuevas condiciones con el menor trauma posible.

En Venezuela, las circunstancias sobrevenidas debido a la pandemia del COVID-19, como ya se mencionó, han llevado a las autoridades del sistema educativo venezolano a promover e implementar alternativas de solución cuyo basamento operativo ha sido el desarrollo tecnológico y uso de las TIC. Alternativa quizás para nada ortodoxa, y sí, muy avasallante para un sector con poco o casi nulo manejo y desarrollo tecnológico equitativo o equilibrado. A pesar de las protestas silenciosas y de los no acuerdos, a veces explícitos y otros tácitos, la imperativa alternativa fue admitida por la mayoría de los niveles educativos. Ahora bien, ¿qué esperar luego de esto?

No es fácil vaticinar con seguridad qué pueda pasar en el sector educativo venezolano, que ya antes de la crisis pandémica, venía clamando por una reestructuración en sí mismo y, por qué no, por una tecnologización estratégica que permitiera, sin distingos sociales, políticos o económicos el acceso de todos sus protagonistas a los avances tecnológicos del proceso enseñanza- aprendizaje, característica de otras latitudes, en esta “era de la sociedad de la información”. Pero lo que sí es seguro, es que si las pruebas fortalecen, de esta crisis, el sector educativo venezolano debe salir “fortalecido” en muchos aspectos y uno de ellos debería ser la transformación de su concepción pedagógica tradicional.

Se esperaría que emergieran nuevas e interesantes propuestas educativas plausibles de ser oídas por los líderes dirigentes del sector; pero sobretodo que permitieran construir la plataforma necesaria para que la educación trascienda el papel, el cuaderno, el salón de clase de paredes y ventanas; más sin desmedro de la interacción comunicativa humana. Ésta, no solo es

irremplazable, es fundamental para transformar vidas positivamente; pues el proceso enseñanza- aprendizaje no es solo transmisión de información de determinadas áreas, es un proceso comunicativo, reflexivo y crítico; por ende, con repercusiones psicosociales, emocionales, contextuales, estratégicas y económicas.

Al respecto Heinemann (1980), afirma: *“es la comunicación la verdadera causa de la formación, ya que sin comunicación ni se daría la instrucción ni la consiguiente conformación del pensamiento”* (p. 62). En esta visión, la enseñanza y el aprendizaje es el resultado de la interacción humana, la cual se torna pedagógica cuando conscientemente y según Medina (2001) esta interacción *“...tiene lugar en el acto enseñanza-aprendizaje mediante el cual se pretende lograr una óptima realización formativa del mismo y de los discentes y un adecuado desarrollo profesional de los docentes”* (p.63).

En otras palabras, se considera que las propuestas educativas que surgieran después del “jaque” dado por la pandemia de la COVID-19 al sector educativo, deben integrar el desarrollo y fortalecimiento en muchos aspectos de todos los implicados; entre estos la formación para el manejo adecuado de la plataforma tecnológica; y no solo la puesta en marcha “apresurada” de la Tecnología de Información y Comunicación. De no ser así, se correría el riesgo de que estas novedosas y costosas herramientas, lejos de cumplir con su objetivo implícito (informar - comunicar), lo cercenen.

### **¿Venezuela distante de un modelo educativo interactivo funcional?**

En los actuales momentos en Venezuela, no solamente hay una crisis socio-política-económica sino también de salubridad, agravada por la actual pandemia COVID-19. Este condicionante, dada sus características

particularísimas, ha afectado y vulnerabilizado al sector salud, por su puesto; pero también tal como se ha dicho en apartados anteriores, sensibilizó al resto de los sectores; y puso en “jaque” al sistema o modelo educativo tradicional en Venezuela: el presencial.

A pesar de que los docentes y discentes hacen grandes esfuerzos por un desempeño acorde con las necesidades educativas actuales, el nuevo modelo de instrucción (la virtualidad) implementando las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) está muy alejado de los verdaderos objetivos de la educación, a saber: la transformación intelectual- cognitiva del estudiantado en pro de un desarrollo socio cultural estable, por un lado; y la equidad, sin discriminaciones de ningún tipo, por el otro, contemplado en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) así como en la Ley Orgánica de Educación (2009) en su Artículo 3:

*La educación tiene como finalidad fundamental el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre sano, culto, crítico y apto para convivir en una sociedad democrática justa y libre, basada en la familia como célula fundamental y en la valorización del trabajo; capaz de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de transformación social... (p.1).*

En el entendido de que la educación, en Venezuela, en sus distintas modalidades o subsistemas, es un derecho fundamental establecido según basamentos legales para todas las personas sin distinción de raza, cultura o credo; no debería ser dependiente de consideraciones como las carencias económicas, debilidades en los servicios (eléctricos, aseo, agua, salubridad, entre otros); falta de actualización de docentes y discentes en el manejo de

la tecnología, y la escasez de recursos tecnológicos en las instituciones educativas.

Sin embargo, la realidad actual del país da a entender que las autoridades necesitan evaluar las condiciones contextuales directamente relacionadas con la implementación de cualquier modelo educativo interactivo funcional. Es pertinente que el sistema educativo venezolano, en virtud de cumplir con las finalidades educativas expuestas en el artículo precedente; pueda compensar, de algún modo, las carencias de la modalidad presencial, pensar y repensar la posibilidad de la virtualidad como fundamento de clases a distancia. Es innegable la existencia de una brecha digital del uso tecnológico en el país. Es por ello que un modelo educativo interactivo funcional, verdaderamente transformador de la pedagogía venezolana, tiene aún muchas interrogantes y vacíos epistemológicos que no permiten generar una educación de calidad, que transforme y promueva la formación de competencias.

Las argumentaciones expuestas ciertamente testifican que Venezuela estuvo y está muy distante de un modelo educativo interactivo funcional, propicio, eficiente y sólido para ser puesto en práctica, ni en los tiempos de estabilidad económica, política y social; y menos aún en los tiempos actuales. La transición, en la actual contingencia, del modelo educativo tradicional presencial a un modelo virtual o interactivo, sustentado en las TIC, debió ser paulatina y posterior a ello, haber subsanado el resquicio digital característico de la sociedad venezolana.

### **Reflexiones finales**

La implementación de las TIC en estos tiempos de pandemia de la COVID-19 se ha constituido en un complejo educativo que invita a repensar en nuevas

formas para orientar la educación. El fenómeno de la COVID-19 ha originado una transformación profunda y ha sacudido las bases de la educación tradicional de la sociedad venezolana. Esto ha permitido considerar que las clases presenciales son importantes e insustituibles por el papel mediador del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje; entendido éste como un proceso de comunicación crítica y reflexión permanente.

No obstante, la vivencia de este fenómeno debe llevar a reflexionar sobre de qué forma la Tecnología de Información y Comunicación (TIC) puede coadyuvar este proceso, y contribuir verdaderamente a una educación de calidad que logre transformar espacios cognitivos, comunicativos, y socio culturales. Para lograr este objetivo es necesario solventar las barreras que impiden el acceso y utilización de las tecnologías digitales de todos, sin discriminaciones de ninguna índole; inclusive por los sectores más vulnerables de la población. Las herramientas TIC, ni en esta crisis, ni después, deben constituirse en estrategias excluyentes de ninguno de los actantes de las praxis del sector educativo.

En definitiva, la vivencia de la pandemia COVID-19 y sus efectos específicos en el sector educativo obligan a una visión transformadora en el mismo para solventar muchas carencias; entre ellas el resquicio en la tecnología; de manera tal que llegar a disfrutar de espacios cognitivos, estéticos y afectivos “en línea” para facilitar la prolongación de los fines educativos no sea un privilegio exclusivo de un sector.

A Venezuela aún le queda camino por recorrer, en el devenir de las innovaciones tecnológicas y los entes gubernamentales tienen el compromiso de intervenir en pro de esta renovación y garantizar la inclusión de todos los sectores sociales.

## Referencias

- Corporación Andina de Fomento, Comisión Económica para América Latina y el Caribe, et al. (2020). *Las oportunidades de la digitalización en América Latina frente al Covid-19*. Documento elaborado como parte de los insumos sustantivos para la discusión de la Agenda Digital Regional ELAC 2020-2022. Corporación Andina de Fomento, 2020. Naciones Unidas, 2020.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial Extraordinaria N° 5453
- Currículo Nacional Bolivariano. (2007). *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Fundación Centro Nacional para el mejoramiento de la enseñanza de ciencia, CENAMEC.
- FUNDABIT. (2020). *Cada familia una escuela*. Documento disponible en: [http://cadafamiliaunaescuela.fundabit.gob.ve/images/documentos/fundamentos/5\\_plan\\_para\\_zonas\\_educativas.pdf](http://cadafamiliaunaescuela.fundabit.gob.ve/images/documentos/fundamentos/5_plan_para_zonas_educativas.pdf) [23/05 /2020].
- Gaceta Médica. (2020). ¡Cuál es la diferencia entre brote y epidemia? Documento disponible en: <https://gacetamedica.com/investigacion/cual-es-la-diferencia-entre-brote-epidemia-y-pandemia/> [21/05/2020].
- Ghebreyesus, T. (2020). *Organización Mundial de la Salud (OMS). "Covid-19"*. Covid-19. EEUU. p.1
- Heinemann, P. (1980). *Pedagogía de la comunicación no verbal*. Barcelona: Herder.
- Ley Orgánica de Educación (2009). República Bolivariana de Venezuela, Gaceta Oficial de la República de Venezuela N° 2635. Caracas 1980.
- Medina, A. (2001). La interacción didáctica: procesos socio comunicativos en el centro y en el aula. En F. Sepúlveda y N. Rajadell (Coords.). *Didáctica General para psicopedagogos*. (pp. 155-186). Madrid: UNED.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2020). *Alternativas para la continuidad educativa ante el cierre preventivo de escuelas por el COVID-19. Sistematización seminario virtual*. Documento disponible en: <https://reliefweb.int/report/venezuela-bolivarian-republic/venezuela-alternativas-para-la-continuidad-educativa-ante-elcovid-19//> [28/05/2020]
- Ministerio del Poder Popular para la Salud. (2020). *Salud Pública*. Disponible en: [https://www.minsalud.gov.co/salud/publica/PET/Paginas/Covid-19\\_copia.aspx](https://www.minsalud.gov.co/salud/publica/PET/Paginas/Covid-19_copia.aspx). [22/05/ 2020]

- Ruiz, M. (2020). *El coronavirus, declarado oficialmente como pandemia por la OMS. Gaceta Médica*. Disponible en: <https://gacetamedica.com/politica/el-coronavirus-declarado-oficialmente-como-pandemia-por-la-oms/> [22/05/ 2020]
- UNESCO. (2020). *COVID-19 y Educación superior, políticas públicas nacionales*. Disponible en: <http://www.iesalc.unesco.org/2020/04/08/> [28/05/2020]

## TRASTORNOS DE CONDUCTA ALIMENTARIA EN LOS DEPORTISTAS DE ALTO RENDIMIENTO

## EATING DISORDERS IN HIGH PERFORMANCE SPORTSMEN

Lesvia Dirinó

[lesviadirino@yahoo.com](mailto:lesviadirino@yahoo.com)

ORCID 0000-0002-9722-6625

Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación. Valencia, Venezuela

Recibido: 18/08/2020 - Aprobado: 16/11/2020

**Resumen**

Los trastornos de la conducta alimentaria se presentan con relativa frecuencia en deportes en donde particularmente es importante el control del peso corporal, tales como gimnasia rítmica, patinaje artístico o deportes de resistencia, por mencionar algunos. Entre los factores de riesgo para su aparición: intentos de perder peso, muchas veces por recomendación del entrenador, los incrementos del volumen de entrenamiento asociados a dichas pérdidas de peso, rasgos de la personalidad que llevan a preocupación excesiva por la imagen corporal, o lesiones y traumatismos. Su tratamiento requiere un abordaje multidisciplinar, con participación de médicos, psicólogos y/o psiquiatras, nutricionistas, entrenador y familia del deportista, siendo especialmente importantes las medidas preventivas.

**Palabras clave:** trastornos alimentarios, deporte, factores de riesgos.

**Abstract**

Eating disorders occur relatively frequently in sports where body weight control is particularly important, such as rhythmic gymnastics, figure skating or endurance sports, to name a few. Among the risk factors for its appearance: attempts to lose weight, often on the recommendation of the coach, increases in training volume associated with such weight loss, personality traits that lead to excessive concern for body image, or injuries and trauma. Its treatment requires a multidisciplinary approach, with the participation of doctors, psychologists and / or psychiatrists, nutritionists, coach and the athlete's family, with preventive measures being especially important.

**Keywords:** eating disorders, sport, risk factors.

## Introducción

En el deporte de competición y de alto rendimiento, se ha percibido en muchos deportistas una búsqueda obsesiva y rápida por obtener grandes resultados, una conducta que les ha conducido por caminos riesgosos para la salud física y emocional. La obsesión por estar en forma, la adicción al ejercicio, un ansia competitiva desmesurada, el afán de notoriedad, las presiones del entorno e incluso la profesionalización o necesidad de obtener compensaciones económicas, pueden ser factores de riesgo para desarrollar hábitos poco saludables o incluso patológicos.

Ahora bien, para el deportista profesional no se trata de un juego, sino de un trabajo que realiza por resultados prácticos, tipo económico por ejemplo, aunque para sus espectadores continúe siendo una diversión por excelencia. En base a lo anterior, López y otros (2015), definen el deporte como la *"actividad física organizada que se desarrolla mediante reglas específicas, entre las que se incluye la comparación de los rendimientos de los distintos participantes"* (p. 15).

La actividad deportiva, desempeña un papel importante en el mantenimiento de equilibrio mental, permitiendo la descarga en un marco socialmente adecuado de energías agresivas, así como la transformación y satisfacción de conflictos psicodinámicos. Por otra parte, esta misma conflictividad psicodinámica puede llevar a un mal uso de la actividad física, que en casos extremos representa una auténtica psicopatología del deporte.

Se dice que la práctica deportiva, señalan Ventura y Teixidor (2019), es la mejor medicina para todas las personas, sean deportistas o no, eso nadie lo pone en duda. Sus beneficios para la salud tanto física como mental son

incuestionables y por eso la prescripción de hacer ejercicio empieza a ser una pauta habitual por parte del colectivo médico. Es de sobra conocido que la práctica de ejercicio de forma regular, controlada por un profesional y adaptada a las necesidades de cada paciente, no solo mejora todas las aptitudes físicas sino que previene, combate e incluso puede ayudar a curar enfermedades como la obesidad, la diabetes, la hipercolesterolemia y patologías de tipo mental. Se sabe también que hacer deporte en edades tempranas es una práctica que facilita la adopción de hábitos saludables en la edad adulta.

### **Trastornos de la conducta alimentaria en deportistas de alto nivel**

El deportista de alto rendimiento está sometido a distintos tipos de presión o tensión, situaciones específicas de alta demanda por largos períodos para obtener un alto nivel de competencia como las largas temporadas deportivas, la presión de las instituciones, entrenadores, y la presión del mismo deportista, lo que conduce a una disminución de la habilidad deportiva, cognitiva y de su flexibilidad emocional.

Al respecto, Palavecino (2014) puntualiza que las consecuencias de los trastornos psicológicos, conducen a un detrimento del rendimiento deportivo cuando la actividad deportiva ha resultado estresante por períodos prolongados de competencia, post competencia o entrenamiento. Las reacciones psicológicas de desgaste emocional afectan el rendimiento del deportista, pero también las exigencias biológicas y sociales en el entrenamiento le pueden impedir funcionar saludablemente. Dentro de la afectación psicológica se encuentran trastornos emocionales tales como: ansiedad, depresión, insomnio, falta de energía, funcionamiento social y

sensación de infelicidad. Márquez (2008) destaca que son pocos los estudios epidemiológicos que se han dedicado a describir la prevalencia de psicopatologías en el ámbito de la actividad física y del deporte, aún menos frecuentes son aquellos que comparan la prevalencia de psicopatologías en deportistas de alto nivel.

La mayor parte de los estudios que analizan la relación entre el alto rendimiento deportivo y los trastornos psicológicos se enfocan hacia problemas como el *trastorno de ansiedad* y por *depresión* y en menor grado hacia problemas como *autoestima* y *trastornos alimenticios*. El efecto del ejercicio en la salud psicológica no depende mecánicamente de las condiciones en que es realizado, depende de las características del sujeto, en una relación mutuamente influyente y dialéctica; es una posición compleja: de mutua interrelación y co-determinación.

La psicología del deporte asocia el estado óptimo de salud mental con el alto rendimiento deportivo y considera la salud mental como una condición esencial del alto rendimiento. A tal efecto, Fabre (2016) señala que el término *trastorno de la conducta alimentaria*, se denomina a las perturbaciones psicológicas que causan anomalías graves en el comportamiento de la ingesta alimentaria y comportan alteraciones que acarrearán serios problemas de salud.

Estos trastornos, conforman un grupo de síndromes clínicos cuyos rasgos psicopatológicos son la exagerada preocupación por el peso, la figura corporal y la convicción de que la autovaloración está fuertemente determinada por la apariencia física. Es por ello, a juicio de Ruiz Mitjana (2019), que estos trastornos hacen referencia al conjunto de actitudes, comportamientos y estrategias asociados con una preocupación permanente por el peso y la imagen corporal.

Su gravedad queda representada en los elevados índices de morbilidad, la cronificación del trastorno y la proliferación de casos subclínicos, especialmente entre adolescentes. Otro aspecto, es que tienden a aparecer como consecuencia de la mezcla de factores individuales, socioculturales, familiares y biológicos, siendo el resultado es que pueden amenazar al bienestar físico y psicológico del sujeto e incluso llevar a algunas personas a enfermar o a la muerte.

En lo referido al ámbito deportivo, expresa Domínguez (2017) los hábitos alimentarios correctos, son fundamentales para el rendimiento físico y las anomalías nutricionales pueden influir significativamente en el rendimiento del deportista, además de afectar negativamente a los niveles de la personalidad del deportista.

### **El deporte como factor de riesgo para desarrollar un trastorno de comportamiento alimentario**

A juicio de Ventura y Teixidor (2019), existe una creencia generalizada de que la práctica deportiva favorece el bienestar físico, psicológico y social; pero, la simple participación deportiva no es en sí misma ni positiva ni negativa; lo que promueve el bienestar o el malestar del deportista depende de cómo éste vive su experiencia deportiva y, es allí donde juegan un papel muy importante los entrenadores, los compañeros y la familia.

La modalidad deportiva, la percepción de ventaja en el rendimiento, el uniforme deportivo y el nivel competitivo son también elementos de presión relacionados con el peso y la imagen corporal. El hecho de que la cultura deportiva atribuya tanta importancia a la variable del peso corporal para controlar y optimizar el rendimiento deportivo puede facilitar la preocupación

sobre la imagen corporal, la insatisfacción del mismo y el posible desarrollo de trastornos de la conducta alimentaria.

La literatura actual destaca Ruiz Mitjana (2019), apunta que los deportistas que compiten a altos niveles competitivos muestran mayores niveles de insatisfacción corporal, alteraciones de la alimentación y mayor vulnerabilidad para el desarrollo de trastornos de la conducta alimentaria en comparación con aquellos que compiten a niveles inferiores, niveles recreativos o que no compiten.

Los deportistas de élite, se enfrentan a mayores exigencias de entrenamiento, tienden a ser más perfeccionistas y, en general, están sometidos a mayores presiones para cumplir con el ideal corporal y con un peso concreto vinculado a la modalidad deportiva. En este punto, es muy relevante indicar el momento de transición que existe entre el nivel de formación y el de alto rendimiento, en el que además de la problemática asociada a la edad, en general la transición se produce durante la etapa adolescente con cambios físicos y psicológicos importantes, se suma el hecho de la presión, sea propia o impuesta por rendir más para lograr dicha transición.

La prevalencia de trastornos de comportamiento alimentario es más fuerte en mujeres deportistas que en hombres y se piensa que la cultura es el elemento clave. La presión social para adaptarse al ideal estético es mayor entre las mujeres que en los hombres y los aspectos hormonales son elementos colaterales que pueden afectar al cuerpo. Los deportistas no solo están sujetos a factores de riesgo de carácter social en general, sino también a factores específicos de su entorno deportivo. Los deportistas sufren una doble presión: La social y la deportiva.

El modelo psicosocial, para López y otros (2015), de manera de poder explicar el desarrollo de trastornos de la conducta alimentaria entre los deportistas, destaca que: “Los deportistas están expuestos a mensajes sociales, los cuales ponen en relevancia los ideales culturales relacionados con el tamaño y forma del cuerpo, la apariencia física, el peso corporal, la alimentación y el prototipo ideal masculino y femenino” (p. 216). Los deportistas también experimentan presiones específicas de su entorno deportivo en relación al tamaño, forma y funcionalidad del cuerpo.

Esta presión para alcanzar un cuerpo ideal junto con las demandas de rendimiento deportivo, la búsqueda de un peso corporal bajo y una composición corporal concreta, puede ser el desencadenante para que el deportista inicie restricciones alimentarias. El propio deporte en sí es un entorno para la comparación de cuerpos competitivos lo cual puede incitar a emplear comportamientos poco saludables para mejorar el cuerpo.

Atendiendo a la tipología deportiva, se ha identificado que ciertos deportes representan un factor de riesgo más alto para el desarrollo de trastorno de la conducta alimentaria; el nivel de competición no es una variable tan importante como el tipo de deporte, estos trastornos parecen más habituales en deportes individuales. Existen cuatro grupos de deportes donde surgen con mayor frecuencia comportamientos alimentarios patológicos:

1. Deportes con categorías de peso, en los que dicha característica condiciona la participación en una u otra categoría.
2. Deportes de estética en los que el aspecto físico y la figura de los participantes se incluyen en la puntuación recibida por los jueces. La incidencia de trastornos del comportamiento alimentario es especialmente importante en este grupo de deportes, habiendo llegado

a darse cifras elevadas de este problema en España, el pasado 2019. (Ventura y Teixidor, 2019).

3. Deportes de resistencia, en los que sus practicantes se pueden beneficiar de tener un bajo peso para mejorar su rendimiento.
4. Deportes de gimnasio practicados en los gimnasios, considerados de riesgo y objeto de nuestro estudio.

### **Factores de riesgo para el desarrollo de trastornos alimentarios en el deporte**

La conexión etiológica entre práctica del deporte y comportamiento alimentario se puede considerar desde dos perspectivas, inicialmente en la actividad deportiva, que requiere un comportamiento alimentario regulado, desencadena o amplifica los trastornos alimentarios, o bien el deporte de elite es, en ocasiones, la expresión de un trastorno alimentario existente en términos de hiperactividad y perfeccionismo.

González de Rivera y otros (1989), señalan que de acuerdo con la hipótesis de la atracción por el deporte, algunos deportes específicos atraen a individuos que tienen trastornos alimentarios o alto riesgo de desarrollarlos, por cuanto en ellos encuentran una forma de gastar calorías y de justificar su delgadez o sus hábitos alimentarios inadecuados. Sería el caso de los deportes de resistencia, con un alto grado de entrenamiento, o la gimnasia, con una imagen corporal de delgadez estereotipada y aceptada.

Para Fabre (2016) el ejercicio extremo también se ha considerado un factor provocador de los trastornos alimentarios, muchos de los atletas reconocen un gran incremento en el volumen de entrenamiento asociado a pérdida de peso. El exceso de entrenamiento que conduce a una gran pérdida calórica

puede crear un clima psicológico o biológico favorecedor de los desórdenes alimentarios. Otros factores de riesgo pueden ser los eventos traumáticos para el atleta, tales como la pérdida del entrenador.

### **Consecuencias de los trastornos de la conducta alimentaria sobre la salud del deportista**

Exponen Drew, Vlahovich y Hughes (2017), que en el caso de las mujeres que entrenan con intensidad y le dan importancia a la pérdida de peso, a menudo éstas, presentan trastornos alimentarios que, al disminuir la disponibilidad de energía, reducen el peso y la masa corporal hasta un punto en que aparecen irregularidades del ciclo menstrual o cesa la menstruación y se presenta osteoporosis. Este conjunto constituye lo que el Colegio Americano de Medicina del Deporte, en España, denominó la tríada de la atleta femenina, también llamada simplemente triada femenina, porque aparece también en población general físicamente activa.

Los componentes de la tríada están relacionados entre sí en su etiología, patogénesis y consecuencias. El síndrome suele comenzar con trastornos alimentarios. La nutrición inadecuada, combinada con el ejercicio físico intenso, deriva en un déficit de energía y con el tiempo esta deficiencia energética altera el eje gonadotropo de la mujer, dando lugar a trastornos menstruales e hipoestrogenismo.

La ausencia de estrógenos y una alimentación insuficiente, con déficit de vitaminas y minerales, producen una disminución de la densidad mineral ósea y osteoporosis. Un mayor riesgo de fracturas por estrés es la consecuencia de esta cadena de acontecimientos fisiopatológicos. Cualquier mujer que practique deporte está en riesgo de desarrollar algún componente de la tríada,

no obstante, existen factores vinculados a la aparición de trastornos de la conducta alimentaria en la práctica deportiva que pueden conducir al desarrollo de la tríada:

- ) Personalidad del deportista.
- ) Insatisfacción corporal debida a las presiones a las que están sometidas en cuanto a la alimentación y/o al peso por motivos de rendimiento deportivo.
- ) Especialización deportiva precoz.
- ) Existencia de deportes y modalidades de riesgo.
- ) Deportes de resistencia en los cuales se resalta el peso corporal bajo (carreras de larga distancia, ciclismo, esquí campo, entre otros).
- ) Deportes en los cuales se otorga un puntaje subjetivo al rendimiento (danza, patinaje artístico, buceo, gimnasia, aeróbicos).
- ) Deportes en los que se requiera para la competencia de ropa que revele la silueta (voleibol, natación, buceo, carreras campo a través, esquí campo a través o de pista y animadoras).
- ) Deportes en los que se resalta la condición del cuerpo pre-púber para el éxito en el rendimiento (patinaje artístico, gimnasia, buceo).
- ) Deportes en los que se utilicen categorías de peso para la participación (carreras de caballos, algunas artes marciales, lucha libre, remo).
- ) Aumento del volumen de actividad física acompañado de restricciones alimentarias.
- ) Utilización habitual de otros métodos poco saludables para la pérdida de peso: Métodos térmicos (saunas, vestimentas de plástico) Toma de laxantes y diuréticos Vómitos provocados y

autoinducidos Ayuno prolongado Restricción de fluidos Píldoras adelgazantes.

- ) Ejercicio físico excesivo y/o extenuante.
- ) Acontecimientos traumáticos para el deportista.
- ) Comentarios despectivos.
- ) La mayoría de las atletas que sufren la tríada no buscan un tratamiento por sus propios medios, a no ser que hayan observado una disminución en su rendimiento.

### **Morbilidad de los trastornos de la conducta alimentaria**

Los principales problemas de salud derivados de los trastornos de la conducta alimentaria, a juicio de Dosil y Díaz (2012), pueden ser una baja disponibilidad de energía, problemas hormonales que afectan directamente al sistema endocrino, aparición de amenorrea entre las mujeres, disminución de la densidad ósea, disminución de la capacidad metabólica, problemas cardiovasculares y gastrointestinales, dificultades y retraso para el desarrollo físico, graves problemas psicológicos y de bienestar, alteraciones en el sistema inmunológico, entre otros, lo que implica un mayor aumento de lesiones, enfermedades y una disminución del rendimiento.

Asimismo, y también a causa del déficit de energía, el sistema inmunológico puede verse alterado y en consecuencia aumentar la probabilidad de enfermar o sufrir molestias físicas tales como dolor corporal (muscular, esquelético, articular), dolor de cabeza de forma reiterada y también problemas de respiración.

## **Tratamiento y prevención de los trastornos de la conducta alimentaria en deportistas**

Debido a que la combinación entre trastornos alimentarios y ambiente deportivo constituye una situación especial, el deportista afectado es único y requiere aproximaciones especiales para su recuperación y tratamiento. Domínguez (2017) afirma que es necesario que el entorno del deportista esté informado de los factores de riesgo y de la etiología de los problemas del comportamiento alimentario, con objeto de poder identificar con rapidez la presencia de dichas patologías. Es igualmente importante que los deportistas, a partir de un cierto nivel de competición, tengan un seguimiento regular que incluya una evaluación psicológica y nutricional.

Antes de que se inicie la intervención, se debe evaluar la ejecución del atleta en su deporte y conocer sus sentimientos hacia su propio rendimiento, así como el papel que juega el deporte en su vida dará cierta facilidad para abordar el problema. Para poder continuar con el entrenamiento y la competición, los deportistas con trastornos alimentarios deben cumplir con el tratamiento, dar prioridad al tratamiento sobre el entrenamiento y la competición y modificar las características del entrenamiento según se requiera. Los deportistas y los entrenadores deben recibir formación psico-educativa en relación con la pérdida de peso y el peso ideal, la composición corporal y su relación con el rendimiento deportivo.

Ahora bien, la relación entre el deporte y la salud mental no es un proceso uniforme ni mecánico. Por cuanto el practicar deporte de alto rendimiento no conlleva automáticamente a la salud, como tampoco genera lesiones o trastornos psíquicos para los deportistas, todo dependerá de las condiciones

externas de la vida deportiva en interacción con los factores psíquicos que los deportistas movilizan.

La salud o el rendimiento para Domínguez (ob. cit.), no sólo depende de la situación objetiva del sujeto, sino de su percepción subjetiva, la importancia de los procesos subjetivos y la salud psíquica en el resultado de las actividades vitales, entre las que se cuenta la actividad deportiva, radica en que influye en la forma que el sujeto percibe el origen contextual de las oportunidades, retos y amenazas y en la forma en que percibe el resultado, conllevando a la sensación de bienestar y/o malestar, de salud y/o trastorno psicológico.

### **COVID-19, los deportistas y su alimentación**

Al mismo tiempo que la pandemia de la COVID-19 se extendía y afectaba el estilo de vida de casi todos, en las redes aparecían movimientos que han servido de inspiración a través de videos de muchos atletas compartiendo sus entrenamientos y su alimentación adecuada, durante el confinamiento. Sin embargo, la salud física no es lo único importante en un momento tan sensible. La salud mental también es clave. Sin competiciones deportivas programadas y con los Juegos Olímpicos aplazados, la pandemia hace estragos en la salud mental de numerosos atletas.

Con ocasión del Día Mundial de la Salud 2020, el pasado ocho (8) de abril, personas de todo el mundo han agradecido el trabajo de los héroes del día a día, como enfermeros u otros trabajadores sanitarios, en la lucha contra la pandemia de COVID-19. Algunos deportistas son parte de esta respuesta contra el virus, ayudando y consolando a quienes necesitan tratamiento y asistencia médica.

La Agencia Española de Protección de la Salud en el Deporte (2020), recomienda que en estas semanas en las que las autoridades sanitarias pidieron la permanencia en casa a causa de la pandemia producida por COVID-19, fue preciso cambiar algunos hábitos en la alimentación de la población. El grupo de trabajo de Nutrición en el Deporte en España, realizó recomendaciones específicas a los deportistas que, durante esta época de aislamiento, no pueden entrenar al mismo nivel que lo hacían antes. Los cuales pueden ser aplicados en los países donde está en vigencia el período de cuarentena por la pandemia.

1. Control de la cantidad de energía. Cuidado con el aumento de peso corporal. El confinamiento domiciliario supone, reducción tanto del volumen como de la intensidad del entrenamiento y disminución de las actividades de la vida diaria.
2. Hidratos de carbono, ¿Cuándo tomarlos? La reducción del tiempo de actividad física durante estas semanas obliga al ajuste del consumo de hidratos de carbono.
3. Disminuir el consumo de grasas totales, por lo cual se debe seleccionar los alimentos que aportan grasas más saludables: dar preferencia a la utilización de aceite de oliva virgen extra, frutos secos, y pescados semigrasos y grasos.
4. Realizar un consumo de proteínas adecuado, por cuanto la ingesta de proteínas es necesaria para mantener la masa muscular, objetivo fundamental en esta época de confinamiento, pero debe ser proporcional a las sesiones de entrenamiento.
5. 5.- Prestar especial atención al consumo de frutas y verduras frescas, durante esta cuarentena, el consumo de frutas, vegetales y hortalizas,

como son alimentos de bajo contenido calórico, ayudan a ajustar el balance energético.

6. Hidratarse bien. Se debe mantener antes, durante y después de la práctica deportiva una adecuada hidratación. Es recomendable una ingesta de líquidos de unos 500 ml/hora de ejercicio.
7. Importancia de la vitamina D, por cuanto su aporte realiza numerosas funciones en el organismo, entre las que se encuentran el mantenimiento de los sistemas óseo e inmunitario en buen estado.
8. ¿Hay que seguir tomando suplementos nutricionales? En estos momentos de confinamiento el objetivo es el mantenimiento de la forma física más que el entrenamiento de calidad.
9. Descansar bien es muy importante. Al igual que se deben mantener adecuados hábitos dietéticos, hay que cuidar la calidad del sueño. Mantener el horario habitual de ir a la cama y de levantarse por la mañana ayudará a preservar una rutina sana del descanso nocturno.
10. Ante la duda, consulta con un profesional de la salud.

Gavilanes (2020), en el diario El Comercio menciona que desde la llegada de la COVID-19, a países de América del Sur, decenas de mitos circulan en las diferentes redes sociales. Unos están relacionados con la tecnología y la alimentación. En Quito, por ejemplo, las personas empezaron a activarse oficialmente fuera de casa desde el pasado 3 de junio, cuando la ciudad pasó del semáforo rojo al amarillo, y hasta ahora hay hombres y mujeres que protestan por el uso de la mascarilla. Alrededor de ese tema, precisamente, se construyó uno de los mitos más famosos relacionados a la práctica del ejercicio.

Algunas personas aseguran que la mascarilla puede reducir la capacidad respiratoria y provocar intoxicación, pero la Organización Mundial de la Salud

(OMS) ya dijo lo contrario, si está bien colocada es inofensiva y está demostrado que el uso prolongado de las mascarillas, colocadas correctamente, no provoca intoxicación por CO<sub>2</sub> ni hipoxia. De acuerdo con la deportóloga Pamela López, refiere el diario El Comercio, el uso de las mascarillas durante mucho tiempo solo puede incomodar, pero no provocar intoxicación.

En este nuevo contexto, los clubes y deportistas se enfrentan, al igual que el resto de la sociedad, a una situación desconocida, que afecta a todos los ámbitos. El deporte profesional cuenta con un elemento intrínseco a su actividad: los aficionados y la relación pasional que entablan con sus clubes e ídolos. Esta relación se ha visto modificada por la situación de confinamiento provocada por la COVID-19, que ha motivado la suspensión de las competiciones.

Como es bien sabido, sostienen Moratalla e Íbero (2020), la buena alimentación es importante para el correcto funcionamiento del organismo y es la mejor aliada para prevenir enfermedades. Sin embargo, no hay un alimento milagroso que prevenga o cure el coronavirus. Diferentes investigadores coinciden que no es posible *fortalecer* el sistema inmunológico pero es importante destacar que una malnutrición, ya sea por déficit o por exceso calórico.

En este sentido, afirman los precitados autores, una alimentación variada y equilibrada es de ayuda por la respuesta y capacidad de recuperación si llegase a contraer el virus. *“No es el momento de hacer dietas con restricciones calóricas. Cada deportista debe llevar una alimentación balanceada, en la cual se debe atender el consumo de proteínas, grasas, carbohidratos y micronutrientes de manera adecuada”* (p. 79), destacaron los

especialistas en deportes y en nutrición. Además señalaron que: “*El consumo de pro-bióticos ha demostrado mejorar la integridad de la barrera intestinal, siendo esto positivo para el sistema inmunológico*” (p. 81).

## Referencias

- Agencia Española de Protección de la Salud en el Deporte (2020). *Consejos de Alimentación para los Deportistas Durante el Periodo de Confinamiento en Casa*. Documento disponible en: [http://www.femede.es/documentos/Consejos\\_alimentacion-COVID.pdf](http://www.femede.es/documentos/Consejos_alimentacion-COVID.pdf) [01/08/2020].
- Gavilanes, P. (2020, Julio 27). Los deportistas no son inmunes al Covid-19, también deben llevar su mascarilla. *El Comercio*, p. s/n. Disponible en: <https://www.elcomercio.com/tendencias/deportistas-inmunes-covid19-mito-mascarilla.html> [01/08/2020].
- Domínguez, A. (2017). *Hábitos Alimenticios en Deportistas. Team Málaga*. Disponible en: <http://us3triathlonteam.com/alimentacion-parte-i> [01/08/2020].
- Dosil, J. y Díaz, I. (2012). *Trastornos de alimentación en deportistas de alto rendimiento*. Madrid, España: Editorial Consejo Superior de Deportes.
- Drew M. K.; Vlahovich N. y Hughes D. (2017). *Evaluación Multifactorial de los Factores de Riesgo en Atletas en etapa de Preparación para los Juegos Olímpicos de Verano*. Madrid-España: J Sci Med Sport
- Fabre, F. (2016). ¿Qué es la Psicología Deportiva? Secretos de una disciplina en auge. Entrevista por la *Asociación Iberoamericana de Psicología del Deporte*. Disponible en: <https://psicologiaymente.com/deporte/psicologia-deportiva>. [15/08/ 2020].
- González de Rivera, J.; Monterrey, A. y Cuevas, C. (1989). *Psicología y Psicopatología del Deporte*. Cátedra de Psiquiatría. Tenerife, Canarias. Facultad de Medicina: Universidad de la Laguna.
- López, M.; Rodríguez, O.; Ceballos, J. y Rodríguez, T. (2015). *Psicología del deporte: conceptos, aplicaciones e investigación*. México: Universidad Autónoma de Nuevo León
- Márquez, S. (2008). *Trastornos alimentarios en el deporte, consecuencias sobre la salud, tratamiento y prevención*. *Nutrición Hospitalaria*. Departamento de

Educación Física y Deportiva e Instituto de Biomedicina. Madrid, España:  
Universidad de León.

Moratalla, A. y Íbero, A. (2020). *El Deporte Ante La Covid-19: El Mayor Desafío De Una Industria Casi Perfecta*. Disponible en: <https://ideas.llorenteycuenca.com/2020/05/el-deporte-ante-el-covid-19-el-mayor-desafio-de-una-industria-casi-perfecta/> [01/08/2020].

Organización Mundial de la Salud (2020). Conceptualización de Salud. Salud Mental. Disponible en: [https://www.who.int/topics/mental\\_health/es/](https://www.who.int/topics/mental_health/es/) [01/08/2020].

Palavecino, N. (2014). Nutrición para el Alto Rendimiento. Ciencias de la Salud. Disponible en: [www.librosenred.com](http://www.librosenred.com). [15/08/2020].

Ruiz Mitjana, L. (2019). Trastorno de la conducta alimentaria no especificado: ¿Qué es? Disponible en: <https://psicologiymente.com/clinica/trastorno-conducta-alimentaria-no-especificado>. [15/08/2020].

Ventura, C. y Teixidor, C. (2019). Trastornos De Comportamiento Alimentario En La Élite Deportiva. Entrevista a Dr. Carles Ventura y Dra. Clara Teixidor. Investigadores del GISEAFE (Grup d'Investigació Social i Educativa de l'Activitat Física i l'Espo!) del INEFC de Barcelona-España. Disponible en: [https://inefcgiseafe.files.wordpress.com/2019/06/tacticalroom\\_tca.pdf](https://inefcgiseafe.files.wordpress.com/2019/06/tacticalroom_tca.pdf). [01/08/2020].

**LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA ESCUELA: ESTRATEGIAS PARA SU DESARROLLO EN TIEMPOS DE COVID-19**

**EMOTIONAL EDUCATION IN SCHOOL: STRATEGIES FOR ITS DEVELOPMENT IN TIMES OF COVID-19**

**Edith Liccioni**

[elicci@uc.edu.ve](mailto:elicci@uc.edu.ve)

ORCID 0000-0001-6142-7022

Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación. Valencia, Venezuela

**Laura María Mena Sánchez**

[laura.mena@uleam.edu.ec](mailto:laura.mena@uleam.edu.ec)

ORCID 0000-0001-5287-2837

**Esther Verónica Ordoñez Valencia**

[esther.ordonez@uleam.edu.ec](mailto:esther.ordonez@uleam.edu.ec)

ORCID 0000-0001-8813-0368

**German Carrera**

[gwcarrera@yahoo.com](mailto:gwcarrera@yahoo.com)

ORCID 0000-0002-4974-5615

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Facultad de Ciencias de la Educación. Manabí, Ecuador

Recibido: 18/09/2020 - Aprobado: 30/11/2020

**Resumen**

Esta hermenéusis deriva del estudio de la educación emocional en el contexto de la escuela haciendo especial hincapié en cómo convertir las emociones y la vida social de los alumnos en tiempos de Pandemia. Objetivo: proponer estrategias de educación emocional para alumnos de educación primaria en tiempos de COVID-19. Nos apoyamos en la Psicología positiva de Seligman, el modelo utilizado es el de Salovey y Mayer, vinculadas con las dimensiones de la competencia emocional, competencia social y habilidades de vida, bienestar consciente, aumentar la tolerancia a la frustración control de la impulsividad y la práctica de mindfulness. El método a seguir es la Investigación acción centrada en estrategias metodológicas del desarrollo de programas en educación emocional en los alumnos.

**Palabras clave:** educación emocional, estrategias, competencias emocionales, COVID-19.

**Abstract**

This hermeneusis derives from the study of emotional education in the context of the school, with special emphasis on how to convert the emotions and social life of students in times of Pandemic. Objective: to propose emotional education strategies for primary school students in times of Covid19. We rely on Seligman's positive psychology, the model used is that of Salovey and Mayer, linked to the dimensions of emotional competence, social competence and life skills, conscious well-being, increasing tolerance to frustration, control of impulsivity and mindfulness practice. The method to be followed is Action Research focused on methodological strategies for the development of emotional education programs in students.

**Keywords:** emotional education, strategies, emotional competencies, Covid 19.

## Introducción

En este artículo, asumimos la definición de emoción de Mora y Sanguinetti (2004) como *“una reacción conductual y subjetiva producida por una información proveniente del mundo externo o interno (memoria) del individuo, que viene acompañada de fenómenos neurovegetativos”* (s/n). El sistema límbico es parte importante del cerebro relacionado con la elaboración de conductas emocionales. (Mora y Sanguinetti 2004).

De las diversas definiciones que están surgiendo desde hace algún tiempo, nos quedaremos con la de Bisquerra, R. y Pérez, N (2012), docentes e investigadores del Group la Universidad de Barcelona:

*Educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social (p.1).*

A finales de la década de los 90, los programas de educación emocional y social han estado presentes en los Estados Unidos y en diferentes países europeos. En EE. UU, la comunidad de profesionales The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) empezó a aplicar programas en las escuelas norteamericanas bajo la premisa de que muchos de los problemas que afectan a la infancia y adolescencia en las escuelas son causados por dificultades a nivel social y emocional. (Filella, Pérez, Gullómorera y Granado 2014). Estos programas estaban dirigidos a intervenir preventivamente en las escuelas para fomentar el desarrollo de competencias

sociales y emocionales en educación primaria, favorecer un ambiente positivo y estimulador para el niño y, disminuir con ello, la agresividad, las expulsiones de clase.

En este orden de ideas, en el año 1977 se comienza a utilizar el término *educación emocional* y se tuvo un cierto recelo sobre su posible aceptación. En aquel entonces, la expresión *educación emocional*, era poco conocida en el mundo educativo. En el año 2000 según Bisquerra, R (2003), Las primeras publicaciones sobre el tema se producen entre el segundo y el tercer milenio. Desde entonces se ha producido un desarrollo considerable, tanto en publicaciones como en la práctica, de tal forma que hoy en día hablar de educación emocional ha pasado a ser habitual.

Actualmente, se cuenta con bastantes estudios científicos sobre los beneficios que aporta la aplicación estos programas, especialmente en EEUU y Gran Bretaña. Algunos de estos estudios evidencian su eficacia aludiendo a la prevención de conflictos en los centros educativos. Concretamente, se han observado mejoras en la conducta prosocial, en la mejora del comportamiento y el bienestar emocional, en la reducción del bullying, y en un mejor manejo de la ira ante situaciones conflictivas (Hallam, 2009; Jones, 2004).

Por otra parte, en las escuelas es fácil observar los efectos de la falta de competencia emocional en situaciones tales como comportamientos impulsivos, bloqueos a causa del estrés, baja autoestima, preocupación por situaciones familiares conflictivas, rechazo o maltrato entre compañeros, problemas de disciplina en las aulas o dificultades de integración de algunos alumnos en el grupo clase (Altarejos, 2004; Calderón, 2001; Collell y Escudé, 2004; Crary, 1994 y Liccioni 2006).

## Epistemología de la inteligencia emocional

Thorndike (1920), estableció además de la inteligencia social, la inteligencia abstracta y la inteligencia mecánica (Thorndike, 1920). por antecesora de la hoy conocida inteligencia emocional (IE). En la década de los treinta, Wechsler dio a conocer dos baterías de prueba: escalas para adultos (Wechsler Adult Intelligence Scale, y escala para niños (Wechsler Intelligence Scale for Children), las cuales hoy en día son utilizadas (Evoys y Weschsler, 1981).

A partir de 1960 se observó un debilitamiento en las posturas conductistas, y se produjo la emergencia de procesos cognitivos con el estructuralismo. Piaget, educado en la tradición del coeficiente intelectual, se opuso a dichas posturas psicométristas y del pensamiento de la información, Según él, el principio de todo estudio del pensamiento humano debe ser la postulación de un individuo que trata de comprender el sentido del mundo (Gardner, 1993).

Desde entonces, han existido diferentes reformulaciones a la ley del efecto, como las realizadas por Freud y Ribot en la década de los veinte. El concepto de inteligencia emocional (IE) como tal fue propuesto por Salovey y Mayer en 1990, a partir de los lineamientos de Gardner en su teoría (Salovey y Mayer, 1990). Sin embargo, este concepto no es nuevo pues tiene su origen en la "ley del efecto" formulada por Thorndike en 1988, cuando propuso en su tesis doctoral un principio explicativo del aprendizaje animal.

Luego, en 1990, Salovey y Mayer estructuraron su concepto de IE a partir de las inteligencias intrapersonal e interpersonal de Gardner. No obstante, corresponde a Goleman el mérito de difundir profusamente el concepto en 1995, donde introduce el estudio de la IE, sus alcances y beneficios en el campo de la administración (Goleman, 2000). Este concepto nació de la

necesidad de responder al interrogante: ¿por qué hay personas que se adaptan mejor que otras a diferentes situaciones de la vida diaria?

Por su parte, Mayer et al. (2000) indicaron que la inteligencia emocional es la capacidad de procesar la información emocional con exactitud y eficacia, incluyéndose la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones. Es así como, la inteligencia emocional incluye las habilidades de (Mehrabian, 1996):

- Percibir las emociones personales y la de otras personas.
- Tener dominio sobre las emociones propias y responder con emociones y conductas apropiadas ante diversas circunstancias.
- Participar en relaciones donde las emociones se relacionen con la consideración y el respeto.
- Trabajar donde sea, en la medida de lo posible, gratificante desde el punto de vista emocional.
- Armonización entre el trabajo y el ocio.

De ahí que, desde la definición que hacen Salovey y Mayer distinguen lo que es la inteligencia per se de los modelos de inteligencia y por ello argumentan que, basándose en una concepción más amplia de la misma, la IE podría ser una inteligencia y no necesariamente apegarse al modelo una factorial de inteligencia de Spearman (g). Reconoce la IE como parte de la inteligencia social al proponer que, tanto el sentido adaptativo de resolver exitosamente los problemas sociales, como el pensamiento constructivo (Epstein, 1984), se relacionan con la información afectiva. Específicamente, el concepto inicial se subsume a los conceptos de inteligencia intrapersonal e interpersonal que propuso Gardner (1983).

Por otra parte, La idea de la inteligencia actual subyace en la “capacidad de adaptación” que proporciona. Sternberg (1997) establece que bajo la idea de la globalización (refiriéndose a la psicología) “la inteligencia está muy

vinculada con la emoción, la memoria, la creatividad, el optimismo y en cierto sentido con la salud mental” (p. 49).

### **La educación emocional y su evolución**

A inicios del año 1977, se comienza a utilizar el término *educación emocional*, no obteniéndose una buena aceptación. En aquel entonces, la expresión *educación emocional*, era poco conocida en el mundo educativo. Según Bisquerra (2003), las primeras publicaciones sobre el tema se producen entre el segundo y el tercer milenio. Desde entonces ha habido avances importantes, en producciones científicas, publicaciones en revistas, en la práctica, desarrollo de programas en educación emocional; de tal manera que, en la actualidad la educación emocional ha pasado a ganar terrenos en diferentes espacios contextos educativos.

Entonces, la educación emocional comienza a ser de dominio público y se inicia un interés por el tema, tanto en el mundo educativo como en la sociedad en general, evidenciándose esto en: la formación permanente que sobre esta temática se estaba: realizando en las empresas y entre los profesores; las publicaciones que van apareciendo; las experiencias que se estaban iniciando en centros educativos, la celebración en Barcelona España, en febrero de 2000, del I Congreso de Educación Emocional; el progresivo incremento de información sobre el tema disponible en la web 2.0.

Este artículo propone estrategias para potenciar desde la Psicología positiva y del modelo de Inteligencia emocional de Salovey y Mayer, a través de la implementación de programas en educación emocional en la educación primaria para desarrollar emociones positivas como bases para el bienestar subjetivo. Una repercusión en la educación en general es proponer el bienestar

emocional como uno de los objetivos de la educación. Una persona educada emocionalmente, es aquella que está en condiciones de construir su propio bienestar y contribuir al bienestar general, en colaboración con los demás.

Se puede afirmar que el bienestar es la finalidad de la educación emocional. Conviene tener presente que la construcción del bienestar incluye la regulación de las emociones negativas y la potenciación de las positivas (Bisquerra y otros, 2014). También, hasta bien entrada la década de los 2000 las emociones positivas han estado ausentes de la investigación científica. A partir de estos momentos se producen aportaciones significativas en el marco de la neurociencia y la psicología positiva, que son el fundamento para la acción educativa.

En este orden de ideas, la educación emocional es una respuesta a las necesidades sociales que no están suficientemente atendidas en el curriculum académico ordinario. Entre estas necesidades están los comportamientos agresivos, suicidios, comportamientos de riesgo, la actitud pasiva en las clases, la falta de interés por aprender, el ausentismo escolar, alto índice de fracaso escolar, el consumo de sustancias tóxicas, problemas de adaptación, la presencia de ansiedad, estrés, depresión, y otros problemas emocionales y de comportamiento. Todo ello es, en gran medida, consecuencia del *analfabetismo emocional*. Ante esta situación los docentes se sienten invadidos por un amargo sentimiento de desesperanza, de impotencia, frustración. A menudo, la relación entre profesor-alumno es de escasa comunicación. (Liccioni y Soto, 2006)

También, señalan estas autoras que, además, el desaliento del docente y el estrés son también síntomas de su malestar interior, la agresividad, el pasotismo, el ausentismo escolar, la aversión-rechazo, resentimiento,

hostilidad- no son más que síntomas de un mal mayor en la salud emocional del escolar, constituyen un grupo de emociones que afectan a muchas personas y son una de las causas principales de malestar. Aprender a tomar conciencia de estas emociones para regularlas de forma apropiada puede contribuir a prevenir trastornos emocionales y potenciar el bienestar. (Liccioni y Soto, 2006).

Por otra parte, la educación tradicionalmente se ha centrado en el desarrollo cognitivo, dejando a un lado el desarrollo de las habilidades emocionales. Sin embargo, hay acuerdo en que la educación debe orientarse al pleno desarrollo de la personalidad del estudiante. Esto conlleva a que el desarrollo cognitivo debe complementarse con el desarrollo emocional.

Cuando se abordan temas relacionados con las actitudes o valores, se hace en forma de ejes transversales: educación para la salud, educación para la paz, educación en la tolerancia, educación en valores, educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, etc. (Bisquerra (2003. p 11). Si la escuela ha de dar respuesta a las demandas sociales, ¿por qué no incorporar en el currículo la educación emocional? Si la formación intelectual es tarea de todos los docentes, en el área de su especialidad, la educación emocional también lo es.

### **Educación emocional en tiempos de Covid19**

La UNESCO (2020), en su informe *Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis la pandemia del COVID-19*, señala que la pandemia ha causado un fuerte impacto psicológico en la comunidad educativa y la sociedad en general. El cierre de los centros educativos, la necesidad del distanciamiento físico, la pérdida de seres queridos, del trabajo

y la privación de los métodos de aprendizaje convencionales causan ansiedad, estrés, presión, entre los docentes, el alumnado y sus familias.

Por consiguiente, en tiempos de COVID-19, la educación de las emociones demanda que padres de familia y maestros dediquen una especial atención en la estructura emocional de la vida de los niños y niñas, apoyándolos y orientándolos en cómo enfrentar cambios. Los niños y niñas pequeños perciben cuándo hay cambios a su alrededor y pueden percibir y sentir las emociones y tensión de las personas, que los rodean, pero no siempre entienden lo que sucede y esto les puede generar ansiedad, preocupación y por ende miedo. Todo está cambiando muy rápido. Para madres, padres y docentes, esto ha generado cambios en su hacer cotidiano, conllevando a seguramente preocupaciones y miedo a lo que puede pasar. Para los niños y niñas pequeños, con o sin discapacidad, también es una situación nueva y se dan cuenta que algo está pasando. (Unicef 2020)

### **¿Estará afectando a nivel emocional la alerta sanitaria de COVID-19 a estudiantes de educación primaria?**

Ante esta pandemia, enfrentamos nuevos retos sobre los efectos que pueda generar o éste generando esta pandemia en la convivencia, la salud emocional y bienestar del alumno. Por ello, el alumnado necesitará competencias emocionales que le permitan para afrontar su futuro con mayores probabilidades de éxito.

Al respecto, la UNESCO señala que, para abordar y contrarrestar la ansiedad social y la carga emocional que ha desatado el COVID-19 en la comunidad educativa se hace necesario desarrollar habilidades socioemocionales entre el profesorado, las familias y sobre todo los y las estudiantes, afirman diversos

organismos internacionales. Pero ¿cómo conseguir que la educación emocional sea una realidad tanto en tiempos de coronavirus como en circunstancias normales? (UNESCO informe Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis 2020).

Expertos y fuentes consultadas aportan propuestas para facilitar que la educación emocional esté cada vez *más presente* y se incluya de forma explícita en el currículum educativo. A respecto señala Bisquerra (2020);

*si no se atiende al desarrollo emocional de forma adecuada, lo más probable es que haya un incremento de ansiedad, estrés, depresión, consumo de sustancias, comportamiento sexual de riesgo, impulsividad descontrolada, violencia, etc (s.n).*

### **Importancia y necesidad de la educación emocional**

La educación emocional adopta un enfoque del ciclo vital, que se prolonga durante toda la vida., y la cual la podemos abordar desde la orientación psicopedagógica en sus cuatro grandes áreas: la orientación profesional, la orientación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la atención a la diversidad y la orientación para la prevención y el desarrollo.

Además, educar la inteligencia emocional en los alumnos se ha convertido en una tarea necesaria en el ámbito educativo y la mayoría de los docentes considera primordial el dominio de estas habilidades para el desarrollo evolutivo y socio-emocional de sus alumnos.

Por ello, la educación emocional tiene como objetivo el desarrollo de competencias emocionales. Según Bisquerra (2009) las competencias

emocionales son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Dentro de las competencias emocionales están la conciencia y regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales, habilidades de vida y bienestar (p.146).

En este orden de ideas, la educación emocional tiene como finalidad el bienestar personal y social. Por ello toma como marco referencial el desarrollo de la personalidad integral del individuo. El desarrollo de competencias emocionales requiere de una práctica permanente. Por esto, la educación emocional debe iniciarse en las primeras etapas de la vida y debe permanecer a lo largo de todo el ciclo vital. Por lo tanto, debería iniciarse en el preescolar, jardín de infancia continuar en la educación, primaria, secundaria, así como en todos los ámbitos sociales - familia, formación de adultos, medios socio comunitarios, organizaciones, personas mayores, entre otros.

### **¿Cómo educar las emociones?**

*«La educación emocional debe empezar desde el nacimiento.»* La educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica (Bisquerra, R. 2016). También, señala este autor que la prevención primaria inespecífica pretende minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (estrés, depresión, impulsividad, agresividad, etc.) o prevenir su ocurrencia. Además, cuando todavía no hay disfunción la prevención primaria tiende a confluir con la educación para maximizar las tendencias constructivas y minimizar las destructivas.

Por ello, Liccioni y Soto (2006) señalan que la forma de expresar las emociones determinadas por la educación emocional, que se va a establecer desde el

principio de nuestra vida, tiende a seguir actuando en el transcurso de nuestro desarrollo, a no ser que intervengan cambios radicales del medio ambiente o de salud. Es decir, un niño que se ha desarrollado en un medio ambiente estable y tranquilo, donde se han satisfecho sus necesidades afectivas, tenderá a sufrir menos tensión y ansiedad que uno que haya vivido en un ambiente formado de ruidos y excitaciones desagradables, donde ha tenido que llorar con asiduidad para que lo atiendan.

### **Estrategias para desarrollar educación emocional**

Las estrategias sugeridas en este artículo se encuentran apoyadas con un planteamiento basado en la psicología positiva de Seligman (1999) a la hora de trabajar las actividades. Asimismo, las actividades para desarrollar las estrategias deben ser en base a un orden coherente” de modo que, se trabajen actividades basadas en el autoconocimiento, la regulación, autogestión, habilidades sociales habilidades para la vida.

En este orden de ideas, la educación emocional sigue una metodología eminentemente práctica (dinámica de grupos, autorreflexión, razón dialógica, juegos, introspección, relajación, etc.) cuyo objetivo es favorecer el desarrollo de competencias emocionales. Con la información (saber) no es suficiente; hay que saber hacer, saber ser, saber estar y saber convivir.

Tener buenas competencias emocionales no garantiza que sean utilizadas para hacer el bien. Hay que prevenir que estas competencias sean utilizadas para propósitos explotadores o deshonestos. Por esto, es muy importante que los programas de educación emocional vayan siempre acompañados de unos principios éticos y unos valores, como una parte inherente de la misma educación emocional. (Bisquerra, y Pérez, 2012).

Con las actividades el alumno descubre la diversidad emocional, fortalece su percepción y comprensión de los sentimientos propios y ajenos, observa cómo los sentimientos motivan e inducen distintos comportamientos, percibe la transición de un estado emocional a otro (e. g., del amor al odio), es consciente de la posibilidad de sentir emociones contrapuestas (e. g., sorpresa e ira, felicidad y tristeza) y cómo los personajes literarios o de cine resuelven sus conflictos o dilemas personales (Mayer y Salovey, 1997; Mayer y Cobb, 2000).

En el aula, por su parte, los profesores y educadores determinan tareas de similar valor afectivo y emocional. Cada vez más la sociedad y las administraciones educativas son conscientes de la necesidad de un curriculum específico que desarrolle contenidos emocionales. Mientras estas actividades y estrategias pedagógicas no se concreten en un curriculum reglado establecido en el sistema educativo, la única esperanza para nuestros alumnos es confiar en la suerte y que su profesor(a) sea un modelo emocional eficaz y una fuente de aprendizaje afectivo adecuado a través de su influencia directa. (Extremera y Fernández 2004).

También, asumimos el modelo de competencias emocionales del GROPE (Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica) de la Universidad de Barcelona, según el cual hay cinco grandes competencias: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades de vida para el bienestar.

Al respecto, Salovey y Mayer, (1997). Señalan que, la conciencia emocional consiste en conocer las propias emociones y las emociones de los demás, están conformadas por un conjunto de dimensiones que se entrelazan como red, de una manera holística-globalizada. Otra estrategia importante en la

educación emocional es la relacionada con el uso de técnicas de atención plena o mindfulness.

Según Vallejo (2006) mindfulness es un término que puede entenderse como atención y conciencia plena, o presencia atenta y reflexiva. Es utilizada para designar un estado de atención y conciencia, se trata de que la persona se concentre en su presente activamente, observando de forma contemplativa todas las percepciones y sensaciones que experimenta en el momento en que se producen, sin hacer valoraciones. Las habilidades de mindfulness están relacionadas con tres áreas de la atención: la atención sostenida, la selectiva y la capacidad para dirigir e intercambiar el foco de una idea a otra (Bishop, Lau, Shapiro, Carlson, Anderson y Carmody, 2004).

Además, estos autores plantean trabajar de manera directa las cinco habilidades socioemocionales apoyadas con técnicas de atención plena, como una herramienta valiosa por sí misma, pero también como un medio para facilitar el aprendizaje de las demás habilidades porque favorecen el desarrollo de las habilidades emocionales personales o intrapersonales, a través de la eliminación del malestar emocional causado por la multitarea, el zapping mental y la dispersión emocional.

Por esta razón, facilitan el desarrollo de las habilidades sociales, grupales o interpersonales. Lo hacen mediante la reducción del tono de activación general del individuo y de la clase. Se crea así un nivel de relajación personal y grupal que permite el mejor desarrollo de las sesiones y mejora el rendimiento y el aprendizaje. (Rodríguez, y Orejudo, 2008).

Otra estrategia asumida, consiste en el trabajo cooperativo en grupo, el cual enfatiza la participación activa del estudiante en el proceso porque el aprendizaje surge de transacciones entre los alumnos y entre el profesor y los

estudiantes (Panitz, 1999). Lo que se busca es que en la interacción entre los miembros del grupo y el trabajo con una meta compartida y entendida se desarrollen el respeto mutuo y confianza, la comunicación continua y la responsabilidad de todos los miembros del grupo, elementos clave para este tipo de trabajo (Kaye, 1993)

### **Reflexión final**

En todo este proceso de desarrollo de competencias emocionales los docentes deben jugar un papel muy importante. La tutoría es un espacio idóneo para la educación emocional. La educación emocional debe contar con las madres y padres ya que juegan un papel esencial en el desarrollo de las competencias emocionales. La primera educación emocional que recibe un niño es la de sus padres. Desde la escuela, a través del “espacio familiar”, antes denominado escuela de padres, se puede hacer una labor excelente en este sentido.

Tomar conciencia de la importancia de la prevención implica pasar por una educación emocional que cumpla con los requisitos mínimos señalados por los investigadores en el área. Otro aspecto importante es formar a toda la comunidad educativa en competencias socioemocionales, esto implica en incluir la educación emocional en el currículum lo que ayudará a mejorar la enseñanza-aprendizaje durante la crisis sanitaria COVID-19.

Así mismo, las interacciones profesor-alumno deben ser un espacio socio-emocional ideal para la educación emocional con actividades cotidianas como: contar problemas o intercambiar opiniones y consejos, la mediación en la resolución de conflictos interpersonales entre alumnos, · las anécdotas que

pueda contar el propio docente sobre cómo resolvió problemas similares a los que pasan los alumnos.

## Referencias

- Altarejos, F. (2004). *Autorregulación e integración*. dos propuestas en la educación de la afectividad (D. Goleman y Tomás de Aquino). Estudios sobre Educación.
- Bisquerra, R. (2016). *Educación emocional*. Documento inédito elaborado para la I Jornadas del Máster en Resolución de Conflictos en el Aula.
- Bisquerra y otros (2014) *Educación emocional propuesta para educadores y familias*. Barcelona. España Universidad de Barceló. Group. Edit. Desclée De Brouwer.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2012). "Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica". *Revista de la Asociación de Inspectores de España* (Nº 16).
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis
- Bosada, M. (2020). *educación-emocional-clave-enseñanza aprendizaje-tiempos Coronavirus*. Disponible en: <https://www.educaweb.com/noticia/15/09/2020/>
- Calderón, C. (2001) *Propuestas de educación emocional en la escuela: "Coctel de Frutas"*, Aula de Innovación Educativa, (101, p. 68-72).
- Cohen, J. (2006). *Social, emocional, ethical, and academic education: Creating accforlearning, participation in democracy, and well-being*. Harvard Educational Review,
- Doreste, J (2002). *La educación de las emociones a través de la lectura*. En P. Fernández- Berrocal y R. Díaz (Eds). *Corazones Inteligente* Barcelona.Kairós.
- Evoys, A. & Weschsler, D. (1981). *Contemporary Authors*. (Vol. 2). Detroit: Gale Research Company.
- Filella, Pérez, Gullómorera y Granado. (2014). *Resultados de la aplicación de Un programa de educación emocional en Educación Primaria*. Documento disponible en <https://1library.co/document/ozld28gy-resultados-aplicacion-programaeducación-emocional-educacion-primaria.html>. [15/08/2020].
- Epstein, L.H. (1984). *The Direct Effects of Compliar~ce on Health Outcome*, Health Psychology.

- Extremera, M. y Fernández-B. (2004) *La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado*. España. Universidad de Málaga.
- Gardner, H. (1993). *La mente no escolarizada*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Paidós.
- Hallam, S. (2009). *An evaluation of the social and emotional aspects of learning (SEAL) programme: Promoting positive behavior, effective learning and well-being in primary school children*. Oxford Review of Education. [https://addi.ehu.es/bitstream/10810/17917/1/tesis\\_berastegui\\_martinez\\_yon.pdf](https://addi.ehu.es/bitstream/10810/17917/1/tesis_berastegui_martinez_yon.pdf) [15/08/2020]
- Kaye, A. (1993). *Technologies for Educational Interaction and Colaboration* United Kingdom: Open University.
- Bishop, SR, Lau, M., Shapiro, y otros. (2004). *Mindfulness: una definición operativa propuesta. Psicología clínica: ciencia y práctica*.
- Liccioni, E y Soto, L (2007). *La educación emocional en niños: Estrategias para su desarrollo en la escuela*. Valencia. Venezuela: Editorial Delfos.
- Mayer, J. y Cobb, C. (2000). *Educational policy on emotional intelligence: Does it make sense?* Educational Psychology Review.
- Mehrabian, A. (1996). *Percibir las emociones personales y la de otras personas* Barcelona. Editorial Kairós.
- Mora, F. (2011). ¿Qué son las emociones? En R. Bisquerra (Coord.). *La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Es plugues de Llobregat (Barcelona). Hospital Sant Joan.
- Panitz, T. (1999). The Motivational Benefit of Cooperative Learning. *New directions for teaching and learning*, (78, p. 59-67).
- Filella-Guiu, Gemma; Pérez-Escoda, Núria; Agulló-Morera, María-Jesús; Oriol-Granado, Xavier. (2014) Results of an Emotional Education Program in Primary School.
- Rodríguez Martín, C. y Rodríguez Ledo, C. (2011). "Inteligencia emocional: emociones positivas, felicidad y calidad de vida". *Aprende RH*, (30, p. 70-76).
- Seligman, M.E.P. (1999). The presidents address. APA. 1998. Annual Report. *American Psychologist*, (54, p. 559-562).
- Sternberg, R. (1997). *Inteligencia exitosa*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). *Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, (9, p. 185-211).

UNESCO informe: *Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis* (2020).

Unicef (2020). *Apoyo emocional para niños y niñas ante el COVID-19*. Documento disponible en: <https://www.unicef.org/mexico/informes/apoyo-emocional>. [05/09/2020]

Vallejo, M. (2006). "Mindfulness". *Revista de psicología y psicopedagogía*, (Vol. 5).

## HACIA LA COMPRENSIÓN DEL CAMPESINO VENEZOLANO DESDE LA INVESTIGACIÓN CONVIVIDA

### TOWARDS THE UNDERSTANDING OF THE VENEZUELAN PEASANT FROM THE CONVIVIAL RESEARCH

José Rafael Sánchez Caldera

[josersc1968@hotmail.com](mailto:josersc1968@hotmail.com)

ORCID 0000-0001-7235-6661

Universidad Politécnica Territorial "José Félix Ribas" Barinas, Venezuela

Recibido: 02/09/2020 - Aprobado: 28/11/2020

#### Resumen

La búsqueda del campesino como ser humano viviente y no como simple receptor de políticas sociales, que a su vez parten de un horizonte antropológico marcado por la modernidad, me ha llevado a examinar opciones nuevas para abordar esta tarea. El propósito de este ensayo es hacer un recorrido por los diversos puntos de vista que buscan explicar quién es el campesino. Las diferentes posturas enfatizan en los aspectos propios de la disciplina de cada investigador. Así, se puede visualizar al campesino desde una óptica economicista, sociologista y desde la antropología. Se explora además la antropología cultural de Alejandro Moreno como punto de vista teórico y metodológico válido en el logro de la comprensión de este venezolano.

**Palabras clave:** Antropología cultural, investigación convivida, campesino venezolano.

#### Abstract

The search for the peasant as a living human being and not as a simple recipient of educational policies, which in turn start from an anthropological horizon marked by modernity, has led me to examine new options to tackle this task. The purpose of this essay is to take a tour of the various points of view that seek to explain the being of the peasant. The different positions emphasize the aspects of the researcher's discipline. Thus, the peasant can be viewed from an economic, sociological and anthropological perspective. The cultural anthropology of Alejandro Moreno is also explored as a valid theoretical and methodological point of view in achieving an understanding of this Venezuelan.

**Keywords:** Cultural anthropology, convivial research, venezuelan peasant.

## Introducción

En mi labor educativa dentro de la Universidad Politécnica Territorial “José Félix Ribas” durante doce años me he encontrado con un sujeto concreto: el campesino del piedemonte. Este sujeto demanda una acción educativa específica, exige la búsqueda de una educación contextualizada en los diversos entornos geográficos y humanos en donde discurren las vidas de estos estudiantes. Surge la necesidad de descifrar los contenidos socio-antropológicos que marcan la distinción en cada uno de esos ambientes.

Me he empeñado en indagar en la comprensión de este ser humano que vive en el campo. El campo, no solo como ambiente geográfico sino como contexto vital de hombres y mujeres a quienes nos referimos como campesinos. Esta es una palabra cargada de contenidos, que dependiendo de nuestras experiencias previas, pueden variar fuertemente. Posiciones ideológicas o filosóficas pueden determinar una perspectiva parcial sobre el hombre que vive en el campo y que dificultan una comprensión más amplia.

La tarea de comprender quien es el campesino venezolano va más allá de conformarnos con las definiciones que nos pueden suministrar los diccionarios sobre este término. Se hace necesario recurrir a diferentes disciplinas como la antropología, la sociología y la economía, entre otras, que nos permitan lograr una visión más completa. Cuando revisamos la literatura encontramos abundante información sobre el campesinado, pero muy poca en lo referente a una comprensión del hombre campesino desde una perspectiva más ontológica y existencial.

A continuación iré mostrando algunas de las concepciones que sobre el campesino se han ido desarrollando especialmente en América Latina. De

igual forma, discutiré en qué medida estos aportes contribuyen en la comprensión del campesino como viviente real y no como concepto preconcebido. Finalmente plantearé los aportes metodológicos y teóricos de Alejandro Moreno con su investigación convivida, como posible vía para acceder a esta comprensión.

### **Una visión panorámica**

Tocancipá (2005), señala que la producción de conocimiento antropológico debe considerar en forma crítica los conceptos, ya que se debe tomar en cuenta que estos surgen en distintos contextos regionales y nacionales. Afirma además, que el término campesino en su genealogía, específicamente en Europa, tiene una connotación territorial.

Así pues, el término inglés *peasant*, que a su vez proviene del francés *pays*, se relaciona con país. Más específicamente *paisant* que se refiere al hombre que cultiva la tierra y vive de ella. En Estados Unidos se utiliza más la palabra *farmer* derivada de *farm*: granja, hacienda, finca. En alemán se usa *landlich* que hace alusión a la tierra y en italiano *contadino*, que se refiere a contado como territorio alrededor de la ciudad. En español campesino es lo propio del campo o quien vive o trabaja en el campo. (ob. cit.).

Sin embargo hay que señalar que la palabra campesino tiene connotaciones morales en cuanto se le ha idealizado románticamente como forma de vida ideal y por otra parte como clase social heroica que hace la revolución. (ob. cit.).

Ya en el siglo XIX se desarrolló un debate en donde se discutía la existencia del campesinado. Sevilla y González (2013) señalan que se plantearon dos

puntos de vista: por un lado el *narodnismo*, que defendía la vigencia del campesino como grupo social capaz de adaptarse a los cambios sociales y el marxismo clásico que consideraba el campesinado como los restos rezagados de una sociedad que debía evolucionar hacia el progreso. Como consecuencia de esta perspectiva, la actividad agrícola irremediamente iba a ser asimilada a la industria para formar el proletariado y de esta forma acomodarse a la visión de sociedad que este sistema asume.

En los años 70 del siglo pasado se presentaron dos enfoques sobre el campesinado: una corriente campesinista y otra descampesinista (Valdés, 1985). La vía campesinista considera que a pesar de la implantación del sistema capitalista, el campesinado persiste y posee una potencialidad de adaptación y transformación. Por otra parte los descampesinistas afirman que el campesinado marcha en vías de desaparecer. Ambas posiciones teóricas tienen en común el hecho de sostener que existen fuerzas que emanan de la sociedad mayor (en este caso la sociedad capitalista) sobre el grupo social de los campesinos y que de alguna manera determinan su evolución y hasta su misma existencia.

Para indagar en la percepción del campesino algunos teóricos como Redfield, citado por Jaramillo (1987) plantea el concepto de sociedades *folk*, las cual define como una sociedad pequeña, aislada, analfabeta, con fuertes lazos de solidaridad. En estas sociedades lo sagrado priva sobre lo profano, no se guían en sus actuaciones por leyes, sino estas son producto de una actuación espontánea. Los modelos de relación parten del prototipo que es la familia.

Para este autor, el campesinado debe ubicarse en un punto intermedio entre la sociedad *folk* y la sociedad urbana. La cultura campesina sería una cultura parcial, subordinada a la cultura urbana. Los campesinos, por tanto serían

residuos de grupos sociales arcaicos, los cuales presentaban dificultades para adaptarse a la sociedad urbana. Redfield (1956), habla de la *revolución urbana* en el periodo neolítico, en donde ocurrió el colapso de la sociedad folk. Este autor define al campesino como alguien que mantiene lazos con la tierra, de tipo afectivo y de tradición. La tierra y el campesino llegan a ser partes de una totalidad de relaciones. En tal sentido, sostiene que no se puede separar la cultura campesina del resto de la sociedad.

Estos y muchos otros estudios hechos desde la modernidad dan cuenta de unas tipologías polares, en donde se busca la transición de los campesinos hacia sociedades urbanas industriales, negando la propia naturaleza de los campesinos con sus formas de vida tradicionales. De esta manera, estos estudios parten de un sociocentrismo en donde la sociedad moderna, racional y capitalista, funge como eje al que deben tributar todas las demás sociedades (Jaramillo, 1987).

Algunos autores sostienen que la sociología rural ha carecido históricamente de unas bases teóricas sociales y económicas que permitan a esta disciplina colocarse en el contexto de modelos teóricos más generales. (Buttel y Newby, 1980)

Desde la economía y la sociología el tema campesino es visto como un asunto en donde es fundamental el modelo productivo, la tenencia de la tierra y las relaciones sociales, haciendo énfasis en la ciudad como sede del poder que planifica y ejecuta los proyectos relacionados con la vida del campo.

Llambí (2004) señala que la nueva ruralidad hace énfasis en las múltiples funciones de los espacios agrícolas, el surgimiento de otras actividades no agrícolas en el medio rural y la intensificación de las relaciones entre lo rural y

urbano y entre lo local y lo global, con sus correspondientes transformaciones culturales.

Se puede percibir de todo esto que el campesino se ha visto desdibujado en el mundo académico, ya que le ha visto como un objeto de estudio que se ubica en la periferia y que se investiga desde las instituciones (Estado, universidades, institutos de investigación y otros). En este sentido, es importante rescatar la percepción del campesino, ya no como un grupo social anónimo, reliquia del pasado y necesitado de planes ingeniosos que le permitan salir de su lamentable estado de subdesarrollo, sino que como señala Bartra (2010, p. 21):

*Los campesinos no son retazos del pasado, no son pedacería descontinuada de un cajón de sastre, son – siguen siendo- una voluntad colectiva, una clase en vilo, un actor social en perpetua articulación-desarticulación, un sujeto histórico que como pocos tiene pasado y que aspira también a tener un futuro.*

Observo hasta aquí un enfoque netamente sociológico sobre los campesinos, una visión parcial y por lo tanto incompleta al no satisfacer la necesidad de comprender al *antropos* que emerge en la sociedad rural.

### **El campesino venezolano desde la antropología**

Esta misma tendencia que observo en cuanto al abordaje del campesino en el mundo está presente en Venezuela. Por tanto, haré mención solo de aquellos autores que han intentado lograr una comprensión del sujeto campesino más allá de la clase social o la categoría económica.

Es importante referir el aporte de Clarac (2017), quien a principio de los años 70 se sumerge en el estudio antropológico de una comunidad llamada “La Pedregosa” en el Estado Mérida. Manifiesta que la cultura indígena ha recibido atención por parte de los antropólogos pero no así la que ella considera como cultura campesina.

Para realizar su estudio se apoya en el método estructuralista, aclarando que quiere mantener una apertura metodológica. Comienza con una observación empírica de la realidad, luego una observación sistemática con entrevistas abiertas, categorización de las estructuras que surgieron de las entrevistas y su comparación. Finalmente el análisis tomando en cuenta los datos históricos.

Afirma que está presente una postura generalmente aceptada de que existen en Venezuela dos culturas, una culta y otra popular, con niveles intermedios. Por lo tanto los dirigentes deben buscar asimilar ese nivel cultural popular en el nivel culto como meta para alcanzar el desarrollo. Señala además, que existen dos grandes patrones culturales: el de ciudad y el de la zona rural. El patrón cultural rural sería heterogéneo y caracterizado por una fuerte raíz africana o india y por elementos occidentales.

Considera además, según el análisis realizado, que la primera estructura importante en la cultura campesina de los Andes es la de parentesco. Observó que la concepción de familia es de tipo extensa. De alguna manera todo el pueblo forma parte de la familia. Esto influye directamente en la estructura económica que se basa también en las relaciones. Todavía persisten desde la época aborígen, prácticas de trabajo colectivo como la “mano e’ vuelta” y los convites. La estructura que la autora señalada llama “mágico-religiosa”

descansa sobre las creencias ancestrales indígenas que persisten hasta el día de hoy en la cultura campesina.

Bajo esta concepción, el patrón cultural rural personificado en los campesinos es la tesis, mientras el patrón importado es la antítesis. El campesino lleva por tanto cinco siglos de resistencia, incorporando elementos culturales externos pero de forma accesoria, sin que modifiquen realmente su núcleo. Desde esta perspectiva se plantea el problema en términos de lucha de clases, en donde los campesinos que migran a la ciudad, van adaptándose al patrón cultural urbano y tienden a imitar la clase media de las ciudades, lo que tiende a diluir su cultura de origen.

Por su parte Trigo (2005), al estudiar el barrio venezolano, hace referencia al campesino como su principal poblador originario. Considera que el campesino está unido a la tierra y a la comunidad como "*fuentes sagrada de la vida*" (p. 46). Este bagaje cultural daría como resultado un "segundo mestizaje" que produciría la cultura popular del barrio donde se fundirían los elementos campesinos y urbanos con toda la gama que caracteriza a cada uno. Este autor aborda al campesino en la medida que le permite teorizar sobre la cultura que se da en el barrio.

Para Hurtado (2008) el término "campesino" en el contexto concreto de Venezuela, implica un proceso del logro de la independencia de la finca. Contrapone por tanto el campesino con el conuquero. El campesino está abierto en su proceso productivo a las tecnologías, busca la diversificación de los cultivos y los insumos. Esta apertura nace de su cultura de la tierra.

En contraste, el conuquero practica una agricultura itinerante sin ningún esfuerzo por mejorar la tierra o de implementar nuevas tecnologías. Este modelo productivo normalmente es sustituido por el monocultivo de los

grandes empresarios agrícolas. Las practicas del conuquero dejarían “*poco espacio al estímulo, al aprendizaje y a la disposición de generar capacidades que puedan desarrollarse progresivamente*” (ob. cit., p. 94). En tal sentido, propone un proceso de “campesinización”, el cual consiste en convertir al conuquero en campesino y no en granjero. El granjero es un empresario del negocio agrícola, mientras que el campesino produce para mejorar en el aspecto económico, técnico, bienestar familiar, cultural y otros. Se diferencia así del granjero en quien la relación mercantil no está en función de la acumulación y en contraste con el conuquero está abierto al aprendizaje.

Con una concepción teórica diferente, en el estado Táchira Jesús Núñez, durante más de veinte años ha investigado la educación en el ambiente campesino con un enfoque centrado en las ciencias de la educación. Considera que es fundamental conocer la “Prácticas Sociales Campesinas” como vía hacia la inclusión de los saberes autóctonos en el corpus científico. (Núñez, 2008). En tal sentido, busca reconocer desde las subjetividades de los actores locales los patrones culturales propios, pues ellos son los portadores de un entramado de saberes salvaguardados, hibridados, sustituidos y emergentes.

Los saberes campesinos muestran los procesos cambiantes y dinámicos que se dan entre las generaciones pasadas y presentes en donde están incluidas las prácticas de cada día en la vida del campo. Estas prácticas muestran la persistencia de una medula cultural, hecha de la sustancia que les proporciona estructura e identidad a los campesinos. A partir de estos saberes salvaguardados se funda el ser campesino. Estos saberes representan auténticos baluartes, que persisten frente a la implantación de otras expresiones culturales: “*Los campesinos actuales muestran una apariencia*

*diferente a los antecesores y, sin embargo, siguen siendo estructuralmente los mismos, sólo cambia el nuevo ropaje que los cobija.”* (Núñez, 2004, p. 42)

Los conocimientos atesorados y recreados en la profundidad de las sociedades campesinas representan un valioso y variado almacén de procesos, interrelaciones y estructuras; que bajo una perspectiva epistemológica novedosa, tendrían el potencial de fecundar el surgimiento de una nueva ciencia. En este sentido creo que se hace necesario recurrir a una visión epistémica más adaptada al ser humano campesino para llegar a una comprensión más profunda de él.

Algunos autores plantean la necesidad de producir estudios integradores que permitan estructurar una nueva racionalidad. A esto se llama paradigma emergente. (Martínez, 1996) de hecho, afirma que las ciencias sociales requieren de apertura a diversos métodos adecuados a la necesidad de la realidad social. Pero más allá de estos elementos metodológicos, es importante señalar la transformación de la postura epistémica en muchos investigadores sociales (Martínez, 2009).

Bajo esta premisa encuadra los aportes de Alejandro Moreno afirma como presupuesto epistemológico que el conocimiento del mundo-de-vida popular constituye una *“ciencia total y autónoma”* (Moreno et al., 1998, p. 29).

En particular, me he topado con esta forma de conocer a través de la lectura del libro *“Tiros en la Cara”* (Moreno et al., 2008) y principalmente con la lectura de la historia-de-vida de Evelia Contreras (González, 2013).

Me pregunte: ¿no será este camino investigativo una herramienta válida para conocer comprensivamente a este sujeto que trato de estudiar? Al entrar en contacto personalmente con ambos autores he comenzado un itinerario en el

que voy descubriendo el valor de este modo de hacer ciencia. A continuación esbozo en forma breve en que consiste esta vía:

### **Episteme, Modernidad y Pueblo de Moreno, una mirada alternativa**

Alejandro Moreno, se puede considerar como referencia nacional e internacional en lo que atañe a la comprensión de la episteme y mundo-de-vida (los guiones son usados por este autor para distinguir los conceptos, ya usados por otros autores y que para Moreno indican unión) del venezolano popular y de la antropología cultural del hombre popular venezolano (Moreno, 2008).

Este teórico ya figura en el diccionario: *Claves de hermenéutica para la filosofía, la cultura y la sociedad* (Ortiz-Osés y Lanceros, 2005, p. 369) con la incorporación del término matricentrismo. Moreno (2008) plantea que en el contexto venezolano coexisten en la realidad actual e histórica varios mundos-de-vida. Uno es el que denominó mundo-de-vida popular, otro el mundo-de-vida moderno y por último estarían los mundos-de-vida de cada una de las etnias que habitan en nuestro país. ¿Cómo queda en esta teoría el hombre campesino y/o rural venezolano? Esto es un asunto relevante dentro de esta discusión.

### **Epistemes distintas**

En el enfoque de la Antropología Cultural, se plantea que el conocimiento científico en la actualidad enfrenta una cuestión ética donde el acento está, no en la verdad sino en la responsabilidad del investigador que está obligado a dar razón de sus ideas y no a descargar este peso en otros (ob. cit., p. 27). A la aparente seguridad de la ciencia se oponen cada día más voces que abogan

por visiones amplias que tomen en cuenta más al sujeto. Especialmente las ciencias sociales reclaman un sentido que las fundamente.

Kuhn (1975), por su parte sostiene que el fundamento de la ciencia debe buscarse en el paradigma que la rige. Moreno (2008, p. 36), no obstante, sostiene que esta clasificación es aparente porque en el fondo todos los paradigmas se nutren de un tronco común que no es otro que el que constituyen las reglas de un determinado modo de conocer y que Moreno llama "*el paradigma epistemológico*".

A esta idea, Foucault (1978), lo denomina episteme, que serían las reglas generales del conocer y del discurso en una determinada cultura y en un tiempo histórico concreto. Moreno (2008, p. 46) define episteme como "*un modo general de conocer*". En tal sentido la episteme es una Gestalt social, es decir, un conjunto de modos de conocer que corresponden a una determinada cultura y que determinan la producción del conocimiento. Por consiguiente es: "*el riel por donde circula el vehículo de todo proceso y acto cognoscitivo*" (ob. cit., p. 48) Utiliza este autor, para definir episteme la metáfora de "matriz" con lo que se puede entender la episteme como fuente, como generadora del conocer y por tanto le confiere dinamismo al concepto, evitando así una comprensión rígida del término.

Esta matriz surge de un mundo-de-vida, entendiéndose como unidad orgánica de un todo regida por una práctica primaria y que se diferencia del concepto modo de vida utilizado por otros autores, razón por la cual los tres términos van unidos por guiones. A su vez el concepto de práctica primaria proviene de Dussel (1998) quien la denominó *praxis* y que en su planteamiento, Moreno (2008) prefirió sustituir por un nuevo vocablo: *practicación*, en vista de las connotaciones ideológicas y políticas que *praxis* conlleva. Por tanto, se puede

afirmar que cada mundo-de-vida produce una episteme particular y en consecuencia unas practicas también particulares. Moreno (ob. cit.) señala que en Venezuela coexisten por lo menos dos mundos-de-vida distintos y por tanto dos epistemes distintas. Esta son la moderna y la popular.

### **Mundo-de-vida popular**

La episteme popular está centrada no en el individuo sino en la relación y tiene como práctica primaria la relación-madre como huella matriz. La familia es lugar privilegiado de descubrimiento del sentido del mundo de vida popular (ob. cit.).

Aquí se habla no de cualquier familia, sino de la familia popular venezolana que en su mayor parte está estructurada como madre-hijos. Este tipo de familia es matricentrada, no una familia matriarcal porque en ella la madre no ejerce poder o dominio, sino que ella le confiere sentido, origina los vínculos y conforma la estructura de la familia.

En la familia popular venezolana la mujer se vive como madre. Ella está integrada al hijo como una monada de destino y de sentido (ob. cit.). De allí que se habla de "madredad" como esencia de la existencia de la mujer que va mucho más allá de cualquier concepto y que se evidencia en su praxis-vida o vivimiento. Por tanto, en nuestra realidad cultural no hay mujer, hay madre. Lo femenino se vive como relación madre-hijo. En tal sentido, la madre forma al hijo para que sea su-hijo. La madre origina un tipo de relación diferente si se trata de varón o si es hembra.

La vinculación del niño en la familia popular es matricentrada. El varón está destinado a la madre. La madre solo se realiza en el hijo y crea con él una

vinculación indisoluble. El varón en el mundo-de-vida popular no llega a ser hombre sino sigue siempre siendo hijo. Es incapaz de constituir pareja estable y vive el vacío del padre. Su única fuente de satisfacción afectiva es la madre. Tampoco llega a vivirse como padre porque este rol escapa de la perspectiva por él conocida.

Bajo estas consideraciones, el varón busca afirmar su masculinidad a través del machismo que en la familia matricentrada no se fundamenta en el poder sobre la mujer sino sobre todo, en la dispersión de relaciones que abarcan lo genital y que no garantizan la formación de parejas estables. La estrecha relación con la madre provoca un miedo al incesto que es conjurado con este tipo de machismo, al igual que el miedo a la homosexualidad. Ambos temores son expulsados a través de este tipo de machismo. La madre propicia este comportamiento para garantizar que el hijo siempre retorne a ella. (ob. cit.).

La hija, por otra parte, está destinada a ser madre. Debe perpetuar este rol de madre. Ella formara una nueva mónada madre-hijo. Cumple el destino que señala la trama de la cultura que vive en el hogar y que luego perpetúa, a saber el de mujer-madre.

Otra característica importante de la familia popular es la ausencia de padre. El padre se vive como ausencia siempre presente. En esta familia matricentrada no aparece el padre, ya sea que no está presente físicamente, o que de estarlo, no tiene ninguna función. El padre de alguna manera es percibido como una amenaza para la relación madre-hijo y es por tanto relegado o incluso expulsado de la familia.

Si por un lado el padre es una ausencia siempre presente, el hijo busca este padre en una figura sustituta que puede ser un padrastro o cualquier otra

figura masculina. El hijo vive por siempre esa ausencia como rabia o dolor profundamente arraigado.

En el mundo-de-vida el significado se ubica en una trama relacional humana. El hombre popular experimenta su mundo como no como “physis” en el sentido de naturaleza, sino que, siguiendo a Moreno (ob. cit.) lo percibe como “humaneza”. Se experimenta no como individuo sino como relación. De Por eso resulta definido por la relación convivial. Por el contrario, lo económico y la producción aparecen subordinados a lo afectivo-relacional. De allí surge lo que este autor llama: “*Ética matrial de la relación y del don*” (p. 343)

Por eso, Moreno (ob. cit.) habla de la aparición de un *Homo convivialis*, para significar que en este hombre subordina toda su actuación a la relación. A la pregunta sobre la ontología del hombre popular Moreno propone responder con la palabra: relaciona. No se pregunta quién es el hombre popular, sino quien vive el hombre popular. Esta ruptura semántica permite resaltar que lo que se escucha al estar inmerso en el pueblo es la vida. Lo que se presenta como praxis no es lo económico sino lo relacional. El hombre popular produce y trabaja pero en orden a la relación.

Podrían surgir interrogantes sobre la validez de la Investigación Convivida como forma de acceso a la comprensión del campesino. Esto por el hecho de que los trabajos del Centro de Investigaciones Populares (CIP), mayoritariamente se realizaron en los barrios urbanos. No obstante, en una gran parte de las historias-de-vida se inicia la narración en el campo. Además, es necesario verificar si el campo constituye un mundo de vida diferente al popular presente en la ciudad y al moderno, o por si por el contrario constituye solo una variante dentro del mundo vida popular.

Tal apertura epistémica constituye un enriquecimiento para la gestión del conocimiento debido a que permite un mayor acervo de saberes y una mayor participación de los actores sociales quienes se constituyen en protagonistas de la creación intelectual.

## **Cierre**

Este breve recorrido por diversos autores que buscan dar cuenta del campesino, especialmente en nuestro medio latinoamericano, hace patente que es complejo lograr una epistemología del hombre del campo. Los estudios disponibles abordan al campesino desde las disciplinas propias de cada investigador, pero queda pendiente una comprensión más completa. Ateniéndonos a entender como pensamiento complejo a aquel que intenta responder al desafío de la complejidad y no aquel que constata la incapacidad de respuesta. Este pensamiento, siguiendo a Morín (1999), hace completamente relevante contextualizar, situar, el conocimiento para que adquiera sentido.

Por tanto, conocer al campesino requiere de una perspectiva epistémica situada. En tal sentido, la perspectiva teórica y metodológica de Alejandro Moreno constituye una vía útil y promisoría en la búsqueda de una mejor comprensión del hombre que vive en el campo venezolano. A partir de estas pistas se puede avanzar en diversos ámbitos de la investigación en las ciencias sociales.

Es posible transitar la vía conducente al logro de una praxis de las ciencias sociales y de las acciones institucionales situadas en el contexto vital del campesino, partiendo de una antropología cultural que respete la distinción frente a la homogeneidad del individuo.

## Referencias

- Bartra, A. (2010) *Campesindios. Aproximaciones a los campesinos de un continente colonizado*. La Paz: Instituto para el Desarrollo Rural de Suramerica.
- Buttel, F. y Newby, H. (1980). *The rural sociology of the advanced societies: A critical perspective*. London: Croom Helm.
- Clarac, J. (2017) *La cultura campesina en los Andes venezolanos..* Caracas: Ed. El perro y la rana
- Dussel, E (1998). *Ética de la Liberación,. En la edad de la globalización y de la exclusión*. Madrid: Trotta
- Foucault, M. (1978) *Las Palabras y las Cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gonzalez, V. (2013) "La interpretación de la vida de un venezolano popular y la investigación en orientación: Historia-de-vida de Evelia Contreras". *Arjé*, (Vol. 7, N° 13, p. 183-208)
- Hurtado, S. (2008) *Ecología, agricultura y comunidad*. Caracas: UCV. EBUC.
- Jaramillo, J. 1987. *Tipologías polares. Sociedad tradicional y campesinado*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Kuhn, T. (1975) *la estructura de las revoluciones científicas*. México: FCE.
- LLambí, L. 2004. Nueva ruralidad, multifuncionalidad de los espacios rurales y desarrollo local endógeno. En E. Pérez y M.A. Farah (comp.), *Desarrollo rural y nueva ruralidad en América Latina y la Unión Europea*. (pp. 91-107). Montpellier: Centro de Cooperación Internacional en Investigación Agronómica para el Desarrollo (CIRAD) y Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana
- Martínez, M. (1996) "Criterios para la evaluación de investigaciones en las ciencias humanas". *Heterotopia*, (Vol. 4, p. 24-37)
- Martínez, M. (2009) *Nuevos paradigmas en la investigación*. Caracas: Alfa
- Moreno, A., Brand, J., Campos, A., Navarro, R., Pérez, M., Rodríguez, W. y Varela, Y. (1998) *Historia-de-vida de Felicia Valera*. Caracas: Fondo Editorial CONICIT.
- Moreno, A. (2008) *El Aro y la Trama. Episteme, Modernidad y Pueblo*. Colección episteme Miami. USA: Conviviumpress.

- Moreno, A., Campos, A., Pérez, M. y Rodríguez, M. (2008) *Tiros en la Cara*. Caracas: IESA.
- Morín, E. (1999). *La Cabeza Bien Puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Argentina: Ediciones Nueva Visión.
- Núñez, J. (2004) "Los saberes campesinos: implicaciones para una educación rural". *Investigación y Postgrado* (Vol.19, N° 2, p. 13-60). Disponible en: <http://revistas.upel.digital/index.php/revinpost/article/view/1420> [04-07-2020]
- Núñez, J. (2008) "Prácticas sociales campesinas: saber local y educación rural". *Investigación y Postgrado* (Vol. 23, N° 2, p. 45-88)
- Ortiz, O. y P. Lanceros (2005) *Claves de Hermenéutica para la filosofía, la sociedad y la cultura*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Redfield, R. (1956) *Peasant Society and Culture. An Anthropological Approach to Civilization*. Chicago, Illinois: The University of Chicago Press Disponible en: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/222086> [04-07-2020]
- Tocancipá, J. (2005) "El retorno de lo campesino: una revisión sobre los esencialismos y heterogeneidades en la antropología". *Revista Colombiana de Antropología*. (Vol. 41, p. 7-41)
- Trigo, P. (2005) *La Cultura del Barrio*. Caracas: Universidad Católica "Andrés Bello"/Centro Gumilla.
- Sevilla, E. y González, M. (2013). *Sobre a evolução do conceito de campesinato*. São Paulo: Expressão Popular.
- Valdés, A. 1985. *¿Vigencia o disolución de las formas productivas en América Latina? Las formas productivas conqueras en Venezuela. Un ensayo de interpretación teórica*. Barinas: Universidad Ezequiel Zamora.

**BIOPOLÍTICA, PÁNICO Y MODERNIDAD****BIOPOLITICS, PANIC AND MODERNITY****Francisco Rodríguez**[frfrank611@gmail.com](mailto:frfrank611@gmail.com)

ORCID 0000-0002-7630-2852

Universidad de Oriente. Grupo de investigaciones sobre Violencia Social adscrito Comisión de Investigación Ciudad Bolívar. Venezuela

Recibido: 19/07/2020 - Aprobado: 28/10/2020

**Resumen**

El enfoque de la Pandemia actual desde un ángulo diferente al de la medicalización, plantea hacer énfasis en mecanismos de control que desde la racionalidad tecno-científica actúan como un poder sobre el cuerpo. La biohistoria, como historia de las intervenciones médicas en el cuerpo humano, ha modificado la biología humana. La actual Pandemia ha generado un pánico que no es azaroso sino que involucra mecanismos de control político de la población: la Biopolítica. La Racionalidad científico-técnico devenida en Razón instrumental, en esta pandemia ha ocultado al cuerpo y la subjetividad del individuo convirtiéndolos en meros objetos de manipulación técnico-instrumental. El "Gran mal" es una metáfora de la Modernidad.

**Palabras clave:** Biopolítica, modernidad, razón instrumental, pandemia.

**Abstract**

The approach of the current Pandemic from a different angle to that of medicalization, proposes to emphasize control mechanisms that, from the techno-scientific rationality, act as a power over the body. Biohistory, as a history of medical interventions in the human body, has modified human biology. The current Pandemic has generated a panic that is not random but involves mechanisms of political control of the population: Biopolitics. The scientific-technical rationality turned into instrumental reason, in this pandemic has hidden the body and the subjectivity of the individual, turning them into mere objects of technical-instrumental manipulation. The "Great Evil" is a metaphor for Modernity.

**Keywords:** Biopolitics, modernity, instrumental reason, pandemic.

## Introducción

Dada las características societales de la civilización actual la cual se ha convertido en una civilización global, esta epidemia causada por la enfermedad por coronavirus (COVID-19) (Organización Mundial de la Salud, OMS, 2020), que está azotando al mundo también se ha convertido en un fenómeno global. La interconexión del mundo, la interdependencia de todos los países, la facilidad del tránsito a través del mundo; en fin, todo ha facilitado la propagación del virus que comenzó en una comunidad china y hoy se extiende por todo el mundo sin que haya país que constituya una excepción como lo anunció proféticamente el presidente de la OMS-ONU hace ya algún tiempo.

En este sentido, la crisis estructural del relato de la Modernidad ha dejado sin soporte existencial a la Subjetividad. Es por ello que el Pánico se ha convertido en una segunda epidemia. La Biopolítica, en estas condiciones es un instrumento de control.

## La biohistoria como historia del cuerpo en la Modernidad

En el siglo XIV se desató en Europa una epidemia de peste bubónica denominada la "peste negra" que bien pronto se convirtió en pandemia, la cantidad de fallecidos se calcula en millones, y quizás fue Italia la región de la Lombardía (qué casualidad porque ahora sucede lo mismo con esta pandemia), en donde la peste bubónica se cebó. A propósito de este hecho histórico, el gran escritor italiano Boccaccio, produjo el Decamerón. En vista de la desolación y la muerte en la ciudad de Florencia, un grupo de jóvenes salen

de la ciudad y deciden pasar el tiempo hasta que llegue la muerte, narrando cuentos, comiendo, bebiendo vino y entregándose a toda clase de placeres.

Así, diez cuentos en diez sesiones por parte de diez jóvenes, siete mujeres y tres hombres constituyen el Decamerón. También, en esa época se vivió además de la epidemia de peste bubónica una verdadera epidemia de miedo al contagio y la muerte. Hoy, siete siglos más tarde de estos hechos, el mundo entero vive una pandemia o epidemia global, pero no por la peste bubónica sino por el Coronavirus.

Pero al igual que en tiempos pasados, hoy padecemos paralelamente ante la epidemia del virus, una epidemia de pánico. En aquella época, menos regida por la Ciencia-tecnología, las causas de la epidemia eran atribuidas a factores mágico-religiosos: como el anuncio del Apocalipsis que significaba la inminente *segunda venida de Cristo* o castigo de Dios por tantos pecados de la humanidad, por tantos excesos; sin el auxilio de la moderna microbiología y mucho menos la virología, se pensaba que eran las denominadas *miasmas* (las noxas de la época) que proliferaban en el ambiente.

Estas eran el producto de los efluvios provenientes de la basura y la descomposición de cadáveres, por eso como medida sanitaria fueron sacados los cementerios del centro de las ciudades y colocados en la periferia. La categoría social de los muertos es concebida así por primera vez en la historia de Occidente como *espacio apartado*, al igual que otras categorías sociales como los locos, los enfermos, los criminales, otros.

Por otra parte y en consonancia con la ideología del antisemitismo, se decía que eran los *judíos* el grupo étnico que constituían los portadores naturales de esos *miasmas* y que era el fuego el elemento natural que podía purificar el

---

ambiente y alejar la enfermedad. Por eso la cremación masiva de los cadáveres.

Las imágenes dantescas de la época narran la existencia de pilas de cadáveres en las plazas públicas listas para el fuego. Algunas casas en donde se sospechaba la existencia de enfermos eran clausuradas primero y quemadas después, aún con personas vivas adentro. Era tanto el pánico que la gente se reunía en masas en los templos de la ciudad, sobre todo en las catedrales a orar, para pedir clemencia a Dios; una epidemia de locura en masa caracterizaba a la gente. Algunos se entregaban a los placeres del sexo aún en la calle, o los placeres de las comidas; en fin, el pánico hacía estragos.

Los escenarios sociales y la Subjetividad de la época estaban cruzados por procesos de cambios civilizatorios que ofrecían situaciones de *desgarramientos civilizatorios* por la transición del modo de producción feudal, orden feudal-aristocrático, al modo de producción capitalista. Del orden de una sociedad tradicional constituida por estructuras premodernas y sacro-religiosas, a la Modernidad que anuncia ya el Renacimiento.

La crisis de las estructuras de conciencia religiosa que se venía gestando se hace evidente ya en el siglo XVI con la Reforma y el surgimiento del Protestantismo. En ese mismo contexto histórico-social, otro gran escritor precursor de la Modernidad como es Dante Alighieri, escribe la Divina comedia y ahí comienza el Renacimiento.

### **El pánico como respuesta a la crisis**

Jamás habíamos visto una situación de riesgo de enfermedad y muerte como la que estamos viviendo hoy. La verdad es que esta pandemia se presenta con

imágenes reales de muerte, probablemente, jamás vivida por la humanidad por su carácter global. La situación de países como Italia, España y Estados Unidos, para solo referirme al mundo desarrollado, es espeluznante. Pero también en América Latina con Brasil y Ecuador, las imágenes de muerte son escalofrantes; no obstante, la cantidad de personas recuperadas son noticias alentadoras.

Por otra parte, la respuesta de la Ciencia-tecnología médica también son noticias alentadoras. Sin embargo, también es muy preocupante la epidemia de pánico que está acompañando a la presencia de la enfermedad. El miedo es la emoción más primaria que el hombre tiene; su función, en este momento, es preservar del peligro al Sujeto, protegerlo para la vida.

El miedo es un auxiliar del instinto de conservación del individuo y la especie, pero cuando éste se convierte en pánico deja de cumplir esa función y ejerce un efecto paralizador y contrario a la preservación de la vida. *No hables con nadie porque puede estar infectado, no saludes ni te reúnas con nadie, mantente alejado de todo el mundo*, entre otras medidas indican que el aislamiento es una norma necesaria, pero el aislamiento total podría ser un factor que conduzca al pánico. Ciertos tipos de interacción social, interacciones sociales significativas, contacto con algunas personas que sabemos que no involucran riesgo, nos devuelve a la vida.

Compartir información estratégicamente importante reduce incertidumbre y por lo tanto protege contra el pánico. Ciertos rituales religiosos, como rituales de expiación dentro del ámbito doméstico o en lugares que sabemos que están protegidos; son estrategias para disipar la culpa siempre presente en el inconsciente del sujeto, sobre todo en estas situaciones en las cuales como cristianos que somos pensamos en el *castigo de Dios*.

---

Pero, por otro lado creemos que estamos obteniendo aprendizajes significativos de esta tragedia, que saldremos fortalecidos. Ver que en nuestro país que es una sociedad indisciplinada y anómica, todo el mundo lleva puesta su mascarilla, es algo alentador. Pero aún con el desarrollo de la moderna ciencia médica y la epidemiología, la gente está entrando en una fase de pánico. Prohibido tocar nada, prohibido reunirse en grupos, no saludes, no hables con nadie, no dejemos salir de sus casas a las personas mayores.

Sin duda que la cuarentena es necesaria y que tenemos que respetar las normas dadas por las autoridades sanitarias. Sin embargo, reunirse en grupos (pequeños grupos) para hablar-discutir sobre la enfermedad: ¿No será útil para la prevención?. La interacción con el vecino, en el grupo de amigos (guardando las normas, claro): ¿No será beneficiosa para calmar la *neurosis de pánico* que estamos viviendo? La información reduce ambigüedad, y en momentos de situaciones de fuerte riesgo para todos, podría no solo ayudarnos a prevenir sino también a controlar la incertidumbre y por lo tanto el pánico que vivimos.

### **El apocalipsis sin San Juan**

El apóstol San Juan escribió libros proféticos como el libro de las revelaciones y el Apocalipsis, allí anuncia una serie de calamidades y desgracias que le ocurrirán a la humanidad con motivo de la segunda venida de Jesús; el cual ya no vendría en un tono de misericordia y perdón sino en el papel de Juez implacable a juzgar a los vivos y a los muertos. Solo los que estarán en la *gracia del Señor* escaparán a la guadaña de la condenación eterna. Hoy sentimos que ya hay signos que anuncian ese apocalipsis porque se están produciendo en el mundo momentos de gran tribulación. Guerras por todos

lados, violencia social, matanzas, abuso sexual, hambre, discriminación por la raza y el sexo.

Pero este Apocalipsis ya no tiene una simbolización religiosa sino secular, terrenal. Los jinetes del Apocalipsis ya no son los que pintó el artista Durero: ejército de esqueletos con trajes de monjes y capucha y con una hoz en ristre, sino seres humanos concretos: estado islámico, grupos de ultraderecha neonazis, depredadores de la naturaleza, la avaricia del gran capital, poderes imperiales invadiendo pueblos y haciendo lo que les da la gana. Pero también pueden ser signos el hambre a nivel mundial que la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO) y el papa han reseñado, la pandemia del Coronavirus y el cambio climático que ha matado y matará más personas que la misma pandemia.

### **Biopolítica y epidemias**

Las epidemias son un robo invasivo a la salud colectiva que se presentan de manera impensada e inusitada arrasando con la vida de miles y a veces de millones de personas. A través de la historia de Occidente, las epidemias han diezmado a la humanidad y ésta ha respondido con bio-estrategias de acuerdo al desarrollo de las fuerzas productivas de la sociedad. La Racionalidad instrumental concretada en la Ciencia-técnica médica predominante en cada época no ha sido siempre un instrumento idóneo y eficaz para el combate de este flagelo. La Superestructura mágico-religiosa en cualquier sociedad ha sido una alternativa funcional a la Racionalidad científico-técnica. En las sociedades arcaicas y tradicionales, es la magia y la religión la estrategia fundamental para enfrentar no solo los casos de epidemia, sino cualquier otra emergencia.

---

En la Edad Media, la Teología cristiana apelando al miedo atribuía al *castigo de Dios* la presencia de las pestes. El pecado, los excesos, la fornicación y el apartamiento de la gente de los templos y de los sacerdotes, eran motivación suficiente para que Dios enviara diversos tipos de castigo como las catástrofes naturales y sobre todo las pestes. La iglesia utilizó el miedo a las pestes para lograr sumisión y obediencia, y así reforzar los mecanismos de poder y dominación sobre los grupos subordinados por parte de los grupos dominantes.

El poder temporal de la iglesia que se fundamentaba en una *pastoral de los cuerpos*, suponía el control de la definición acerca de lo que se consideraba como normal y como patológico y de los modos de intervención sobre lo patológico; esto incluía un saber médico práctico. El interés estratégico por el espacio de la Salud Pública no es de reciente data en Occidente puesto que ya desde los siglos XVIII y XIX, se conocen métodos de intervención en la Salud colectiva de las grandes masas.

*El Policía médico, La Medicina de la fuerza laboral y la Medicina urbana*, constituyen estrategias que hablan de una Medicina orientada a la Salud pública mucho antes de que se convirtiera en una actividad determinada por el Mercado, fundamentalmente de corte privativista (Foucault, 1977)

En el contexto socio-histórico del surgimiento y consolidación del sistema capitalista, las exigencias derivadas de la necesidad de tener mano de obra abundante y en buenas condiciones de salud, planteaban la exigencia de diseñar modos de intervención en el campo de la Salud Pública por parte del naciente estado. En este sentido, es conveniente, a la luz de las necesidades no solo de reproducir y conservar mano de obra para la producción capitalista, sino también para apuntalar un estado todavía enclenque, controlar lugares del

espacio público donde se pensaba que se encontraban los factores causales de las pestes que asolaban a la población.

Control de cementerios, mataderos, muladares, etc., y lugares en general en donde se generan las *miasmas* que eran responsables de estas pestes. Control de la pobreza como expresión de un estado de degeneración humana que constituía una amenaza a la población sana y decente de ser infectada por las mismas plagas que azotaban a la población *menesterosa*. Un concepto de salud-enfermedad y de hombre sano vinculado a una lógica de Mercado y Estado y no necesariamente proveniente de la tradicional ciencia médica es puesto en circulación en términos de una biopolítica de la población depauperada y desviante. Desde una corporalidad vivida como espacialización pública de la enfermedad, la Modernidad naciente introduce al cuerpo en el ámbito de la Política arrancándola así de en medio de las cosmovisiones míticas y del encantamiento a que estuvo sometida durante tiempo inmemorial.

Los estados nacionales incipientes y la burguesía naciente, entienden tempranamente la estratégica importancia que para su integración y consolidación tienen el control del cuerpo y la enfermedad; sobre todo en situaciones de epidemias. Especialización del cuerpo y de la enfermedad constituyen por primera vez, históricamente, parte de los *juegos de poder* y de la verdad; ya son un asunto de Estado y de las Políticas de población. Todo esto es el resultado de un establecimiento de poder que recupera al cuerpo como objeto centralmente estratégico de Técnicas de gobernabilidad fundamentadas en un emplazamiento racional de la Política como estrategias del control del cuerpo (Foucault, 1989).

Es la Biopolítica que a partir de las epidemias y las necesidades de controlar el mercado de la fuerza de trabajo, colectiviza el proceso de salud-enfermedad. Aunque el problema de la salud-enfermedad sigue siendo una cuestión de interés individual, con el advenimiento de las epidemias, este proceso se colectiviza y pasa a ser un asunto de estado y de Políticas Públicas. En estas condiciones biosociopolíticas surge un proceso de medicalización del cuerpo y de la salud que será el rasgo estructural de la tecnología médica en la Modernidad. El objetivo estratégico de esta Tecnología es el logro de la dominación de las grandes masas a través de la manipulación del Pánico como mecanismo de control.

### **Metafísica del gran mal**

El Gran Mal como un acontecimiento que significa una conmoción social al menos durante un tiempo significativo, siempre ha existido en la historia de los pueblos. En Occidente se conoce desde la antigüedad la presencia de enfermedades que han diezmando la población y causado grandes estragos como la lepra y la peste. De hecho, la idea de la *cuarentena* surge a mediados del siglo XVIII como una estrategia de control de estos procesos. La epidemia del cólera, la peste y otros males amenazaban fuertemente la supervivencia de pueblos y ciudades enteras de ahí que era necesario aislar a las personas para evitar el contagio.

En sus comienzos, el Gran Mal tenía una etiología mágico-religiosa. La lepra, por ejemplo era el producto de un castigo de Dios por las impurezas que acarrea el pecado. Y al igual que le epilepsia, la histeria y la psicosis esquizofrénica; el sujeto enfermo estaba poseído por un espíritu del Mal. El destino de estos sujetos era la condenación eterna, pero ya para el siglo XV,

tenían que pasar por el fuego de la Inquisición para intentar despojarlo del espíritu maligno que los poseía. En el caso de la lepra también el enfermo estaba poseído por un espíritu diabólico, pero éste era un espíritu inmundo que corroía la carne del sujeto infectado que veía a su cuerpo desintegrarse a pedazos; literalmente hablando.

Cada época ha tenido patologías que les son emblemáticas; así en la antigüedad y la edad media, la lepra y la epilepsia. Los tiempos modernos, la peste, el romanticismo y el siglo XVIII, la tuberculosis, el siglo XX, el cáncer y el sida. En tiempos contemporáneos parece que son la violencia y los virus los que amenazan nuestra supervivencia como especie. El Gran Mal está hoy revestido de una epidemia de infección viral que pronto se convirtió en una pandemia. Su contagiosidad es mayor que su letalidad, a pesar de la tasa de mortalidad que involucra. Ahora bien, como se presenta epidemiológicamente este nuevo *Gran Mal*? Este nuevo *Gran Mal* se presenta, por un lado, como el producto una situación azarosa que de manera impensada comenzó a invadir a todos los países, tanto a sociedades desarrolladas como Subdesarrolladas.

Por otro lado la Pandemia está colocada en el centro de una tensión geopolítica que juega un papel fundamental en la lucha por la hegemonía comercial y el poder en tiempos de globalización. En estos momentos la hegemonía económico-comercial en el *sistema mundo* global se inclinaría hacia el bloque político-económico menos afectado por la Pandemia porque la lucha contra este *Gran Mal* es también una guerra económica. Incluso, la búsqueda del origen de este fenómeno deja de tener una lectura exclusivamente técnico-epidemiológico para ser situado en términos del predominio de un bloque sobre otro.

---

Atrapado en el juego terrorífico de una simbolización escatológica, el cuerpo se nos muestra como un espacio de lucha entre dos fuerzas fundamentales que por lo demás parecen eternas, al menos transhistóricas: el Bien y el Mal, Dios y el Diablo, lo sacro y lo profano, no obstante a ser muy proclive a caer en los terrenos del Mal puesto que ha sido simbolizado como un instrumento de las fuerzas malignas para cometer pecado.

### Metáforas de la pandemia

Como lo dice Zontag (1981) en su libro *La enfermedad y sus metáforas*, en la Modernidad la enfermedad se expresa fundamentalmente en metáforas. Así el cáncer, el sida, son otros tantos ejemplos de un Episteme como la Modernidad que representa un espíritu de transgresión y por tanto de caos y autodestrucción, genera patologías que constituyen regímenes invasivos del sistema inmunológico del organismo.

Ya no son las noxas que representan agentes infecciosos externos como la lepra, la tuberculosis y las pestes que atacan al organismo, sino procesos sistémicos que aunque en el caso del sida comienza por un agente viral, invaden y colonizan al sistema inmunológico generando la quiebra de éste. Enfermedades cuya etiología se asocia con estilos de vida, patrones de comportamiento sexual y modos de vida en general. El origen y propagación del sida fue atribuido al principio a la promiscuidad y las prácticas homosexuales tanto que en sus inicios fue denominado *Cáncer Gay*.

Luego se remitió su etiología a una multiplicidad de factores que se podía producir por la homosexualidad pero también por la heterosexualidad y en el contexto de parejas monogámicamente funcionales. En estos casos el cuerpo es la referencia primaria para la incubación de una enfermedad propia de una

civilización que está centrada en el *culto del cuerpo* y el consumismo como práctica social fundamental propia de sociedades post-tradicionales. Con la Pandemia del coronavirus volvemos nuevamente al modelo: ambiente-agente viral infeccioso-huesped susceptible pero dado el carácter de civilización global donde lo que predomina es el contacto masivo permanente, el más importante factor de riesgo es el contacto directo y personal.

### **La Racionalidad científico-técnica: predominio de la Razón Instrumental**

La ciencia como cuerpo de conocimientos sistemáticos basados en la observación, el método científico y la reflexión y que da cuenta de problemas que pueden ser resueltos por el ejercicio de la Razón, no puede prescindir (y de hecho no lo hace aunque diga que sí) de la subjetividad que necesariamente plantearía contradicciones irreconciliables con la Razón formal. Me refiero a procesos intra e intersubjetivos como la intuición, las pasiones, la ética, lo vivido; el sujeto en cuanto tal (Rodríguez, 2020).

Esto puede ser representado como una situación en la cual ya tenemos al *demonio mismo* dentro de la casa porque lo que descubre la Epistemología del siglo XX y que las diversas tradiciones culturales epistemológicas no lo habían considerado por su prejuicio positivista, son los conceptos de incertidumbre, caos y entropía; vale decir, representaciones, imaginarios, afectividad en el proceso mismo del constructo teórico-metodológico y la producción de conocimientos.

Estos mecanismos que actúan desde el interior de la naturaleza misma de la investigación científica como praxis (no desde el exterior) hacen girar el *eje de gravitación* de la ciencia y sus paradigmas alrededor de un *Tercer excluido* de la Razón formal como es la Subjetividad. Esto plantea la necesidad de colocar

---

a la subjetividad y la contingencia, no en la periferia del sistema científico por su carácter de perversión sino en el mero centro del proceso de producción de conocimientos científicos.

Tradicionalmente la ciencia cartesiana-newtoniana, de profunda raigambre colonial (la Razón metódica), adoptó una posición aséptica que anunciaba el surgimiento no solo de un modelo immaculado de hacer ciencia-la ciencia normal-sino también de una *sociedad éticamente aséptica* que condujo finalmente a Modelos sociopolíticos totalitarios que anunciaban ya desde el nazi-fascismo, la muerte definitiva de lo que se ha denominado como la *Metafísica del Sujeto*. Los modelos totalitarios siempre responden a un modelo "Fálico narcisista" en el sustrato Inconsciente. Afortunadamente estamos hoy en condiciones de abandonar esta posición epistemológica por el carácter antihistórico e ideológico-neurótico que ha comportado.

Sin embargo, en descargo de una ciencia comprometida con un planteamiento decolonial de base lo cual significa una actitud comprometida con la vida y el hombre como un ser histórico, podemos decir que esta posición epistemológica y esta manera de hacer ciencia, no ha sido más que una opción, un paradigma, en el amplio camino de la historia de la producción de conocimientos.

Esto es lo que la Posmodernidad como *actitud de difuminación del sentido*, ha puesto de relieve ayudada en este ejercicio por los desarrollos recientes de una de las ciencias denominada *dura* a través de un paradigma como es el de la Física cuántica. Pero, también desde la Sociología del pensamiento crítico y la Posmodernidad tenemos una mirada que plantea la *tragedia epistemológica*, que significó la expulsión del Sujeto en la tradición positivista y neo-positivista.

## La Neo-Modernidad: crisis de la Razón Instrumental

La implantación de la Modernidad, significó el predominio de la sacrosanta Razón en los diversos ámbitos de realidad de la vida cotidiana y de la vida en general (Rodríguez, 2006). En el ámbito del proceso de producción y consumo, en la vida política y el estado, en el ámbito de la cultura y en la esfera del pensamiento religioso y sobre todo en las estructuras microsociales y en las estructuras del mundo de la vida cotidiana. Pero fue en los terrenos del cuerpo y la Subjetividad en donde La Razón encontró un campo privilegiado para su despliegue casi sin interferencias. El cuerpo como objeto de apropiación por La Razón científico-técnica médica, es extraído de los predios de los mundos de vida de la vida cotidiana y conducido por un proceso de racionalización al campo de la Medicina y de la Salud pública. El proceso de medicalización de la salud en general a través de la expropiación y desposesión simbólica del cuerpo del sujeto, de sus saberes y modos de intervención, constituyó un proceso de alienación que convirtió al cuerpo en un objeto extraño para éste.

Este proceso se realiza sobre un ejercicio de legitimación del conocimiento científico como el saber fundamentado en el discurso de autoridad de la ciencia. Todos los saberes de la vida cotidiana, puesto que no eran ciencia estaban deslegitimados y etiquetados como mera superstición y saber vulgar. Pero la fuerza de la racionalidad científico-técnica en salud se fundamentaba también en la promesa civilizatoria de la Modernidad de erradicar definitivamente la enfermedad, el dolor y la muerte. Cuando la OMS lanzó su consigna de *Salud para todos en el año 2000* estaba seriamente prevalida de que esto era probable, posible y factible.

Erradicación de todos los factores de riesgo, no solo de enfermedades infecciosas sino también crónicas, construcción de una Subjetividad

---

normalizada como objeto de control de los estados nacionales a través del diseño de planes y programas de intervención del cuerpo y la salud y la ejecución de éstos mediante Políticas de salud eficaces. Puesto que la Medicalización del cuerpo y la salud convirtió la Razón médica en una mera Razón instrumental, esas promesas civilizatorias quedaron incumplidas porque no se logró la salud para todos en el año 2000. No solo no se pudo erradicar el dolor, la enfermedad y la muerte sino que incluso aparecieron nuevas enfermedades como el sida. Por otra parte antiguas enfermedades que se creían ya erradicadas volvieron nuevamente en lo que se conoce como enfermedades re-emergentes.

Era obvio pues, el fracaso de la Razón médica devenida en mera Razón instrumental que finalmente termina convirtiendo al Sujeto en un universo de controles técnico-instrumentales. Sin embargo, el predominio de la Razón Instrumental hoy en el ámbito no solo de la estructura económica y la vida cotidiana llega hasta los predios de la Política de estado de manera escandalosa. Así vemos que los líderes políticos tanto de las sociedades desarrolladas como subdesarrolladas claman por la restauración sin condiciones de las actividades económicas poniendo en un segundo plano la salud de la población en medio de una pandemia que registra hasta el momento casi 3 millones de infectados y un millón de muertos.

## Referencias

Foucault, M. (1989). *Tecnologías del Yo*. Barcelona: Edit. Ibérica, Universidad Autónoma de Barcelona.

Foucault, M. (1977). "Historia de la Medicalización". *Revista Educación Médica y Salud*. (Vol. 11, número 1, p. 3-25)

Organización Mundial de la Salud (2020). *Concluye una histórica Asamblea de la Salud con el compromiso mundial de respuesta a la COVID-19*. Documento disponible en: <https://www.who.int/es/news-room/detail/19-05-2020-historic-health-assembly-ends-with-global-commitment-to-covid-19-response> [20/05/2020].

Rodríguez, F. (2006). *Subjetividad, Razón médica y Posmodernidad*. Cumaná-Venezuela: Coordinación de publicaciones de la UDO.

Rodríguez, F. (2020). *La Investigación científica hoy*. Caracas. Artículo inédito.

Sontag, S. (1981). *La enfermedad y sus metáforas*. Barcelona: Muchnik editores.

**LA LIBERTAD COMO DERECHO HUMANO ANTE EL CONTROL SOCIAL EJERCIDO EN TIEMPOS DE COVID-19****FREEDOM AS A HUMAN RIGHT BEFORE THE SOCIAL CONTROL EXERCISED IN TIMES OF COVID-19****Víctor Genaro Jansen Ramírez**[victorgenarojansenramirez@gmail.com](mailto:victorgenarojansenramirez@gmail.com)

ORCID 0000-0002-4842-596X

**Eloísa Sánchez Brito**[eloisasanchez24@hotmail.com](mailto:eloisasanchez24@hotmail.com)

ORCID 0000-0003-2990-2975

Universidad de Carabobo. Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas. Valencia, Venezuela

Recibido: 30/06/2020 - Aprobado: 25/09/2020

**Resumen**

Con la llegada imprevista del COVID-19, se agravó la crisis de salud a nivel mundial, por ello, se tomaron medidas gubernamentales para evitar el contagio, y se decretaron medidas como: horarios restringidos de circulación, medidas de aislamiento, para resguardar la vida de las personas ante este virus, y hasta privación de libertad sin cumplir con el debido proceso, como medida de sanción por incumplimiento del Decreto de emergencia, produciéndose así, una vulneración de la libertad personal como garantía fundamental de todo individuo. Con el presente trabajo se busca argumentar el respeto por la libertad como derecho humano vulnerada por el control social durante la Pandemia. El abordaje metódico está enmarcado desde lo documental-descriptivo.

**Palabras clave:** Libertad, Derecho Humano, control, COVID-19.

**Abstract**

With the unforeseen arrival of COVID-19, the global health crisis worsened, therefore, government measures were taken to prevent contagion, and measures were decreed such as: restricted hours of movement, isolation measures, to protect the lives of people against this virus, and even deprivation of liberty without complying with due process, as a measure of sanction for non-compliance with the Decree of emergency, thus producing a violation of personal freedom as a fundamental guarantee of every individual. This paper seeks to argue respect for freedom as a human right violated by social control during the Pandemic. The methodical approach is framed from the documentary-descriptive.

**Keywords:** Freedom, Human Right, control, COVID-19.

## Introducción

El ritmo regular de la vida disminuyó abruptamente, un adversario silencioso irrumpió en el tejido social para colocar en estado de shock a las relaciones humanas; la economía mundial suspiró porque no podía manejar el flujo de los mercados: oferentes y demandantes observan cómo sus roles se desvanecen. El mercado se encuentra en estado de letargo. La humanidad está en situación de indefensión, desconoce a que se enfrenta, ni cuáles fueron las causas determinantes de una enfermedad que aniquila sin compasión. Por su parte, los científicos hacen lo propio: investigan, intuyen, infieren y los agobia la ansiedad por no especificar aún la cura definitiva.

Los gobernantes obligatoriamente han debido redefinir sus agendas y diseñar sobre la marcha, políticas públicas orientadas a paliar la crisis que ha afectado directamente la calidad de vida de los ciudadanos. En sus discursos solo apreciamos las cifras rojas de los decesos y los planes de prevención. Ese intruso COVID-19, atenta contra uno de los derechos más importantes del ser humano: La Libertad.

La conceptualización de la libertad guarda en esencia el derecho a desarrollar la naturaleza intrínseca del ser que vive, sueña y practica a diario actividades que abren el sendero de la realización. El ser se realiza cuando no es censurado por su forma de pensar (Libertad de Pensamiento), expresa sus ideas (Libertad de Expresión), disiente de los criterios de los demás (Libertad de Discernir), dispone de sus bienes a su conveniencia (Libertad de Riqueza), practica un credo religioso (Libertad Religiosa), obedece a los dictados de su conciencia. En la medida, en que la libertad se va ejerciendo, genera mayor valor agregado a la persona.

La libertad al momento de ser alcanzada, concreta la sumatoria de las expresiones mencionadas en las distintas facetas de la vida. Ser libre es deslastrarse de las cargas impositivas de la sociedad que no están incluidas en las normas jurídicas; son las que se encuentran en el ámbito de lo metajurídico, es decir, obedecen a los convencionalismos sociales, las normas éticas, normas religiosas y todos aquellos dictados que superan lo material.

La libertad también podría apreciarse básicamente como un valor que hay que realizar o estaría referida al poder de realización personal. No es una condición de la razón, es una condición que se ejerce a través de la elección misma, lo que quiere decir, que cada quien asume el ser libre. Este discurrir por las diversas categorías conceptuales de la libertad, conduce a inferir que la libertad es una utopía, porque al final las mayorías terminan imponiendo sus dogmas. Lo utópico solamente es útil para preconizar ideas que las más de las veces se disipan y no alcanza la pervivencia en la realidad.

He aquí, las razones que nos permiten analizar los argumentos que sostienen la libertad como derecho humano, desde un abordaje de las medidas de control social aplicadas en tiempos del COVID-19, donde están siendo amenazados los derechos fundamentales por el conflicto entre la sociedad frente al Estado y el individuo como ciudadano, cuya síntesis habrá de resolverse de acuerdo a las valoraciones sociales experimentadas en este momento histórico de pandemia. Trataremos entonces de encontrar ese equilibrio necesario entre las partes involucradas, como utopía siempre perseguible en una democracia. Por ello, la finalidad de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999), conforme a su Artículo 2, en su esencia, es salvaguardar la libertad de la sociedad y de cada uno de los ciudadanos que la conforman.

Lo descrito se encuentra estructurado en tres partes que consolida el objeto de estudio a saber: una introducción, un desarrollo sobre los aspectos vinculantes a la libertad como derecho humano, así como su vulneración dado el control social ejercido con ocasión al COVID-19 y una reflexión a manera de conclusión sobre los aspectos de interés que permita dilucidar los resultados sobre la realidad en este país, sobre la libertad como derecho fundamental consagrado en la CRBV (1999). El abordaje metódico se enfoca desde lo documental-descriptivo, apoyado en fuentes primarias que sustentan el tema objeto del artículo, según lo establecido en la ya mencionada CRBV y la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948).

### **La Libertad como Derecho Humano ante el control social ejercido en tiempos del COVID-19**

La Libertad es un concepto que rompe con su propio significado porque es una palabra flexible, similar a su contenido. Hoy los miembros de la sociedad universal tienen en riesgo el ejercicio y disfrute de ese preciado derecho. Ser Libre es actuar sin que existan barreras que impidan a los seres humanos hacer lo que deseen, con las únicas restricciones que establecen las leyes. Ser libres se traduce en pensar, decir y actuar, sin sentir que la censura del otro coloca su mirada sobre ti.

Es discernir obviando que tus obras podrían ser juzgadas desde una sola perspectiva de pensamiento.

Ser libre al obrar permite realizar nuestros sueños y alcanzar la felicidad que también es otro concepto abstracto que implica la satisfacción de las metas trazadas en el libro de la vida de cada individuo; porque aunque a veces no se

crea, todos los días escribimos un capítulo de nuestra historia personal que relata el hacer diario y a la vez describe alegrías, sinsabores y éxitos.

Y elegimos reflexionar acerca de la *Libertad*, porque es un concepto invaluable e inspirador para crecer como individuo y que todos los días tratamos de preservar, ya que, ella reside en el interior del alma de cada individuo y desde allí, te habla al oído preguntando si eres verdaderamente libre. Sobre este asunto tenemos serias dudas, porque la ruptura con las actividades laborales que estaban diseñadas sobre la base de los roles mayoritariamente dependientes, evidencia la existencia de una relación cuyo resultado consiste en satisfacer necesidades. Vivimos continuamente luchando por mejorar la calidad de vida, por producir y alcanzar un mejor status.

### **La Libertad: un Derecho Fundamental**

El Diccionario de la Real Academia Española (2019, p.1), define la Libertad, de la siguiente forma: *(Del lat. libertas, ātis)*.

1. *Facultad natural que tiene el hombre de obrar de una manera o de otra, y de no obrar, por lo que es responsable de sus actos;*
2. *Estado o condición de quien no es esclavo.;*
3. *Estado de quien no está preso.*

De igual manera, el Diccionario de la Real Academia Española (*ibidem*) también la define como: *"la facultad o capacidad del ser humano de actuar según sus valores, criterios, razón y voluntad"*. La libertad ha sido, es y seguirá siendo uno de los puntos más álgido en el estudio filosófico. Se encuentra ligada al hombre, como expresión misma de su naturaleza. Su proceso evolutivo social, conllevó a que las expresiones como la libertad, sufriera una

alteración jurídica, cuando el hombre mediante el pacto social cedió su libertad natural, para recibirla como una libertad social.

En nuestro ordenamiento jurídico, lo encontramos establecido en el Artículo 44 de la CRBV (1999), que expresa:

*... La libertad personal es inviolable, en consecuencia:*

*1. Ninguna persona puede ser arrestada o detenida sino en virtud de una orden judicial, a menos que sea sorprendida in fraganti. En este caso será llevada ante una autoridad judicial en un tiempo no mayor de cuarenta y ocho horas a partir del momento de detención. Será juzgada en libertad,... según las razones determinadas por la ley y apreciadas por el juez o jueza en cada caso.*

*2. Toda persona detenida tiene derecho a comunicarse de inmediato con sus familiares, abogado o abogada o persona de su confianza, y éstos o éstas, a su vez, tienen el derecho a ser informados o informadas sobre el lugar donde se encuentra la persona detenida, a ser notificados o notificadas inmediatamente de los motivos de la detención... (p. 280)*

Todo esto implica, que la libertad no sólo deba entenderse en un sentido individual, sino también, como un asunto social y hasta político. Las concepciones filosóficas abstractas dentro del cual sitúan a la libertad como un elemento inherente a su naturaleza, ha tenido repercusiones en la vida social. Es así, como el hombre considerado como persona, está dotado de la potestad libertaria.

Por consiguiente, la libertad en su nivel más alto emerge cuando la persona sujeto de derechos inviolables, es reconocida como tal. Jurídicamente la

libertad es un derecho natural e imprescindible del hombre que en consecuencia, debe ser considerada como una facultad que afecta a todos sin excepción.

Y es a partir de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789, p. 2), en donde se afirma que la libertad “... *consiste en poder hacer todo lo que no daña a los demás*”. Es decir, que el goce de este derecho debe estar limitado exclusivamente en razón de asegurar a los demás el mismo derecho, y como, en una sociedad democrática, tal limitación no puede hacerse sino mediante ley, habría que concluir afirmando que la libertad es el derecho de hacer todo lo que no está prohibido por las leyes.

Asimismo, la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), dispone en su Artículo 3, lo siguiente: “*Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona. Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso, ni arrestado o desterrado*” (p. 4).

El mismo tratamiento recibe el Artículo 9 del Pacto Internacional sobre Derechos Civiles y Políticos (1966), y le adiciona que: “*toda persona que haya sido ilegalmente detenida o presa, tendrá derecho efectivo a obtener reparación*” (p. 4). De igual manera, la Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José, 1969), en su Artículo 7, agrega:

1. *Toda persona tiene derecho a la libertad y a la seguridad personal*
2. *Nadie puede ser privado de su libertad física, salvo por las causas y en las condiciones fijadas de antemano por las Constituciones Políticas de los Estados Partes o por las leyes dictadas conforme a ellas.* (p. 4)

En el siguiente gráfico se presentan discriminadas las Garantías Individuales que representan Garantías Constitucionales.



**Gráfico1:** *Las Garantías Individuales*  
Fuente: (elaboración propia)

Estas garantías Constitucionales son derechos mínimos que pueden ser garantizados por la Constitución, por Tratados y Convenciones Internacionales en materia de derechos humanos y ratificados por nuestro país.

Existen muchas acepciones del significado de Libertad, así el valor de la libertad es considerado como un valor amplio entre los valores sociales, humanos, religiosos y democráticos. Razón por la cual, la libertad como valor debe ejercerse desde la individualidad de cada persona, destacamos entre ellos: Libertad de expresión, libertad de religión y libertad financiera o económica, enunciados en nuestra introducción. Al respecto, podemos afirmar que la problemática de los derechos humanos rebasa la lógica jurídica,

por tanto, sus fundamentos teóricos se amplían a la ciencia política y sociología política, aunado a los argumentos de las relaciones internacionales. Por tal razón, son múltiples sus fundamentos teóricos, en este caso se circunscribe a la Carta magna y los Tratados Internacionales, por referirse a la libertad personal.

La libertad de expresión, es considerada como un derecho fundamental, el cual se encuentra contenido en el Artículo 57 de la CRBV (1999), titulado "*Derecho a la libre expresión del pensamiento*", que dispone lo siguiente:

*... Toda persona tiene derecho a expresar libremente sus pensamientos, sus ideas u opiniones de viva voz, por escrito o mediante cualquier forma de expresión, y de hacer uso para ello de cualquier medio de comunicación y difusión, sin que pueda establecerse censura. Quien haga uso de este derecho asume plena responsabilidad por todo lo expresado. No se permite el anonimato, ni la propaganda de guerra, ni los mensajes discriminatorios, ni los que promuevan la intolerancia religiosa... (p.285)*

De igual manera, la libertad de religión y culto, considerada aquella capacidad y criterio de persona para escoger y ser parte de una religión determinada, el cual dispone el Artículo 59:

*... El Estado garantizará la libertad de religión y de culto. Toda persona tiene derecho a profesar su fe religiosa y cultos y a manifestar sus creencias en privado o en público, mediante la enseñanza u otras prácticas, siempre que no se opongan a la moral, a las buenas costumbres y al orden público. Se garantiza, así mismo, la independencia y la autonomía de las iglesias y confesiones religiosas, sin más limitaciones que las derivadas de ésta Constitución y la ley... (p. 286)*

Y la libertad económica tiene su fundamento en el Artículo 299, que establece:

*... El régimen socioeconómico de la República Bolivariana de Venezuela se fundamenta en los principios de justicia social, democratización, eficiencia, libre competencia, protección del ambiente, productividad y solidaridad, a los fines de asegurar el desarrollo humano integral y una existencia digna y provechosa para la colectividad. El Estado conjuntamente con la iniciativa privada promoverá el desarrollo armónico de la economía nacional con el fin de generar fuentes de trabajo, alto valor agregado nacional., elevar el nivel de vida de la población y fortalecer la soberanía económica del país, garantizando la seguridad jurídica, solidez, dinamismo, sustentabilidad, permanencia y equidad del crecimiento de la economía, para garantizar una justa distribución de la riqueza mediante una planificación estratégica, democrática, participativa y de consulta abierta...(p. 366)*

Ahora bien, después de analizar la libertad como derecho humano, desde estas tres libertades como valor, pasamos a enfocar las medidas de **Control social ejercido en tiempos del COVID-19**, que si bien es cierto hay opiniones encontradas al respecto, se visualiza una vulneración generalizada de estas libertades, tanto a nivel nacional, como a nivel mundial, que enfocamos desde distintas vertientes:

Ante la situación de la pandemia se ha generalizado una desinformación sobre esta enfermedad, protocolo, prevención y recomendaciones, a pesar de que los ciudadanos se mantienen informados entre sí, existe una ausencia de información sobre su realidad en Venezuela, existiendo un gran riesgo a nuestros derechos humanos, de estar debidamente informados, datos que son público y notorio en la realidad venezolana.

Precisamente esta crisis ha servido de pretexto en muchos países para adoptar y aplicar medidas represivas con fines no vinculados con la pandemia, tal como: restricciones a la libertad de tránsito, manifestación por redes sociales, restricción a libertad de manifestar, medidas privativas de libertad, vulnerando así los derechos fundamentales consagrados en la Constitución, que resulta preocupante hoy día.

En este sentido, Chirinos (2020), en *Análisis sobre COVID-19 y los Derechos Humanos para atender a la Pandemia*, sostiene que:

*... Los gobiernos deben proteger la vida de los ciudadanos con planes e intervenciones fundadas en el respeto a los derechos humanos y las garantías digitales. Es la recomendación en la que insisten Oficinas de Naciones Unidas, Comisión Interamericana de Derechos Humanos, la Organización para la seguridad.... Estas instancias han mostrado su preocupación por el control de las libertades en los decretos de emergencias, las medidas de censura, la penalización de las opiniones en internet y la desinformación que se ha esparcido en entornos digitales y comunicación a la par del nuevo coronavirus. La prioridad es la salvaguarda del derecho a la salud, el acceso al servicio de agua corriente, el amparo de los migrantes, el respeto a las libertades informativas, la protección de datos personales y los derechos digitales... (p. 1)*

Asimismo, en relación a este tópico, Bachelet (2020) como Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, declaró:

*... Los confinamientos, las cuarentenas y otras medidas de esa índole orientadas a combatir la expansión del COVID-19 deben aplicarse siempre en la más estricta observación de las normas de derechos humanos y de*

*manera proporcional". El nuevo coronavirus "pone a prueba nuestras sociedades y todos aprendemos y nos adaptamos a medida que respondemos al virus. Pero es preciso que la dignidad y los derechos humanos sean los pilares fundamentales de ese esfuerzo y no una consideración accesoria... (p. 1)*

Por su parte, las Naciones Unidas, la Corte Internacional de Derechos Humanos (CIDH y la Organización para la Seguridad y la Cooperación en Europa, en declaración conjunta) en comunicado de prensa, citado por Chirinos (2020), refieren que:

*Los gobiernos de todo el mundo están obligados, en virtud de las normas de los derechos humanos, a proporcionar información fidedigna en formatos accesibles a todos". Advierten que, "cualquier intento de penalizar la información relativa a la pandemia puede crear desconfianza en la información institucional, retrasar el acceso a información fiable y tener un efecto silenciador en la libertad de expresión... (p.1)*

Por ello, es importante que en algunas de las medidas de control social dictadas que vulneren los derechos humanos deben restringirse de inmediato, uno de los más afectados son: el de la censura, acceso a la información, privación de libertad sin garantías procesales, garantías digitales, protección de datos personales, libertades de estado de emergencia, vulnerándose así el derecho a libertad de expresión de las personas y acceso a la información, así como limitar la capacidad de protegerse ante los casos que padece la población infectada.

A pesar de que el Control Social, es definido como: "*una serie de medidas, valores y acciones implementadas para asegurar el orden en la sociedad*"

(Ortiz, 2016, p.4), existen diversas contrariedades a las aplicadas en el país que contradicen lo expresado. Por tanto, para mayor argumentación conviene resaltar dos normas de control social: *las informales y las formales*. Las primeras intervienen en la socialización de los individuos, incian a temprana edad y se van reforzando, en la medida de su maduración e integración a la sociedad, ellas son: la familia, escuela, medios de comunicación, religión, organización de masas, grupos informales y la comunidad, entre otros.

Por su parte, las normas de control social formales, son aquellas que se implementan a través de estatutos, leyes, son regulaciones contra las conductas no deseadas. Son dictadas por el Estado a través de sus instituciones, por medios realmente coactivos, que van desde las sanciones hasta privación de libertad. De allí, la importancia de diferenciar el tipo de control social y quien lo ejerce. Tal es el caso de las disposiciones que amparan al individuo en sus derechos fundamentales consagrados en la CRBV (1999), y que todo ciudadano debe conocer para adecuar su conducta según las normas que la determinan.

### **Reflexión conclusiva**

La reflexión sobre la libertad apunta a recobrar ese concepto plenamente; porque el encuentro con nosotros mismos en este proceso de aislamiento obligado, es una oportunidad para convertirnos en individuos que crean en sí mismos para apostar por una vida mejor. Es el instante para transformarnos en creadores de conocimiento, en seres inspiradores para la construcción de un mundo que soporte su desarrollo sobre la base de la educación; porque la ignorancia está condenada a desaparecer para que florezca el bienestar.

Es necesario recobrar el camino recto del éxito. Vivir luego de esta crisis, implica comprender que la vida es un regalo que nos obsequió Dios para convertirnos en el mayor de sus milagros. La etapa post-COVID-19, invita a mirar al prójimo no en forma compasiva, sino con respeto y consideración, otorgándole su justo valor en un espacio social en que todos somos importantes.

Después de todo, seremos libres de valorar, bajo la premisa del aprendizaje continuo, la complejidad de la vida que puede volverse sencilla en el gozo de todas aquellas cosas que antes no valoramos y que ahora añoramos, como el acto de respirar, abrazarnos, socializar, reír con los amigos y hasta enojarnos. Probablemente, esta lección de vida es el comienzo para sembrar la semilla de espiritualidad que seguramente empoderará nuestra forma de ser, hacer y pensar de manera positiva.

En consecuencia este derecho, hay que entenderlo como la garantía jurídica del individuo con respecto al poder, orientado a evitar no sólo la privación de su libertad, sino también, cualquier forma arbitraria de represión. Cumple así dos objetivos: de un lado, le garantiza ejercer sus libertades sin temor alguno, siempre y cuando sus actuaciones se ajusten a los límites establecidos por el marco de la legalidad; y por otro lado si se sospecha que ha trasgredido esos límites, siendo destinatario de las sanciones correspondientes, aún está protegido de cualquier represión de naturaleza arbitraria, como por ejemplo las garantías fundamentales del debido proceso y derecho a la defensa, que goza todo ciudadano y para presumirse inocente hasta no se pruebe lo contrario (Presunción de inocencia), contenidos en el Artículo 49 de la ya referida constitución como derechos civiles. De lo afirmado, podemos inferir que el derecho a la seguridad de las personas, consiste en la protección de total de sus libertades, permitiendo su ejercicio en forma normal.

## Referencias

- Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas. (1948, 10 de diciembre). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Resolución 217 A (III).
- Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas. (1966, 16 de diciembre). *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*. Estados Unidos. Resolución 2200 A(XXI).
- Bachelet, M. (2020, 28 de abril). Comisionada para los Derechos Humanos. *Consejo General de las Naciones Unidas*. Ginebra.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 36860 (Extraordinario). Diciembre 30, 1999.
- Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano. (1789, 26 de agosto). Francia. Documento disponible en: <https://www.unidosporlosderechoshumanos> [20/05/2020]
- Chirinos, M. (2020). *Análisis COVID-19. Derechos humanos para atender la Pandemia COVID-19*. Recomendaciones de la Oficina de Naciones Unidas, Comisión Interamericana de Derechos Humanos, la Organización para la seguridad. Disponible en: [https://prodavinci.com/derechos-humanos-para atender-lapandemia-de-covid-19/](https://prodavinci.com/derechos-humanos-para-atender-lapandemia-de-covid-19/) [20/05/2020]
- Naciones Unidas, la CIDH y la Organización para la Seguridad y la Cooperación en Europa (2020). Disponible en: [https://prodavinci.com/derechos-humanos-para atender-lapandemia-de-covid-19/](https://prodavinci.com/derechos-humanos-para-atender-lapandemia-de-covid-19/) [20/05/2020]
- Organización de los Estados Americanos.(1969, 22 de noviembre). *Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José de Costa Rica)*. Departamento de Derecho Internacional.
- Ortiz.(2016). *Control social*. Documento disponible en: <https://designificados.com/control-social/>. [20/05/2020]
- Real Academia Española (2019). *Diccionario de la lengua española* (23a ed.). España: autor. Disponible en: <https://del.rae.es> [20/05/2020]

## TRANSFORMACIÓN Y RENACER DESDE LA ESPIRITUALIDAD

### TRANSFORMATION AND REBIRTH FROM SPIRITUALITY

Marina Martínez

[marinamartinez8@gmail.com](mailto:marinamartinez8@gmail.com)

ORCID 0000-0002-8151-645X

Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación. Valencia, Venezuela

Recibido: 06/08/2020 - Aprobado: 16/11/2020

#### Resumen

La distinción existente, entre hombre y otros seres de la naturaleza, estriba en su espiritualidad. El hombre tiene la capacidad de desarrollarla y hacerla crecer como todas las otras dimensiones. El foco central de este artículo va dirigido a hacer una reflexión hermenéutica de la importancia del encuentro con esa fuerza interna, decisiva para el desarrollo personal. Se trata de una fuerza interior que viene de adentro, de lo íntimo del ser; procura el perfeccionamiento y re-significación de la vida humana. Desde esta mirada, se dinamiza el poder conocer nuestro mundo interno, cambiar, transformar y renovar la cosmovisión de nuestra vida, necesaria, en tiempos críticos, que impide emerger otras percepciones, actitudes y valores en pro del perfeccionamiento del ser humano.

**Palabras clave:** Espiritualidad, transformación, renovación, aprendizaje.

#### Abstract

The distinction, between man and other beings of nature, is based on their spirituality. Man has the ability to develop it and make it grow like all other dimensions. The central focus of this article is aimed at making a hermeneutical reflection on the importance of the encounter with that internal force, decisive for personal development. It is an inner force that comes from within, from the innermost being; seeks the improvement and resignification of human life. From this perspective, the power to know our internal world, change, transform and renew the worldview of our life, necessary in critical times that prevent the emergence of other perceptions, attitudes and values in favor of the improvement of the human being, is energized.

**Keywords:** Spirituality, transformation, renewal, learning.

## Introducción

Una de las características del mundo actual es la incertidumbre, lo inesperado. Partiendo del paradigma de la complejidad, parece que el ser humano no está preparado para enfrentarse a la falta de certezas y lo inesperado. La ciencia ha construido un mundo con base en pequeñas evidencias y errores, demostraciones de ello, son innumerables como la que padece, hoy día, la humanidad con la llamada enfermedad de un virus que hasta el presente no hay forma de contrarrestarlo y eliminarlo. Por otra parte, la velocidad con la cual transcurre el tiempo, el avance en las tecnologías de información, la comunicación, la obsolescencia, el consumismo son factores tan estresantes que, a veces, rompe con el equilibrio armónico de nuestra integridad.

No se trata de cosas creadas por el hombre, es el saber, el conocimiento con propósito, con la intención de preparar nuestras mentes para esperar lo inesperado y ser capaz de afrontarlo. Según Savater (1999): "...lo principal no es producir más riqueza o desarrollo tecnológico,... cosas que no son desdeñables, sino que lo fundamental de la humanidad es producir más humanidad, es producir una humanidad más consciente de los requisitos del ser humano" (p. 32). En tal caso, la idea es emprender una búsqueda para separar los obstáculos que impiden una vida sana basada en cambios de actitudes y valores, adoptar una postura filosófica ante la vida y trascenderla.

El hombre es un ser social, con su individualidad y cosmovisión, dotado o equipado con potencialidades a veces inexploradas, porque vivimos en una realidad donde se exterioriza lo material, se valora el poder tener y se crea, también se actúa desde valores desligados de lo humano, del verdadero ser que habita en la interioridad de cada persona. Esta postura impide mirarnos a nosotros mismos, en todas las dimensiones (biopsicosocoespiritual). No nos

ocupamos del conocimiento de sí mismo o de saber sobre nosotros, sino a través de los ojos de la realidad externa, artificial. Es una especie de ceguera, de velo que bloquea el poder interno del ser que somos.

Muy acertado ha sido Morín (1999), cuando expresa que la racionalidad lleva al error y la ilusión siendo uno de los aspectos referidos a las cegueras del conocimiento, porque opacan al ser. A juicio de este autor: “La racionalidad se cree racional, porque constituye un sistema lógico perfecto basado en la inducción o deducción, pero se funda sobre bases mutiladas o falsas y se niega la discusión de argumentos y la verificación empírica” (p. 21).

Adoptar un racionalismo que no admite más que su cuerpo lógico, deductivo e inductivo, que ignora los seres, la subjetividad, el mundo de afectividad, la vida se convierte en una irracionalidad. Por su parte, la racionalidad o ser razonable cuando ocurren las cosas, tiende a reconocer el amor, el afecto, las dudas, el arrepentimiento, no se extralimita, ni se cree superior. Debemos conocer los errores y profundizar en sus causas. Por ello, el ser humano busca la manera de expresarse con todo lo que es y eso forma parte del conocimiento y del aprendizaje. Se trata, como refiere Echeverría (2017): “de un ser humano que busca alcanzar modalidades de ser, que se hallan más allá de sí mismo en el presente, que reconoce en la vida un camino no solo de cambio, sino de renovación aprendizaje y trascendencia” (p. 69).

En función a lo anterior, se puede deducir que las necesidades espirituales lo sentimos todos a cualquier edad, de ellas, emergen las grandes preguntas de la vida. En este sentido, a temprana edad, muchos son los niños que muestran necesidades espirituales, vivencian un mundo desarraigado de humanidad por la ausencia de amor, de ternura, de respeto a su dignidad, de desigualdad, discriminación, ellos preguntan según su edad, buscando respuestas

conscientes, reflexivas que deben ser atendidas. En virtud de ello, la educación debe centrar su atención o atender la espiritualidad humana, pues el ser espiritual, estimula la obtención de elevados niveles de conciencia, de despertar y mirar la vida como un inmenso horizonte de transformación y aprendizaje. Por supuesto que no es una tarea fácil, no obstante existe la necesidad por encontrar un sentido a lo que se hace. Esta fuerza que nace desde nuestra interioridad, es la que conduce a la búsqueda de un propósito, adoptando un nuevo estilo de vida.

Siguiendo algunas ideas expuestas por Benavent (2014), relacionadas con el significado de la espiritualidad, conviene destacar que hay quienes la vinculan a la religión, otros a un ser supremo, a una energía vital, algunos de sus autores han mostrado interés por el tema espiritual y la espiritualidad, entre ellos, encontramos a Jung (2012), quien la define como una necesidad positiva y esencial vinculada a la necesidad de los individuos de creer de acuerdo con valores que dan sentido a su vida y mantiene un sentimiento de esperanza.

Desde la perspectiva budista, la espiritualidad invita a tener compasión con uno mismo y con los otros, purificar los deseos que son la fuente del dolor y la decepción. La espiritualidad judía, cristiana e islámica es cada una, a su manera, espiritualidades de aceptación de uno mismo, puede compararse con una luz que aclara, anima, motiva e inspira. Para el hinduismo, se trata de un equilibrio o paz interior, como una búsqueda de armonización de uno mismo, con la sociedad, con la naturaleza, con el cosmos, con la divinidad.

Por su parte, Frankl (2012) destaca la voluntad de sentido como eje de la espiritualidad y como una motivación para el desarrollo humano. Otro punto de vista es el de la psicología que la representa como el centro del ser, se concreta en la reflexión sobre la existencia y los valores. Asimismo, hay

quienes ven la espiritualidad como una trascendencia del ego, es decir, ir más allá de uno mismo. Como puede advertirse, todas estas posturas espirituales aluden al sentido de la vida, a la integridad humana, los valores de que se deben encarnar para vivir humanamente con armonía, paz interior, ser compasivo, cuidar de sí mismo y de los otros.

Todas estas apreciaciones anteriores apuntalan al mundo interior de la persona, al centro de su ser. Las respuestas que no se consiguen afuera, en lo superficial, en el mundo externo. Desde el punto de vista de quien educa, es esencial entender la importancia de no descuidar la dimensión espiritual en conjunción con las otras. De acuerdo con Benavent (2014): “La práctica de la educación social es invitar al otro a descubrir y poner atención a en la energía vital que lleva dentro, es dar el paso para trabajar para el otro y por el otro” (p. s/n).

Entenderemos la espiritualidad como una fuerza interna que todos tenemos, pues mediante ella: “El ser como sujeto de significaciones se hace un lugar en el mundo y para el mundo.” (Palacio, 2015, p. 3). Es parte del camino hacia la evolución orientada a enrumbar las acciones para lograr conseguir el fin último: la felicidad, tal como lo planteó

Aristóteles, (1988), cuando decía que “La Trascendencia es un concepto que designa todo aquello que va más allá o que se encuentra por encima de determinado límite” (p. s/n). Está vinculado con superar una barrera. Por su parte, Kant, citado por León (2013), concebía la trascendencia como la capacidad de la razón para acceder a un nivel de conocimiento superior a los conocimientos del mundo. Adoptar cambios en la vida precisa de razones importantes como sentir gran motivación, tener determinación, convicción y atender a la intuición

## Educación y aprendizaje

Humanizar es la tarea esencial de la educación. Esto significa enseñar a vivir como seres humanos, enseñar a amar y ser libres. Por tanto, el papel de la educación y del aprendizaje es esencial para construir una vida más humana. Bajo estas ideas, debe enfocarse en sacar de adentro, desde la interioridad, el potencial humano que todos tenemos y muchos ignoran. Aprender a ser más compasivo, honesto, sensible, tolerante, amoroso, agradecido, responsable consigo mismo y los demás, solidarios, a compartir. Es fundamental el valor de la educación y el aprendizaje para despertar la conciencia de sí mismo, el cuidado de sí y de los otros, enseñar habilidades para la introspección reflexiva, expresarla desde la interioridad de ser, de esta manera, desde muy temprana edad se va formando la vida espiritual en conexión con las otras dimensiones.

Ciertamente, en concordancia con Benavent (2014), la dimensión espiritual de la persona va madurando al mismo tiempo que lo hacen las otras dimensiones. Los niños reconocen y expresan sus ideas de tipo espiritual, muestran necesidades especiales que los educadores deben reconocer para afianzar y consolidar las experiencias de solidaridad, acompañamiento, humildad, compartir, tolerancia, respeto entre otras cualidades humanas. Es así, como se puede decir que la educación y, con ella, el aprendizaje verdadero se conciben como un proceso dirigido a iluminar todas las dimensiones del ser.

Por ello, el educador tiene ante sí, un gran reto en cualquiera de los niveles educativos en un siglo tan complejo, plagado de actitudes y valores consumistas, violento, racista, injusto donde se presencian acciones inhumanas e irracionales, además impera la superficialidad en la creencia de

que, como arguye Pérez (2004) “...vivir es seguir rutinariamente, los caminos que marcan las modas, el mercado, la publicidad, las costumbres, los dirigentes, una religiosidad desencarnada, hecha a la medida de sus temores y caprichos” (p. 47).

El reto de educar en el siglo XXI es derribar esos velos impuestos y extendidos desde un sistema capitalista, global, materialista, han producido la ceguera del hombre, no dejan traslucir el ser que verdaderamente somos. Se trata de un llamado a un aprendizaje profundo desde la interioridad de la persona. Siendo así, resulta claro que educar para la vida es una tarea compleja. Más aún que educar -como expresa el autor- implica ayudar al estudiante a conocerse, valorarse y emprender con honestidad el camino de la propia realización. Resulta muy complejo; un gran desafío en un mundo globalizado bombardeado de poderosos medios de comunicación y tecnología. Pero ¿Cuál es el reto que enfrentamos en pleno siglo XXI? Siguiendo las ideas expuestas por Echeverría (2017): “El desafío es de hacer de la vida una oportunidad de transformación del ser que somos, de inventar al ser que aspiramos y de convertirnos en él. Más que preservar el ser, nuestro desafío implica transformarlo” (p. 62).

Dentro de este marco, la educación juega un papel estelar, la que se genera en el seno familiar, la formal y la informal cada una aporta al ser del hombre, siendo de mayor envergadura la educación familiar y la formal. Desde estas estructuras, se han de aprender habilidades para la vida. Es por ello que, uno de los aspectos fundamentales es aprender para toda la vida. Al respecto la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1996) en informe de la Comisión Internacional sobre la educación del siglo XXI, resalta y prioriza los pilares del saber ser y saber convivir por encima de otros, dado que son el fundamento de una vida.

Visto de esta forma, saber ser y saber convivir son los pilares de mayor peso por cuanto conducen al autoconocimiento “mientras más profundo sea el conocimiento de la persona sobre sí misma más probabilidad tendrá de tomar decisiones adecuadas, seguir aprendiendo y alcanzar metas que se proponga, en lo personal, profesional o académico” (Giráldez y Sué, 2017 p. s/n). Desde el punto de vista, se da importancia a la inteligencia emocional y su papel sobre el autoconocimiento como parte del aprendizaje “...es la capacidad de reconocer las propias emociones en el momento en que se producen y saber cómo se suele reaccionar en distintas situaciones” (Bradberry y Greaves, 2012 p. s/n). En este sentido, cabe resaltar la importancia de hacernos conscientes de nuestras emociones aun cuando su intensidad suele variar en las personas, hay quienes las viven intensamente otras de manera más apacibles.

En este orden de ideas, es el momento propicio para referirnos a situaciones negativas o dañinas que provocan reacciones emocionales intensas, algunas se deben a circunstancias personales, otras a factores externos que nos afectan de acuerdo a cómo lo percibimos, la capacidad de análisis, la calidad de reflexión, el propio nivel de conocimiento acerca de nosotros mismos, así como la realidad en la que interactuamos. Sí nos vemos en una situación incómoda que afecta el estado de ánimo ya sea, porque se expande más allá de lo esperado, se despiertan sentimientos, actitudes de manera inconsciente, que hacen difícil una reflexión consciente, lo cual significa que no estamos a la altura del autoconocimiento necesario para afrontar la situación. Las preguntas por lo que vivimos surgen, pero buscando respuestas en lo externo y no nos miramos a nosotros mismos.

Un ejemplo patente es el de la pandemia mundial del coronavirus, un evento inesperado vivido, propio del siglo XXI, experimentado por millones de personas en el mundo. Sin duda, ha sido un fenómeno que ha desvelado y

puesto a prueba las dimensiones del ser humano en el ámbito social, personal, familiar, espiritual, así como, la expresión de nuestras emociones, sentimientos, actitudes, creencias, valores, resistencias, aspectos que son parte del aprendizaje.

Siguiendo el hilo discursivo, de un evento como este, dada su magnitud perjudicial, se ha podido evidenciar la manifestación de una variedad de reacciones frente a la enfermedad más contagiosa y letal de la segunda década del siglo del presente siglo, que van desde actitudes light hasta los que ignoran o le dan poca importancia, mientras otros dan muestra de actitudes más conscientes y razonables. Sorprenden, a veces, algunas de las reacciones por cuanto se trata del don máspreciado, es decir; la vida.

Sin duda que la realidad de esta situación ha afectado todas las dimensiones del ser, siendo las más notorias la psicoemocional, pero ha activado la importancia de la dimensión espiritual – que todos sin excepción tenemos - motivado no solo por la alta peligrosidad que representa como factor de riesgo para la humanidad, sino por la necesidad obligante de hacer cambios en el estilo de vida, valorarla y, sobre todo, adaptarse a un nuevo estilo de vida.

Por tanto, es fundamental revisar los comportamientos, creencias, actitudes sobre todo el nivel de autoconocimiento, esencial para fortalecer nuestro mundo interior, aprender a conectarse con esa fuerza que viene desde dentro de nuestro ser. Todos estos aspectos vinculados con el aprendizaje y las habilidades para la vida que facilitan la adopción de otra cosmovisión del mundo en que vivimos, ser capaz subjetivarse, esto es, capaz de comprender el mundo sin perderse en las superficialidades. Por ello, la espiritualidad como señala Palacio (2015) "...es la puerta moral que está abierta a las vías de la transformación que posibilita la significación de cada espíritu y la expansión

de sus ideales” (p.3). Se debe entender la espiritualidad como una fortaleza que alienta, posibilita enfrentar y afrontar cualquier vicisitud en un mundo tan complejo y riesgoso como el que vivimos.

La vida es un aprendizaje de lo que somos, seremos y queremos ser. En este sentido, el propósito de este artículo es abrir una puerta hacia las posibilidades de transformarnos siendo lo que verdaderamente somos, porque muchos no somos capaces ni conscientes para reflexionar sobre los aspectos positivos que pudiéramos adoptar para transformar y renovar actitudes, valores, creencias cuando se pretende adoptar una postura ante la vida. La idea es una vida con sentido, con esperanza, amor, significativa en todo momento. El mundo no siempre es el mismo, el cambio si es permanente y con éste el ser humano debe asumir nuevos retos, arriesgarse, conocerse a sí mismo, tomar conciencia de las necesidades que la vida reclama, pues, Toro (2011) “La vida es una mezcla de luces y sombras, de bueno y de malo, de debilidad y de fortaleza. Estos son factores positivos y negativos que nos da miedo conocer” (p. s/n). En este sentido, se puede decir que “el autoconocimiento es el mayor logro en la vida.” Saber quién eres, cómo eres, hacia dónde vas, por lo tanto, está vinculado con nuestra identidad personal y crecimiento espiritual.

### **Aprender desde la espiritualidad es rescatar el sentido de la vida**

Todos tenemos una espiritualidad que no tiene que estar vinculada a la religiosidad, aunque esta última es una de las formas de expresarla. La vida es un proceso de aprendizaje y como tal ha de favorecer ese conocimiento de la interioridad del ser, de encontrarnos con nosotros mismos, conocernos cómo somos, es decir, autoconocernos. En estos tiempos tan convulsionados,

la vida se torna incierta, difícil, no obstante, el ser humano intuye la existencia de una fuerza vital, interna que va más allá del ego, sobre todo, aquellos egos inflados, descontrolados que percibimos en acciones destructivas, egoístas, insensibles, en fin, inhumanos.

Cuando se ha perdido el sentido, surgen las interrogantes por la vida: *¿Por qué? ¿Cómo? ¿A dónde voy?* Reconocer que contamos con un poder más fuerte que el ego contaminado, para dirigir nuestra voluntad. Ese aprendizaje es parte de la vida, conformado por la actitud reflexiva desde nuestro mundo interno. Esta es la postura previa al cambio, a visualizar y construir una transformación de nuestro estilo de vida, de mirar las cosas desde esa perspectiva espiritual, desde esa fuerza que alienta una transformación real.

En virtud de lo anteriormente dicho, las circunstancias amenazantes del mundo actual que han llevado a los gobiernos según su postura a adoptar medidas protectoras de la vida humana, sin duda son la clave más apropiada por el momento. En Venezuela, definitivamente, se siguen las propuestas emanadas por la Organización Mundial de la Salud (OMS) para cuidarse, cuidar la familia y del otro, pese a algunas actitudes intransigentes, irreflexivas, encontramos otras más conscientes, disciplinadas, coherentes, aun cuando, se muestran los efectos negativos que ha generado la pandemia.

Esto ha de servirnos para centrarnos a tomar una actitud reflexiva sobre los riesgos que implica la vida, cómo buscar aprender otros conocimientos para aplicarlos y lograr una vivencia armónica en medio de cualquier turbulencia. Esto tiene que ver con nuestra espiritualidad de introducirnos en nuestra interioridad como seres humanos vinculada a lo que somos como personas. En medio de este mundo materialista, consumista, plagado de egocentrismos en que se ignora que somos seres frágiles y se puede alcanzar mejores niveles

de felicidad, es necesario comprender que la vida es fundamental pero cuando se llena de sentido y de significado.

### **Tiempo de crisis y de acercamiento a la espiritualidad**

El escenario de la segunda década del siglo XXI ha generado sucesos inesperados, estresantes e inseguros por diversas razones, entre las cuales se mencionan los sistemas políticos que develan sus debilidades, la imposición de economías a países, bloqueos de cualquier orden debido a la competencia desmesurada, el racismo, la violencia, enfermedades mortales entre otras muchas razones que afectan en gran parte a la humanidad. ¿Qué razones pudiéramos esgrimir para estar viviendo la situación actual? En lo esencial, es una crisis de valores que predomina en la sociedad donde se fomenta el consumismo, el individualismo, la falta de honestidad, la irresponsabilidad, la competencia desmedida, la falta de compromiso, el libertinaje. El éxito se puede lograr mediante el fracaso de los demás.

Sin duda, los seres humanos vivimos bajo estados de angustias, depresión, desesperanza, haciéndonos preguntas, buscando respuestas. No obstante, cualquier crisis tiene una salida, pide y exige la necesidad de adoptar cambios y transformaciones. Ya sabemos según Heráclito de Éfeso que lo único permanente en la vida es el cambio, so pena de estatizarnos y estancar el progreso como persona, porque nos anclamos en lo pasado, lo que ya no funciona ni evoluciona. Asimismo, ocurre con la energía que no desaparece, se transforma y esa transformación debe venir desde lo más profundo de nuestro ser, para su evolución positiva y su renovación en pensamientos, creencias, actitudes valores. De modo que, si la espiritualidad humana es energía vital, puede transformar, positivamente, nuestra manera de ser,

transformar el estilo de vida perjudicial, los vicios, la arrogancia, la intolerancia, la falta de solidaridad, el desamor.

Las apreciaciones anteriores permiten inferir que, ese es el camino de la búsqueda que debemos emprender, empleando nuestros recursos internos y los dones con que la creación nos ha dotado, debemos descubrir y ponerlos en acción. Pero ¿Sabemos dónde recurrir ante un mundo tan convulsionado? ¿Qué hemos descuidado que nos debilita para seguir adelante? La idea central de este artículo está centrada en esa búsqueda, adoptando una actitud filosófico-reflexiva desde la espiritualidad, esa dimensión muchas veces olvidada.

¿Cómo aprender, nutrir y valorar la importancia que representa en la vida del ser humano? Estas son parte de la interrogante objeto de reflexión tratando de resignificar nuestra vida.

Como expresa Palacio (2015): *“La cuestión está clara, la espiritualidad siempre abrirá camino a la transformación”*(p. 4). Asimismo, equilibrará el ego dañino, porque al trascenderlo lo anula de perversiones como ser el único y centro de todo sin importar lo otro, lo debilita de acciones engañosas para mantener su poder. Ciertamente que todos tenemos nuestro ego –es algo natural- con el que sentimos, pensamos, actuamos y reaccionamos, pero su excesivo descontrol es perjudicial para enfrentar los retos de la vida humana. Siempre podemos mejorar cuando auto-reflexionamos y miramos internamente nuestro ser, lo cual es posible cuando encontramos esa fuerza espiritual en nosotros mismos.

En tiempos de crisis y de pérdidas de seres queridos, sufrimiento como el actual, puede ser una oportunidad para el desarrollo y crecimiento de la espiritualidad. En este orden de ideas, la Asociación Latinoamericana de

Cuidados Paliativos (ALACP, 2019) define la espiritualidad como “... aquel aspecto de la humanidad referido a la manera en que los individuos buscan y expresan el significado, propósito y la forma en que experimentan su conexión con el momento, consigo mismo, los demás, la naturaleza y lo significativo o sagrado. (s/n). Similares son las apreciaciones de Benavent (2014) cuando refiere que el mundo occidental está redescubriendo esta dimensión interior de la persona y valorar la espiritualidad del ser humano.

A juicio de este autor, existen estudios que hablan sobre el papel que debe tener la espiritualidad en el ámbito de la acción social mencionando el libro *Spiritual diversity in social work practice*, de Edward Canda, citado en Benavent (ob.cit) quien habla de la espiritualidad como un aspecto de la vida y del desarrollo humano, la cual está centrada en la búsqueda de sentido y del objetivo de la vida, de la moralidad y del bienestar. Lo importante de esto es saber que cada quien tiene espiritualidad sea o no religioso y que puede ser expresada de diversas formas ya sea en su individualidad o en grupo, tiene una implicación en la vida de las personas.

*¿Qué aprender de la espiritualidad?* A buscarla dentro de nosotros mismos, descubrirla para desarrollar el objetivo de la vida, lograr paz interior, nutrir con amor lo que hacemos, la integridad personal, coherencia y sentido. La espiritualidad es una fuerza una energía vital que emerge de la interioridad del ser.

No hace referencia a cosas inmateriales o sobrenaturales. Benavent (ob. cit.) expresa que la palabra *spiritu* alude al aliento para vivir, a la fuerza vital (de la misma manera que el griego *pneuma*, el hebreo *ruah*, del sánscrito *prana* o del chino *qui*).

## **Trasformar, cambiar, renovarse es buscar el sentido a la vida**

Encontrar la dimensión espiritual (herramientas para salir adelante, buscar desde lo que somos, valorar en los pequeños detalles la razón de nuestra vida.) Dentro de este escenario, sin dudas que las palabras tienen una fuerza significativa, tienen el poder decir lo que está en nuestro mundo interno. Tanto es así, que con ella podemos sanar, consolar, dar vida, esperanza, paz y generar valores enaltecedores, fundamentales como el amor, pero, como todo valor, tiene su polaridad negativa, las palabras mal utilizadas, también pueden destruir, herir, desatar el odio, la envidia, el egoísmo.

En consecuencia, lo anteriormente expuesto es el reflejo de mundo interior, de lo que se lleva profundamente en tu ser. Dice un versículo bíblico: “De la abundancia de tu corazón hablan tus labios”. Por ello, debemos despertar nuestra espiritualidad, porque el hombre es un ser biopsicosocioespiritual y, como tal, podemos inferir que muchas de las debilidades humanas están vinculadas al desconocimiento de nuestro ser más profundo que reside en la espiritualidad. La humanidad reclama sobre todo amor, amor por sí mismo, hacia el prójimo, a la familia, amor fraternal.

El amor es el máximo valor universal, divino o espiritual que se pueda sentir, lo que se hace con amor sincero es enaltecedor, bien se dice que el amor lo puede todo. No son las cosas materiales, ni el dinero o los placeres con que nos modelan actitudes y creencias perjudiciales. Es necesario salir de la ignorancia e indiferencia del nuestro mundo interior. El verdadero cambio implica un dinamismo, un esfuerzo decidido y la ruptura o quiebre de estilos de vida perjudiciales, ilusorios que nos producen angustias, infelicidad, desamor. Se trata de un despertar de la conciencia al percibir y creer que lo material lo es todo, creándonos un autoengaño y finalmente encontramos un

sin sentido a la vida y a lo que hacemos. Todo esto es posible cuando captemos que: “El amor es como el viento que sopla, no lo vemos, pero lo sentimos” (Tardío, 2013, p. s/n).

De acuerdo con las consideraciones expresadas por Palacio (2015): “La vida es lo único que el ser humano tiene bajo su cuidado” (p.18). Siguiendo este hilo temático, atender la faceta espiritual es vital, porque su desarrollo o evolución influye en las otras dimensiones, facilitan la transformación humana adoptando con convicción nuevos valores, por lo tanto, la vida humana significa un nivel de la re-significación y servicio. A la par de esto, la vida se impregna de sentido, de significado, en consecuencia, se trata de pensar en las posibilidades de comprensión, apertura, visión y trascendencia que suceden en el interior como ser humano, cuando se da a la tarea de ser y de vivir su realidad espiritual.

Otro de los elementos fundamentales con el cual podemos transmitir y expresar nuestra espiritualidad es la mirada. En opinión del autor mencionado, es el recurso más expresivo que tiene el ser humano, con la que podemos decir muchas cosas y hacer sentir cosas, además, habla de nuestro mundo interior. La mirada puede ser penetrante, superficial, indiferente, despectiva, amorosa, sería interesante preguntarnos: ¿Cómo miramos a los otros? ¿Cómo nos vemos a nosotros mismos? ¿Cómo nos expresamos desde nuestra mirada?

### **¿Cómo cambiar, transformarme y renovar mi vida?**

¿Cómo empezar por ser distinto a lo que soy ahora? ¿Qué debo cambiar, como lograrlo? Son inquietudes que invaden nuestro ser, puesto que hay necesidad de un cambio, todo cambia, nada es permanente es, darle sentido a la vida,

buscar significados. Es importante saber que el cambio lo propicia la misma persona, no tiene que buscarlo externamente, generando sus propias estrategias, probando, reemplazando “son miles de recetas que vamos encontrado en el camino para que se produzca ese cambio.” (Tardío, 2013, p.57). No se trata de consumir, comparar cosas, tener buen físico, comprar perfumes costosos, tener un auto, entre otros, aunque hacen parte de un cambio externo, esa no es la actitud que conduce a una transformación o renovación del ser que somos, aun cuando el cambio se ve; es el exterior, pero no se trata de consumir, derrochar, comprar, en la creencia de que es, lo que se ve o muestra externamente.

Lo que se busca no es el cambio exterior sino la transformación. Esta transformación, arguye Tardío (ob. cit.) “...viene dada desde adentro, es desde nuestro interior donde debemos buscar qué cosas son las que necesito para poder sonreírle a la vida, que cosas debemos cambiar en profundidad para estar mejor” (p57). La manera de crecer espiritualmente es impregnar todos los actos de nuestra vida con valores que signifiquen humanidad, como el amor, el perdón, la tolerancia, el agradecimiento, la compasión por el otro, la sensibilidad, el desapego o desinterés material, deslastrarse de los excesos dañinos, la crítica destructiva, ya que todas estas manifestaciones son producto del desencuentro con nuestra interioridad y sus consecuencias son evidencias de la necesidad de transformar lo que somos, qué queremos y hacia dónde vamos.

Por todo lo expuesto, se deduce que en la vida el aprendizaje es fundamental, debemos comenzar por el conocimiento de sí mismo, hacer introspección de nuestras vivencias y acciones, porque somos una unidad que puede verse afectada o perturbada por factores externos a nuestro entorno, pero las respuestas están en la fuerza interna que todo ser humano tiene desde que

nace, su espiritualidad. Para finalizar, en concordancia con el pensamiento de Palacio (2015) hemos de saber que “Entender las formas de ser espiritual desarraigado del valor supremo de la vida, es perder el norte y el rumbo hacia el que camina el espíritu. La vida debe ser abarcada y perfeccionada desde la espiritualidad” (p. 459). Esto implica, caminar con todo lo que uno es como ser biopsicoespiritual, porque somos una unidad.

### **Consideraciones finales**

En medio de los avances de la humanidad, en distintos ámbitos del desarrollo económico, tecnológico, informáticos, científicos, es importante que el hombre se haga de una cosmovisión propia, de su papel en el mundo, de las cosas que lo benefician materialmente y lo que le perjudican o perturban generando desasosiego, angustia, estrés crisis. El progreso de la humanidad no es algo equitativo y se ha vendido como el poder tener cada día más a costa de ser más. Los cambios no están en la moda, la publicidad de los medios.

Cada día se desvelan acciones atroces por carencia de humanidad que evidencian en una crisis de valores humanos por la ausencia del amor fraternal, la gratitud, la compasión, honestidad, compromiso, tolerancia, el servicio, empatía, sensibilidad, el cuidado de sí, la humildad. Se vive en la superficialidad material, se ignora el valor de la vida existente en el planeta. Estas son parte de las razones que le restan sentido y significado a la vida. Nos olvidamos que poseemos un don especial que encontramos en lo más profundo de nuestro interior es la espiritualidad una fuerza alentadora, desapegada de lo artificial y material elementos que impiden la verdadera transformación, aprendizaje y renovación del ser humano.

Como parte de nuestro crecimiento humano y personal, hemos de aprender a mirar dentro de nosotros mismos, observarnos como somos, actuamos, reaccionamos para encontrar la resignificación de la vida humana, como vía del crecimiento espiritual y expresarla con acciones que dignifican a la persona humana frente a la deshumanización. Las manifestaciones que provienen desde la interioridad del ser, están interconectadas con las otras dimensiones (biopsicosocial) siendo la espiritualidad quien procura la homeostasis, el sentido, la esperanza, la alegría de ser como es y experimentar una vida más humanizada a pesar de lo que el mundo externo muestra. Por tanto, somos nosotros o cada uno de nosotros los que debemos procurar el propósito de la vida, no desde lo externo sino en la fuerza de aliento que nos propicia la espiritualidad como dimensión de crecimiento personal, elevación de la autoconciencia y sensibilidad desde el amor.

## Referencias

Aristóteles, (1988) "*Toda comunidad es una comunidad constituidas con miras a un fin*". 1252<sup>a</sup>1. Política. Gredos. Madrid.

Asociación Latinoamericana de Cuidados Paliativos (ALCP) (2019). *Espiritualidad*. Documento Disponible en: <https://cuidadospaliativos.org/uploads/2020/5/Mi%20papel%20como%20Profesional%20de%20la%20Salud%20brindando%20Cuidado%20espiritual%20y%20aliviando%20su%20frimiento%20de%20pacientes%20y%20sus%20cuidadores%20en%20tiempos%20de%20crisis.pdf>. [06/08/2020].

Benavent, E. (2014). *La espiritualidad y educación social*. Barcelona, España: Editorial UOC.

Bradberry, T. y Greaves, Y. (2012). *Inteligencia emocional 2.0: Estrategias para conocer y aumentar su coeficiente*. Madrid. Editorial Conecta.

- Echeverría, R. (2017). *Escritos sobre aprendizaje*. Buenos Aires. Ediciones Granica. S.A.
- Frankl, V. (1991). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona. España. Editorial Herder
- Giráldez, H. y Sué, E. (2017). *Habilidades para la vida: Aprender a ser y aprender a vivir en la escuela*. Biblioteca Innovación Educativa. [Documento disponible en: [https://books.google.co.ve/books?id=inbHDwAAQBAJ&printsec=frontcover&q=Giraldez+y+Sue&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjv\\_JjI4ubrA](https://books.google.co.ve/books?id=inbHDwAAQBAJ&printsec=frontcover&q=Giraldez+y+Sue&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjv_JjI4ubrA). [12/09/2020].
- Jung, C. (2012). *Libro Rojo*. Buenos Aires: El hilo de Adriadna.
- León F. (2013). *Teorías del Conocimiento*. Venezuela. Universidad de Carabobo.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Documento disponible en: <http://www.ideassonline.org/public/pdf/LosSieteSaberesNecesariosParaLaEducacionDelFuturo.pdf>. [14/09/2020].
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1996). *Informe de la Comisión Internacional sobre la educación del siglo XXI*.
- Palacio, C. J. (2015). "La Espiritualidad como medio de desarrollo humano". *Cuestiones Teológicas* (Vol. 42, N° 98, p. 459-481). Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/cteo/v42n98/v42n98a09.pdf> [11/09/2020].
- Pérez, E., A. (2004). *Educar para humanizar*. España: Narcea, S.A.
- Savater, F. (1999). *El valor de educar*. Disponible en: <https://redcvec.files.wordpress.com/2015/07/cap3adtulo-3-perez-esclarc3adn-a-2005-educar-para-humanizar.pdf> [11/09/2020].
- Tardío, R., M. (2013). *Acaricia tu vida con la luz de tu interior*. Buenos Aires: Editorial Dunken.
- Toro, J. (2011). *La vida es una mezcla de Luces y Sombras*. Ponencia. Maracay. Aragua.

ARJÉ

**Ensayos**  
Essays

**EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE, ESPACIOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE Y CALIDAD EDUCATIVA, EN TIEMPOS COMPLEJOS**

**EVALUATION OF TEACHING PERFORMANCE, VIRTUAL LEARNING SPACES AND EDUCATIONAL QUALITY, IN COMPLEX TIMES**

**Yuly Vidal**

[yulycovi@gmail.com](mailto:yulycovi@gmail.com)

ORCID 0000-0002-2828-7926

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Doctorando en Educación. Maracay, Venezuela

Recibido: 17/06/2020 - Aprobado: 15/09/2020

**Resumen**

Este análisis tiene como propósito develar la importancia de la evaluación del desempeño docente en EVA, contribuyendo a la calidad educativa. Gira en torno a la relevancia de ejecución organizada, objetiva y formal del proceso de evaluación. Con orientación fenomenológica, enfoque cualitativo, tipo documental analítico-descriptivo, permitió visionar la temática, diseño bibliográfico respaldado en recolección, organización y análisis de ideas de diversas fuentes, técnicas observación documental y resumen analítico, instrumentos: citas y notas bibliográficas. El tejido teórico avalado por Teorías: Constructivista (Pérez, 2002) y Relaciones Humanas (Chiavenato, 1997). Como reflexión la evaluación del desempeño docente en EVA reviste importancia como herramienta indispensable para detectar deficiencias y establecer mejoras en prácticas docentes, encumbrando la calidad educativa.

**Palabras clave:** Desempeño docente, EVA, calidad educativa.

**Abstract**

The purpose of this analysis is to reveal the importance of evaluating teacher performance in EVA, contributing to educational quality. It revolves around the relevance of organized, objective and formal execution of the evaluation process. With phenomenological orientation, qualitative approach, analytical-descriptive documentary type, it allowed to view the theme, bibliographic design supported in collection, organization and analysis of ideas from various sources, documentary observation techniques and analytical summary, instruments: citations and bibliographic notes. The theoretical fabric endorsed by Theories: Constructivist (Pérez, 2002) and Human Relations (Chiavenato, 1997). As a reflection, the evaluation of teaching performance in EVA is important as an indispensable tool to detect deficiencies and establish improvements in teaching practices, elevating educational quality.

**Keywords:** Teaching performance, EVA, educational quality.

## Introducción a la temática

En la actualidad el mundo está sumido en una situación agobiante que ha trastocado todos los aspectos de la vida del hombre, la pandemia por COVID-19, la cual trajo consigo cambios y transformaciones en cuanto a lo económico, social, salud, político no escapando a ello lo educativo. En este sentido se tiene que, el mundo debe continuar girando, por lo tanto, se debe seguir adelante superando de una u otra forma este evento tan dramático para todos.

Hace décadas atrás surgieron los espacios virtuales de aprendizaje (en adelante se referirá a ellos como EVA), los cuales se presentaron como una excelente herramienta para llevar a cabo el proceso enseñanza aprendizaje a distancia, virtual, contribuyendo a la dinamización y expansión de las alternativas en la educación. En estos momentos de crisis mundial, los EVA se han colocado a la palestra como una de las alternativas más idóneas para continuar y mantener presente el proceso educativo, consolidándose en todos los niveles educativos y, específicamente en nuestro país en el universitario, todo esto en vista, del aislamiento social producto de la cuarentena que debe cumplirse. En este sentido vale mencionar, el aporte de Rodríguez y Barragán (2017) quienes mencionan que un EVA es un:

*Espacio de comunicación que hace posible, la creación de un contexto de enseñanza y aprendizaje en un marco de interacción dinámica, a través de contenidos culturalmente seleccionados y elaborados y actividades interactivas para realizar de manera colaborativa, utilizando diversas herramientas informáticas soportadas por el medio tecnológico, lo que facilita la gestión del conocimiento, la motivación, el interés, el autocontrol y la formación de sentimientos que contribuyen al desarrollo personal. (p.09)*

A razón de lo anterior es conveniente apuntar que, los EVA son unos escenarios en el ciberespacio donde el profesor universitario puede llevar perfectamente el proceso educativo, mediante la interacción estudiante-profesor-recursos. Estos pueden ser construidos y conducidos por docentes universitarios, diversificando técnicas, estrategias, métodos, recursos y lo más importante tiempo (pudiendo ser sincrónico o asincrónico) en función de hacer el proceso educativo más eficiente y tratando en todo momento de mantener y mejorar la calidad educativa que se ofrece, llegando a sitios distantes en tiempos variados dependiendo de la necesidad y actividad planificada por el profesor.

En ese mismo contexto es de acotar que, la evaluación del desempeño como proceso permite detectar debilidades y fortalezas en el accionar del profesor, el cual debe ser llevado de forma objetiva, organizada y con responsabilidad a fin de propiciar el crecimiento personal y profesional en el profesor, es por ello que, en estos días complejos, valorar el trabajo del docente en los EVA, es una necesidad si se busca producir y mantener calidad educativa en estos espacios. Al respecto Almuiñas y Galarza. (2013) expresan que:

*La evaluación del docente universitario permite a la institución identificar los logros y avances, dificultades y deficiencias en el desarrollo del proceso educativo, con el fin de tomar decisiones e implementar estrategias y acciones de apoyo al mejoramiento continuo del quehacer institucional, del desarrollo personal, profesional y social del docente y del desarrollo humano de los miembros de la comunidad educativa (p.207).*

De la cita se desprende que, con la evaluación del desempeño se inquiera que jefes inmediatos y la misma institución, puedan conocer cómo se está llevando la labor docente en los EVA, a través del aporte de la información

precisa y confiable que esta puede suministrar, por lo tanto es imperativo, establecer claramente los objetivos que se desean alcanzar con su aplicación. Es así como, conocer qué se debe evaluar, cómo, cuándo, quienes lo deben hacer, qué objetivos se deben cumplir, el desempeño se hace con la calidad que se requiere, son interrogantes que solo pueden tener respuestas a través de la evaluación objetiva del desempeño del profesor.

Vinculando con lo expresado, los EVA son espacios virtuales donde el docente traza las distintas estrategias a emplear, teniendo además la opción de apropiarse de un aula virtual para llevar a cabo las clases de determinada asignatura o curso. Debiendo dedicar tiempo y esfuerzo para preparar los contenidos, colocar los recursos que se requieren tales como videos, libros electrónicos, direcciones electrónicas para consultas, audios, actividades a realizar, entre otros, esto debe ser cuidadosamente organizado y estructurado, dependiendo de los objetivos planteados en la asignatura y/o curso en general, de igual manera debe diseñar, elaborar y disponer las rúbricas que utilizará para las evaluaciones de las distintas actividades de los educandos.

Como se puede apreciar, el trabajo del docente aún en estos espacios es arduo, continuo, lo que requiere seguimiento y control, más no hostigamiento. Despuntando que todo proceso necesita ser evaluado para que sea eficiente y eficaz en sus logros. A tal efecto, es oportuno recordar los objetivos de la evaluación del desempeño que de acuerdo a Almuiñas y Galarza (2013) son fundamentalmente:

*Mejorar la calidad del trabajo y desempeño académico.  
Proveer a los profesores la información sobre la  
percepción que la comunidad académica, y  
especialmente, que los estudiantes tienen de su  
desempeño para retroalimentar los procesos*

---

*académicos. [...] Promover la cultura de evaluación en un ambiente de interacción entre actores que ejercen la libertad académica con responsabilidad. (p. 105).*

De lo anterior se puede aseverar que, la evaluación del desempeño aplicada oportunamente contribuye a enaltecer la labor del docente universitario en los EVA, por cuanto aporta información que puede contribuir a crear instrumentos de valoración con indicadores más pertinentes a los contextos, tiempos y entornos, que puedan generar mejoras significativas en el perfeccionamiento personal y profesional del docente, así como para la educación de calidad. Recordando que el término calidad sugiere satisfacción del usuario por el servicio prestado, al respecto, Berry (1992) señala: "...la calidad es la satisfacción de las necesidades de los clientes" (p. 2), si esto se relaciona con la educación, es ofrecer a los estudiantes una excelente labor docente en pro de una satisfacción académica y personal, que es lo que la universidad persigue como uno de sus principales objetivos.

Bajo esta óptica, y considerando que la educación es visionada como un camino conducente al aprendizaje, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2005) enuncia que "*...el pilar fundamental de la calidad educativa son las capacidades profesionales docentes: si los alumnos no se encuentran en sus aulas con docentes capaces de generar mayores oportunidades de aprendizaje, no se producirá un genuino mejoramiento de la calidad educativa*" (p.25). Este fundamento confirma que, el docente universitario tiene un rol protagónico en la consecución de la calidad educativa.

A razón de lo expresado, la evaluación del desempeño manifiesta su relevancia en la eficiente gestión del docente en el proceso enseñanza aprendizaje en los EVA, dicho de otro modo, contar con un staff de profesores con conocimiento,

capacidades y competencias coadyuva en su accionar, lo que repercutirá de manera positiva en el hecho educativo. A favor de lo anterior, Martínez, Guevara y Valles (2016) refieren que indudablemente *“El desempeño docente es un factor que se asocia de manera directa a la calidad de la educación”* (p.48).

En virtud de ello, se plantea como propósito develar la importancia de la evaluación del desempeño docente en los EVA, como contribución a la calidad educativa, en tiempos complejos, a fin de que este dirija su significado y objetivo a lo que realmente en la actualidad es requerido por el docente, los EVA y por la institución universitaria. Dentro de este marco, es significativo resaltar que, el uso de los EVA como un recurso tecnológico se erige como una opción muy viable y saludable en estos tiempos de pandemia, por lo tanto, la evaluación del desempeño en ellos se hace imperiosa, considerando que va de la mano con la calidad educativa.

La investigación se vislumbró desde una perspectiva fenomenológica que corresponde al enfoque cualitativo, tipo documental analítico-descriptivo, apoyado en un diseño bibliográfico, sustentado en la recolección, organización, análisis y formulación de ideas, fundadas en documentos producidos por diversas fuentes. Para el análisis de las fuentes documentales se utilizaron las técnicas de observación documental y resumen analítico, como instrumentos se recurrió a las citas, notas bibliográficas y dispositivos electrónicos.

### **Desarrollo de la investigación**

En la actualidad, la escalada que se presenta en las universidades producto del vertiginoso proceso de globalización y tecnificación, así como el consenso de

---

medios y recursos informáticos, permitieron que las TIC's pasaran a ser esenciales en todas las actividades tanto del conocimiento como de información. Asimismo, se ha acentuado con marcado interés el uso los espacios virtuales de aprendizaje (EVA), como herramientas educativas, los cuales se han proyectado como una excelente opción para responder a las necesidades de las universidades en estos tiempos de emergencia sanitaria, donde el aislamiento social es regla, en virtud, del cumplimiento de la cuarentena exigida a nivel mundial, producto de la propagación de la COVID-19.

Siguiendo el hilo conductor, es oportuno citar a Salinas (2011) quien expresa que un espacio virtual de aprendizaje *“Es un espacio educativo alojado en la web, conformado por un conjunto de herramientas informáticas que posibilitan la interacción didáctica”* (p.1). Estas tendencias tecnológicas han penetrado en la sociedad del conocimiento revolucionando la comunicación, estrechando distancias y mejorado los procesos de enseñanza–aprendizaje, llegando a instaurarse como una forma de comunicación, información y educación, mediante la interacción (profesor-estudiante-recursos), hábilmente utilizadas por los docentes universitarios.

Aunque los EVA se han analizados desde distintas aristas es relevante mencionar que en este escrito se avizora su reflexión a partir de la importancia de evaluar el desempeño docente universitario en estos espacios, a sabiendas que lo primordial en este proceso es conocer el accionar del profesor para su posterior fortalecimiento encumbrado por una excelente calidad educativa. Puntualizando que, una educación será de calidad en la medida en que los elementos que participan en ella, se emplacen hacia el logro de las exigencias que la sociedad impone al sistema educativo.

En otro orden de ideas, la autora realizó el arqueo bibliográfico, donde se apreció que coexiste un tejido teórico y epistemológico de diversas posturas de concepciones de la evaluación del desempeño, donde se valora lo que encierra este término. Estas aseveraciones se relacionan desde diversos puntos de vista, así pues: Chiavenato (2002) expresa que la evaluación del desempeño *“Es una apreciación sistemática del desempeño de cada persona, en función de las actividades que cumple, de las metas y resultados que debe alcanzar y de su potencial de desarrollo”* (p.198).

Asimismo Portal (2003) asegura que la evaluación del desempeño ofrece *“Características como la sistematicidad, la intencionalidad, la integralidad, tanto de los indicadores como de los participantes en el proceso y sobre todo, de carácter orientador hacia la superación de las diferencias con miras al logro de calidad”* (p.37). Por su parte Montoya (2007) considera *“La evaluación del desempeño como una herramienta para el análisis del capital humano”* (pp.2-3).

De los conceptos anteriores se desprende que, la evaluación del desempeño se alza como un proceso de valoración del docente que permite conocer su accionar, su quehacer, si está cumpliendo con los objetivos y metas fijados por la institución. Ahora bien, la evaluación del desempeño en los EVA adquiere otro sentido y criterio, ya que se considera que en la actualidad este concepto se ha extendido, afianzándose como un elemento esencial para valorar la labor del docente tomando en cuenta las situaciones que afronta en tiempos de adversidad, asimismo permite analizar la calidad educativa de las instituciones, resignificando el papel del profesor en los espacios universitarios, específicamente en los EVA, ya que, es uno de los actores principales sobre quien recae la calidad educativa.

---

Desde esta perspectiva, se puede afirmar que la calidad en todos los espacios educativos depende del desempeño que tenga el docente en aula virtual o física, en su accionar y comportamiento, para lograr los objetivos pautados por la institución universitaria, de allí la importancia que tiene el proceso de evaluación del desempeño docente en los EVA para enaltecer y consolidar la calidad educativa que se ofrece, lo anterior se justifica por lo expresado por Kane y Charlie (2002), quienes alegan que la calidad educativa, *"... Tiene que ver con la pericia con la que el docente maneje los contenidos y las técnicas metodológicas, tanto como sentirse participe en el valor de la empresa educativa y en querer alcanzar conjuntamente resultados de calidad"* (p. 209).

Bajo esta premisa, se esgrimen una serie de planteamientos que se consideran pertinentes conocer para afianzar lo importante que es el proceso de evaluación de desempeño en los EVA, en estos tiempos, de allí que, sea conveniente conocer: qué evaluar, quién debe hacerlo, cuándo y cómo debe realizarse (qué métodos, instrumentos, indicadores y procedimientos deben aplicarse), qué objetivos se buscan alcanzar, hay realmente calidad en la educación que se imparte en estos EVA.

En este orden de ideas se precisa ¿Qué evaluar? Se debe evaluar al docente universitario en su accionar, su quehacer educativo, por lo tanto es imperativo evaluar lo relativo a la elaboración y gestión del aula virtual donde labora, el seguimiento que realiza a sus educandos, la continua actualización de los contenidos así como las actividades evaluativas que coloca en el curso o asignatura que administra, en general la frecuencia del seguimiento que efectúa en el EVA.

¿Cómo evaluar? Haciendo seguimiento del rendimiento de los estudiantes a través de la información que ofrecen los EVA, debido a que en estos espacios

la interacción es fundamental, debe existir interacción entre docentes, estudiantes, materiales y, con la misma institución en su conjunto, esta sería una excelente forma de hacer seguimiento al desempeño del docente, de igual manera esta misma interacción permitirá conocer si hay calidad educativa en su quehacer.

¿Con qué evaluar? Es importante aclarar que todo proceso de evaluación es susceptible a la subjetividad, de allí que para evitar esto, lo más adecuado sea establecer criterios e indicadores de forma consensuada, de acuerdo a lo que se quiere evidenciar para posteriormente corregir y/o mejorar. De tal manera que, para evitar la subjetividad, es necesario que las encuestas y/o formatos de evaluación sean objetivos y, diseñados en función de lo que se desea alcanzar.

¿Cuándo evaluar? En los EVA es propicio establecer un calendario de evaluación, donde se instituya la periodicidad de la evaluación de desempeño del docente, es decir, estipular tiempos o períodos de tiempos en los que el jefe o coordinador revisará el EVA donde labora el profesor, el evaluador debe tener claro las actividades que el docente debe cumplir en determinados periodos de tiempo, también le permitirá valorar el nivel de desarrollo durante el proceso, dependiendo del lapso que dure el curso o asignatura.

En este sentido es prudente citar a Rueda y Rodríguez, (1996) quienes aseguran que *“La evaluación del desempeño docente no solamente tiene que ser comprensiva y ser utilizada para propósitos legítimos, sino que, además, debe tener cuidado de no lesionar la autoimagen del docente, su integridad ni su dignidad personal y profesional”* (p.23). A razón de lo mencionado, es preciso efectuar la evaluación del desempeño del docente en los EVA previa notificación, en vista de, que la evaluación no debe ser punitiva, ni castigadora,

como ya se apuntó esta debe buscar ayudar al profesor a subsanar deficiencias si las hay, para corregir y mejorar continuamente, por lo tanto no deben existir improvisaciones, ni cacería de brujas, no debe lesionar la integridad ni el profesionalismo del docente.

¿Quién evalúa? La evaluación del desempeño docente en el EVA debe ser integral, por lo tanto, deben participar los estudiantes porque son los principales involucrados en el proceso educativo. Asimismo, el equipo de trabajo académico y administrativo (jefes y/o coordinadores responsables) que forman parte del EVA, quienes en base a los resultados académicos de los educandos reflejan de alguna manera el éxito o fracaso del trabajo en el EVA y, en función de garantizar la integralidad es conveniente la autoevaluación de manera reflexiva.

¿Para qué se evalúa? Para conocer la realidad del desempeño del profesor en el EVA, para en base a los resultados proceder a identificar las áreas de dificultad, de tal forma de poder fijar los objetivos y compromisos que se deben mejorar así como las nuevas metas a lograr, permitiendo llevar el trabajo en los EVA a los niveles esperados, enalteciendo a la institución universitaria con calidad educativa.

¿Puede la evaluación del desempeño del EVA mejorar la calidad educativa?

Sí, si se tienen muy en claro todos los aspectos antes detallados, además de fijados los objetivos de la evaluación en consenso de acuerdo a las metas trazadas por la universidad y, aplicado la evaluación del desempeño en progreso para conocer en balance el proceso educativo, permitirá mejorar la calidad educativa.

En función de esto, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2001) definen la educación de calidad como aquella que:

*“Asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equiparles para la vida adulta”* (p. 59). Por lo tanto, en la actualidad el docente con un buen desempeño en el EVA, asegura la adquisición de conocimientos, destrezas y habilidades de sus educandos para lograr su transformación en profesionales de excelente calidad, ya que, ellos mismos construyen su aprendizaje. Lo que ratifica, la importancia de la evaluación del desempeño en los EVA como contribución a la calidad educativa universitaria.

**Teorías de sustento.** El exponente más representativo de la teoría constructivista, fue el filósofo ruso Lev Semionovich Vygotsky (1896- 1934). Lo esencial de esta teoría es considerar que el conocimiento se constituye en un proceso de interacción donde los individuos crean sus propias concepciones. De allí que, se considere esta teoría en virtud, de la interacción que debe existir en los EVA entre los estudiantes-profesor-recursos para la construcción del conocimiento.

Parafraseando a Pérez (2002) el constructivismo es un enfoque del aprendizaje que se sustenta en el hecho de que a partir de la interpretación de experiencias propias se puede construir conocimiento actual, lo cual puede acomodarse de acuerdo a la visión particular que se tenga. Con esta teoría se supone que nada proviene de la nada, todo puede ser generado a partir de otras ideas o vivencias. Vale decir que, en los EVA los estudiantes podrán obtener conocimiento, destrezas y habilidades, en otras palabras, construir su propio aprendizaje mediante la interacción con la información colocada en el espacio virtual, con las orientaciones dadas por el docente, y con ellos mismos. Derivando que, sólo si hay un óptimo desempeño del docente habrá calidad educativa.

---

Teoría de las Relaciones Humanas. Surge ante la necesidad de corregir la enérgica tendencia a la deshumanización en el trabajo, producto de la aplicación de métodos inflexibles, científicos y formales, a los cuales los trabajadores debían someterse obligatoriamente. La teoría de las relaciones humanas se origina esencialmente por la necesidad de humanizar y democratizar la administración de los conceptos rigurosos, estrictos y mecanicistas de la teoría clásica, debido al impulso de las llamadas ciencias humanas, especialmente la psicología y la sociología.

A razón de lo expresado, esta teoría fundamenta perfectamente la investigación por cuanto con la evaluación del desempeño docente universitario en los EVA, busca hacerlo más humanizado, pensando en el profesor como un ser social, que necesita integrarse cumpliendo normas que le permitan trabajar eficiente y eficazmente. Es así como, de acuerdo a Chiavenato (1997) para "*Explicar y justificar el comportamiento humano en las organizaciones, la teoría de las relaciones humanas trabajó a fondo esa interacción social. Se entiende por relaciones humanas las acciones y actitudes resultantes de los contactos entre personas y grupos*" (p. 57).

De allí que, solo el conocimiento de la naturaleza de las relaciones humanas permitirá al profesor evaluador obtener mejores resultados de sus profesores evaluados: es así como, la comprensión de las relaciones humanas facilita el establecimiento de un buen clima laboral donde cada docente se vea estimulado a laborar libre y sanamente, y de esta manera obtener un buen desempeño mediante la interacción que alcance en los EVA, logrando la calidad educativa tan ansiada.

Contrariamente a lo expresado, de los resultados emanados de la investigación se apreció que actualmente existen quienes no comulgan con el

hecho de que la evaluación de desempeño pueda contribuir a la mejora así como al crecimiento personal y profesional del docente mucho menos, a la calidad educativa, esto puede ser debido a, quizás por no tener claridad en los propósitos de la evaluación del desempeño docente en los EVA o, no tener cultura de evaluación, este desconocimiento puede generar en ocasiones sentimientos de descontento, desmotivación, inseguridad y, otros que pueden hacerse letales para el proceso educativo.

De igual forma hay quienes alegan sobre las limitaciones tecnológicas y del internet para el buen desempeño en los EVA, lo que es perjudicial para el proceso evaluativo si se considera que en Venezuela no todos los estudiantes y docentes tienen acceso a un computador o un celular inteligente para uso educativo y laboral respectivamente, aunado a la marcada debilidad con las conexiones vía internet por situaciones diversas, que pueden obstaculizar en el efectivo avance del proceso de enseñanza aprendizaje en estos espacios virtuales.

Por todo lo anterior, se considera vital conocer lo importante que es la evaluación del desempeño docente en los EVA, aun cuando pudieran existir las limitaciones tecnológicas en el trabajo del profesor, ya que, estando al tanto de su quehacer se puede fortalecer su accionar, coadyuvando a subsanar debilidades y afianzar fortalezas para su crecimiento profesional y personal, generando con esto la calidad educativa tan ansiada.

## **Reflexiones finales**

En estos tiempos adversos donde la pandemia por COVID-19 ha impuesto un aislamiento social producto de la cuarentena, los espacios virtuales de aprendizaje (EVA) se han afianzado como una estrategia tecnológica óptima

---

para que el docente universitario continúe con el proceso de enseñanza-aprendizaje, es así como, el estudiante mediante la interacción con su profesor puede obtener conocimiento, destrezas y habilidades, evidenciándose que el desempeño del profesor es determinante para seguir ofreciendo educación de calidad.

Es por ello que, la evaluación del desempeño en los EVA, reviste importancia por la necesidad de conocer como se está llevando la labor docente, su accionar, sus debilidades y fortalezas, a fin de proporcionarle alternativas de mejoras y, crecimiento tanto personal como profesional. El profesor universitario se perfila como un actor esencial en el proceso educativo llevado en los EVA, donde prevalece la necesidad de elevar la calidad, lo que se logra a través de la evaluación del desempeño docente, fortaleciendo el rol y profesionalismo de la labor que cumple en la formación de los educandos.

## Referencias

- Almuiñas, J. y Galarza J. (2013). *Evaluación del desempeño del docente universitario, experiencias institucionales y nacionales*. Guayaquil-Ecuador: Colectivo de autores. Red de dirección estratégica en la educación superior.
- Berry, T. H. (1992). *Cómo gerenciar la transformación hacia la Calidad Total*. Bogotá: Editorial McGraw-Hill.
- Chiavenato, I (1997). *Introducción a la Teoría General de la Administración*. McGraw-Hill / Interamericana de México S.A. de C.V. (4ª ed.). México: Naucalpan de Juárez.
- Chiavenato, I. (2002). *Administración de Recursos Humanos*. México: Ediciones McGraw Hill Iberoamericana.
- Kane, R. S. y Charlie, H. (2002), "Telling Half of the Story: A critical review of research on the teaching beliefs and practices of university academics", *Review of Educational Research*. (Vol. 72, núm. 2, p. 177-228).

- Martínez, G., Guevara, A. y Valles, M. (2016). "El desempeño docente y la calidad educativa". *Ra Xinhai*, Vol. 12, N° 6, p. 123-134. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194007>. [06/05/2020]
- Montoya, C. (2007). *Mejoramiento continuo aplicado a bibliotecas especializadas de instituciones públicas universitarias dirigidas por personal idóneo*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Nacional de Misiones – UNAM. México.
- Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) (2001). *Evaluation Feedback for Effective Learning and Accountability Informe DeSeCo*. OCDE
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2005). "Protagonismo docente. Un cambio educativo". *Revista PRELAC. Proyecto regional de educación para América Latina y el Caribe*. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf>. [06/05/2020].
- Pérez, S. (2002). *Constructivismo*. Documento disponible en: <http://perso.gratisweb.com/real/num05/masobreconstructivismo.pdf>. [05/06/2020]
- Portal J., (2003). *Evaluación de la calidad de la enseñanza de la licenciatura en Cultura Física de la Universidad de Cienfuegos*. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Oviedo, España.
- Rodríguez, M. y Barragán, H. (2017). "Entornos virtuales de aprendizaje como apoyo a la enseñanza presencial para potenciar el proceso educativo" *Revista Killkana Sociales*. (Vol. 01, No. 02, p. 7-14)
- Rueda, M., y Rodríguez, L. (1996). La evaluación de la docencia en el posgrado de la UNAM. En M. Rueda, y J. Nieto (comps.). *La evaluación de la docencia universitaria*. México: Facultad de Psicología-UNAM
- Salinas, M. (2011). *Entornos virtuales de aprendizaje en la escuela: tipos, modelo didáctico y rol del docente*. Documento disponible en: <http://eduteka.icesi.edu.co/gp/upload/Educaci%C3%B3n%20EVA.pdf>. [05/06/2020]

## LA PANDEMIA COVID-19: REFLEXIÓN PEDAGÓGICA DESDE EL VALOR DE LA VIDA BAJO UNA MIRADA GARCIBACCIANA

## THE COVID-19 PANDEMIC: PEDAGOGICAL REFLECTION FROM THE VALUE OF LIFE UNDER A GARCIBACCIANA LOOK

**Julia L. Flores Espejo**

[jflorespejo@hotmail.com](mailto:jflorespejo@hotmail.com)

ORCID 0000-0001-6286-4021

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas. Centro de Investigaciones en Ciencias Naturales "Manuel Ángel González Sponga" (CICNAT). Caracas. Venezuela.

**Pedro Manuel Corros Bacca**

[pedrocorros@hotmail.com](mailto:pedrocorros@hotmail.com)

ORCID 0000-0002-4407-7136

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas. Núcleo de Investigaciones Filosóficas "Ignacio Burk". Caracas. Venezuela.

**Loimar O. Torres**

[loimartorres23@yahoo.com](mailto:loimartorres23@yahoo.com)

ORCID 0000-0001-5653-6427

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas. Centro de Investigaciones en Ciencias Naturales "Manuel Ángel González Sponga" (CICNAT). Caracas. Venezuela.

Recibido: 30/06/2020 - Aprobado: 28/09/2020

### Resumen

En el presente ensayo se busca reflexionar pedagógicamente sobre el valor de la vida en medio de la pandemia COVID-19, tomando como referente filosófico algunos aportes garciabaccianos. Este artículo forma parte del proyecto "Juan David García Bacca" para la Educación en Ciencias que desarrollan la Cátedra de Bioquímica y la Cátedra de Filosofía de la Educación en el Instituto Pedagógico de Caracas como libre ejercicio académico. Se abordan conceptos garciabaccianos fundamentales para la comprensión del mundo en medio de la pandemia que azota a la humanidad. Las inquietudes de los autores se tornan hacia una actitud crítica que invita a la reflexión como educadores sin pretensiones dogmáticas.

**Palabras clave:** COVID-19, reflexión pedagógica, filosofía garciabacciana.

### Abstract

This essay seeks to reflect pedagogically on the value of life in the midst of the COVID-19 pandemic, taking as a philosophical reference some contributions from García Bacca. This essay is part of the "Juan David García Bacca" project for Science Education developed by the Chair in Biochemistry and the Chair in Philosophy of Science at the Pedagogical Institute of Caracas as a free academic exercise. Fundamental Garcia-Baccian concepts are addressed to understand the world in the midst of the pandemic that is plaguing humanity. The authors' concerns turn towards a critical attitude that invites reflection as educators without dogmatic pretensions.

**Keywords:** covid-19, pedagogical reflection, García-Baccian philosophy.

## Introducción

El presente ensayo tiene como propósito desarrollar una reflexión pedagógica sobre el valor de la vida en el contexto de la pandemia COVID-19 desde el punto de vista de la filosofía de Juan David García Bacca (1901-1992), cuya contribución a la Pedagogía, sin lugar a dudas, la constituye su Filosofía del Hombre, su concepción del Ser Humano: su Antropología Filosófica. Sin ella es imposible un proceso emancipador de enseñanza-aprendizaje al carecerse de una Ética y de una Metafísica, esto es, de una cosmovisión del ente y del ser humano. Ser, para García Bacca, es realidad en fase y estado inagotable de recursos; además, en su desarrollo antropológico destaca otro punto: *el hombre como ser definido y el hombre como ser en el mundo*, enfocando un doble complejo propio de la humanidad: por un lado, está el complejo de inferioridad que lo enmarca en el ámbito ontológico y, por el otro, el complejo de superioridad que lo refiere al auge de la ciencia moderna.

En virtud de que García Bacca constituye el referente filosófico principal en este trabajo, es importante conocer que su vida y obra se ha dividido en las siguientes cuatro etapas debido a su monumental producción intelectual (Gimeno Monfort, 2015, 2017): (a) escolástica (1928-1933), (b) lógico-científica o lógico-matemática (1933-1940), (c) existencialista (1940-1960) y (d) marxista (1960-1992), distanciándose de esta última desde 1980, según Beorlegui (1993). Sin embargo, Gimeno Monfort (2017, prefiere subdividir esa última etapa en dos períodos, no excluyentes entre sí: el primero, en el que el filósofo mantiene una posición marxista; y el segundo, en el que se dedica a la filosofía de la ciencia y a la técnica, como factores transformantes de la realidad.

La primera etapa de la productividad filosófica de García Bacca tiene básicamente los aspectos relacionados con este ensayo, así como su última etapa, en la que la filosofía de la ciencia nutre su contenido, siendo el valor de la vida el elemento integrador del pensamiento a exponer. En este sentido, de gran importancia es el trabajo de Gimeno Monfort (2015), ya que aborda la visión garciabacciana sobre el concepto de vida desde las raíces inspiracionales de Ortega y Gasset, condensadas en dos de sus obras, *Nueve grandes filósofos contemporáneos y sus temas e Introducción al filosofar*.

Este ensayo es el primero que se desarrolla en el marco del proyecto “*Juan David García Bacca*” para la Educación en Ciencias, administrado por la Cátedra de Bioquímica en coordinación con la Cátedra de Filosofía de la Educación en el Instituto Pedagógico de Caracas como libre ejercicio académico. Las ideas aquí expuestas fueron seleccionadas y articuladas en torno a tres temáticas: (a) El hombre en su concepción como creador y señor de la naturaleza, (b) la vida entendida desde el racio-vitalismo y (c) lo ético y lo moral para la praxis pedagógica postpandémica. Se ofrece una síntesis a manera de cierre con propósitos reflexivos.

### **El hombre en su concepción como creador y señor de la naturaleza**

*Tenemos que servirnos y debemos ser ricos en ciencia y técnica, por virtud e imposición ineludibles del tipo de concepción del universo y del hombre en que hemos caído. Pero debemos ser ricos en ciencia con espíritu de pobreza; y debemos ser ricos en técnica, con voto solemne de pobreza.*

(Juan David García Bacca, “Actitud del hombre moderno frente a ciencia y técnica”, p.70)

Aunque parezca insólito, un microscópico complejo nucleolipoproteico que, como todo virus, no goza de la categoría de ser vivo, ha puesto de rodillas a la

humanidad a través de su potencial de muerte, lo que nos trae a una profunda reflexión sobre el valor de la vida y el tipo de educación que hemos venido desarrollando para las nuevas generaciones. En este sentido, cabe realizar una mirada a la antropología filosófica del insigne filósofo, traductor y filólogo, Juan David García Bacca, quien fuera pedagogo de nuestro Instituto Pedagógico de Caracas y quien humildemente nos señala el siguiente pensamiento que, como se podrá apreciar, refleja la influencia heideggeriana:

*En definitiva, dice García Bacca, el hombre es un ser que está (Da-sein, En-ser). No posee una naturaleza fija y acabada, sino que puede hallarse y vivirse en diversos estados; esto es, vivir y existir como un Don Nadie, uno-de-tantos, un cualquiera, o ir elevándose al estado de singular, de individuo y, por último, de persona (estado de único e irrepetible). (Beorlegui, 1993, p. 153)*

La vida es el bien máspreciado que tenemos, de modo que la educación del ser humano dependerá del valor que le otorgamos. Por lo tanto, es necesaria una cosmovisión cónsona con su sentido de vida, lo que implica una complejidad que no es entendible satisfactoriamente bajo una visión filosófica reduccionista sino bajo una visión trascendente de su inmediatez vivencial y existencial. Es así que en medio de la pandemia COVID-19 se abre una oportunidad para ampliar la visión del hombre sobre sí mismo y sobre el proceso formativo que lo enlaza con su futuro.

La visión del mundo que tiene la Modernidad es totalmente distinta a la de la Antigüedad. La física moderna nos ha venido demostrando a través de la historia que el mundo físico no es realmente como lo vemos, lo que verdaderamente vemos es un mundo físico creado por nosotros de un universo físico. Por tanto, el universo físico, según García Bacca, tal como está

constituido no es casa habitable; podríamos decir que hemos dado con la distinción que maneja García Bacca entre *universo* y *mundo*. El hombre hace del universo físico un mundo habitable para sí. Pero no sólo se ha de transformar el universo físico en mundo físico, sino también se ha de transformar el universo humano en mundo humano. Para García Bacca la importancia de la “creación” no radica solamente en la transformación del universo en mundo, sino que también ha de crear o inventar miles de modos de ser que abran al hombre a nuevos caminos a la trascendencia. Este se puede apreciar a continuación:

*Parecida a la transformación impuesta al universo físico hemos introducido otra en el universo humano. El universo humano – en cuanto sometido a las leyes biológicas, con el animal humano en cuanto bestia – no sería humanamente habitable. Ha sido menester, para levantar al mundo, inventar toda clase de formas sociales, que nada tiene de naturales; son artificiales. (García Bacca, 1982, p. 31).*

La Antropología Filosófica de García Bacca está orientada en función de la acción creadora (*ποίησις*) del hombre y nos permite entender la actitud del hombre moderno ante la naturaleza y ante sí mismo, así como la importancia que tiene la técnica (*τέχνη, τεχνικός*) en nuestro mundo moderno. La humanidad ve en ella su recurso para conquistar grandes metas y para solucionar grandes problemas. De sus grandes descubrimientos surgirán nuevos modos de ver el mundo y de verse el hombre a sí mismo, esperando que estos sean favorables al plan de realización del hombre. “*Por ser empresa la técnica, y empresario el hombre, de novedades, toda novedad reorganiza de original manera en estela, o retrospectivamente lo anterior. La técnica y el*

*hombre – el técnico (τεχνικός) – son, por constitución, históricos porque hacen historia.”* (García Bacca, 1982, p. 149).

El acto creador (*ποίησις*) es en la historia, como lo es el hombre, ya que determina el curso evolutivo tanto del hombre como de la técnica. Tal evolución depende de la concepción (*νωσις*) que el hombre tiene de sí mismo y del mundo (*κόσμος*). Es una necesidad imperiosa que el hombre transforme el universo; su saberse distinto se lo exige, así como la concepción de mundo (*Weltanschauung*) que tenga. En sentido garciabacciano, el hombre es *transfinito*, por su impulso desbocado al infinito; su progresión es en la historia, es social e intelectual.

El hombre en busca de trascendencia es capaz de retar a la naturaleza a poseerla, lo que consigue transformando sus elementos en objetos artificiales con funciones propias al servicio del hombre o, al menos, es lo que se espera, sin desconocer que su poder transformador puede crear también objetos perniciosos, ya su libre intervención en la naturaleza no garantiza la bondad de su intencionalidad. De lo contrario, no habría duda en la actualidad de la procedencia del corona virus (COVID-19) cuyo origen se debate entre lo natural y lo artificial en el seno de nuestra sociedad, aunque no sea así entre los científicos que estuvieron al frente de este proyecto que hoy sufre la humanidad. Por su parte, los reportes científicos más recientes, señalan un origen natural de la pandemia sugiriendo que es el resultado de una enfermedad zoonótica, tal como lo expresan Esparza (2020), así como Andersen, Rambaut, Lipkin, Holmes y Garry (2020).

El asunto resulta controversial debido a sus posibles implicaciones éticas, económicas, sociales y educativas. Siendo un campo de investigación reciente resulta pertinente ser crítico frente a cualquier postura radical, ya que hoy el

hombre puede crear sus propias enfermedades y sus propias medicinas, instituyendo un mundo artificial y humanizando así la naturaleza, en sentido garciabacciano. De esta manera, García Bacca nos permite apreciar que el mundo artificial del hombre es muestra de su humanización que busca poseer y hacer suyo lo natural, siendo esto una constante vital que se hace cada vez más evidente en nuestro mundo tecnificado.

La intención de García Bacca es hacer ver la distancia o el abismo que existe entre el hombre natural y el hombre artificial. Su Antropología, centrada en el hombre como creador, distingue dos etapas históricas: (a) la del hombre griego, al cual ve como *tema*; y (b) la del hombre moderno, al cual ve como *problema*. El hombre griego se ve como criatura de los dioses; por tanto, su postura es de sumisión, pues todo cuanto posee y le rodea se considera don otorgado por los dioses. El hombre griego está sumergido en la contemplación de lo patente y lo manifiesto; por tanto, la sabiduría (*Σοφία*) exige un respeto íntegro al universo y puesto que se considera un don de los dioses ha de ser visto con reverencia y respeto, razón por la que no se ha de atentar contra él de ninguna manera. Así, la ciencia será para el griego la mera contemplación de las causas y la apreciación de los efectos que ellas producen, lo que hace que su intervención en la naturaleza sea nula.

En cambio, el hombre moderno se siente producto de la naturaleza, de manera que todo lo que posee y casi todo lo que le rodea es fruto de su creación, reflejando así, no ya su sumisión ante lo natural sino, más bien, el poder que posee sobre la naturaleza y que le hace apreciarse como creador y señor del universo. Se considera a sí mismo producto de la naturaleza con el perfecto convencimiento de que todo lo que él es no se lo debe a nada ni a nadie, de modo, pues, que está sujeto a su propia responsabilidad. Es así que para el hombre moderno la técnica es impulso desbocado hacia el infinito y es por

esto que no ve límites en la técnica. Aquí cabe preguntarse: ¿Cuál es el límite que el hombre ha determinado o fijado en la manipulación del material genético de cualquier especie, incluyendo la humana? Hoy pareciera que pudiera tener alguno, pero el avance vertiginoso de la ciencia y la técnica permite percibir que dicho límite puede quedar fuera del control del hombre mismo en su desaforado camino como creador y señor de la naturaleza.

De acuerdo con el pensamiento garciabacciano, cuando el ser humano se coloca frente a la realidad que lo determina, en una relación hombre-naturaleza y hombre-hombre, *“el hombre intenta, y en parte lo está ya consiguiendo, «transustanciar» la realidad, y a sí mismo con ella”* (Beorlegui, 1993, p. 154), de modo que pasa a desarrollar una actitud transformante/creadora ente-ente, ente-ser y ser-ente a través del pensar y actuar, es decir, de su existencia, diferenciando lo natural (realidad aparential), lo artificial (realidad sin esencia sujeta a un plan o proyecto) y lo artificioso (realidad mercantilista), mostrando en este último caso una ruptura ontológica/antropológica.

En este sentido, a la educación le toca cumplir una función onto-epistémica para hacer que el hombre se eleve de su estado singular para finalmente constituirse como persona, cuya entramada relación dialéctica hombre-naturaleza termina humanizando la naturaleza y naturalizándose a sí mismo. Así el proceso de humanización y transustanciación de la naturaleza son sendos conceptos garciabaccianos con sentido histórico que brindan un amplio camino educativo, tomando en consideración al hombre desde su estado singular hasta su estado de persona, lo que le podrá permitir escapar del mero reduccionismo contemplativo de la realidad y del exagerado intervencionismo de la naturaleza para propósitos egoístas.

En correspondencia con lo anterior, la filosofía de García Bacca se puede entender como un potente referencial filosófico para orientar una educación que conduzca no a “*cambiar la forma de la realidad sino su ser, su sustancia, haciendo la filosofía de «explosivo de la realidad»*” (Beorlegui, 1993, p. 156), permitiendo pasar de lo meramente pasivo, contemplativo e interpretativo a lo transformativo, creativo y transustanciativo, bajo un amplio sentido bioético de corresponsabilidad social, ya que es una filosofía de todos y para todos, como lo señala en este texto:

*Que la filosofía (...) deje de ser coto, dominio de propiedad privada de filósofos, y pase a ser dominio común de literarios, músicos, poetas, matemáticos, físicos y técnicos, quienes puedan ayudar a los filósofos de profesión y vocación a solventar (...) problemas, cuestiones, teorías filosóficas, sacándolas (...) de la fase mágica: ideas, fórmulas, gestos mágicos, a la fase de palestra, campo de experimentación, mundo de aventura, malaventura o bienaventura. (García Bacca, 1989, p. 223)*

Este filósofo-pedagogo revela su gran interés en la comprensión de la tecnología como la manera en que en la actualidad se está haciendo ontología, como se deja ver a continuación:

*Si en épocas anteriores la filosofía, a través de la ontología, tenía como objetivo propio y primordial **decirnos el ser** («*onto-logein*») de las cosas, ahora ese papel le corresponde y lo está realizando con mayor acierto y profundidad la ciencia y la técnica, en la medida en que son ellas las que nos muestran el auténtico ser, la realidad de verdad de las cosas. (Beorlegui, 1993, p. 160)*

Esto pone de manifiesto la transustanciación de la naturaleza y la repercusión recíproca sobre el ser humano. Al respecto, cabe resaltar particularmente que la filosofía garciabacciana abre un espacio con su pensamiento visionario para aquellos educadores que quieran transustanciar la realidad circunstancial en estos tiempos de pandemia COVID-19, ya que: *"Su filosofía siempre busca dar una imagen de anti-sistema, de permanente renovación y cambio, puesto que así considera que es la vida humana y toda la realidad"* (Beorlegui, 1993, p. 161).

Desde esta función ontológica se puede decir que el coronavirus es una realidad en la que están trabajando miles de científicos para producir una vacuna efectiva, en medio de la controversia generada en cuanto a la verdadera acción patógena de este virus, el inadecuado tratamiento médico propuesto por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y los posibles beneficios mercantilistas que se generan en nombre de esta pandemia, en la que la vida humana está altamente afectada así como su futuro, al verse alterado todo su entorno, es decir, sus circunstancias vivenciales y existenciales.

### ***La vida entendida desde el racio-vitalismo***

*Cuando José Arcadio Buendía se dio cuenta de que la peste había invadido el pueblo, reunió a los jefes de familia para explicarles lo que sabía de la enfermedad del insomnio, y se acordaron medidas para impedir que el flagelo se propagara a otras poblaciones de la ciénaga (...) Tan eficaz fue la cuarentena, que llegó el día en que la situación de emergencia se tuvo por cosa natural, y se organizó la vida de tal modo que el trabajo recobró su ritmo y nadie volvió a preocuparse por la inútil costumbre de dormir".*

(Gabriel García Márquez, *"Cien Años de Soledad"*, 1967, Capítulo 3, p. 49)

Aunque el concepto garciabacciano de vida tiene su origen en la obra de Ortega, el mismo será considerado en este ensayo desde los aportes

brindados por Gimeno Monfort (2015), quien se ocupa de realizar una revisión crítica al respecto. De este modo, la "vida" tiene un sentido orteguiano, como "*aquello que rige y sostiene la existencia humana en sus bases ontológicas*" y que "*sigue una racionalidad de leyes aún sin determinar*" (p. 68), lo que permite que la facticidad humana ocurra dentro de una realidad azarosa que no compromete su propia realidad ontológica.

Al respecto, Ortega (citado en Gimeno Monfort, 2015, p.70) señala que "*la razón pura no puede suplantar a la vida: la cultura del intelecto abstracto no es, frente a la espontánea, otra vida que se baste a sí misma y pueda desalojar a aquella*". De aquí tomaremos ese sentido amplio de la vida que no anula la razón pura (sentido kantiano) sino que la incluye la *razón vital*, *razón viviente* o *racio-vitalismo*, y que inspira a García Bacca para ver al hombre como un *surtidor espontáneo de sentimentalidades*, lo que nos permitirá apreciar la vida para propósitos educativos, teniendo en cuenta al hombre como ente y como ser, un ente que busca su ser y "*es capaz de hacer ontología*" (ob. cit., p. 77), entendiéndose que este ser se refiere a la vida humana, la realidad circunstanciada del hombre.

Además, Gimeno Monfort señala que García Bacca consideraba que esa razón vital, era "*la escogida para hacerse cargo del propio programa y desarrollo de las ciencias modernas*" p.73), no la razón pura ni la razón histórica, debido a que la razón vital tiene "*un mayor grado de autoconciencia de sí misma*" (*ibid.*), señalando que de este modo se permiten valorar las hipótesis y no las categorías kantianas. Esto constituye un aspecto importante a revisar en el contexto del conocimiento científico. Aquí cabe destacar lo que el mismo García Bacca (citado en Gimeno Monfort, 2015), señala:

*Lo matemático y lo lógico han dejado de ser condiciones de posibilidad de la experiencia, es decir: categorías constitutivas del entendimiento. Con lo cual la vida, mediante la razón vital, se ha sacado del cuerpo, de la vida, esa espina de lo lógico y lo matemático, lo formal, que desde Descartes se le había ido hincando cada vez más. (p. 75)*

Con Ortega y García Bacca nace un nuevo paradigma y proyecto ontológico, centrado en la razón vital, no en el *ser* tradicional, sino que este "*ser se dice primeramente de vida humana*", como lo expresa García Bacca (citado en Gimeno Monfort, 2015, p. 76). De este modo se da a entender que el hombre, como ente viviente y circunscrito al mundo, tiene conciencia de sí mismo, de su realidad, de sus circunstancias existenciales, de su realidad circunstanciada, en sentido orteguiano, siendo capaz de interrogarse sobre su propio ser. En este sentido, García Bacca, con cimiento orteguiano, señala que en la búsqueda de su ser el hombre vive tres momentos históricos que son cíclicos: (a) alteración (se siente perdido en el mundo, sin idea de su ser), (b) ensimismamiento (teoriza sobre el mundo e *inventa* la idea de ser) y (c) praxis (acción en el mundo según un plan o proyecto).

En este sentido, la razón pura (inconsciente) da cuenta del mundo y sus principios universales que permiten apreciarlo como estable, determinado, fijo, mientras que la razón histórica da cuenta de cómo se ha usado la razón pura; sin embargo, la razón vital (consciente) se erige como función potenciadora de *multiversos*, como producto de su capacidad selectiva y práctica. Es en este contexto que García Bacca concibe al hombre como creador e inventor de sí mismo y de su circunstanciación en el mundo, naciendo así su propio proyecto ontológico y antropológico, lo que se considera su proyecto o sistema metafísico, como lo manifiesta (Gimeno Monfort, 2015).

En este entramado de razón y ciencia, la verdad busca su lugar, ya que no tendría sentido todo este esfuerzo filosófico si de fondo no se relaciona con lo verdadero. Aquí cabe destacar lo que Ortega y Gasset (1915) señala: "*Para que la ciencia tenga sentido es menester que la verdad sea asegurada, fundamentada*" (p. 389); luego, agrega: "*sólo la creencia en este sentido puede ser verdadera o falsa. Verdad y falsedad son cualidades de las creencias*" (ob. cit., p. 397), ya que consideran que la creencia está ligada a la conciencia sobre algo, es decir, se cree de forma consciente que algo es. Se plantea que:

*Las cosas Ø hemos dicho Ø no son verdad ni falsedad, ni verdadero ni falsas; verdadera y falsa sólo pueden serlo la conciencia de las cosas, el pensar las cosas. Y no todo pensar. ... Verdad y falsedad hacen sentir su presencia en el momento que de representar, imaginar o percibir algo paso a juzgar, a creer. (ob.cit., p. 195).*

Más adelante, Ortega plantea que la verdad "*es el carácter que adquiere una proposición o creencia cuando creemos que su pensamiento coincide con la realidad*" (ob. cit., p. 399), destacándose lo que finalmente podemos entender que se busca en la ciencia, y es que "*toda verdad se funda en un acto de evidencia*" (ob. cit., p. 403), expresión sin cuya realidad sería imposible emprender una empresa humana como la ciencia y comprender responsablemente un problema como el que está enfrentando actualmente la Humanidad en relación con el coronavirus. Aquí cabría preguntarse: ¿Qué evidencias hay de que COVID-19 sea un virus natural y no uno manipulado por el hombre? En virtud de que no hay una correspondencia práctica con lo que se informa, la verdad queda comprometida, pero no ella misma sino su comunicación.

Cabe señalar que Bacca trata con un concepto de verdad desde una perspectiva histórica-dialéctica, abandonando la idea de única y universal, considerándola como movimiento trascendental continuo, con cierto sentido heraclitiano, que va hacia la transparencia, sufriendo transformaciones como proceso dialéctico, lo que no parece estar en consonancia con Ortega, según Gimeno Monfort (2015); en otras palabras, la verdad garciabacciana está supeditada al concepto de vida como un vivir y desvivirse, lo que diferencia al hombre como singular, como individuo y como persona.

Ante situaciones como la que plantea la pandemia COVID-19, es necesario entender el valor de la vida humana en el pensamiento garciabacciano, que goza de historia, realidad y posibilidad, liberándola de su determinismo existencial, como consecuencia de las limitaciones de la razón pura para comprenderla. En este sentido, García Bacca (citado en Gimeno Monfort, 2015) señala que:

*el hombre como ente circunstanciado en el mundo es, por definición, un hombre repleto y abierto a un universo inconmensurable de posibilidades. (...) La historia es, de algún modo, la radical esencialidad del hombre. ... constituye el valor definitorio de las posibilidades consumadas en actos de hecho reales. Es decir, hacen del ente lo que es en cada instante. ... el hecho de que el hombre sea lo sido y lo siendo > pasado y presente >, no erradica ni minimiza el valor futuro del seré. No lo hace, precisamente, porque el ente entendido como posibilidad hace que la dimensión del futuro se revalorice hasta tal punto, que libera al ente de la determinación, universalización o constitución ontológica del principio de identidad que, bajo el sustento de la razón pura es capaz de asfixiarlo existencialmente hablando. En definitiva: el hombre puede y debe inventar, crear y generar –en tanto que ente creativo repleto de posibilidades–, su futuro ser a través*

*del empoderamiento que es capaz de proporcionar la razón histórica y vital. (p. 84)*

Es desde esta perspectiva que después de la pandemia COVID-19 ya no volveremos a ser los mismos, tanto en lo personal como en lo profesional. El docente está convocado por las circunstancias a ser creador de sus escenarios de aprendizaje con sus estudiantes. Nuevas ontologías esperan por ser definidas, inventadas y asumidas.

### **Lo ético y lo moral para la praxis pedagógica postpandémica**

*“Sí, la peste y el terror habían terminado y aquellos brazos que se anudaban demostraban que la peste había sido exilio y separación en el más profundo sentido de la palabra.”*

(Albert Camus, “La Peste”, 1947, Capítulo V, p. 226)

La aproximación ético-antropológica al pensamiento de Juan David García Bacca se revela en el artículo “Finitud y transfinitud humanas”, centrándose en su obra *Sobre virtudes y vicios*, punto de referencia a través del cual podemos mirar algunos ejes claves de su concepción del ser humano. La obra mencionada, escrita en sus años finales de vida y por ello considerada como la síntesis de su trabajo, se estructura a partir de tres ensayos en los que el autor escudriña la vida y la Ciencia con la sabiduría de sus noventa años.

El interés para nuestros fines se centra, concretamente, en la relación entre la ciencia, la ética y la antropología, destacando que una de las grandes originalidades de García Bacca consistió en atreverse a desafiar el modo tradicional de abordar esta relación (consistente en entreverar estos saberes dispares por sus respectivas periferias), tratando de comprender cómo los avances científico-tecnológicos pueden servir para transformar los clásicos conceptos y normas de moral.

El problema del hombre, la Antropología Filosófica domina el pensamiento de García Bacca, quien nos ha dejado numerosos trabajos y escritos dedicados a esta materia. En *Tres ejercicios literario-filosóficos de Antropología* (1984) elabora su concepción del hombre como altavoz u hombre del renacimiento (1500-1700), como prisma u hombre moderno (1700-1900) y como espoleta u hombre actual, a los que integra en una peculiar visión de la evolución de la especie humana, desde el hombre de Neandertal hasta el hombre actual: **espoleta o señor de la tecnología**. En *Antropología y ciencias contemporáneas* elabora desde las ciencias de la materia una serie de categorías implicadas en la Antropología, como causalidad y *determinismo*, *individuo*, *singularidad* y *persona*, así como modalidades de la existencia (probabilidad).

Su acercamiento al tema y al problema del hombre, así como el comentario a otras antropologías contemporáneas como la de Scheler, Heidegger o la de Sartre la encontramos en su *Antropología filosófica contemporánea*. En su *Humanismo teórico, práctico y positivo según Marx* comenta los Manuscritos Económico-Filosóficos (1844) del joven Marx. También su *Invitación a filosofar según espíritu y letra de Antonio Machado* (1967), empieza con un compendio de **Antropología Filosófica**. Estas y otras obras citadas hacen de García Bacca uno de los autores más relevantes en la Antropología Filosófica española, latinoamericana y universal de este siglo. En su *Filosofía de la Música* incluye una antropología musical.

Se ha de tener muy en cuenta que la intención de García Bacca no es de absolutizar la técnica sino hacer patente su papel en la transformación del universo en mundo. Para García Bacca la capacidad creadora del hombre (*ποίησις*) le define como un ser abierto a la trascendencia y dispuesto a superar los límites que la naturaleza pueda imponerle. Podríamos decir que la

técnica es el elemento constitutivo del ser humano. Ante la sobrestimación de esta a vistas de la pandemia que hoy, cual apocalíptico jinete asola al mundo, García Bacca censuraría admonitoriamente la *utopía* de Prometeo (arquetipo del progreso moderno), devenida trágicamente en *distopía* sufriente padecida por el Sísifo postmoderno, envanecido *petit dieu*, adolescente de un optimismo ilegítimo inmune a la regresión; sumido en un mundo de fragmentos e indiferencia desde una antropología que concibe al hombre como ente unidimensional (Marcuse, 1954).

El hombre, por su acción creadora, sustituye a Dios. "*En el fondo, la humanidad está haciendo un supremo experimento: no el de ser semejante a los dioses, que no da para gran cosa, sino ser, en el fondo, dioses en persona*", explica García Bacca (1987) en *Antropología filosófica contemporánea*, una expresión que deja abierta una reflexión para el hombre en la actualidad, que está viviendo tal vez la pandemia con más despliegue informativo que se ha tenido en la historia.

### **A modo de cierre**

Lo que busca el hombre en su intento desbocado por transformar el universo en mundo, es la humanización de lo natural y, a su vez, hacer suyo lo extraño, identificándolo con su ser. Todo, para que pueda formar parte de nuestro mundo humano ha de ser transformado *a imagen y semejanza del hombre*. Lo que intenta el hombre moderno, por tanto, es humanizar; hacer el mundo artificial. "*La cultura no existe, no sobrevive, si no es en un medio progresivamente más sofisticado tecnológicamente*" (Broncano, 1995).

El hombre actual ha renunciado a ser un mero espectador ante lo natural, su inquietud es fiel reflejo de su constante vital, sus ansias de superar los límites

de la naturaleza se ven reflejados en cada elemento creado o producido por él. El hombre crea o produce para su bienestar, como dice Ortega y Gasset, cuando distingue entre los términos *a quo* y *ad quem*. “La reforma de la naturaleza o técnica, como todo cambio o mutación, es movimiento con sus dos términos, *a quo* y *ad quem*. El término *a quo* es la naturaleza, según está ahí. Para modificarla hay que fijar el otro término, hacia el cual se va a conformar. Este término *ad quem* es el programa vital del hombre. ¿Cómo llamaríamos al **logro pleno de éste? Evidentemente, bienestar del hombre, felicidad**” (*ευδαιμονία, Felicitas*). Y esto es lo que impulsa al hombre en transfinitud.

El exilio y la separación propugnado por la pandemia nos convocan a una nueva humanidad en un mundo mejor posible, en el cual, desde una concepción humana del hombre, surta en la **filosofía ético-antropológica** del pensamiento de Juan David García Bacca, que nos convoca a una nueva Pedagogía y a una nueva didáctica en el proceso educativo donde la persona humana, el hombre (*άνθρωπος anthropos*), sea centro indiscutible de valor y dignidad por encima de los *trebejos* materiales, referidos a objetos, utensilios, implementos utilizados por el hombre en su afán agónico de transustanciar el universo en mundo.

Esto reduce al ser humano a simple apéndice de la máquina, en un contexto en que la institución educativa (*schola*) torne a ser ámbito propio para el solaz, el ocio creativo (*σχολή, scholé*: ocio, tiempo libre; estudio, escuela) y el reconocimiento del hombre en y por el hombre en su cota más alta de estimativa.

## Referencias

- Andersen, K.G., Rambaut, A., Lipkin, W.I., Holmes, E. C y Garry, R. F. (2020). *The proximal origin of SARS-CoV-2*. Documento disponible en: <https://doi.org/10.1038/s41591-020-0820-9> [29/06/2020].
- Beorlegui, C. (1993). "La filosofía de J.D. García Bacca". *Isegoría*, (Vol. 7, p. 151-164).
- Broncano, F. (1995). *Nuevas meditaciones sobre la técnica*. Madrid: Trotta.
- Camus, A. (1984). *La Peste*. Colombia: Seix Barral, S.A.
- Esparza, J. (2020). "COVID-19: Una pandemia en pleno desarrollo". *Gaceta Médica*. (Vol. 128, N° 1, p. 1-7).
- García Bacca, J. D. (1982). *Antropología filosófica contemporánea*. Barcelona: Anthropos.
- García Bacca, J. D. (1984). *Tres ejercicios literario-filosóficos de antropología*. Barcelona: Anthropos.
- García Bacca, J. D. (1987). *Elogio de la técnica*. Barcelona: Anthropos.
- García Bacca, J. D. (1989). *De magia a técnica. Ensayo de teatro filosófico-literario-técnico*. Barcelona: Anthropos.
- García Bacca, J. D. (1991). *Curso sistemático de filosofía actual*. Caracas: Alfadil.
- García Bacca, J. D. (2010). Actitud del hombre moderno frente a ciencia y técnica. En Núñez de Morillo, N., J. F. Baceta y V. P. Lo Monaco (Eds.). *Ficciones científicas y otros ensayos en lógica y filosofía de la ciencia Juan David García Bacca*. Caracas: Comisión de Estudios de Postgrado, Instituto de Filosofía, Universidad Central de Venezuela. Fundación Juan David García Bacca.
- García Márquez, G. (1982). *Cien años de soledad*. Bogotá: Editorial la Oveja Negra
- Gimeno Monfort, X. (2015). "El valor del concepto vida en García Bacca, y su relación inicial con la filosofía de Ortega y Gasset". *Análisis. Revista de Investigación Filosófica*, (Vol. 2, N° 1, p. 63-107).
- Gimeno Monfort, X. (2017). "Juan David García Bacca. Una filosofía para la facticidad creativa". *Revista de Estudios Culturales*, (Vol. 21, N° 1).
- Henry, M. (1997). *La Barbarie*. Madrid: Caparrós.
- Izuzquiza, I. (1984). *El proyecto filosófico de Juan David García Bacca*. Barcelona: Anthropos.

Marcuse, H. (1954). *El hombre-unidimensional. Ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada*. Boston: Bacon Press.

Ortega y Gasset, J. (1915). ¿A qué llamamos verdad? En Nicolás, J. A. y M. J. Frápolli (Eds.) *Teorías contemporáneas de la verdad* (pp. 387-408).

LA PANDEMIA COVID-19: REFLEXIÓN PEDAGÓGICA DESDE EL VALOR DE LA VIDA BAJO  
VISIÓN EDUCATIVA DESDE LA PERSPECTIVA DE LAS CIENCIAS AGÓGICAS Y LA TEORÍA  
SINÉRGICA DEL APRENDIZAJE

EDUCATIONAL VISION FROM THE PERSPECTIVE OF AGOGICS SCIENCES AND THE  
SYNERGISTIC THEORY OF LEARNING

**Yadira Corral**

[yjcorral@gmail.com](mailto:yjcorral@gmail.com)

ORCID 0000-0003-2236-1328

Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación. Valencia, Venezuela

**Itzama Corral**

[itzamacorral@gmail.com](mailto:itzamacorral@gmail.com)

ORCID 0000-0002-0433-0125

Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación. Valencia, Venezuela

**Angie Franco**

[anixel@hotmail.com](mailto:anixel@hotmail.com)

ORCID 0000-0003-1950-5992

Universidad de Vigo. Master en Dirección de PYMES. Vigo. España

Recibido: 18/09/2020 - Aprobado: 30/11/2020

**Resumen**

La educación permanente debe convertirse en factor democratizador de la educación, al considerar las necesidades educativas a lo largo de la vida humana; en pro de una mayor calidad de vida. El presente ensayo se ubica dentro de la investigación educativa documental expositiva cualitativa, con diseño bibliográfico. Tiene como objetivo general: analizar la visión educativa desde la perspectiva de las ciencias agógicas y de la teoría sinérgica del aprendizaje en los diversos niveles educativos. Se concluye que la función de las ciencias agógicas es contribuir a la comprensión y análisis de los procesos intelectuales humanos, asumiendo una visión evolutiva desde el nacimiento hasta el fin de su existencia terrenal.

**Palabras Clave:** ciencias agógicas, teoría sinérgica del aprendizaje, educación

**Abstract**

Lifelong education must become a democratizing factor in education, considering educational needs throughout human life; In favor of a better quality of life. The present essay is located within qualitative expository educational documentary research, with bibliographic design. Its general objective is to analyze the educational vision from the perspective of the agogics sciences and the synergetic theory of learning in the different educational levels. It is concluded that the role of the agogics sciences is to contribute to the understanding and analysis of human intellectual processes, assuming an evolutionary vision from birth to the end of their earthly existence.

**Keywords:** Agogics Sciences, Synergistic Theory of Learning, Education

## Introducción

La educación, genéricamente, implica los procesos de enseñanza y aprendizaje; puede considerarse, a su vez, como una disciplina dinámica y cambiante, la cual tendrá que adecuarse a los diversos ámbitos socioeducativos y culturales. Así mismo, deberá adaptarse a los niveles cognitivos y a los cambios que ocurren en los educandos debido a la evolución psicobiológica, que se suscitan en los seres humanos a lo largo de su existencia.

En general, la enseñanza es un proceso que implica la participación de al menos dos personas; una de ellas posee un conocimiento o alguna habilidad/destreza que intenta sea transmitida a otra u otras personas que no detentan ésta. Sin embargo, querer enseñar algo no implica en sí mismo que alguien quiera aprenderlo. Por lo tanto, únicamente se puede enseñar lo que otro quiere aprender; en el Encuentro Internacional de Educación 2012-2013 en su conferencia afirmó Schank (2013): *“el aprendizaje ocurre cuando alguien quiere aprender y no cuando alguien quiere enseñar”* (s.n).

Así, la enseñanza no es tan simple como aparenta, no sólo requiere de la disposición de enseñar si no que necesita la receptividad del posible aprendiz. En consecuencia, la enseñanza y el aprendizaje son procesos complejos; en sí, *“la enseñanza es una tarea compleja en la que confluyen múltiples elementos y tiene como finalidad promover el aprendizaje”* (Moscoso, 2012, p. 94). Además, refiere:

*Fenstermacher sostiene que la relación que se establece entre la enseñanza y el aprendizaje es de dependencia ontológica y no de causalidad, es decir que, el hecho de que el docente enseñe no significa que el alumno*

*aprenda. El acto de enseñar no da como consecuencia el proceso de aprendizaje, la enseñanza y el aprendizaje son dos procesos diferentes. (Ibídem)*

Luego, algunos de los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, visto como proceso activo, para que sea efectivo y eficaz, se refieren a las adaptaciones curriculares que realice el enseñante, de los contenidos y habilidades a transmitir que se correspondan a la edad psicobiológica de los aprendices; proceso que involucra métodos, técnicas, estrategias y procedimientos a utilizar. Elementos y condiciones que abordan las ciencias agógicas.

En tal sentido, Tórrez (2015) define a las ciencias agógicas como las ciencias de la educación que se encargan del proceso de formación de las personas desde su concepción hasta la edad adulta, a lo largo y final de su vida. De allí que el aprender y el enseñar, no pueden ser vistos como un proceso único e invariable en el devenir de la vida humana; no es lo mismo enseñar a un niño que a un adolescente o a un adulto, ni se aprende similar en la infancia que en la adultez. Tampoco es igual enseñar en primaria que en la universidad.

Conforme a esto, Alonso (2012), interpretando a Félix Adam, sostiene: *“la enseñanza universitaria latinoamericana debe renovarse; esto es, abandonar la pedagogía y acogerse al acto andragógico, ya que el estudiantado es adulto y como tal, tiene un perfil psicosocial definido y una forma de aprender [propia]”* (p. 21) y la Teoría Sinérgica es la apropiada para este nivel.

Lo descrito, plantea una interrogante: ¿cuál es la perspectiva de las ciencias agógicas y de la teoría sinérgica del aprendizaje?. La pregunta orienta hacia el siguiente objetivo general: analizar la visión educativa desde la perspectiva de

las ciencias agógicas y de la teoría sinérgica del aprendizaje en los diversos niveles educativos.

### **Análisis y disertación**

Álvarez (1977) precisa que el filósofo alemán Johann Herbart, en el siglo XIX, puede ser considerado *“como el iniciador de un proceso metodológico y sistemático que dio lugar a una teoría del aprendizaje que proporcionó un marco teórico para la práctica educativa”* (p. 2), se sustenta en una teoría psicológica que fundamenta y sistematiza la formación de niños y adolescentes; e introduce el vocablo *pedagogía* por vez primera en la historia de la educación.

El término, comienza a extenderse y la palabra pedagogía se refiere no sólo a la educación de niños, se utiliza para indicar la educación en general; dado que la educación estaba destinada principalmente a los niños y jóvenes. Según esta óptica, la pedagogía *“es el conjunto de saberes que como disciplina, organiza el proceso educativo de las personas, en los aspectos psicológico, físico e intelectual considerando los aspectos culturales de la sociedad en general”* (Salazar, 2011, párr. 3), ella permite *“dirigir científicamente la formación: la educación, la instrucción y el desarrollo de los ciudadanos de una sociedad, para alcanzar altos niveles de calidad y excelencia, en correspondencia con los más caros valores de esa sociedad”* (Álvarez, 2013, p. 16).

Vale evocar que después de la Revolución Francesa, es cuando se empieza a pensar en educar a los adultos, debido a las necesidades del sector productivo y el surgimiento de las incipientes tecnologías en el proceso de industrialización; que ameritaban cubrir las exigencias de especialización y

entrenamiento. Este hecho, trajo como consecuencia la transformación del sistema pedagógico imperante, que es llevado al mundo adulto (Álvarez, 2013).

En el siglo XX, se entremezcla la noción de pedagogía con las teorías del aprendizaje, de la enseñanza y de la educación. En este marco, Robert Havighurt (1955) siembra el germen de la reflexión sobre la educación de adultos; sin embargo, no es el primero que se ocupa de este tema; ya que el término andragogía fue introducido por el maestro alemán Alexander Kapp en 1833 y define la *andragogik* como complementaria del proceso pedagógico en la adultez; el vocablo y su definición cayeron en el olvido hasta que, el sociólogo alemán Eugen Rosenstok (1921) lo retoma para referirse a los elementos curriculares propios de la educación de adultos y subraya que la teoría pedagógica no es aplicable a esta educación, porque la andragogía debe estar conectada o relacionada con la formación profesional del adulto (Álvarez, 1977; Yturalde, 2016).

No obstante, es en 1970 que el andragogo venezolano Félix Adam le abre el camino a la andragogía, cuando presenta ante la UNESCO una ponencia titulada *Andragogía: Ciencia de la Educación de Adultos*. A partir de allí, se pone en vigencia la andragogía como ciencia de la educación y surgen diversas iniciativas andragógicas; entre ellas, Malcolm Knowles (1984) introduce y propulsa el pensamiento andragógico en EEUU. (Álvarez, 1977; Fasce, 2006).

Este evento, marca el inicio de una nueva era para las ciencias de la educación, le abre las puertas a una nueva visión y concepción de la enseñanza formal. De ese modo, se revaloriza el concepto de educación -enseñar y aprender- al darle continuidad hasta la madurez; asimismo, lleva a la adopción de una nueva perspectiva en este campo, reconociendo que la educación es un

proceso sin límites de tiempo y espacio. Más aún, significa que la educación se orienta hacia otros derroteros: la educación permanente del ser humano.

## La antropogogía

Para entender la esencia de las ciencias agógicas, Patiño y Lombana (2012) señalan la necesidad de comprender qué es antropogogía; etimológicamente, el término deriva del griego antropos (ser humano) y ágo (conducir-guiar). Félix Adam (citado en Rodríguez, 2008) introduce el vocablo antropogogía y lo define como *“la ciencia y el arte de instruir y educar permanentemente al hombre, en cualquier período de su desarrollo psicobiológico y en función de su vida natural, ergológica social”* (1.0. Introducción); la ergología se refiere a los presupuestos, valoración y condiciones de trabajo humano a lo largo de su vida.

Por su parte, Rodríguez (2008) señala que la antropogogía es una teoría de la praxis educativa que se ocupa de los sujetos, medios y fines de la construcción y deconstrucción del aprendizaje en humanos. Para ello, considera las características de las personas como objeto (onticidad) educable y de su personalidad subjetiva (ontologicidad). Expresa la necesidad actual de redefinir la antropogogía como *“una teoría general de la construcción y deconstrucción de los aprendizajes de los seres humanos, que requieren dimensionarse biosicosocialmente, como unos seres complejos y dinámicos, cuya ‘quidditas’ se manifiesta en su dimensión ontoergónica”* (2.0. Redefinición de antropogogía). Esta dimensión ontoergónica se orienta a la dimensión ontológica del trabajo.

Desde esta perspectiva, la antropogogía, como ciencia, es la encargada de *“resaltar la educación del ser humano en sus distintas etapas de desarrollo, siempre teniendo en cuenta su evolución cognitiva y física para que de esta manera él pueda adquirir los conocimientos necesarios y adecuados para su nivel educativo”* (Oropeza, 2015, párr. 6). Sin embargo, también constituye un método educativo que requiere de técnicas, estrategias y procedimientos adecuados a la tarea de enseñar, enseñar efectiva y eficazmente, enseñar para que el aprendiz lo convierta en aprendizajes significativos. En tal sentido, este autor expresa:

*La antropogogía resalta como la ciencia para el estudio de la educación del hombre y sus etapas de desarrollo, considerando a su vez que las ciencias agógicas están presentes en el proceso enseñanza-aprendizaje del individuo en el transcurso de la vida, siendo importante diferenciar esos períodos y las acciones que conllevan las diferentes ciencias agógicas con el objetivo de ser puestas en práctica. (párr. 14)*

Es de interés, por esta razón, para la antropogogía: estudiar, comprender, analizar e implementar métodos, técnicas, estrategias, procedimientos, supuestos teóricos, entre otros; relacionados con los procesos educativos, en cada nivel cognitivo y biológico del ser humano. De allí, se desprenden las denominadas ciencias agógicas.

### **Ciencias agógicas**

Con el propósito de suplir el término pedagogía por uno más adecuado e inclusivo, asoman propuestas (De Battisti, 2011; Picardo, Escobar y Balmore, 2005) como la de Santiago Hernández Ruiz y Domingo Tirado Benedi (1940)

quienes consideraban era más apropiado referirse a la agología (ciencia de la educación general) y la de Ernst Kriek (1882-1947) y Peter Petersen (1884-1952) quienes preferían la expresión agogía. Así, surge el término agógico, derivado de la raíz griega *agogía* (conducción, instrucción); por tanto, literalmente se puede traducir ciencias agógicas como las ciencias de la instrucción, ciencias de la enseñanza.

Conviene destacar que, a partir de la antropogogía, nace la inquietud por estudiar el proceso de enseñar y aprender en todas las etapas psicobiológicas del ser humano. Y, de allí, emergen las ciencias agógicas que, en específico, se encargan de estudiar la educación en cada etapa de la vida del ser humano. De acuerdo a ello, las ciencias agógicas se clasifican (Arévalo, 2015; Oropeza, 2015; Patiño y Lombana, 2012; Rodríguez, 2008; Tórrez, 2015; Yturalde, 2016) en: paidagogía, pedagogía, hebogogía, andragogía (andraginecogogía) y gerontogogía. Algunos autores (Arévalo, 2015; Oropeza, 2015; Padilla, 2016; Picardo, 2004; Pizarro, 2013; Yturalde, 2016) amplían estas ciencias e incluyen otras ramas como:

- ) **Paragogía.** Corresponde al aprendizaje entre pares, la producción colectiva del conocimiento. Para Corda y Medina (2017), está centrada en la cooperación y se potencia por con tecnologías participativas, en entornos digitales y físicos, "*todas las personas aprenden unas de otras. Las responsabilidades se comparten, así como los logros o las fallas*" (p. 5).
- ) **Heutagogía** (de heuretikos- inventiva, heurista-descubrir y heuriskein-encontrar). Vocablo acuñado en el 2000 por Steward Hase y Chris Kenyon para indicar a la ciencia que estudia "*a/*

*estudiante adulto en su capacidad de aprendizaje autodeterminado, superando a la andragogía desde el punto de vista de la autonomía del estudiante adulto*” (Arévalo, 2015, diapositiva 14); incluye el uso eficiente y efectivo de la tecnología como forma de aprender.

*“Consiste en estrategias de aprendizaje enfocadas en aprendices maduros, para permitir modificar conocimientos existentes, hacia la creación de nuevos conocimientos por ellos mismo”* (Yturalde, 2016, Heutagogía: el aprendizaje auto-determinado, párr. 2); se refiere a un aprendizaje autorregulado, autodirigido y autogestionado. En el presente, la Internet es una de las mayores fuentes utilizada como herramienta heutagógica y antropogógica.

) **Ginecogogía.** Según Picardo (2004), es la *“ciencia de la educación de la mujer”* (p. 197).

## **Paidagogía**

La paidagogía (del griego *paidón*: hijo-niño; y *aggos, ágo*: conducción, llevar, instruir, guiar) se encarga de instruir y educar a infantes en edad preescolar (educación inicial o parvularia) y escolar temprana (3 a 6 años); según la teoría piagetiana, corresponde a la segunda etapa o estadio preoperacional. Su propósito es desarrollar en ellos habilidades motoras, psicomotoras y lingüísticas. Estudia al niño por completo, incluyendo su formación en el hogar.

Es una educación fundamental para la formación futura del párvulo, propicia su adaptación adecuada a la escuela y la sociedad. Aborda, con enfoque multidisciplinario, los aspectos sociales, psicopedagógicos, médicos y sociológicos del infante. Es de carácter vertical, el docente dirige la educación del niño procurando un ambiente educativo afectivo y de confianza.

La pedagogía aborda el desarrollo del lenguaje, conceptos prematemáticos y la socialización primaria en esta etapa cognitiva, dada su importancia en el desarrollo del pensamiento humano. Bajo las perspectivas de Piaget y Vygotsky, el lenguaje refleja el conocimiento no lingüístico del párvulo. En cuanto a la enseñanza matemática, ésta requiere la manipulación de objetos concretos para aprender las relaciones entre ellos. (Equip1/Edifam, 2004)

## **Pedagogía**

La pedagogía (del griego *paídos*-niño), es la ciencia agógica que se encarga de la educación básica primaria (7 a 12 años, etapa de operaciones concretas), estudia la educación como un proceso complejo y multidiferencial, recurre a otras disciplinas como la psicología, la historia, etc. Comprende un conjunto de enfoques, proposiciones teóricas (modelos y teorías), metodologías, estrategias, principios, procedimientos y técnicas que se aplican y articulan en la educación formal e informal. Considera el bagaje cognoscitivo de los estudiantes en cursos anteriores. En líneas generales, es un proceso de enseñanza-aprendizaje vertical; es el docente quien dirige el proceso educativo.

Hoy día, la pedagogía se refiere a la educación del niño en todas sus formas. Las teorías pedagógicas abordan el estudio de la educación a partir de la multidimensionalidad del ser humano, desde su perspectiva social (como ser social), antropológica (en cuanto a ser cultural), psicológica (como aprendiz que posee intereses y necesidades) y pedagógica (rol de la educación, concepción y énfasis). Dando pie a diversos enfoques, modelos y teorías pedagógicas (Piaget, Bruner, Vygotsky, Ausubel, Gardner, Gagné, Bandura, son algunos teóricos de interés) y variados principios didácticos, con el propósito

de dar respuesta a las preguntas fundamentales del para qué, qué, cuándo, cómo y con qué enseñar; y de cómo y con qué evaluar.

Actualmente, además de las tendencias tradicionales, se reconoce el uso de las nuevas tecnologías con base en el constructivismo, el cognitivismo, el conectivismo (George Siemens) y la teoría de Howard Gardner. Boland (2010) señala, respecto a la tarea del docente, *“establecer las situaciones favorables que permitan promover el aprendizaje entre sus estudiantes. Para cumplir con dicho objetivo deberá, entre otras cosas, elegir instrumentos educativos más adecuados a la situación pedagógica para así reducir las barreras del aprendizaje”* (párr. 3).

## Hebegogía

El término hebegogía (del griego *hebe*-diosa de la juventud) fue sugerido por Faustino Rodríguez Bauza (Rodríguez, 2008); es la ciencia agógica que se encarga de la educación en el adolescente (12 a 18-20 años, estadio de las operaciones formales), estudia el proceso educativo del adolescente en el bachillerato o educación media. En tal sentido, abarca una serie de enfoques teóricos y metodológicos referidos a los procesos complejos de maduración en este período de vida y la tarea educativa en esta etapa psicobiológica. Se corresponde al período o etapa de maduración de los procesos cognoscitivos complejos.

Palazuelos, Armenta, Castro, Gutiérrez, Medina y Sánchez (2014) expresan que desarrollar la hebegogía implica centrar la educación en el aprendiz adolescente; una educación que lo oriente en su formación como persona, de forma humanista. Que comprenda sus intereses e inquietudes relacionadas

con el aprendizaje (aprender y desaprender), considerando sus capacidades, necesidades y vulnerabilidad, propias de esa etapa de la vida.

Consideran Palazuelos y otros (ob. cit.) que el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la hebegogía, debe estar integrado por el trinomio: autogestión, construcción de competencias y desarrollo humano. Con un profesor que posibilite el autoaprendizaje, la creación de aptitudes y actitudes hacia el desarrollo de competencias personales y académicas., trabajando desde la transdisciplinariedad con base ética. Desde estas condiciones, el docente de bachillerato deberá: estimular los procesos de aprendizaje autogestionarios del estudiante, promover la colaboración, asumir actitudes empáticas, desechar posturas autoritarias, entre otros.

### ***Andragogía***

La andragogía (del griego *andros*-hombre) o *andraginecogogía* (*andros*-hombre, *gineco*-mujer) se encarga de estudiar los procesos de aprendizaje en adultos (hombres y mujeres) hasta la madurez, se subdivide en andragogía temprana (edad adulta temprana: 20 a 40 años) y andragogía intermedia (edad adulta intermedia: 40 a 65 años). Está inmersa en la educación permanente y se desarrolla como una praxis educativa basada en los principios de participación y horizontalidad. El facilitador o andragogo tiene la responsabilidad de crear ambientes propicios y el estudiante participará activamente en el aprendizaje, de manera responsable y consciente.

Knowles presenta un conjunto de cinco asunciones, en relación al aprendizaje, que diferencian a los adultos de los niños: autoconcepto del aprendizaje, experiencia, disposición a aprender, orientación (con propósitos) del aprendizaje y motivación intrínseca. Entre los propósitos de la andragogía

(Fasce, 2006) están: la orientación de la instrucción hacia la tarea más que a la memorización de contenidos, favorecer el recuerdo de la información con base en la experiencia personal, estimular la reflexión crítica, planificación de actividades realistas, establecimiento de las necesidades propias de aprendizaje, otros.

### **Gerontogogía**

La gerontogogía (del griego *geras*-vejez) se encarga de investigar y analizar sistemáticamente la educación en la edad adulta tardía (adultos mayores: después de los 65 años), respetando las características biopsicosocioculturales de esta edad; a partir del desarrollo del autoconocimiento, autodesarrollo, autovaloración, lo cognoscitivo-afectivo y sus potencialidades, propiciando el bienestar en las personas ancianas, concebido todo ello como una necesidad en la sociedad actual.

### **Teoría sinérgica del aprendizaje o del esfuerzo concentrado**

Félix Adam (1984) desarrolla en Venezuela la teoría Sinérgica o del Esfuerzo Concentrado fundamentada en la organización del aprendizaje del adulto y con origen en observaciones realizadas por él en el ámbito universitario. El término sinergia proviene del griego *synergo* y significa: trabajando en conjunto. Adam (2001) especifica que el proceso sinérgico se fundamenta en el principio: *“el todo o globalidad es superior a la suma de las partes que lo integran”* (p. 9).

Según Adam (2001), la Teoría Sinérgica está dirigida a la adquisición y fijación del conocimiento para su aplicación posterior, centrada en el esfuerzo concentrado del aprendiz adulto en la integración de las reacciones mentales

para el logro del aprendizaje deseado. En este modelo andragógico-sinérgico *“no hay memorización, sino desarrollo de la capacidad crítica y creadora, del razonamiento lógico, de la reflexión y meditación, del análisis de situaciones”* (p. 3). Se trabaja en grupos cooperativos y se emplean la discusión, el intercambio de experiencias y trabajos de investigación.

Adam (ob. cit.) considera importante: la participación voluntaria del aprendiz, respeto mutuo, espíritu de colaboración, reflexión y acción (es un proceso cíclico de exploración-acción en la adquisición y aplicación de conocimientos), reflexión crítica sobre los conocimientos, ideas y puntos de vista (profundizar-analizar-descubrir alternativas de lo que se aprende) y autodirección. El proceso sinérgico, a nivel individual y grupal, tiene dos *funciones* fundamentales:

- ) *Integración*: asociación psicofísica hacia la ejecución de un aprendizaje
- ) *Intensidad*: dirección de los objetivos hacia la adquisición del conocimiento, habilidad o destreza. Ésta genera dos efectos primarios:
  - ✓ **Amplitud**: abarcar un área del conocimiento en toda su extensión
  - ✓ **Profundidad**: tratar de ir más allá de lo simple, indagar la realidad en todos sus ángulos

La Teoría Sinérgica, consta de tres *principios básicos* (Adam, 2001; González, 2011):

- ) **Principio del escalonamiento**: distribuir el tiempo en forma ordenada siguiendo una progresión ascendente y continua acorde al contenido a aprender.
- ) **Principio de la progresión**: organizar progresivamente el aprendizaje para fortalecer las bases transferencias del conocimiento

- ) **Principio de transferencia:** trasladar las nuevas experiencias a la estructura cognitiva (experiencias anteriores)

### **Consideraciones- Reflexiones finales**

Para dar respuesta al objetivo planteado, como colofón, las ideas se resumen en:

- Educar a niños es diferente a educar a adolescentes y a adultos; poseen características psicobiológicas y culturales, estructuras cognitivas, intereses y motivaciones que difieren en cada una de sus etapas de desarrollo. El proceso educativo en edad infantil y juvenil considera el adiestramiento y la formación como persona que debe insertarse e integrarse a la sociedad (socialización, educatividad). Contempla el desarrollo de las potencialidades internas del escolar (educabilidad), en un proceso interactivo entre las influencias culturales y sociales (medioambiente) y las capacidades (cognitivas y afectivas) de desarrollo individual.
- En tanto que la andragogía y la gerontogogía, se ocupan del estudio y comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la adultez. Considerando que el aprendiz adulto posee autonomía y capacidad para dirigir su propio aprendizaje. Por tanto, la metodología usada se dirige al autoaprendizaje y la participación activa.
- Las ciencias agógicas abordan la educación desde cada período psicobiológico del ser humano, diferenciando cada uno de los estadios y etapas de la vida humana; lo cual, da una perspectiva

más cercana a las necesidades particulares en ellas. Ampliando así el espectro del conocimiento que se precisa en el abordaje metodológico-didáctico de la enseñanza y el aprendizaje, para adecuar las diversas estrategias, métodos, técnicas y procedimientos educativos.

- El uso de la Teoría Sinérgica en educación superior, amerita organizar los aprendizajes (individual y cooperativamente) de forma escalonada y progresiva, de tal modo que posibilite al adulto la transferencia cognoscitiva y experiencial, a nuevas situaciones de aprendizaje.

La educación permanente, como realidad y necesidad de la sociedad contemporánea, debe convertirse en factor democratizador de la educación, al considerar las necesidades educativas a lo largo de la vida humana; en pro de una existencia con mayor calidad de vida. He allí, la función que deben cumplir las ciencias agógicas es abordar y elaborar teorías nuevas, que contribuyan a la comprensión de los procesos intelectuales humanos, asumiendo una visión evolutiva (desde el nacimiento hasta la vejez). Así como, considerar el rol del individuo como ente productivo y sociocultural, inserto en los cambios acelerados que se gestan en la sociedad del conocimiento.

## Referencias

- Adam, E. (2001). *Teoría Sinérgica del aprendizaje en la educación superior*. Ponencia presentada en la II Jornadas de Investigación "Encuentro con la Educación". Caracas, Venezuela: Universidad Rómulo Gallegos. Documento disponible en: <http://postgrado.una.edu.ve/andragogia/paginas/adam2001.pdf>
- Adam, F. (1984). "Universidad y educación de adultos". En CREFAL: *Siete visiones de la educación de adultos* (p. 86-93). Documento disponible en:

[http://www.crefal.edu.mx/crefal2012/images/stories/publicaciones/retablos\\_papel/retablo\\_papel1.pdf](http://www.crefal.edu.mx/crefal2012/images/stories/publicaciones/retablos_papel/retablo_papel1.pdf)

Alonso, P. (2012). "La Andragogía como disciplina propulsora de conocimiento en la educación superior". *Revista Electrónica Educare*, (Vol.16, N° 1, p.15-26). Documento disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194124281003.pdf>

Álvarez, A. (1977). *Análisis Crítico de la Andragogía en Bases a las Ideas de Knowles, Adam y Savicevic*. Tesis Doctoral no publicada. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Caracas, Venezuela. Disponible en: <http://postgrado.una.edu.ve/andragogia/paginas/alvarez1977.pdf>

Álvarez, C. (2013). *La escuela en la vida. (Didáctica)*. s.e. Documento disponible en: [http://www.conectadel.org/wp-content/uploads/downloads/2013/03/La\\_escuela\\_en\\_la\\_vida\\_C\\_Alvarez.pdf](http://www.conectadel.org/wp-content/uploads/downloads/2013/03/La_escuela_en_la_vida_C_Alvarez.pdf)

Arévalo, Y. (2015). *Ciencias Agógicas*. Presentación PowerPoint. Documento disponible en: <https://es.slideshare.net/RobertoReyesMolina/ciencias-agogicas-yesenia>

Boland, P. (2010, mayo 10). "Enseñanza interactiva: un nuevo enfoque para la educación, ¡aprende jugando!". *Entre/n-Tic*, artículo 47. Documento disponible en: <http://revista.enredo.org/spip.php?article47>

Corda, M. y Medina, M. (2017, Mayo). *Aprendizaje entre pares: la construcción del laboratorio docente para la carrera de bibliotecología de la Universidad Nacional de La Plata*. Ponencia presentada en la I Jornadas Nacionales sobre Política Educativa, Sindicalismo y Trabajo Docente. Argentina. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.9416/ev.9416.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.9416/ev.9416.pdf)

De Battisti, P. (2011, Agosto). *Clasificaciones de la pedagogía general y pedagogías específicas: un análisis de las demarcaciones efectuadas por especialistas del campo pedagógico*. Ponencia presentada en el VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas. Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Disponible en: [http://ecpuna.fahce.unlp.edu.ar/actas/De\\_Battisti\\_Pablo\\_Jesus.pdf](http://ecpuna.fahce.unlp.edu.ar/actas/De_Battisti_Pablo_Jesus.pdf)

Equip1/Edifam. (2004, Febrero). *Manual de Capacitación en Educación Inicial para asesores pedagógicos y maestras de parvularia*. El Salvador: Ministerio de Educación. Documento disponible en: <http://www.equip123.net/equip1/edifam/esp/docs/>

- Fasce, E. (2006). "Andragogía". *Revista de Educación, Ciencia y Salud*, (Vol. 3, N° 2, p. 69-70. Disponible en: <http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol322006/esq32.pdf>
- González, D. (2011). *La teoría sinérgica y el pensamiento educativo de Félix Adam*. Documento disponible en: <http://educiencri.blogspot.com/2011/05/la-teoria-sinergica-y-el-pensamiento.html>
- Moscoso, Y. (2012, Febrero). *Enseñar para aprender y, aprender para enseñar*. Ponencia presentada en las XX Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo, Reflexión Académica en Diseño & Comunicación (pp. 94 - 95). Argentina. Documento disponible en: [http://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/archivos/379\\_libro.pdf](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/379_libro.pdf)
- Padilla, L. (2016, marzo). *Heutagogía. Nuevas estrategias para las nuevas generaciones*. Presentación PowerPoint. Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México. Documento disponible en: <https://es.slideshare.net/Lucypadilla2/heutagogia>
- Palazuelos, J., Armenta, L., Castro, A., Gutiérrez, E., Medina, L. y Sánchez, M. (2014). *Aportes hebegógicos*. México: Colegio de Bachilleres del estado de Sinaloa. Documento disponible en: <http://escolar.cobaes.edu.mx/comunicacion/biblioteca/institucionales/Aportes%20Hebegogicos.pdf>
- Patiño, M. y Lombana, E. (2012, agosto 2). *Andragogía. "Ciencias agógicas"*. Video. Universidad Politécnica Estatal del Carchi – UPEC. Escuela de Enfermería. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=hMKw28qOze4>
- Picardo, O. (Coord.), Escobar, J. y Balmore, R. (2005). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. El Salvador: Centro de Investigación Educativa, Colegio García Flamenco. Documento disponible en: <https://eduso.files.wordpress.com/2008/06/diccionario-de-ciencias-de-la-educacion.pdf>
- Pizarro, H. (2013, enero). *Diferenciación entre la pedagogía y la andragogía para abordar la práctica de la docencia universitaria*. [Trabajo de grado de maestría]. Universidad San Sebastián. Chile. Documento disponible en: <http://es.slideshare.net/sugo2001/diferenciacin-entre-pedagoga-y-andragoga>
- Salazar, G. (2011, Junio 11). *Andragogía*. [Blogspot]. Documento disponible en: Documento disponible en: <http://mejoramientointeractuar.blogspot.com/2011/06/andragogia.html>

- Schank, R. (2013, Noviembre). *El rol del profesor*. Conferencia presentada en el Encuentro Internacional de Educación 2012-2013. ¿Cómo debería ser la educación del siglo XXI? D disponible en: <http://encuentro.educared.org/page/conferencias-principales-el-rol-del-profesor>
- Tórrez, B. (Coord.). (2015, Abril 15). *Mesa Redonda "Ciencias Agógicas"*. [Video]. Universidad de San Carlos de Guatemala, Maestría en Andragogía. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=uluyOKyFTuw>
- Yturalde, E. (2016). *Andragogía... educación del ser humano en la etapa adulta*. Documento disponible en: <http://www.yturalde.com/andragogia.htm>

**BIOANÁLISIS EN TIEMPOS DE PANDEMIA, SU CONFIGURACIÓN DESDE EL *ETHOS*****BIOANALYSIS IN TIMES OF PANDEMIC, ITS CONFIGURATION FROM THE *ETHOS*****Aura Palencia Medina**[adpalencia@uc.edu.ve](mailto:adpalencia@uc.edu.ve)

ORCID 0000-0002-9651-4991

Universidad de Carabobo. Facultad de Ciencias de la Salud. Unidad de Investigación en Toxicología Molecular. Valencia, Venezuela

Recibido: 29/06/2020 - Aprobado: 24/09/2020

**Resumen**

En Venezuela, la praxis del Bioanálisis está centrada en el rol de analista de muestras biológicas provenientes de humanos, animales y plantas. Hoy en tiempos de pandemia debe repensarse su configuración mediante la articulación sistémica de sus cuatro dimensiones (científica, tecnológica, ética y social). El siguiente ensayo constituye una aproximación teórica reflexiva al ethos del bioanalista en un contexto complejo a nivel local, regional y mundial. Se propone evidenciar la trascendencia que supone configurar su praxis más allá del fenómeno tecnocientífico, hacia una concepción de salud más humana y universal. Es impostergable el estudio de las múltiples dimensiones que configuran esta profesión, y propiciar espacios de investigación que dirijan el interés a su identidad colectiva desde su ethos.

**Palabras clave:** Bioanálisis, roles, ethos, identidad profesional.

**Abstract**

In Venezuela, the practice of Bioanalysis is centered on the role of analyst of biological samples from humans, animals and plants. Today, in times of pandemic, its configuration must be rethought through the systemic articulation of its four dimensions (scientific, technological, ethical and social). The following essay constitutes a reflective theoretical approach to the ethos of the bioanalyst in a complex context at the local, regional and global levels. It is proposed to show the importance of configuring its praxis beyond the techno-scientific phenomenon, towards a more human and universal conception of health. It is imperative to study the multiple dimensions that make up this profession, and to promote research spaces that direct interest to its collective identity from its ethos.

**Keywords:** Bioanalysis, roles, ethos, professional identity.

## Introducción

La profesión del Bioanálisis en Venezuela según González (2007) puede concebirse como *“una macrodisciplina del campo de la salud, con un cuerpo de leyes, estructura conceptual, metodologías y terminología propias, que surge como resultado de un proceso de transdisciplinariedad dentro de un sistema omnicomprendivo de disciplinas del área sanitaria y social”* (p.351). Desde su génesis la *praxis* de esta profesión ha estado estrechamente ligada a la diagnosis en un país de endemias y epidemias, sumido en crisis socio-sanitarias, donde pioneros como Rafael Rangel (1877-1909) impulsaron el avance científico-tecnológico en materia sanitaria repercutiendo positivamente en programas que mejoraron la calidad de vida de los venezolanos para la época y contribuyendo a la construcción de salud.

La pandemia del COVID-19 es la crisis de salud global que define nuestro tiempo y el mayor desafío que hemos enfrentado desde la segunda guerra mundial (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2020). Esta pandemia ha puesto de manifiesto una mirada global sanitaria del hombre, cada país lo asume de manera diferente aunque existan lineamientos de gobernanza en salud. En medio de este fenómeno los profesionales de la salud han asumido un papel protagónico, así corresponde al bioanalista responder ante la mayor crisis mundial de este siglo desde su formación profesional. Cabe destacar que aun cuando la magnitud de la crisis actual no tiene precedentes, recurro a Navas (2008) para expresar que:

*la profesión en el país, a lo largo de su historia se ha caracterizado por tener mujeres y hombres con una fuerza positiva tal, que han llegado a ser grandes luchadores, que en tiempos difíciles salen adelante,*

*siempre con el compromiso de garantizar la vida y contribuir con su trabajo a la solución de una problemática planteada.(p.1)*

En este sentido, resulta necesario reflexionar sobre el ejercicio del Bioanálisis desde la visión de Horwitz (2006):

*el ejercicio de la profesión no es sólo una actividad individual, pues es desempeñada por un conjunto de "colegas" (collegium), en el sentido amplio del término, quienes asumen su ethos o carácter, formando una comunidad, que les brinda identidad y pertenencia (p.522).*

Es importante aclarar, que desde la perspectiva de Zubiri (1974) citado por Nuñez (2017, p. 37) "el vocablo griego *ethos* tiene un sentido infinitamente más amplio que el que damos hoy a la palabra "ética" y según este autor dicho vocablo "se podría traducir como modo o forma de vida".

Ahora bien, al mirar a través de la historia del Bioanálisis considero que su *ethos* está definido por algunos aspectos que han influido decisivamente en su configuración, me parece importante para el caso destacar dos. El primer aspecto es la concepción de la *praxis* del Bioanálisis desde roles funcionales (analítico, investigador, administrador y agente de cambio social), en mi rastreo de la literatura para indagar sobre los antecedentes de esta concepción, ubico un documento presentado por Fránquiz (1997), en el VII Congreso de Bioanálisis, en el cual se indican dichos roles.

Estos roles surgieron como nociones y pensamientos de las vivencias de los profesionales académicos y gremiales que protagonizaron procesualmente la construcción del perfil profesional universitario desde el siglo pasado y posiblemente hayan influido en la identidad profesional. Si bien dicha

configuración ha sido muy valiosa y sigue vigente, considero que hoy ante las demandas cambiantes de la sociedad y escenarios tan complejos como la pandemia del COVID-19, amerita un análisis discernidor entre significados de términos como función, rol, dimensión y competencias que contribuyan con el *logos* de la profesión y su proyección futura.

Como segundo aspecto, debe repensarse la configuración del Bioanálisis mediante la articulación sistémica de al menos cuatro dimensiones, cada una de ellas descritas por diversos elementos. Estas dimensiones son las siguientes: científica, tecnológica, ética y social. Es común observar que el reconocimiento tradicional de la *praxis* de esta profesión esté asociado con aquellas personas que analizan muestras en laboratorios para resolver problemas sanitarios.

De acuerdo con lo anterior, esta percepción se manifiesta en los señalamientos de Pérez, Terán y Albarracín (2018, p.64): "*el bioanalista siempre sale restringido al área analítica*" y Chacón (2019, p.79) al señalar "*que al profesional del Bioanálisis se le ha relegado al espacio de laboratorio*", así pues pienso que desde la perspectiva vincular de un rol, para el paciente y la sociedad en este punto de inflexión que representa la pandemia tiene gran reconocimiento, sin embargo supone una invisibilización del resto de sus roles especialmente en cuanto a su significado y trascendencia social, pues representa sólo una de las múltiples funciones del bioanalista en nuestro país.

El presente ensayo constituye una aproximación teórica reflexiva organizada en tres secciones, la primera titulada: del laboratorio clínico al Bioanálisis en Venezuela, la segunda aborda la identidad profesional y el *ethos*, mientras que la tercera es una aproximación a las dimensiones del quehacer, todo esto en un intento de iniciar un debate sobre los nuevos sentidos de esta profesión y

propiciar espacios de investigación que dirijan su interés a su identidad colectiva y su configuración en medio de una sociedad de riesgos, como la actual pandemia.

### **Del laboratorio clínico al Bioanálisis en Venezuela**

La evolución histórica del Bioanálisis en Venezuela ha estado definida por diversos hitos, y principalmente por sus actores, Fránquiz (2013) y Rodríguez (2014) reflejan en sus trabajos el reconocimiento a Rafael Rangel (1877-1909) como padre del Bioanálisis, este bachiller con estudios incompletos de medicina, tuvo la tarea de organizar y dar inicio al primer laboratorio clínico del país (1901) en el Hospital Vargas de Caracas, desde donde desarrolló actividades de investigación de impacto para la salud de la población para el control de epidemias como la peste bubónica.

La *diagnosis* desde el laboratorio, surge como apoyo técnico para el médico, es por esto que de acuerdo al contexto social e incluso político, los diferentes perfiles de formación o cargos desempeñados desde las primeras décadas del siglo XX en los laboratorios (asistentes de laboratorio, médicos laboratoristas, laboratoristas, técnicos de laboratorio clínico, bioanalistas, licenciados en Bioanálisis) contribuyeron de manera significativa con el desarrollo académico y gremial de la profesión hasta convertirla en la macrodisciplina actual.

Es evidente que el Bioanálisis en Venezuela está en un punto que trasciende lo tradicionalmente conocido como laboratorio clínico, tal como lo señaló González (2007) los avances tecnológicos incrementaron las demandas cognitivas y exigieron la incorporación paulatina de otras áreas de conocimiento, hasta alcanzar las que hoy en día confluyen en el ejercicio profesional. Está claro que las profesiones no son estáticas y evolucionan

según los contextos socio-históricos y culturales, en este sentido aun cuando el Bioanálisis se reconoce como una profesión eminentemente científico-técnica, estas dimensiones se han ido configurando aceleradamente a tal punto que creo que su definición legal es insuficiente para dar cuenta del ejercicio actual de esta profesión.

En relación a esto, se puede leer en el Artículo 2 de la Ley de Ejercicio del Bioanálisis promulgada en 1973, pero que sigue vigente: *"El ejercicio de esta profesión consiste en el análisis de muestras provenientes de seres humanos, realizados mediante métodos científicos y tecnología propios del laboratorio clínico para suministrar datos al proceso de diagnóstico de enfermedades, su prevención y terapéutica."* De esta definición legal del Bioanálisis se desprende su vínculo estrecho al laboratorio clínico, sin embargo, dado el desarrollo evolutivo producto de los avances tecnológicos esta profesión se ha diversificado e incursionado en *"áreas emergentes diferentes al laboratorio clínico"*, tal como lo ha señalado Gaibazzi (2009, p.60).

En efecto, el ejercicio del Bioanálisis en Venezuela ha traspasado las fronteras del laboratorio clínico, vemos que sus profesionales además de integrar el equipo de salud, realizan valiosos aportes en la industria y en el ámbito de la investigación, por mencionar algunos. Si miramos hacia otros países en búsqueda de profesiones análogas, encontramos que con excepción de algunas Licenciaturas en Bioanálisis impartida en República Dominicana (Universidad Autónoma de Santo Domingo, 2020) y la licenciatura en Bioanálisis Clínico en Cuba (Álvarez, Rech y Ramos, 2012) y el Salvador, en otros países son consideradas un campo de la medicina como por ejemplo médicos laboratoristas, Patólogos clínicos en México (Ruiz, 2000), Tecnólogos médicos en Chile con mención en laboratorio clínico, hematología y banco de sangre (Araya, 2015).

Por otra parte, en otros países de Latinoamérica el ejercicio está definido por disciplinas específicas como Bioquímico clínico en Ecuador, Bacteriólogo en Colombia (Fajardo y Solarte, 2016), mientras que otros países las consideran "*Ciencias del Laboratorio Clínico*" (Fuentes, 2016, Kotlarz, 1998).

Así pues, mi reflexión en este punto se dirige a señalar que en muchos aspectos se ha superado el arquetipo de una profesión técnica limitada por un espacio físico denominado laboratorio clínico, que en algunos casos pudo estar desvinculado de la realidad social que lo rodeaba. Sin duda el laboratorio clínico es nuestro dominio, pero la experiencia y vivencias de sus protagonistas (aun cuando escasamente han sido reseñadas) han permitido que se superen barreras interdisciplinarias para asumir el ejercicio más allá de un generador de resultados de pruebas de apoyo diagnóstico, hasta convertirse en un innovador, científico y promotor de cambios sociales, una profesión con identidad propia gracias a todos sus actores que con un alto compromiso por la vida la han convertido en un saber específico.

### **Identidad profesional y *ethos* del Bioanalista**

El término *ethos* desde la mirada de Guzmán (2007) "*es el espíritu que permea a un grupo social, un conjunto de actitudes y valores de hábitos arraigados en el grupo*" (p.137), tomando en consideración esto se puede asumir que para la noción de identidad profesional es relevante conocer estos elementos subjetivos. Esto me hace cuestionarme como bioanalista acerca de nuestra capacidad de reconocer la identidad que asumimos en los diversos ámbitos en los que hemos incursionado a través de nuestra práctica cotidiana y las construcciones que hacemos de diversos fenómenos entre ellos el de la salud, además de otros aspectos relevantes para nuestra realidad social.

En relación a esto, Beck (1998) citando a Helmut Schelsky plantea:

*La profesión facilita el acceso individual a verdaderas relaciones sociales. Incluso quizá se pueda decir que quien "posee profesión" accede a ser "configurador del mundo" en pequeño, a través del ojo de la aguja de su puesto de trabajo. En todo caso, la profesión (como la familia, por otra parte) garantiza experiencias sociales básicas. La profesión es una situación que permite participar de la realidad social de un modo directo, por así decirlo. (p.176)*

De las ideas precedentes asumo que cada profesional interpretará su realidad social con miradas particulares, procederá según su formación y su cotidianidad, por ejemplo, si esto lo extrapolamos al área de la salud, es posible que tanto el fenómeno salud y enfermedad sean construidos de manera particular por cada miembro del equipo multiprofesional propio de dicho campo. En el contexto actual de la pandemia del Covid-19 será necesario indagar las vivencias y experiencias de nuestros profesionales, como recurso fundamental para el análisis e interpretación de los escenarios y realidades emergentes.

Asimismo sería enriquecedor reseñar desde la mirada de cada actor las interrelaciones dentro del equipo de trabajo a fin de abordar los diversos aspectos relacionados al trabajo colaborativo y las jerarquías. En este orden de ideas, en lo que concierne a la perspectiva profesional cobra importancia la capacidad de administrar su identidad, esta es definida por Bolívar, Fernández-Cruz y Molina (2005) citado por (Hirsch, 2013, p.66) como "*el espacio común compartido entre el individuo, su entorno profesional y social y la institución donde trabaja*". A su vez, Evetts (2003) citada por Martínez y de Ibarrola (2018) señala:

*...la identidad profesional se asocia con el hecho de tener experiencias, formas de entender y conocimientos técnicos comunes, así como maneras coincidentes de percibir los problemas y sus posibles soluciones. La identidad común es producida y reproducida mediante la socialización ocupacional y profesional a través de trayectorias educativas compartidas y coincidentes, de la formación profesional y las experiencias vocacionales, y de la pertenencia a asociaciones profesionales (locales, regionales, nacionales e internacionales) y sociedades en las que aquellos que ejercen una misma profesión desarrollan y mantienen una misma cultura de trabajo. (p.15)*

Ante los desafíos estratégicos y complejos que debe afrontar hoy el bioanalista, se debe tomar en cuenta lo anterior como *“una competencia fundamental para su sobrevivencia profesional, en la que las identidades profesionales tienden a dejar de ser estáticas o definitivas, referenciadas por tareas predecibles”* (Malvezzi, 2001, citado por Rentería y Torres, 2012, p.291). Aunado a lo anteriormente planteado, autores como Gewerc (2001) y Jarauta (2017) coinciden en que lo identitario está indisolublemente ligado a los procesos biográficos y a las trayectorias individuales, esto plantea la posibilidad de que las representaciones sociales sean útiles para así comprender la forma en que el bioanalista se autoconcibe y construye el significado de salud.

Es necesario por otra parte, reflexionar sobre la concepción que el Bioanálisis tiene en el imaginario del convencionalmente denominado equipo de la salud, dado que desde mi vivencia he percibido como aún hoy es considerada una ocupación o profesión auxiliar de la medicina, esto puede estar relacionado con el origen de la misma, tal como lo expresa Chacón (2019, p.79) *“se*

*subordina a este saber cómo auxiliar de lo médico y, se invisibilizan no sólo las competencias que se ejecutan desde saberes colaborativos y emergentes”.*

No obstante, nuestro quehacer se ha desarrollado a tal punto que es posible identificar fronteras competenciales para cada profesión dentro del equipo de salud, lo cual permite visibilizar la unicidad (incluso la autonomía en ciertos ámbitos) y la trascendencia de cada una. En este sentido, tomando en cuenta los planteamientos de autores como Birgin, Giordano y Zuker (2018) y García (2012) en cuanto a la red de vínculos y relaciones presentes entre el equipo de salud, el paciente y su grupo familiar en un contexto institucional, histórico, político y económico particular, es imperativo plantearse ¿Cómo se articula el bioanalista en dicho entramado? Por lo tanto, es necesaria la reflexión sobre la relación de estos participantes y abordarlo como una escena donde se producen realidades y se constituyen identidades.

Por otra parte, me atrevo a afirmar que en el siglo XXI y en tiempos de pandemias los bioanalistas podemos considerar que *“el mundo se ha convertido en un gran laboratorio”*, frase que tomo de Arellano (2014, p.30), por lo tanto es una tarea pendiente identificar ¿cuáles son actualmente los ámbitos naturales de desempeño del bioanalista, así como aquellos en los que podría proyectarse? Ahora bien, para esto debemos analizar entre otros aspectos el enfoque de roles que hasta ahora ha configurado a la profesión.

### **Roles y dimensiones del Bioanálisis en el perfil académico-profesional**

El concepto de rol es definido como *“un conjunto de patrones de comportamiento esperados y atribuido a alguien, que ocupa un papel determinado en una unidad social”* (Ros, 2006, p.107). Autores como De Grande (2014) analizan los diversos modelos teóricos sobre los roles

existentes, en este caso lo abordaré desde la perspectiva profesional, en la que Podcamisky (2006, p.181) señala que *“para comprender los roles en un grupo, no es suficiente observarlos y describirlos sino contextualizarlos y entenderlos en relación a los otros y al grupo como tal (su historia, su presente y las situaciones que atraviesa)”*.

Es necesario precisar que frecuentemente se asumen los términos rol y función como equivalentes, sin embargo, Abdul y Guanipa (2010, p.224) indican que *“las funciones se refieren a las actividades propias del puesto de trabajo; es decir, la función aclara el rol, lo describe, lo caracteriza”*, estos a su vez son necesarios para construir el perfil académico-profesional. En este sentido dichos autores consideran que:

*...cada rol se considera una dimensión donde se conjugan, a través de las competencias específicas, conocimientos, procedimientos y actitudes. Estas dimensiones constituyen un conjunto de elementos relacionados por nexos múltiples, propios del ejercicio profesional dentro de un entorno social, los cuales se encuentran organizados en torno a una finalidad, que es la formación integral, holística del profesional del Bioanálisis... (ibidem)*

En relación a las ideas previas, difiero en la proposición de hacer equivalentes el rol y la dimensión, considero que esta última puede tener varios roles, por ejemplo, al asumir que el ejercicio del Bioanálisis tiene una dimensión científica, en la práctica el profesional puede desempeñar diversos roles (con funciones y competencias específicas), así dentro de la dimensión científica puede tener cualquier rol (analista, gerente, investigador, agente de cambio social).

Tomando en cuenta que el rol es un término relacional, el desempeño de este dependerá de las expectativas del compañero de rol, de acuerdo con esto si el profesional está desempeñándose en un área de la salud como analista, dicho rol correspondería con unas expectativas tanto para el médico como para el paciente, mientras que ese rol en un laboratorio de la industria farmacéutica, tendrá tanto expectativas como compañeros de rol diferentes, aun cuando la dimensión científica esté manifiesta en ambas *praxis*.

En este mismo orden de ideas, si analizamos la dimensión social de la profesión, desde una concepción limitada pudiera atribuírsele la contribución en el proceso de construcción de la salud de la población, sin embargo, este fin no sería el único, su contribución se extiende ampliamente al ámbito científico, tecnológico, industrial y académico. A propósito de esto, el Artículo 9 de la Ley de ejercicio del Bioanálisis en Venezuela (1973) señala:

*Los profesionales que ejerzan el Bioanálisis deberán estar debidamente capacitados y legalmente autorizados según esta Ley para prestar servicios a la comunidad, contribuir al progreso científico y social del Bioanálisis, aportar su colaboración para la solución de problemas de salud pública y cooperar con los demás profesionales de la salud que así lo requieran.*

En esta fundamentación legal se evidencia la vinculación directa entre la profesión, la salud colectiva y el desarrollo (aun cuando sea desde una perspectiva limitada del progreso) estando manifiesta la dimensión social de la profesión, ya que sería la que define el fin y la naturaleza de la misma. Para autores como Chacón (2017, p.1) *“los profesionales del Bioanálisis pueden estar invisibilizados desde la perspectiva social”* debido a que:

*...se asumió el saber biológico como único y propio de un modo de pensar, en el que la demostración y la experimentación se convirtieron en el estandarte para dar explicaciones homogéneas a todos los problemas de salud, en los que se pretendió obviar los abordajes cualitativos y sociales, invisibilizando las contribuciones dadas por las ciencias sociales, lo que llevo a diseñar inicialmente una profesión para la formación de Técnicos de Laboratorio y más tarde para egresar Licenciados en Bioanálisis, con un pensamiento técnico instrumental, que ha justificado constantemente la eliminación de asignaturas de corte social y humanístico en el currículo de la carrera. (ibidem)*

Sobre este punto concuerdo en cuanto a la invisibilización de la dimensión social del Bioanálisis, sin embargo mi reflexión está orientada a que aun cuando la profesión tiene una configuración dimensional científica y tecnológica, su trascendencia se proyecta en la sociedad a través de los diferentes roles, y no limitado al rol de agente de cambio social, con esto quiero decir que un profesional que ejerza el rol de gerente en un instituto de investigación que promueva proyectos para la elaboración de una vacuna estará manifestando una dimensión social de su *praxis*, del mismo modo estará contribuyendo con dicha dimensión aquel que participa bajo el rol de analista. Así pues se requiere ampliar la mirada de lo que implica la dimensión social, más allá del plan de estudios, estar conscientes de la trascendencia del quehacer del Bioanálisis a través de sus protagonistas y de sus aportes al desarrollo del país en los diferentes contextos de desempeño.

En cuanto a la dimensión tecnológica, es preciso acotar que debe pensarse "*desde su ser-con el hombre*" (Roncallo, 2012, p.44), y no meramente en términos instrumentales. Asimismo, debe analizarse desde la capacidad de innovación para el desarrollo, en estrecho vínculo con la dimensión científica

para resonar en la dimensión social. Estas ideas concuerdan con la visión de *"bucle interactivo conformado por Ciencia-Tecnología-Sociedad"* descrito por Núñez (2017, p.14). Por lo tanto es impostergable para nuestra profesión promover la innovación como elemento integrador en la configuración de estas dimensiones, asumiéndola desde la mirada de Abreu (2011) *"como la otra cara del aprendizaje. Innovan las organizaciones que aprenden y aprenden las organizaciones que cambian"* (p.145).

La cohesión de las dimensiones antes mencionadas estaría sustentada en la ética del Bioanalista, y lo asumo desde la proposición de Núñez (2017) quien *"supone una convicción interior, un ethos, una manera de ser e instalarse en la vida, un ideal de humanización a largo plazo"* (p.22). Así el *ethos* incluye *"la generación de virtudes como la techne y la phronesis, es decir, del hacer y del actuar"* (Chapela y Cerda, 2010, p.19), en el caso del Bioanálisis su ejercicio está enmarcado en una ética deontológica, es decir, lo moral es el ámbito del deber, que encuentra su norma en el código de ética y deontología, sin embargo, desde el *ethos* debe ser objeto de reflexión puesto que en relación a la ciencia, implica aspectos como la honestidad científica, pero además cuestiones más generales y fundamentales como la dignidad humana, la responsabilidad social y el respeto por la vida.

### **A manera de cierre**

El abordaje de la perspectiva profesional del Bioanálisis en Venezuela desde la mirada de sus actores es una tarea pendiente como parte de un proceso de auto-reconocimiento y autoevaluación para configurar su identidad. Los bioanalistas como depositarios y creadores de este proceso permanente y dinámico, determinado por las vivencias en un tiempo y contexto específico

como la actual pandemia del COVID-19, serán los protagonistas en la redimensión de su quehacer. En este sentido, su *ethos* no puede concebirse aislado de la configuración de sus roles, ni de las expectativas que la sociedad tenga de este profesional. En consecuencia, es necesario discernir los sentidos emergentes del Bioanálisis en la sociedad de la incertidumbre y un mundo globalizado, asumiendo su *praxis* como una conjugación multidimensional que amerita una discusión profunda para la revisión del perfil académico-profesional así como aspectos de índole legal y gremial.

## Referencias

- Abdul L., M., & Guanipa P., M. (2010). "Perfil académico-profesional del egresado de Bioanálisis bajo el enfoque de competencias desde el pensamiento complejo". *Revista de Artes y Humanidades UNICA*. (Vol.11, N°2, p. 205-231). Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1701/170121899011> [25/06/2020]
- Abreu Q., J.L. (2011). "Innovación social: conceptos y etapas". *Daena: International Journal of Good Conscience*. (Vol. 6, N° 2, p. 134-148).
- Álvarez, G., Rech, A., & Ramos, D. (2012). "Diseño curricular de la licenciatura en bioanálisis clínico". *Revista Cubana de Tecnología de la Salud*. (Vol. 4, N°3, p. 1 – 12).
- Araya, J.C. (2015). *Identidad profesional: tecnólogos médicos, licenciados en tecnología médica, biomédicos, bioanalistas, biotecnólogos, bioimagenólogos, tecnólogos en salud, bacteriólogos, microbiólogos, laboratoristas clínicos*. Asociación Panamericana de Tecnólogos Médicos, Chile. Documento disponible en <http://www.panamtecmed.org/wp-content/uploads/2018/10/Identidad-Profesional.pdf> [25/06/2020]
- Arellano, A. (2014). "Epistemología antropológica como conocimiento del hombre". *El papel de la antropología de la tecnociencia*. (Vol. 63, N°3, p. 15-39). DOI: 10.1016/S0186-6028(14)70474-8 [25/06/2020]
- Beck, U. (1998). *La sociedad del riesgo*. Barcelona: Ediciones Paidós Iberoamérica.

- Birgin DM, Giordano E, Zuker, M. (2018). "La importancia del vínculo entre equipo profesional, paciente y familia en el proceso de la enfermedad". *Hematología*. (Vol.22, N° 2, p. 164-168).
- Chacón H., M. Z. (2017). "Invisibilización del bioanalista y los saberes sociales colaborativos: una respuesta desde la ciencia en la cultura hegemónica". *Comunidad y Salud*. (Vol. 15, N° 1, p. 1-2). Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3757/375752386001> [24/06/2020]
- Chacón H., M.Z. (2019). "Profesión del Bioanálisis. Una mirada en el tiempo". *Revista Inclusiones*. (Vol. 6, N° 2, p. 65-83).
- Chapela, M, & Cerda, A. (2010). "*Ethos*, conocimiento y sociedad". *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*. (N° 57, p. 18-24). Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=340/34012514003> [26/06/2020]
- De Grande, P. (2014). "Robert K. Merton, Erving Goffman, y el recurso del rol". *Journal de Ciencias Sociales*. (Vol. 2, N°3, p. 55-65).
- Fajardo-Sánchez, J.E, & Solarte Y. (2006). "El laboratorio clínico en Colombia: orígenes, historia, nacimiento y desarrollo". *Archivos de Medicina (Manizales)*. (Vo.16, N° 2, p. 393-409).
- Fránquiz R., Y. (1997). *El bioanálisis en Venezuela. Memorias de Conferencia*. Repositorio Institucional de la Universidad de Carabobo. Documento disponible en <http://hdf.handle.net/123456789/8428> [25/06/2020]
- Fránquiz R., Y. (2013). "Evolución histórica de los estudios de bioanálisis y sus asociaciones gremiales en Venezuela". *Acta Científica de la Sociedad Venezolana de Bioanalistas Especialista*. (Vol. 16, N°2, p. 93-100).
- Fuentes A., X. (2016). "La normalización en ciencias de laboratorio clínico". *Revista Laboratorio Clínico*. (Vol. 9, N° 3, p. 131-143). Disponible en: [www.elsevier.es/LabClin](http://www.elsevier.es/LabClin) [21/06/2020]
- Gaibazzi de T., I. (2006). "Necesidades formativas de los profesionales del bioanálisis que laboran en el ámbito público del Distrito Valencia para diseñar un programa de postgrado a distancia". *Revista de Tecnología de Información y de comunicación en Educación*. (Vol. 3, N°2, p. 57 – 73). Disponible en: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/Vol3n2/art4.pdf> [20/06/2020]
- García B., M. (2012). "Los aportes de la antropología a la medicina. La mirada sobre la familia y su lugar en el proceso de salud-enfermedad-atención". *Revista Hospital de Niños Buenos Aires*. (Vol. 54, N° 247, p. 217-221).

- Gewerc, A. (2001). "Identidad profesional y trayectoria en la universidad. Profesorado". *Revista de Currículo y Formación de Profesorado*, (Vol. 5, N° 2, p. 1-15). Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56750203>
- González, R. (2007). *Reconstrucción del marco teórico conceptual de la profesión del Bioanálisis en la sociedad globalizada: un análisis de las ofertas académicas de los países de la Comunidad Andina de Naciones (CAN) y Venezuela*. Tesis Doctoral, Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela. Disponible en: <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/handle/123456789/650> [20/06/2020]
- Guzmán, D. (2007). "El ethos filosófico". *Praxis filosófica*. (N° 24, p. 137-145).
- Hirsch, A. (2013). "Elementos teóricos y empíricos acerca de la identidad profesional en el ámbito universitario". *Perfiles educativos*. (Vol. 35, N° 140, p. 63-81).
- Horwitz C., N. (2006). "El sentido social del profesionalismo médico". *Revista médica de Chile*. (Vol. 134, N° 4, p. 520-524).
- Jarauta B., B. (2017). "La construcción de la identidad profesional del maestro de primaria durante su formación inicial. El caso de la universidad de Barcelona". *Revista de Currículo y Formación de Profesorado*. (Vol. 21, N°1, p. 103-122). Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56750681006> [20/06/2020]
- Kotlarz, V.R. (1998). "Tracing our roots: a professional identity emerges: 1928 to 1945". *Clinical Laboratory Science*. (Vol.11, N° 5, p.275-279).
- Ley de Ejercicio del Bioanálisis. [Gaceta Oficial de la República de Venezuela] N° 30.160, Art.2 y 9. 23 de julio de 1973.
- Martínez, M, & Ibarrola, M. (2018). "Conformación de una identidad docente entre profesionistas universitarios contratados por asignatura en el nivel medio superior". *Sinéctica*, (51, p.2 -21). [https://dx.doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0051-008](https://dx.doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0051-008)
- Navas de Carrillo, M. (2008). "Una mirada al Bioanálisis desde la perspectiva de la responsabilidad social de la profesión". *Comunidad y Salud*. (Vol. 6, N° 1, p. 1-2). Disponible en [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1690-32932008000100001&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1690-32932008000100001&lng=es&tlng=es) [20/06/2020]
- Núñez de Castro, I. (2017). *La bioética: un camino para el presente*. Guadalajara: Cátedra Eusebio Francisco Kino SJ.
- Pérez, D.C., Terán, C, & Albarracín, M.I. (2018). "Mirada Histórica Axiológica del Discurso Formativo del Profesional del Bioanálisis". *Revista Científica*. (Vol. 3,

N° 8, p. 59-78). <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.8.3.59-78>.

Podcamisky G, M. (2006). "El rol desde una perspectiva vincular". *Reflexiones*. (Vol. 85, N°1-2, p. 179-187).

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2020). "*COVID-19: la pandemia. La humanidad necesita liderazgo y solidaridad para vencer al coronavirus*". Disponible en <https://www.undp.org/content/undp/es/home/coronavirus.html> [24/06/2020]

Rentería, E, & Torres, C.F. (2012). "Identidad profesional: proceso de configuración en el caso de dirigentes de organizaciones no gubernamentales". *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*. (Vol. 15, N° 2, p. 287-302).

Rodríguez, V. (2014). "Vida y Obra de Rafael Rangel". *Acta Científica de la Sociedad Venezolana de Bioanalistas Especialistas*. (Vol.17, N°1, p. 36-40).

Roncallo, S. (2012). "Técnica, tecno-logía: más allá de la sinonimia y la objetualidad". *Universitas Philosophica*. (Vol. 58, N° 29, p. 39-65).

Ros Guash, J.A. (2006). *Análisis de roles de trabajo en equipo: un enfoque centrado en comportamientos*. Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, España.

Ruiz, G. (2000). "Luis Rodríguez Villa, el Científico". *Revista Mexicana de Patología Clínica*. (Vol. 47, N° 2, p. 133-135).

Universidad Autónoma de Santo Domingo. (2020). *Licenciatura en Bioanálisis*. Disponible en <https://uasd.edu.do/index.php/escuelas5/bioanalisis/horarios-y-contactos/125-ciencias-de-la-salud/bioanalisis/782-licenciatura-en-bioanalisis> [15/06/2020]

ARJÉ

# Normas

## Rules

## NORMAS ESTABLECIDAS PARA LA PUBLICACIÓN DE LOS TRABAJOS EN LA REVISTA ARJÉ

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 similar, se deben suministrar los detalles correspondientes (nombre completo, fecha, lugar, institución organizadora).
2. El autor debe enviar su trabajo vía correo electrónico a la dirección de la Revista.
3. Utilizar el procesador de textos Microsoft Office Word (o compatible). No incluir restricciones es de lectura y edición a los archivos enviados.
4. La primera página debe contener el título del trabajo, la sección en la que será publicado, el correspondiente resumen en español de un máximo de 120 palabras y traducido al idioma inglés (título y abstract); agregar de 3 a 5 palabras clave y la fecha de la entrega o envío del trabajo.
5. Incluir en la primera página el nombre personal con la afiliación institucional del autor (es): [Estructura de Investigación: Grupo, Laboratorio, Unidad, Centro e Instituto (si procede)], [Departamento, Dirección, Hospital Universitario (obligatorio si procede)], [Facultad (obligatorio)], [Universidad (obligatorio)], [Dirección postal (si procede)], ciudad y país, identificador único ORCID (obligatorio) en caso de no tener, puede generarlo a través de <https://orcid.org/> [Dirección de correo electrónico (obligatorio)].

Además de una breve reseña curricular que no exceda las 40 palabras y los números telefónicos de contacto actualizados y número de cédula de identidad (estos números serán para uso interno).

**SECCIONES:**

- I. Investigación. Proyecto en proceso o concluido. Indicar Tipo de Investigación.
- II. Ponencia / Conferencia
- III. Artículo
- IV. Ensayo

6. La extensión en trabajos de investigación, ponencias, ensayos y artículos no debe exceder las 15 páginas, incluida las referencias bibliográficas; para todas las secciones de la Revista se admiten trabajos de menor extensión.

7. Los trabajos deberán estar escritos a fuente Times New Roman, de doce (12) puntos. El resumen interlineado sencillo. El interlineado del desarrollo del trabajo debe ser 1,5 líneas. Apego estricto a las normas de estilo, redacción, citas y bibliografía establecidas por las normas APA (American Psychological Association) vigentes. En cuanto a la bibliografía el autor debe incluir solo la citada en el texto. Los cuadros, esquemas y gráficos deberán ser introducidos en el lugar que corresponda dentro del texto que será enviado.

8. Las citas deben ir siempre en cursivas. Si la cita tiene menos de cuarenta palabras va en el texto, entre comillas. Si tiene más de cuarenta palabras, debe ir en un párrafo aparte, con sangría desde el margen izquierdo de 2 cms, en un bloque de interlineado a un espacio. Los títulos y subtítulos deben destacarse con negritas y nunca deben ir en mayúsculas todas sus letras.

9. Las referencias bibliográficas se ordenarán por orden alfabético, utilizando para ello la convención de estilo del APA, citando: autor, año (entre paréntesis), título del libro (en cursivas), lugar de edición y editorial. Ejemplo:

Ponte, F. (2016). *La bioética en el ejercicio investigativo*. Caracas: Monte Ávila Editores.

Si se trata de un artículo: autor, año (entre paréntesis), título del artículo (entre comillas), nombre de la publicación (en cursivas), volumen, número de la publicación y páginas (entre paréntesis). Por ejemplo:

Illas, W. y Racamonde, M. (2015). "Construcción del Ensayo Postdoctoral". *Revista de Postgrado Nexos*. (Vol. 2, N° 1, p. 12-19).

Cuando se trate de documentos electrónicos, deberá reseñarse al final de la referencia la dirección en la cual se encuentra disponible y entre corchetes deberá señalarse la fecha de consulta. Por ejemplo:

Fernández, G. (1998). *La investigación literaria*. Documento disponible en: <http://www.servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/index.htm> [24/01/2006].

Para mayor información sobre cómo presentar las referencias, puede visitar la página: American Psychological Association: <http://www.apa.org/>

10. 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, conclusiones y recomendaciones.

- Para una Investigación Documental: Objetivo de la investigación, descripción del tópico, enfoque epistemológico, metodología, constructo, alcance, fuentes utilizadas, conclusiones.

11. Cada miembro del Comité de Arbitraje enviará a la Dirección de la Revista un informe escrito, con su evaluación y las respectivas observaciones realizadas al trabajo arbitrado, dicho informe será absolutamente confidencial. El veredicto de los árbitros es inapelable y debe coincidir con algunos de los criterios siguientes:

- a) No Publicar
- b) Corregir y Publicar
- c) Corregir Exhaustivamente
- d) Publicar

La Dirección de la Revista recibirá los informes de los árbitros y elaborará el definitivo que se hará llegar al autor, quien tendrá ocho (8) días, hábiles para entregar la versión corregida cuando corresponda al literal b) y c). En el caso del literal a), la Dirección de la Revista no informará ni mantendrá, posteriormente, ningún tipo de correspondencia con los autores.

12. Para su publicación se respetará el orden de consignación de los trabajos.

13. En caso de no cumplir con las normas anteriormente establecidas, los trabajos serán rechazados en la revisión preliminar que a los efectos realiza el comité editorial. De verificarse el cumplimiento de las normas, se somete a la evaluación de pares a los fines de establecer un dictamen de publicación.

14. El autor(a) o autores(as) debe(n) enviar a la dirección de la Revista, adjunto al documento en extenso:

- a) Una comunicación en la cual se indique el interés de publicar el trabajo; ésta debe estar avalada con la firma del/los interesados(as).

b) Una declaración ética en la que se dé fe de que el trabajo es el resultado de una creación original, que no han sido copiados ni plagiados de otras obras, en parte o en su totalidad.

La revista rechaza toda práctica de plagio y empleará todos los recursos necesarios para detectarlo (desde software especializados hasta la experticia puesta al servicio de este propósito por parte del comité editorial y de los propios árbitros). La sospecha y constatación de plagio es causal para rechazar el documento. Incluso, después de publicar el trabajo, puede cancelarse su publicación si se presenta una denuncia expresa y formal por parte del autor o autores que han sido víctimas de plagio.

15. Los términos empleados, los datos, el estilo y el contenido en general de los trabajos publicados en Arjé, son de la entera responsabilidad de sus autores, por lo que en ningún momento comprometen al equipo editorial, ni al decanato de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, institución encargada de su subvención.

16. Los trabajos deberán ser enviados a "ARJÉ Revista de Investigación y Postgrado" de la Facultad de Ciencias de la Educación, a través del correo electrónico [arje.face@gmail.com](mailto:arje.face@gmail.com)

## **INSTRUCCIONES PARA LOS ÁRBITROS**

Comité de Arbitraje

Los árbitros tendrán como misión:

- Evaluar en un tiempo no mayor a ocho (8) días hábiles a partir de la fecha de recibido para arbitraje, los trabajos presentados para ser publicados en la Revista de acuerdo a la normativa establecida previamente.

- Informar al (la) Director(a), Editor(a) 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:

- a) No publicar
- b) Corregir exhaustivamente
- c) Corregir y publicar
- d) Publicar

# Revista **ARJÉ**



Volumen 14, Edición N° 27. Julio - Diciembre 2020

Versión Impresa ISSN: 1856-9153

Versión Digital ISSN: 2443-4442



**Autor:** Migdalia Ávila.  
**Título:** Divino Niño 2014  
**Técnica:** Acrílico sobre tela.  
**Medidas:** 50 cm x 50 cm.

